

Leer, escribir y hablar en el aula

Prácticas socioculturales para inferir y
agregar sentido a las palabras

Experiencias exitosas en la incorporación
de la lectura, escritura y oralidad en todos
los ciclos y áreas del currículo



ileo

Proyecto incorporación
de la lectura, escritura y oralidad.

Autores varios



ALCALDÍA MAYOR
DE BOGOTÁ D.C.

BOGOTÁ
HUMANANA





Leer, escribir y hablar en el aula:
Prácticas socioculturales para inferir y agregar
sentido a las palabras

Experiencias exitosas en la incorporación de la
lectura, escritura y oralidad en todos los ciclos y áreas
del currículo

EQUIPO ILEO

Coordinadora suroccidente de Bogotá

(Kennedy y Bosa, Sumapaz)
Constanza Moya Pardo

Tutores

Paola Isabel Mejía
Jazmín León Romero
Ivonne Donado
Edwin Aldana
Rafael Fonseca

Coordinadora nororiente de Bogotá

(Suba, Usaquén, Teusaquillo, La Candelaria, San Cristóbal)
Luz Amparo Fajardo Uribe

Tutores

Johanna Vera Diettes
Andrea Vera Diettes
Camilo Biermann
Andrés Henao
Raquel Castiblanco
Hilda Mercedes Ortíz

Coordinadora noroccidente

(Engativá, Barrios Unidos, Antonio Nariño, Puente Aranda, Fontibón)
Ligia Ochoa Sierra

Tutores

Floreli del Pilar Ramírez
Alberto Cueva Loballe
Adriana Gordillo Alfonso
Aura González Serrano
Catherine Bermejo

Coordinadora sur de Bogotá

(Tunjuelito, Los Mártires, Usme, Rafael Uribe Uribe, Ciudad Bolívar)
Sol Mercedes Castro Barbosa

Tutores

Nancy Cárdenas
Alba Patricia Acosta
Gloria Stella Elizalde
John Freddy Chaparro
Rubén Darío González
Bibiana Castro Caicedo

Equipo de virtualización

Productora de contenidos
Olga Yolanda Rojas Torres
Diseñador Gráfico
Juan Pablo Baquero Rojas
Correctores de estilo
Mónica Pinilla
Eliana Romero
Rafael Rosero
Yeisson Aguasaco
William Abaunza
Iván Orozco

Asistente financiero

María Teresa González Roa

Asistente de logística

Diana Casas

*En memoria de nuestra colega y amiga
Ana Cristina Gómez Prieto*





índice

Introducción	8
La lectura: un proceso cognitivo indispensable para la formación de pensamiento	10
<i>Luz Amparo Fajardo Uribe</i>	
Con voz propia: a propósito de la oralidad en la escuela	16
<i>Constanza Moya Pardo</i>	
La escritura: sistema semiótico mediador de configuración de sentido en permanente construcción.....	22
<i>Sol Mercedes Castro Barbosa</i>	
El trabajo por proyectos o unidades didácticas	26
<i>Ligia Ochoa Sierra</i>	
Ciber-memoria.....	30
<i>Olga Yolanda Rojas Torres</i>	
 ILEO experiencias exitosas	 34
Hablar, leer y escribir en familia... ¡Valores en acción!.....	35
<i>Francy Marisol López, Alis Poveda, Carolina Munévar, Felipe Borda, Elizabeth Guatoto</i>	
Cartas a granel en el Manuel	42
<i>Ana Cecilia Cepeda Alfonso</i>	
Cuento radiofónico “cuidando la ciudad de la contaminación”	46
<i>Margie Xiomara Bernal Gómez, Carmen Elena Carvajal Monroy</i>	
Carnavaleando aprendo	52
<i>Amparo Rodríguez, Johana Hortua, Deyanira Campiño, Olga Rodríguez, Yolanda Bolaños, Claudia Castañeda, Blanca Villamil, Julie Paola Rodríguez, Nadia Argote</i>	
Kuntekø. ¡Asaympanaawundi!	56
<i>Karen Lissette Ortiz Yustres</i>	
Flora y fauna de Bogotá	60
<i>Luz Stella Cortés Díaz</i>	
Diálogo entre literatura y matemática: punto de encuentro para la escritura y la lectura.....	67
<i>Claudia Teresa Niño Santos</i>	
Escenarios de saber: explorar, comprender y construir	70
<i>Claudia Teresa Niño Santos</i>	
Las habilidades comunicativas para mejorar las relaciones interpersonales	76
<i>María Eunice Casas Rey</i>	
Lectura, escritura y oralidad: expresión de emociones, pensamientos y sentimientos desde el vínculo afectivo familiar.....	82
<i>Maria Fernanda Rodriguez, Marisol Rodriguez, Luz Dary Sarria, Diana Torres, Asceneth Torres</i>	
A pescar pensamientos	90
<i>María Eugenia Guzmán, Luz Estela Martínez, Luz Dary Usaqué</i>	
Intensificando la comunicación, el Rufino en evolución	94
<i>Colegio Rufino José Cuervo IED</i>	

INTRODUCCIÓN

“El uso de la lengua solamente puede realizarse de cuatro formas distintas, según sea el papel que tiene el individuo en el proceso de comunicación; o sea, según actúe como emisor o receptor, y según si el mensaje sea oral o escrito. (...) Hablar, escuchar, leer, escribir son las cuatro habilidades que el usuario de la lengua debe dominar para poder comunicarse con eficacia en todas las situaciones posibles. No hay otra manera de utilizar la lengua con finalidades comunicativas. (Daniel Cassany)

El documento que a continuación se presenta está enmarcada en El Plan de Desarrollo 2012-2016 “Bogotá Humana”, y en las orientaciones curriculares para la Excelencia y la Formación Integral que lidera la Secretaría de Educación del Distrito. El currículo integrado nace de la necesidad de romper las estructuras de las disciplinas como una alternativa de organizar la vida académica articulando los conocimientos de diversas áreas. En esta línea y de manera particular, el proyecto 905 que desarrolla la Secretaría de Educación del Distrito denominado “Fortalecimiento Académico” desde la Dirección de Educación Preescolar y Básica tiene como objetivo diseñar e implementar estrategias de transformación pedagógica y administrativa para mejorar la calidad de la educación en los colegios oficiales del Distrito Capital, labor que ha venido desarrollando a través de la Reorganización Curricular por Ciclos y de la herramienta hablar, leer y escribir para comprender el mundo en donde se reconoce que estos procesos son aprendizajes fundamentales para el acceso a la cultura y para la apropiación social del conocimiento.

Teniendo en cuenta que para la Dirección de Educación Preescolar y Básica es necesario fortalecer los procesos de argumentación oral, comprensión lectora y producción escrita en los estudiantes de los colegios oficiales del Distrito, y considerando que los docentes solicitaron a la Secretaría de Educación del Distrito la continuidad del proyecto de incorporación de la lectura, escritura y oralidad en todos los ciclos y áreas del currículo, la Secretaría de Educación del Distrito acuerda con la Universidad Nacional de Colombia desarrollar procesos de reflexión, sistematización e investigación orientados a la transformación y visualización de las prácticas de enseñanza del lenguaje, en 85 Colegios del Distrito.

Esta apuesta académica e investigativa fue llevada a cabo por un equipo de maestras y maestros líderes de ciclo quienes a través de la participación del proyecto ILEO (incorporación realizada por la Universidad Nacional) centraron su atención en la lectura, la escritura y la oralidad como herramientas fundamentales del ser humano para desempeñarse competentemente en la escuela y en la sociedad con miras a la construcción del proyecto curricular de la ciudad para la enseñanza del lenguaje en 85 Instituciones Educativas del Distrito, con miras a la construcción del proyecto curricular de la ciudad para la enseñanza del lenguaje.

1.El equipo ILEO está conformado por 4 coordinadoras profesoras de planta del Departamento de Lingüística de la Universidad Nacional de Colombia. 22 docentes tutores, 1 docente virtualizadora, 6 monitores académicos. Una asistente financiera y una asistente de logística.

Por otra parte, de la mano de la filóloga virtualizadora Olga Yolanda Rojas Torres, se logró conformar la Red Virtual ILEO para apoyar la creación de la Red de Lenguaje.

Sin lugar a dudas, un gran aporte de este proyecto fue la creación de espacios académicos para reflexionar en torno a la lectura y escritura como procesos y ejes transversales e instrumentales para la construcción de conocimiento escolar y extraescolar. En muchos casos se logró sensibilizar a los profesores de las distintas áreas frente a su papel con los procesos de lectura, oralidad y escritura de sus estudiantes.

Las prácticas de lectura, escritura y oralidad con fines académicos y disciplinares requieren ser enseñadas a través de situaciones reales y significativas que permitan a los estudiantes apropiarse de ellas progresivamente, mediante el trabajo participativo e interactivo y, a través de la interacción con diversos tipos de textos. A medida que estas prácticas áulicas se vuelvan habituales comprenderán el sentido de éstas para buscar, interpretar, reinventar y comunicar información vinculada con los distintos saberes y áreas del conocimiento. Solo así serán jóvenes autónomos y responsables con sus procesos de aprendizaje.

Cada acompañamiento en las instituciones, cada conversación con los docentes y estudiantes y cada línea leída en los productos pedagógicos finales fue una gran oportunidad de reflexión y aprendizaje que nos permitió a los docentes pensarnos como parte de un entramado complejo en el que tenemos una gran responsabilidad con la formación de los futuros ciudadanos de nuestro país. Las demandas sociales, los avances tecnológicos y la vertiginosa producción de información exigen un papel protagónico del lenguaje y de la comunicación e implican un replanteamiento de las prácticas y hábitos de enseñanza-aprendizaje. No obstante, el gran reto será lograr niños autónomos, críticos y reflexivos que sin perder la sensibilidad y la tolerancia, puedan tener voz propia para comprender y producir diversos textos acerca de lo que saben, opinan, sienten y hacen en sus distintos contextos socio-culturales.

Los resultados de este proyecto se materializan en este libro conformado en primer lugar, por 5 artículos que reflexionan sobre la lectura (Luz Amparo Fajardo) la escritura (Sol Mercedes Castro), la oralidad (Constanza Moya Pardo), la Red ILEO (Olga Yolanda Rojas) y el trabajo por Unidades Didácticas (Ligia Ochoa). Por otra parte, este documento se sustenta en 12 experiencias significativas hechas por algunos de los maestros participantes las cuales evidencian, de manera novedosa, el proceso de incorporación de la lectura, la escritura y la oralidad en los distintos ciclos y áreas disciplinares a través de tres estrategias metodológicas: proyectos de aula, diseño de Unidades Didácticas y sistematización de experiencias. Con este trabajo, nos proponemos además aportar algunas reflexiones teóricas y metodológicas al ejercicio de la pedagogía que implica una actualización a los Referentes para la Didáctica del Lenguaje (SED, 2010).

Finalmente, queremos manifestar nuestra gratitud al equipo OLE de la Secretaría de Educación Distrital, por su voto de confianza en nuestro equipo y, por su permanente acompañamiento e interlocución en este importante proceso.

Constanza Moya Pardo
Coordinadora general proyecto ILEO UN-SED

LA LECTURA: UN PROCESO COGNITIVO INDISPENSABLE PARA LA FORMACIÓN DE PENSAMIENTO

*Luz Amparo Fajardo Uribe
Doctora en Filología
Departamento de Lingüística
Facultad de Ciencias Humanas
Universidad Nacional de Colombia*

*“No aprendemos un juego del lenguaje aprendiendo sus reglas;
llegamos a comprender las reglas aprendiendo el juego.”
Wittgenstein (Citado en Hintikka, J. Sandu, G., 1994, p. 177)*

Cuando se piensa en las implicaciones que la lecto-escritura tiene en el mundo de hoy es inevitable pensar en la oralidad, puesto que en ella se fundamentan sus orígenes: tanto la comunicación oral como la comunicación escrita son formas de representación diferentes que basadas en un mismo sistema lingüístico, cuyo propósito común es, en principio, interactuar con el otro, hacer posible la comunicación y el intercambio de saberes y experiencias de mundo. Sin embargo, a pesar de que se construyen con base en el mismo sistema lingüístico, su origen tiene raíces diferentes: la comunicación oral surge de las necesidades que plantea el desarrollo del trabajo; mientras que la escritura surgió de la capacidad oral del hombre, dada la necesidad tanto de representar gráficamente el habla, como de almacenar la información producto de la experiencia. Efectivamente, el desarrollo de la habilidad lecto-escritora coincide históricamente con la aparición de la notación matemática y el progreso en los estudios de la filosofía y la ciencia.

La oralidad no exige un aprendizaje, sino que surge de manera natural en el proceso de desarrollo social del hombre. La lecto-escritura, por su parte, sí exige desarrollar unas estrategias de aprendizaje que conduzcan no sólo a codificar o decodificar un mensaje sino que hagan posible que a través del uso de las palabras y de los otros artificios escriturales se puedan expresar las ideas. Se presentan, entonces, dos opciones de uso de la lengua:

1. El significado otorgado convencionalmente a las palabras coincide con la realidad que designa: lenguaje literal
2. La palabra que se emplea para referirse a una situación u objeto particular, solo tiene en cuenta uno de los rasgos de la realidad de salida para asignarlo a la realidad de llegada: lenguaje figurado

Esta reflexión sobre la lectura demostrará, entonces, que el proceso lecto-escritor ha permitido, por una parte, que el hombre tenga la posibilidad de acumular el conocimiento y, por otra, que haya podido desarrollar su capacidad cognitiva para poder construir una representación mental del mundo que le rodea y, en con-

secuencia, haya podido desarrollar el pensamiento. Para lograr ese cometido este escrito hará referencia a algunos datos concernientes al desarrollo filogenético de la lecto-escritura, pero se centrará particularmente en el desarrollo ontogenético de la lectura y las implicaciones cognitivas que esta habilidad impone.

DESARROLLO FILOGENÉTICO

Tanto la aparición de la escritura como la de la notación numérica data de cinco mil años atrás aproximadamente, durante el período Neolítico. Surge en las ciudades-estado de Oriente próximo donde sus habitantes tenían intereses completamente ajenos al desarrollo intelectual. A los habitantes de estas ciudades los convocaban intereses que redundaban en el progreso económico de sus gentes. De ahí que se hayan empleado la notación numérica y la escritura con tres fines particulares:

- El control y registro de la producción y el intercambio comercial
- El ejercicio de la política: divulgación de instrucciones, recopilación de leyes
- La construcción y la difusión de la ciencia y la literatura

En la escritura, cada uno de los signos que se emplea busca representar una entidad lingüística: una palabra (escritura logográfica) una sílaba (escritura silábica) o un fonema (escritura alfabética).

A pesar de que aún hoy existen múltiples lenguas ágrafas, no se puede desconocer que estas están en grave peligro de desaparición, puesto que la escritura y las posibilidades que esta brinda son las que permiten no sólo conocer el pensamiento y el sentir de comunidades anteriores, sino también acumular el conocimiento, y consignar las tradiciones, los ritos, y la forma de pensar y de sentir de quienes nos antecedieron. Gracias a la escritura, las lenguas como sistemas lingüísticos se conservan y se transmiten de generación en generación.

Los sistemas alfabéticos actuales varían en complejidad; sin embargo, manejan un factor común: permiten a partir de un número finito de fonemas y de representaciones grafemáticas construir un número infinito de palabras y expresar un número igualmente infinito de ideas.

DESARROLLO ONTOGENÉTICO

A diferencia de los procesos lingüísticos ligados a la oralidad (aprender a escuchar y aprender a hablar) que se dan de manera natural como parte del desarrollo psíquico del niño, los procesos ligados a la lecto-escritura (producir y comprender textos) son producto de un trabajo arduo que se debe desarrollar a lo largo de la escolaridad. Es gracias a la lecto-escritura que el niño es capaz de saltar del estadio del pensamiento concreto, que está ligado a la realidad, al pensamiento abstracto, que funciona en ausencia de la realidad, en el mundo de lo posible.

Esa función primordial de la lecto-escritura ha sido destacada en la llamada teoría de Donald (1991) quien considera que, gracias al desarrollo de estas habilidades, el hombre no solo ha sido capaz de desarrollarse biológicamente, sino que ha sido objeto de un cambio cultural y tecnológico en tanto ha podido no solo registrar, en una suerte de memoria externa, los mitos, las leyendas y sus propias narraciones en las que se condensan modelos complejos de su propia realidad, sino que ha podido transferirlos generación tras generación.

Cuando el niño llega a la escuela, una de las preocupaciones esenciales de maestros y padres de familia es que aprenda rápidamente a leer. Alcanzar ese estadio se convierte, en ese momento, en el objetivo principal de esos primeros años de escolaridad. Dada la premura que se tiene, suele suceder que se le da mayor importancia al proceso de decodificación que a los procesos que realmente definen el acto de leer: comprender y desarrollar procesos inferenciales. Afortunadamente, hoy ha variado un poco esta concepción y se le ha otorgado mayor importancia al desarrollo de habilidades que le permitan al niño otorgarle significado a lo leído, independientemente, de si lo leído está escrito en signos verbales o en signos no verbales. Gracias a esta nueva perspectiva, la noción de texto leíble también se ha modificado y hoy se considera que es importante saber “leer”, además, las imágenes de una viñeta, la secuencia fotográfica de una película, una pintura, etc. Mediante la aplicación de estrategias similares a las que se aplican a la lectura de textos escritos en signos verbales y cuyo fin último es asignar significado a lo leído. La lectura, como las otras habilidades lingüísticas, es el vehículo que permite la representación mental de la realidad, “(...) para lograr ese resultado el lector debe activar y coordinar procesos cognitivos de diferente nivel – reconocimiento de palabras y acceso al léxico, análisis sintáctico, análisis semántico y pragmático – que exigen la utilización de conocimientos previos de diversa naturaleza.” (García Madruga, 2006, p. 103)

La efectividad en el aprendizaje de la lectura depende en cierta medida de la metodología que se emplee para su enseñanza. El maestro se enfrenta básicamente a dos métodos para lograr ese cometido: los analíticos y los sintéticos.

Los métodos analíticos se fundamentan, por una parte, en la identificación de cada uno de los grafemas que componen el sistema alfabético de una lengua y su correspondencia con el fonema que representan y, por otro, en la comprensión de las reglas que permiten que esos grafemas-fonemas sean combinados para formar unidades mayores –palabras–. Uno de los inconvenientes que este tipo de métodos presenta es la dificultad que los niños experimentan en el proceso de aprendizaje de la segmentación apropiada de palabras. Se podría anotar, sin embargo, que son métodos que generalmente satisfacen a muchos de los espectadores del proceso porque hay una aparente efectividad, en tanto los niños aprenden a decodificar con relativa rapidez, aunque su comprensión es un poco deficiente.

Los métodos sintéticos se basan en el reconocimiento de palabras completas, sencillas y familiares para los niños, pues surgen de aplicar una metodología similar a la que emplean los lectores experimentados quienes recurren al reconocimiento de palabras más que al reconocimiento de cada uno de los grafemas-fonemas que las componen y a la aplicación subsecuente de estrategias de combinación. Este tipo de métodos son menos valorados porque la rapidez de sus efectos no se observa fácilmente; sin embargo, son cognitivamente mucho más efectivos porque logran, de manera simultánea, la conexión entre la estructura de la palabra y el significado que conlleva. No obstante, cuando el niño llega a un estadio particular de la lectura donde probablemente se enfrenta a palabras no familiares, se ve en la obligación de recurrir a las estrategias planteadas por los métodos analíticos y, por lo tanto, se ve en la obligación de reconocer grafemas-fonemas y de aplicar reglas de combinación de estos para identificar la palabra que aparece en el texto.

Como puede observarse ninguno de los dos métodos proporciona en su totalidad las estrategias que se requieren para el logro del objetivo final: que el niño aprenda a decodificar y comprender cualquier tipo de texto. Luego, como anotan García Madruga, Gómez Veiga y Carriedo (2002), citado en García Madruga (2006, p 108):

Un buen lector debería contar con un amplio vocabulario (...) que le permitiese reconocer inmediatamente las palabras familiares, pero también debería conocer las reglas de correspondencia grafema-fonema para acceder (...) al significado de las palabras desconocidas visual u ortográficamente. (...) Si el acceso al léxico es eficiente (...) [se] capacita a la memoria de trabajo para realizar la codificación proposicional (...) [y, por lo tanto,] se liberan recursos atencionales en beneficio de un procesamiento más profundo del texto.

En otras palabras, el ideal es un método que pueda combinar lo analítico y lo sintético y que permita que el niño desarrolle, casi de manera simultánea, tanto el proceso de decodificación como el proceso de comprensión de lo que lee para que no experimente ningún tipo de desmotivación o bien porque no decodifica rápidamente o porque una vez decodifica no sabe qué fue lo leído.

Ahora bien, cuando se trata de explicar la manera como se da el proceso de lectura se tiene que recurrir necesariamente a la metáfora del andamiaje. Para que tal andamiaje se dé se requiere de la construcción de bases sólidas, otorgadas por el reconocimiento de palabras y aplicación de reglas de combinación de grafemas-fonemas, que permitan posteriormente llegar a la lectura de textos complejos. Según Frith (1985, 1989), citado por García Madruga (2006, pp. 111- 114) la construcción de ese andamiaje se compone de tres etapas:

- La etapa logográfica que exige el reconocimiento visual de la palabra como un todo. Esta estrategia, como se anotaba anteriormente, se dificulta cuando el niño enfrenta palabras que son desconocidas o en algunos casos cuando se cambia la forma de presentación tradicional de la palabra
- La etapa alfabética que emplea como estrategia el reconocimiento de grafemas y fonemas, y exige la aplicación de reglas de combinación de los mismos. La ventaja de esta etapa es que el niño puede leer cualquier tipo de palabra, aunque no siempre reconoce su significado.
- La etapa ortográfica que permite que, dada la experiencia adquirida, el niño sea capaz de reconocer no solo los grafemas-fonemas que componen una palabra, sino que, además, esté en capacidad de reconocer los morfemas que la componen y el significado que ellos conllevan.

Cada una de las etapas mencionadas debe, como se ha señalado reiteradamente, contribuir a la comprensión del texto. Es decir, desde que el niño enfrenta los primeros estadios de la adquisición de la habilidad lectora debe estar en capacidad no sólo de acceder al nivel microestructural, sino de construir la macroestructura que subyace al texto leído, tal y como lo hace el lector experimentado.

La construcción de la macroestructura exige que el niño esté en capacidad de, por una parte, identificar las macroproposiciones o ideas principales que aparecen en un texto y, por otro, elaborar un resumen o un esquema que le permita visualizar rápidamente el contenido global de un texto. Seguramente, que si el niño se entrena para realizar estas dos operaciones de manera automática cada vez que enfrenta un texto, independientemente de su extensión, será un lector eficiente y logrará los objetivos que se proponga con cada texto.

Para concluir, es importante reiterar que el proceso de lectura es un proceso dispendioso que exige un trabajo arduo de quienes participan en él: el niño, el profesor y los padres de familia; no obstante, es definitivo en la manera como se concibe el mundo. La lectura de textos, cuya intención es variable, permite que el niño, el adolescente o el adulto puedan construir, reconstruir o deconstruir los conceptos que tienen acerca de una realidad determinada, pues a partir de la lectura el niño no sólo aprende a definir la realidad de otra manera, sino que además adquiere herramientas para establecer diferentes tipos de relaciones y reconocer variaciones en las concepciones que autores de diferentes disciplinas o de diferentes nacionalidades tienen acerca de una misma realidad. Ese hecho tecnológico que ha permitido plasmar el mundo de muchos tiem-

pos a través de grafemas-fonemas, cada vez ha ido complejizando más su manera de presentarse, pero ha contribuido de manera notable para que el niño pueda hacer parte de ese mundo globalizado del que tanto se habla hoy.

BIBLIOGRAFÍA

Donald, M. (1991) Origins of modern mind: three stages of the evolution of culture and cognition, Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press.

García Madruga, J. (2006) Lectura y conocimiento, Barcelona: Ediciones Paidós Iberica.

Hintikka, J. y G. Sandu. (1994) "Metaphor and other kind of nonliteral meaning", en Hintikka, J. (ed.), Aspects of metaphor, Dordrecht, Boston, London: Kluwer Academic Publishers, pp. 151-187.



CON VOZ PROPIA: A PROPÓSITO DE LA ORALIDAD EN LA ESCUELA

Constanza Moya Pardo
Doctora en Ciencias de la Educación
Profesora Asociada
Departamento de Lingüística
Universidad Nacional de Colombia

*“La modalidad oral es natural, consustancial al ser humano y constitutiva de la persona como miembro de una especie”.
Fernando Avendaño (2006)*

Introducción

Durante mucho tiempo se pensó que la función prioritaria de la escuela era enseñar a leer y que estas habilidades eran suficientes para que los estudiantes fueran buenos comunicadores; sin embargo, con el tiempo hemos evidenciado que tanto en las situaciones sociales espontáneas como en las académicas formales, los niños comienzan a interactuar través de la oralidad como necesidad, propia de la especie humana, de preguntar, indagar, cuestionar o dialogar con los demás. Actividades que por su naturaleza comienzan en el seno del hogar.

Es preciso tener presente que la comunicación oral es crucial para el hombre pues está presente en todas las esferas de la vida humana, tal como lo han señalado Calsimaglia y Tusón (1999).

Además de las múltiples funciones que tiene el habla en la vida más privada o íntima, desde los inicios de la vida social, esta modalidad ha ocupado también un lugar muy importante en la vida pública, institucional y religiosa: la política, la jurisprudencia, los oficios religiosos o la enseñanza formal son algunos ejemplos de ámbitos de la vida social pública difíciles de imaginar sin la palabra dicha (p.29).

Lo cierto es que el tema de la oralidad se ha desarrollado poco, por lo que su avance no ha sido lo suficientemente significativo y tampoco se le ha reconocido su función dialógica en la comunicación. Debido a eso, es evidente la hegemonía de las prácticas monológicas que imperan en el aula de las instituciones educativas. En el mejor de los casos, se aborda la oralidad, en los primeros grados de escolaridad, como un elemento más del desarrollo del lenguaje o como una actividad académica de evaluación. En palabras de las fonoaudiólogas de la Universidad Nacional de Colombia Cuervo, Flórez y Acero:

Cuando el niño ingresa a la escuela tiene un lenguaje propio para comunicarse pero allí encuentra una nueva forma y es la que el aula y la Institución le permiten, mediada por la determinación de normas dadas por el maestro (a) quién orienta qué, cuándo y cómo se habla. La oralidad está dirigida a los contenidos de las áreas al cumplimiento de tareas. No se permite la espontaneidad natural del niño y la niña, y sin que el maestro lo quiera, se puede decir que el niño se va silenciando. (S.f)

Al coartar esta espontaneidad de los niños se desconoce que precisamente el desarrollo del lenguaje ocurre a través de la interacción. Conversar les permite aprender a respetar los turnos, a pedir y dar la palabra, a escuchar atentamente al otro, a dar y aceptar opiniones, a aceptar o refutar argumentos para negociar sentidos. Además la oralidad es el medio ideal para que el niño organice, re-cree y comunique el mundo que lo rodea. “Corresponde que sea la escuela la que le ofrezca a cada niño la oportunidad de conquistar y recrear el lenguaje, respetando su propia experiencia, su invalorable oralidad, su manera de nombrar el mundo, pues ésta representa su centro de referencia interna” (Pujato, 2009, p.49)

Y es justamente en esos primeros años de vida escolar cuando los niños, de manera natural, buscan y crean espacios y momentos para interactuar con sus compañeros y maestros. De ahí la necesidad de que el docente ofrezca a sus alumnos posibilidades y estrategias de diálogo entre ellos y con el maestro, en las distintas situaciones áulicas, para que el niño aprenda a ser dueño y artífice de su voz propia.

Desde el punto de vista de la filogénesis, la expresión oral ha sido el tipo de comunicación más usada por el hombre debido a su eficacia y rapidez. Por eso la oralidad se percibe como un proceso natural inherente al ser humano que se adquiere a partir de la interacción social y cuya habilidad se desarrolla desde los primeros años de vida. Así las cosas la oralidad es un comportamiento original, primigenio y heredado que se constituye en lenguaje. Es una forma comunicativa que va desde el grito de un recién nacido hasta un diálogo formal entre expertos.

Aunque la comunicación oral emplea básicamente sonidos articulados, hay que atender también a lo paraverbal, -tal como al tono y timbre de voz, a la entonación y las pausas-, a lo cinésico y a lo proxémico. El hablar se acompaña, complementa y precisa con movimientos corporales y faciales: gestos, posturas, distancia entre las personas que participan en un evento comunicativo, calidad de la voz o de las vocalizaciones. Estos aspectos pueden variar según el tipo de evento, la ocasión, el grupo social y la cultura.

Por otra parte, Walter Ong (1987) afirma que el habla es la raíz de la escritura ya que no concibe la existencia de la escritura sin su antecesora. Este autor distingue dos tipos de oralidad, a saber la oralidad primaria y la oralidad secundaria¹. Para él, oralidad y escritura son dos formas de producción del lenguaje que se distinguen profundamente ya que la expresión oral existe sin la escritura, pero no a la inversa.

Tanto filogenética como ontogenéticamente la lengua oral es anterior a la lengua escrita. El hombre desde tiempos inmemoriales se ha comunicado oralmente y sólo hace unos siglos que empezó a cifrar su pensamiento en un código escrito. Incluso hoy hay lenguas que no tienen aún un sistema gráfico de escritura. En un proceso similar, el niño comienza a hablar su lengua materna antes de aprender a leer y escribir y adquiere la capacidad para esto último sobre la base que le proporciona su conocimiento de la lengua hablada.

Ahora bien, la precedencia de la oralidad sobre la escritura no significa que una esté ligada al desarrollo biológico y la otra al desarrollo cultural pues ambas modalidades comunicativas son “el resultado de la interacción entre factores biológicos y culturales, que, vistos desde una mirada sincrónica actual, están fuertemente imbricados” (Calsamiglia y Tusón, 1999, p. 29).

¹ *La oralidad primaria es la forma de comunicarse de las culturas ágrafas. Tiene un carácter de permanencia. La oralidad secundaria se refiere a las formas orales de la comunicación de masas, la instrumentación de las tecnologías de comunicación y el uso de un lenguaje altamente sofisticado. Esta oralidad se manifiesta principalmente en las sociedades que poseen la escritura como soporte de la memoria.*

Tanto el lenguaje oral como el escrito tienen su origen en la necesidad de comunicar y de interactuar con los demás. A través del lenguaje se dan las interacciones sociales y culturales y se construyen vínculos afectivos. De manera especial, la oralidad ha estado presente en el desarrollo de la humanidad y de cada uno de sus miembros.

Es por eso que la escuela, como ente social, debe propiciar situaciones que lleven al niño a apropiarse del uso del lenguaje con el fin de relacionarse dentro y fuera del espacio escolar. Así aprenderá a tener voz para exponer con seguridad sus opiniones y sentimientos. En ese sentido, la comunicación oral se convertirá en un espacio democrático donde confluyen voces polifónicas y donde se construye respeto por el otro. De esa manera, estaremos formando niños capaces de reconocer las condiciones y reglas de juego de la comunicación que posteriormente, le garantizarán su participación y pertenencia a un determinado grupo social.

ESPECIFICIDADES DE LA ORALIDAD

En términos generales, reconocemos que la oralidad es la primera manifestación del lenguaje verbal humano que se manifiesta por medio de sonidos articulados producidos por un complejo aparato fonador que dota a la voz de tono, timbre, intensidad y cantidad. Privilegia el aire como canal de transmisión. Todos los hablantes que pertenecen y conviven en una determinada comunidad lingüística están en capacidad de adquirirla y desarrollarla.

Según Cassany et al. (1994), entre las características de la oralidad, se destacan las siguientes:

- La recepción del mensaje se realiza a través del oído.
- El mensaje es fugaz (“verba volant scripta manent”).
- El receptor percibe sucesivamente los signos del texto (proceso serial).
- La comunicación es espontánea. Se puede rectificar lo dicho pero no borrarlo.
- La comunicación es inmediata en el tiempo y en el espacio. Es más ágil.
- Hay interacción. Mientras habla el emisor ve la reacción del receptor y puede modificar su discurso. Por eso el lenguaje oral es negociable.
- El contexto extralingüístico tiene un papel importante porque el código oral se basa en la deixis y la inferencia de códigos no verbales.

De manera más detallada, Barrera y Fracca (1999) plantean algunas diferencias interesantes entre oralidad y escritura:

1. La relación emisor-texto-receptor varía entre los discursos orales y los escritos fundamentalmente por la ausencia física del emisor en la situación de lectura, que le confiere entre otras cosas una autonomía al lector que no tiene el oyente. El productor de un texto escrito puede planificar cuidadosamente la construcción del mismo, una ventaja que no tiene quien produce un texto oral.
2. Hay una serie de diferencias físico-formales entre ambos modos de codificación, que parten del hecho de que las unidades segmentales mínimas de ambos son distintos. El texto oral se percibe a partir de sonidos que operan como instancias concretas de un sistema de unidades abstractas, los fonemas. Mientras que la unidad mínima distintiva de la lengua escrita es el grafema.
3. En la lengua oral están presentes estrategias de carácter suprasegmental, que no se dan en la escrita.

En contrapartida, la escritura neutraliza las diferencias dialectales.

4. En relación con las diferencias contextuales, los autores señalan la mayor velocidad de percepción del texto escrito, pero la pérdida de su contexto situacional de origen.
5. En lo operativo, la escritura se ha convertido en soporte de la memoria, mientras que para garantizar la permanencia de la oralidad hay que valerse de recurso mnemotécnicos que le garanticen una trascendencia restringida.
6. Debido generalmente a la presencia del interlocutor, permite una interacción continua y un proceso permanente de retroalimentación.
7. El mensaje se refuerza con recursos adicionales como pausas, cambios de ritmo, de entonación, de tono. La información se complementa con gestos, ademanes, movimientos (códigos extralingüísticos).
8. Con frecuencia, su planeación y organización son simultáneas con su producción.
9. En muchas ocasiones, cuando hablamos no necesitamos ser demasiado explícitos, ya que parte de la significación de lo que decimos está en el contexto situacional o en el contexto físico.

A pesar de estas diferencias, entre oralidad y escritura hay un elemento común y determinante que hace posible cualquier tipo de interacción entre ellas. Se trata del hecho de que ambas modalidades comunicativas son procesos de producción de lenguaje, de ahí que a nivel cognitivo presenten un gran paralelismo. Así tanto la producción oral como la escrita tienen como punto de partida un aspecto interno o mental y como resultado final uno externo/físico observable y susceptible de análisis. En el caso de la producción oral una secuencia encadenada de sonidos producidos por el aparato fonador y en el de la escritura un texto.

En términos generales, la oralidad nos permite desarrollar destrezas comunicativas y cognitivas vinculadas a situaciones de intercambio lingüístico contextualizado, es decir, la comunicación se asocia a un contexto espacio-temporal y discursivo concreto, a un interlocutor presente y, con mucha frecuencia, a una actividad cotidiana.

DE LA ORALIDAD NATURAL A LA ORALIDAD ACADÉMICA

Si bien la comunicación oral es natural, sus usos académicos posteriores van transformando los más coloquiales en registros formales que por supuesto requieren de mucha preparación y de mayor elaboración producto de un aprendizaje continuo y sistemático.

La escuela puede promover el paso de un uso informal de la oralidad a situaciones formales y estructuradas para expresarse ante públicos diferentes a los del entorno escolar. Cuando el niño interactúa con su entorno no solo aprende a comunicarse, también aprende los significados culturales y las formas de entender la realidad social en el que está inmerso. Entonces, el lenguaje se convierte en un instrumento esencial para re-construir y nombrar el mundo.

Es necesario entonces que la escuela fomente el desarrollo de la oralidad como competencia comunicativa transversal que vaya más allá de las meras actividades lúdicas y espontáneas. Por ejemplo, realizar un debate, exige que el participante construya su intervención seleccionando estructuras lingüísticas acordes con el tema y la audiencia y haciendo uso de recursos verbales y no verbales. Como se ve, hablar implica conocer no sólo el código lingüístico, sino también qué decir, a quién y cómo decirlo de manera apropiada en una situación dada. Adicionalmente, es importante conocer el “escenario psicológico”: para saber si se

está frente a un evento serio o no, si hay confianza y cercanía o por el contrario, no existen estos lazos. En cualquier caso debe haber una adecuación entre los actos de habla y en contexto psicológico y situacional. “...La lengua oral impregna la vida escolar. En este entorno de vida escolar, la lengua oral tiene funciones muy diversas: regular la vida social escolar, aprender y aprender a pensar, a reflexionar, a leer y escribir...” Camps, A. (2002 p.1)

Es indudable el papel fundamental que tiene la institución escolar en el desarrollo de la competencia comunicativa oral. De ahí la necesidad de programar y planificar actividades y estrategias comunicativas que preparen a los estudiantes a acceder a prácticas discursivas más socio-comunicativas de tal suerte que en el futuro puedan desenvolverse apropiadamente en los distintos contextos.

Si bien es cierto que la escuela debe reconocer la cultura oral que traen los alumnos y permitir la comunicación espontánea y libre; no es menos cierto que es ella la encargada de fomentar las normas de interacción, los géneros discursivos y acuerdos socio-comunicativos y éticos para lograr personas responsables y autónomas que con voz propia reconozcan las voces ajenas de sus compañeros. Esto por supuesto solo será posible cuando se esté dispuesto a cambiar la clase monológica, unidireccional donde solo se escucha la voz del maestro y se silencia la del alumno, por un espacio real, plural, y polifónico.

BIBLIOGRAFÍA

Avendaño, Fernando et, al (2006). Didáctica de las Ciencias del Lenguaje, Rosario, HomoSapiens Ediciones.

Barrera, Luis y Lucía Fracca. (1999). Psicolingüística y desarrollo del español II. Caracas: Monte Ávila.

Calsamiglia Blancfort, Helena y Tusón Valls, Amparo (1999). Las cosas del decir. Manual de Análisis del Discurso, Barcelona, Ariel Lingüística.

Camps, Anna. (2002). Hablar en clase, aprender lengua. Aula de Innovación Educativa 1.

Cassany, Daniel.(1994); Luna, Marta i Sanz, Glòria. Enseñar lengua. Barcelona: Graó.

Cuervo Clemencia, Floréz Rita y Acero Gloria. El desarrollo del lenguaje: de lo oral a lo escrito. S.f.

Ong, W. (1987) Oralidad y escritura. Tecnologías de la palabra. F.C.E., México.

Pujato, Beatriz (2009) El ABC de la alfabetización, Rosario, Homo Sapiens.



LA ESCRITURA: SISTEMA SEMIÓTICO MEDIADOR DE CONFIGURACIÓN DE SENTIDO EN PERMANENTE CONSTRUCCIÓN

*Sol Mercedes Castro Barbosa
Doctora en Ciencias de la Educación
Departamento de Lingüística
Facultad de Ciencias Humanas
Universidad Nacional de Colombia*

“El lenguaje escrito constituye, en comparación con el oral, una forma más desarrollada y sintácticamente más compleja; para expresar una misma idea éste requiere de muchas más palabras que en el lenguaje oral” (Vygotski, 1931:321)

Históricamente se le ha designado a la escuela la tarea de promover las estrategias de enseñanza y aprendizaje para la adquisición y desarrollo de la escritura reduciéndose sencillamente a la elaboración de actividades mecánicas, señaladas casi siempre por el maestro y sobre temas que no motivan ni el interés, ni la necesidad de escribir en los estudiantes, ya que sólo obedecen a un requisito académico que se solicita para ser calificado. Allí no hay aún, reconocimiento, ni apropiación frente a que “el lenguaje escrito debe ser instrumento de utilidad social y no una simple asignatura académica (Jurado & Bustamante 1996:138).

Si bien la escritura es una práctica que se realiza con variados propósitos en la vida real: informar, opinar, convencer, expresar un sentimiento; cabe señalar que el desarrollo de esta práctica, contribuye notablemente a potenciar la formación intelectual y social del estudiante, pues le posibilita construir y articular conocimiento, criticar y analizar realidades, para llegar mediante ello a la elaboración de las diversas tipologías textuales.

En tal sentido, es propósito de la escuela contribuir al cambio de paradigma de asumir la escritura como un sistema semiótico de mediación en la configuración de sentido y que se constituye en una actividad humana que conlleva procesos cognitivos, discursivos y socioculturales, a través de los cuales los sujetos se representan el mundo, construyen conocimiento, se comunican con otros y recrean la realidad.

UN SISTEMA EN PERMANENTE CONSTRUCCIÓN

La adquisición, desarrollo y cualificación de dicho sistema semiótico se construye durante la existencia del ser, como un hecho habitual y necesario que hace presencia en todas las instancias del desarrollo y la formación de los individuos, tanto por el ejercicio de las actividades normales, como en el cumplimiento de su trabajo profesional. Este hecho es importante por cuanto el uso del lenguaje y el dominio de la cultura escrita,

en cualquiera de sus manifestaciones, hacen parte de las funciones normales que le corresponde adelantar a los seres humanos ante las múltiples necesidades de uso de una lengua, a la vez que se atiende a la normatividad institucional inherente a la educación y a los procesos relativos a la enseñanza y el aprendizaje de la lengua en ella explícitos.

Otro importante aspecto a considerar en el paso de la adquisición y desarrollo del sistema semiótico le concierne al aprendizaje de la escritura que desde esta perspectiva interaccionista facilitadora del desarrollo discursivo de los estudiantes se concibe como un proceso continuo y progresivo, de permanente perfeccionamiento desde la infancia y durante toda la vida, y que las competencias lingüísticas no son un campo que finaliza al salir de la escuela o de la universidad. En tal perspectiva, se asume el aprendizaje de la escritura como proceso humano en el cual se integran las actividades representativa (cognitiva), interactiva y estética en el marco de una praxis social y cultural. Tal como lo señala Vigotsky (1978), la actividad lingüística se constituye en parte fundamental de la acción del hombre sobre el mundo y sobre los demás, puesto que a través de ella se confiere sentido a la experiencia y se crean la conciencia y subjetividad humanas, que tienen como característica su naturaleza social. El aprendizaje de la escritura comprende entonces una competencia comunicativa desde el punto de vista de la “lingüística del lenguaje” y no sólo desde la parte normativa de la lengua, es un estudio integral del problema lingüístico frente al manejo pertinente y adecuado de la lengua en contexto, lo cual implica muchos otros factores que van más allá del conocimiento del sistema lingüístico.

LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DE LA ESCRITURA EN EL CONTEXTO EDUCATIVO

La cualificación de los procesos de enseñanza y aprendizaje de la escritura en el contexto educativo debe ser considerado desde una pedagogía de la lengua centrada en su constante práctica e investigación debe partir de los usos de ella por parte de los estudiantes en condiciones reales de comunicación, entendida su tarea desde el seguimiento de un proceso sistémico, conformado por una serie de elementos que a su vez son instrumentos propios e independientes pero estudiados de manera integral. Pues así como se plantean los problemas de comprensión y de expresión, o los de competencia comunicativa, éstos deben ser solucionados por el profesor de lengua con la participación activa de los estudiantes. En suma debe enseñar a los educandos estrategias que les ayuden primero a conocer y luego a gestionar y regular su propio proceso de composición escrita de la escritura epistémica Castello, Montserrat (2006). El papel epistémico que tiene la escritura y que la convierte en una herramienta poderosa para aclarar las propias ideas. Combate la idea común de que escribir es pasar las ideas al papel, es decir, codificar únicamente y relaciona la escritura con lo que Scardamalia & Bereiter (1985) llamaban “transformar el conocimiento”.

ALGUNAS CARACTERÍSTICAS DE LOS PROCESOS ESCRITURALES DE LOS NIÑOS Y NIÑAS EN COLEGIOS DISTRITALES

Al reflexionar sobre la forma como se trabaja la escritura en las instituciones educativas distritales, se observó que existe mayor tendencia hacia la creación de textos literarios, con mayor énfasis, en los narrativos (cuento, mito, leyenda), pero también los líricos (poemas, trovas, rimas), y los dramáticos (pequeños guiones teatrales). El desempeño demostrado por los niños y niñas en la construcción de estos escritos muestra un buen nivel de apropiación de los procesos comprometidos en la producción, sin desconocer que todavía habría aspectos por trabajar para alcanzar un mejor nivel. Por ejemplo, falta cualificar el uso de formas de referencias, signos de puntuación y conectores que permitan mayor coherencia y cohesión textual; dificultad en la diferenciación de las tipologías textuales.

Desde el punto de vista pragmático los textos que las niñas y niños escriben tienen un sentido una intención y se encuentran inmersos dentro de un contexto comunicativo, responden a una época del año, tienen como objetivo participar en algún concurso, son compartidos y conocidos por sus compañeros o manifiestan una necesidad que siempre tiene algún tipo de respuesta.

Es necesario reflexionar con los niños y niñas sobre las implicaciones que conlleva la producción de textos informativos, ya que los realizados por ellos presentan algunas dificultades tales como: las carteleras y afiches no cumplen con el fin de informar, ni de ser una ayuda visual que acompañan un discurso oral, no se clasifica ni jerarquiza la información que se presenta sino que se copian apartes completos de diferentes textos. Los niños las acompañan de un dibujo o recorte de revista a modo de ilustración, sin lograr en el público interés por la información a causa de la presentación poco práctica y atractiva de la misma. Se recomienda en la construcción de esta tipología textual la elaboración de cartas en compañía y con la colaboración de las familias lo cual es positivo en ciertos aspectos relativos a la interacción, pero en el sentido de los aprendizajes escolares limita la autonomía, hecho que se evidenció cuando se les enfrenta a elaborarlas sin ayuda de un adulto. En estas circunstancias sus textos presentan dificultades relacionadas con el dominio de aspectos referidos a la superestructura y otras que afectan la coherencia y la cohesión como el uso inadecuado o ausencia de conectores y / o falta de progresión temática.

Teniendo en cuenta las dificultades manifestadas es necesario construir y explicitar criterios de producción que permitan cualificar la elaboración de los textos informativos que puedan constituirse en una herramienta efectiva para socializar las distintas actividades en el aula de clase y fuera de ella.

CRITERIOS DE PRODUCCIÓN PARA LA ELABORACIÓN DE LAS TIPOLOGÍAS TEXTUALES

Asumir la escritura como un proceso didáctico-pedagógico implica conocer y reconocer unas fases o etapas involucradas en la composición de un texto de calidad y la propiedad de recursividad (el ir y volver). Afirma Ochoa (2008, p 13): respecto de la complejidad del proceso de escribir, la relevancia de la gramática y la estructura del texto como factores determinantes al momento de elaborar diferentes tipologías textuales

Existe un acuerdo en considerar que el proceso de escribir es muy complejo pues exige del escritor: ser consciente del contexto comunicativo en el que actuará el texto; ser capaz de generar y ordenar ideas sobre este tema para planificar la estructura global del texto; tener muy claro qué efecto quiere lograr y qué estrategia utilizar, manejar las convenciones del código (gramática, léxico), tomar decisiones sobre mecanismos de estilo, asegurar la coherencia y la lógica del texto, no cometer errores de ortografía, producir un texto claro, utilizar adecuadamente la puntuación para comunicar los significados deseados, etc. Además, para alcanzar la versión definitiva del escrito el emisor deberá redactar, en ocasiones, varios borradores y los tendrá que revisar y corregir más de una vez. Para hacer esto tiene que estar acostumbrado a releer y repasar cada fragmento que escribe: aclarar las partes oscuras, completar las ideas incompletas, modificar el orden de los párrafos, evitar repeticiones, etc.

Continúa la autora considerando los aspectos gramaticales como una exigencia de alto nivel al momento de producir un escrito

Considerar los aspectos gramaticales como exigencias de bajo nivel es un error ya que tanto la coherencia como la cohesión de un texto están determinadas en gran medida por la estructura de la lengua; son indispensables para el desarrollo de la competencia comunicativa escrita y no sólo hacen parte de ella sino que son una condición para el éxito o fracaso comunicativo. Puede no lograrse el propósito comunicativo con un texto mal estructurado.

Termina aseverando que:

La estructura de un texto determina la comprensión del mismo. En el proceso de comprensión, el texto es interpretado primero como una hipótesis, un hecho tentativo. Nuestras especulaciones iniciales generan un marco de referencias dentro del cual se interpreta lo que viene a continuación; cada nueva frase u oración abre nuevos horizontes. El lector va construyendo el sentido a medida que el conjunto de las proposiciones pasa por su conciencia; va emitiendo juicios y reacciones suscitados por el texto, por lo ya leído. El texto mismo, entonces, modifica o precisa sus predicciones y guía la comprensión.

Finalmente, es evidente la necesidad de construir colectivamente criterios de producción para lograr textos cualificados que puedan ser evaluados posteriormente sobre la base de unas pautas predefinidas en las que han participado los mismos estudiantes. El conocimiento previo de los criterios permite la comprensión y asimilación de los juicios emitidos por el profesor o por los mismos compañeros y conlleva a la realimentación y cualificación estructural.

BIBLIOGRAFÍA

Castello, Montserrat (2006). La escritura epistémica: enseñar a gestionar y regular el proceso de composición escrita". En Memoria del Congreso Internacional de educación, investigación y formación docente. Universidad de Antioquia, Facultad de educación, Medellín, Colombia.

Jurado, F. Bustamante G. (1996) Los procesos de la escritura. Hacia la producción interactiva de los sentidos. Editorial Magisterio.

Ochoa (2008). a gramática y su relación con la lectura y la escritura, Revista del Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico IDEP No 15, Educación y Ciudad.

Vigotsky, (1978). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores, Grijalbo.

EL TRABAJO POR PROYECTOS O UNIDADES DIDÁCTICAS

*Ligia Ochoa Sierra
Doctora en Educación
Departamento de Lingüística
Facultad de Ciencias Humanas
Universidad Nacional de Colombia*

Estas dos opciones pedagógicas surgieron en diversos países como respuesta al desinterés que manifestaban los estudiantes por las asignaturas escolares. El punto de partida de estas metodologías es la selección de un tópico o problema a trabajar que sea considerado por parte de los alumnos y de los maestros como auténtico "objeto de estudio", es decir, como algo que les interese realmente, que estimule actitudes de curiosidad y que tenga la potencialidad de desencadenar la construcción de nuevos conocimientos.

Como lo ha señalado Aebli (1988) no es preciso imponer las materias o hacerlas superficialmente agradables sino encauzar, a través de la pregunta o del tema generador, el interés natural que tiene todo individuo hacia el conocimiento.

El trabajo por unidades didácticas o el trabajo por proyectos de aula posibilita también aprehender formas de acercarse al conocimiento: buscar información, seleccionar y formular preguntas, plantear estrategias de resolución, recapitular el trabajo realizado, elaborar conclusiones, expresar los resultados obtenidos, estimular la observación, comparación, contraposición de hechos y en fin, la variados recursos intelectuales que redundan en los procesos de argumentación (García y García: 1993). En consecuencia, se valoran tanto los contenidos como los procedimientos para acercarse a ellos. Se trata, por tanto, de una forma importante de aprendizaje que conduce a logros cognoscitivos y afectivos, significativos y proporciona al alumno procedimientos y métodos valiosos en la escuela y también en la vida cotidiana. El alumno experimenta lo que realmente significa buscar e investigar, pensar y reconocer. Con ello adquiere motivos para su curiosidad intelectual, experimenta la satisfacción que proporciona comprender un tema y desarrolla actividades de confianza en sí mismo ante nuevas situaciones. (Aebli, 1988).

El desarrollo de los contenidos se hace en forma integral y no lineal, es decir, a propósito de un problema o tópico generador se desarrollan los temas que sean necesarios para su solución. De esta manera, es posible establecer distintas relaciones en el conjunto del área y entre áreas, evitar la fragmentación del saber, adecuar los contenidos a las circunstancias escolares concretas y abordar la programación de distintas maneras.

En este proceso el papel del maestro es fundamental: crea situaciones vitales que estimulan el aprendizaje basado en el problema o en el tema generador; planifica estrategias tendientes a crear un clima de clase, ac-

tivo y participativo, que potencie las actividades de aprendizaje; coordina, incentiva y garantiza la continuidad del trabajo en el aula; propicia expectativas positivas respecto de la investigación; exige responsabilidad a cada alumno en el desarrollo de su trabajo; estimula el trabajo de los pequeños grupos; dinamiza los debates y las puestas en común; soluciona dudas y facilita el acceso a recursos diversos; realiza una previsión de los hechos, conceptos, principios, procedimientos cognitivos e instrumentales y las actitudes que pueden ser tratadas a partir del tema o la situación definida; conduce al estudiante a que aplique el conocimiento adquirido; motiva a los alumnos hacia la observación, comparación, contraposición de hechos y generalización; elabora estrategias tendientes a facilitar la explicitación de las concepciones de los alumnos y su confrontación con las nuevas informaciones que se van generando en un proceso continuado de reajuste cognitivo; se preocupa porque las ideas nuevas se construyan con base en las ya adquiridas y en el repertorio de experiencias y saberes ya acumulados; busca hacer explícita la relación entre las ideas, de tal manera que la formación de los conceptos u operaciones se haga paso a paso y ayuda a los alumnos para que ellos por sí mismos obtengan las respuestas.

En términos pedagógicos estas dos metodologías orientan la toma de decisiones en el aula, proporcionando coherencia a la labor del docente. La implementación de estas metodologías encuentra como obstáculo la falta de experiencia del docente, que en muchos casos está acostumbrado a planear sus clases teniendo en cuenta los contenidos curriculares, que se suelen presentar en forma lineal. También un obstáculo importante es la falta de bibliografía más puntual en términos didácticos.

Frente al primer obstáculo, es necesario que el maestro lea ejemplos de experiencias donde se trabaja a través de unidades o proyectos de aula; incluso, es útil replicar algunas de estas experiencias con miras a comprender su estructura y su complejidad. Poco a poco el docente irá haciendo sus propios materiales y a la par transformando su quehacer.

Frente al segundo obstáculo, a continuación señalamos algunas directrices que pueden ser útiles:

a. Debe contemplarse como pauta inicial de la unidad o del proyecto interesar al alumno en el objeto de estudio. Al plantear y seleccionar los problemas o los tópicos generadores debe establecerse una interacción entre las propuestas estimulantes y sugestivas que puede hacer el profesor y los intereses potenciales latentes de los alumnos. Es preciso ampliar el campo de motivación de los alumnos. Muchos temas aportados por las materias escolares seguramente llegarían a interesar a los alumnos si se abordaran con planteamientos interesantes. Incluso temáticas convencionalmente consideradas como poco motivadoras o alejadas de los intereses de los alumnos, podrían ser asumidas como problemas a través de determinadas estrategias, como por ejemplo, mediante su integración en un proceso de trabajo sobre temáticas más amplias, para las que los alumnos sí pueden estar motivados. Por otra parte, paradójicamente, esas temáticas que los alumnos suelen solicitar como centro de su interés casi nunca llegan a ser estudiadas en profundidad y de forma sistemática, quizá porque al pertenecer a ámbitos experienciales se piensa que no puede integrarse fácilmente en los campos de las disciplinas escolares. Sin embargo, determinadas actividades de exploración del entorno (por ejemplo una salida al campo), determinados centros de interés (el huerto escolar, el periódico, la construcción de juguetes, etc.) y en general, todas aquellas actividades que sin tener unos objetivos educativos estrictamente especificados, constituyen una fuente de problemas o tópicos a investigar. Así mismo es necesario la explicitación y el cuestionamiento de las concepciones de los alumnos acerca de la temática, iniciando así el proceso de reestructuración de esas concepciones.

b. Es importante que los docentes planeen la unidad, la elaboren y luego la implementen y evalúen. Muchos maestros pasan de la planeación a la implementación, lo que no permite tomar distancia de lo que se está proponiendo y por lo tanto no se pueden hacer ajustes antes de llevarla al aula. La unidad se planea a partir de los siguientes elementos: tema generador, destinatarios, justificación, objetivos, contenidos, actividades, formas de evaluación, recursos. La elaboración de la unidad implica el desglose del plan pensado para los estudiantes. Es el material con el que los alumnos trabajarán.

En términos de los proyectos es también importante la planeación por parte del profesor y la planeación con los alumnos: qué queremos saber, cómo vamos a hacerlo, qué necesitamos.

c. Uno de los riesgos que se puede correr a través del trabajo por unidades didácticas o por proyectos es que se realicen una serie de actividades sin ningún norte. Este riesgo es más frecuente cuando se trabaja por unidades didácticas, pues cuando se trabaja por proyectos, la pregunta o problema a investigar orienta la secuencia de actividades (lo que es necesario para resolver el problema). Un enfoque que ha contribuido a controlar la dispersión es el que se conoce como Trabajo por tareas (Zanón, 1990). Se trata de una propuesta didáctica que organiza la actividad educativa a través de una tarea final y otras tareas posibilitadoras. La tarea final es una actividad práctica de aplicación o transferencia de lo aprendido o una actividad meta del proceso seguido. En términos del lenguaje debe ser una actividad comunicativa lo más auténtica posible. Las tareas posibilitadoras son las tareas intermedias que permiten adquirir las destrezas parciales necesarias para poder hacer la tarea final. Así las actividades no se hacen “porque sí” sino porque son la base para la tarea final.

d. Es importante explicar a los alumnos el propósito de las actividades, la correlación entre ellos y la meta a obtener, pues de lo contrario los estudiantes no encuentran la utilidad de lo que se hace y no comprenden hacia dónde se dirigen. Estas explicaciones son útiles no sólo para saber a dónde dirigir los esfuerzos sino también para los procesos de metacognición pues como etapa última de ambas metodologías es importante que los estudiantes y el profesor reflexionen sobre el proceso realizado, describan las estrategias empleadas, analicen la forma en que han cambiado sus concepciones; en fin, evalúen lo que han aprendido y la forma en que lo han hecho.

e. Es importante tanto en la planeación como en la implementación contemplar la evaluación en las formas de autoevaluación y heteroevaluación. Una buena rejilla o lo que se conoce como rúbrica ayuda enormemente a este propósito.

Si se trabaja a partir de estas metodologías se facilita los procesos de construcción de conocimiento, se evita la fragmentación y desarticulación de los contenidos, se logra la integración con otras áreas (las que sean necesarias para abordar el tópico o resolver el problema) y con distintos actores sociales (padres, comunidad, otros docentes), se piensa en una escuela donde los alumnos y los docentes son sujetos de aprendizaje e incluso de enseñanza. Estas metodologías ayudan además a crear un ambiente de trabajo grupal en el que hay una cierta organización que posibilita una vida en comunidad y en donde el respeto, la tolerancia, así como la creación de normas acerca a los estudiantes al trabajo en comunidad.

BIBLIOGRAFÍA

Aebli, H. (1988). Doce formas básicas de enseñar. Una didáctica basada en la psicología. Madrid, Narcea.

García J y García, F. (1993). Aprender investigando. Una propuesta metodológica basada en la investigación. Sevilla, Díada.

Pozuelos, F. (2007) Trabajo por proyectos en el aula: Descripción, investigación y experiencias. Colección Colaboración Pedagógica 18. Publicaciones del M.C.E.P. En: [http://edu.jccm.es/cpr/competenciascuencia/files/libro_trabajo_por_proyectos\(1\).pdf](http://edu.jccm.es/cpr/competenciascuencia/files/libro_trabajo_por_proyectos(1).pdf)

Ochoa, L. (1999). El español en la educación básica y media. Acercamiento constructivo. Bogotá, Fondo Nacional Universitario.

Zanón, J. (1990). Los enfoques por tareas para la enseñanza de lenguas extranjeras. CABLE. Revista de didáctica del español como lengua extranjera, 5, 19-28.

CIBER-MEMORIA

*Olga Yolanda Rojas Torres
Candidata a Doctora en Semiótica
Departamento de Lingüística
Facultad de Ciencias Humanas
Universidad Nacional de Colombia*

La humanidad depende de los pensamientos que acumula. Recordar más allá de la propia historia nos hace geniales. Por siglos, las reflexiones se han alojado en grandes bibliotecas, templos del saber. Las ideas como el oro, se hacen imperecederas si consiguen ser inscritas y conservadas. Otros productos del esfuerzo humano tienen breve duración, pero los libros, en sus anaqueles, han mostrado ser verdaderos cofres de la sabiduría.

El mundo, nuestro planeta tierra, es un lugar inmenso. En más de 6 mil kilómetros de diámetro se ubican innumerables caseríos, ciudades, países: conglomerados de personas llenas de saberes. En 1459, según se recuerda, Gutenberg inventó la imprenta haciendo posible que los escritores multiplicaran miles de veces a sus lectores; y también que se pudiera soñar con bibliotecas, memorias colectivas, ubicadas en cada población, en cada centro educativo.

A pesar de la imprenta, durante siglos han sido pocos los llamados a publicar sus escritos. El concepto de estatus humano tiene uno de sus vínculos, una de sus membranas liada a la publicación. Son pocos los hombres o mujeres que hacen de sus reflexiones un best seller. Se diría que la mayoría, los otros, saben poco, o al menos tiene saberes innecesarios, intrascendentes. Esta premisa parece ser una de las columnas que sostiene a la industria del libro.

Así, reconociendo cómo la información ha tomado un lugar central en la vida; los ilustrados se reunieron para planear una aventura por territorios impensados. La humanidad iría en busca de bibliotecas que dieran a la información el don de la ubicuidad, biósferas de ideas que pudieran ser nutridas y consultadas desde cualquier lugar. Pensaron, también, que los expedicionarios más convenientes para esta aventura serían maestros. Así lo decidieron porque conocían la gran experiencia de los maestros en hacer circular los saberes más iluminados; porque reconocían en ellos una gran habilidad para clasificarlos, didactizarlos, y re-significarlos en unidades reveladoras. Entonces, hicieron un llamado a maestros del corazón, maestros de la ciudad más vibrante del planeta.

En un encuentro con el colectivo, los iluminados recordaron que hasta entonces, las travesías humanas se habían hecho exclusivamente por tierra, mar y aire. Entonces ellos sentenciaron “en esta ocasión, los maestros-aventureros deberán transitar un mundo paralelo, el ciber-espacio”. Los maestros inquietos se miraron unos a otros. Hubo, entonces, un tiempo para los círculos de la palabra. Allí, dudas y suspicacias eran el tema de discusión. Todos estaban de acuerdo acerca de la importancia de saber, saber más, saber y dudar, e incluso construir saber de manera colaborativa. Sin embargo, la ruta y los instrumentos despertaban grandes sospechas.

Con las primeras aproximaciones al ciber-paisaje surgió una sensación inquietante que se tomó por asalto la confianza de los expedicionarios. Observaron que la menor sutileza: enfocar la mirada en un lugar, rozar

el dedo, detener la punta del pie sobre una fracción del terreno por un breve instante; desataba agitación. El territorio parecía inteligente, autónomo: una obra de hechicería. Qué horror. Qué susceptibilidad. Qué reto. Cómo predecir los actos en cadena de este paisaje, cómo viajar por él sin perderse entre nuevas interfaces, hipervínculos, funciones logarítmicas, y mapas semánticos. Los maestros se congregaron, de nuevo, a conversar.

Hubo fuertes reacciones de rechazo a la misión. “Volvamos a la biblioteca” –reclamaban unos. “La biblioteca es acogedora, contiene todo lo que necesitamos”, “los libros son objetos artísticos, en ellos están las huellas del pasado, tienen olor a pasado, a futuro”, “se abren de manera magnífica a sus lectores.” “Sólo en un libro podemos conservar intacto un trébol” –musitó, Gonzalo. “¿Para qué avanzar por un terreno innatural como ese?” “Yo me eduqué con libros, y mi saber ha sido celebrado en múltiples escenarios, por qué debo abandonar la biblioteca y entrar en ese mundo binario y aparente” –reclamaban otros.

“Estamos juntos aquí, pero no estamos todos” –contra-argumentaban. “Nuestras inquietudes no son simultáneas”. “Se lanzan libros todos los días, pero no los tenemos en nuestras bibliotecas” –señalaban unos pocos. “Además, los libros, privilegian una única forma de escritura. Hoy se escribe en múltiples formatos. Necesitamos tener bibliotecas multi-mediales, consultarlas... escribir en otros sistemas simbólicos”. “Tal vez, no todos somos genios de la lingüística, como convendría a un buen lector. Tal vez, algunos de nosotros disfrutaríamos leer como saltando a la golosa, o sumidos en imágenes, y apoyados en infografías”. –afirmaban, aún con dudas.

La discusión seguía candente. Muchos se daban la espalda irreconciliables. Entonces, la profesora M. E. C. se levantó y atravesó el salón lentamente. Mientras ella miraba a sus colegas, uno a uno a los ojos, el ciber-paisaje se acercaba. Ella entró con cautela, leyendo indicaciones icónicas y verbales. Cuando hacía cosas sin entender, se detenía, trataba de reconstruir sus pasos. Seguía adelante. Llegó en su viaje, a una Red, un lugar casi desértico pero prometedor. Buscó las pistas, descifró las indicaciones, y las siguió; tenía que construir su propia imagen. M. E. C. empezaba a entender que este ecosistema funciona como un espejo que devuelve la imagen al visitante.

Ella no lo había notado, pero la seguían otras colegas que iban tomando nota de sus aciertos, aprendiendo un poco más rápido, equivocándose menos. El camino estaba abierto. Estas nuevas profes, Isa, Lilian y Stella entraron a la Red y allí se presentaron construyendo una imagen de sí que les gustaba, y las vinculaba efectivamente a la pionera; a quien no querían perder de vista. Sin embargo, nuevas posibilidades se evidenciaron rápidamente a su paso. La virtualidad se nutre de realidad, -entendieron. Lo supieron porque encontraron frecuentes pasadizos hacia su vida profesional. Podían observarla desde distintos ángulos, y hacerla visible, siempre con la posibilidad de mostrar la cara más pertinente del polígono. Se entusiasmaron, convocaron a un grupo de jóvenes a la biblioteca, les enseñaron a leer obras antiguas, piedras angulares del drama, arquetipos del alma humana. Leyeron en colectivo, reinterpretaron, trans-codificaron, re-escribieron, corrigieron, y mostraron al mundo, a través de la naciente Red, en el ciber-espacio, usando nuevos lenguajes -que aprendían con velocidad-, sus estrategias para una lectura más crítica.

Otros grupos de maestros-expedicionarios venían en camino. Cuando llegaron a la Red quedaron sorprendidos por las huellas profundas que habían dejado allí sus colegas. Se detuvieron a leer algunos reflejos de la memoria de ellas. Conversaron sobre lo que veían, y descubrieron que podían dejar notas al margen para

la posteridad. Se preguntaron qué sería lo que debían escribir. Se contuvieron. Siguieron curioseando en videos, textos, galerías de dibujos, fotos; haciendo paneos que les daban ideas más estructurales sobre la práctica de sus colegas. Al fin, decidieron escribirles mensajes, les señalaron sus impresiones, las motivaron, marcaron hipervínculos, sugirieron retoques. Asumieron allí el rol cooperativo que los distingue.

Mientras este grupo de maestros viajaba y se zambullía en la Red; otro grupo, se quedó por fuera, observando y temiendo lo peor. Ellos esperaban e intentaban entender. Todo era sospechoso. Pero, cuando alguien preguntó “¿quién tiene el control sobre las publicaciones?”, todos enmudecieron. Con esta pregunta se desató un alud de inquietudes. “¿Quién nos observa?”, “¿De quién son las ideas que circulan?”, “¿Quién se apropiará de mis saberes?”, “Cuando yo publique una obra maestra ¿darán delete a mi nombre y sobre-escribirán otro?”, ¿Y la Red, quién la controla?, ¿De quién somos juguete?

Se hizo un gran silencio. La noche soltó su velo gris. La luna alumbraba temblorosa. Cuando recuperaron la voz, lentamente fueron conversando en parejas, en pequeños grupos, en las esquinas, en los pisos inferiores, guarecidos en buhardillas. Poco a poco, el colectivo se dividió. No fue una decisión unánime. Fue una implosión-exploración de dudas y confianzas.

Un grupo de docentes tomó una decisión radical que le comunicaría a sus colegas. “Volvemos a la biblioteca, su Ciber-Aleandría se puede desconectar con un tropezón. Cuidaremos de la memoria más culta, la catalogaremos, haremos eventos para que otros se motiven a conocer el pensamiento de occidente, y a conversar con los personajes de la literatura universal. La calidez del contacto interpersonal debe conservarse. Pueden unirse a nosotros quienes así lo deseen.”

Otro grupo se animó y, también, proclamó su decisión. “Iremos a la Red, pero no para participar en ella, sino para hacer vigilancia. Eso que allí llaman datos y meta-datos son productos del esfuerzo de alguien, y deben ser protegidos. Dictaremos normas y las haremos cumplir. Queremos que haya circulación y uso de las fuentes, pero nos oponemos radicalmente al robo cibernauta. Necesitaremos el apoyo de otros que quieran ayudarnos a desaparecer de la Red a los infractores”.

Un tercer grupo, el más numeroso, anunció. “Queremos entrar en la Red. Somos maestros-investigadores. Tenemos mucho que contar al mundo. La experiencia de todos merece ser recordada. Iremos apropiando los lenguajes, los soportes tecnológicos, visitando a otros maestros en sus aulas. Los motivaremos a escribir y a compartir sus reflexiones y dudas. Queremos que la educación gane estatus científico. Queremos que las escuelas se transformen. Queremos nuevas ideas. Queremos que nuestros colegas se vinculen y aprendan de manera colaborativa y ubicua”.

El último grupo, tomó la palabra para señalar que ellos también irían a la Red; se mostraron dispuestos a producir tanto como a consumir conocimiento. Se convertirían en pro-sumers. Su creatividad se potenciaría en un ecosistema sin fronteras, sin límites. Ellos proclamaron que el conocimiento no puede ser considerado mercancía. Dijeron: “cada idea tiene nacimiento en un lugar del orbe que ni siquiera imaginamos. Siempre tomamos de otros para crear. El saber debe considerarse un bien público. Los datos deben circular gratuita y libremente. Nuestra Red, así lo proponemos, y en esa línea pondremos nuestro esfuerzo, debe dar lugar a la ciber-democracia. A entrar en la Red Docente con esta actitud los invitamos a todos”.



ILEO

EXPERIENCIAS EXITOSAS

HABLAR, LEER Y ESCRIBIR EN FAMILIA... ¡VALORES EN ACCIÓN!

*Colegio Magdalena Ortega de Nariño, IED
Alis Poveda Poveda, Marisol López y Elizabeth Guatoto
Felipe Borda Garzón
Carolina Munévar Becerra
Estudiantes de los cursos 7°, 9° y 11° y sus familias*

INTRODUCCIÓN

El proyecto se plantea a raíz de la necesidad de propiciar espacios de encuentro entre los miembros de la familia en todos los ciclos de bachillerato. La metodología empleada es la de Trabajo por Proyectos: en el área de Humanidades se ha tenido la inquietud desde hace más o menos cuatro años de buscar estrategias que privilegien el encuentro familiar a través de la lectura, la escritura y la oralidad. Consideramos que la familia, como eje fundamental de la sociedad, debe desempeñar un papel muy importante dentro de la formación académica y socioafectiva de los niños, niñas y jóvenes. A partir de esa inquietud se llevó a cabo una encuesta que pretendía establecer con claridad el contexto familiar de cada una de las estudiantes: con quién vive, con quién comparte la mayor parte del tiempo, qué lee, sobre qué escribe, entre otros. Dicha encuesta arrojó información muy valiosa que nos permitió conocer mucho más acerca de nuestro grupo de estudiantes en los ciclos III, IV y V.

De esta manera, obtuvimos los insumos necesarios para plantear un proyecto de aula en cada uno de los ciclos que se conectara de manera más efectiva, significativa y real con los intereses, gustos y anhelos de las niñas. Muy fácilmente se fueron ajustando los contenidos temáticos que se podían enseñar. Por lo tanto, esta nueva manera de trabajar entusiasmó mucho a las estudiantes. Trabajaron motivadas y expectantes porque cada actividad que se planteaba era una manera diferente de acceder a los contenidos temáticos y de abordar el conocimiento, la lectura, la escritura y la oralidad.

La participación de la familia en las diferentes actividades es uno de los aspectos más innovadores en el desarrollo de la propuesta. Los padres leyeron con sus hijas, crearon otros textos con ellas, respondieron encuestas, interactuaron sobre las temáticas planteadas. En general, las actividades fueron muy emotivas, generaron llanto, nostalgia, alegría, reflexión acerca de los privilegios que tenemos y se despertó el deseo de participar más activamente en la transformación de nuestra vida, de nuestra sociedad y de nuestro país.

CONTEXTO

El colegio Magdalena Ortega de Nariño es una institución educativa de carácter femenino en las jornadas diurnas y de carácter mixto en la jornada nocturna. En la actualidad cuenta con 2.400 estudiantes aproximadamente; el colegio está ubicado en el barrio La Ferias y pertenece a la Localidad 10ª Engativá. La población está integrada por familias pertenecientes a los estratos 1, 2 y 3. El sector donde se encuentra ubicado el colegio es netamente comercial y en él fluye la dinámica del trabajo organizado e informal.

En Ciclo III, cuya impronta es Interacción social y mundos posibles, el proyecto de aula se titula Sin súper

pero... héroes en casa. Aquí la lectura, la escritura y la oralidad se constituyen en el punto de encuentro y acercamiento que permite la construcción de lazos fraternos entre la familia, las estudiantes y la institución educativa.

En Ciclo IV (Impronta: Proyecto de vida) el proyecto se titula Manos a la obra... por un mejor futuro. La lectura, la escritura y la oralidad sustentan las bases para la construcción de un mundo con mejores oportunidades para las estudiantes y sus familias construyendo proyectos de vida más exitosos.

En Ciclo V (Impronta: Proyecto profesional y laboral) el proyecto de aula se titula ¡Uno para todos... todos para uno! por cuanto va encaminado a restablecer los vínculos afectivos en la familia a través de la posibilidad de soñar juntos en un proceso significativo mediado por la lectura, la escritura y la oralidad.

DESCRIPCIÓN DE LA EXPERIENCIA

1. Planificación

Esta etapa se inició a partir de la sensibilización mediante conversatorios en los que las estudiantes manifestaron el distanciamiento que a nivel familiar surge en la medida en que van superando los diversos niveles educativos y la necesidad de re-establecer esos canales de comunicación para fortalecer el diálogo y acompañamiento de los procesos pedagógicos que se desarrollan en el aula. Así, con el fin de obtener una información más precisa se aplicaron encuestas de carácter anónimo encaminadas a determinar las prácticas de oralidad, lectura y escritura de las estudiantes en el contexto familiar (Anexo1). A partir de los resultados se logró establecer el perfil de las estudiantes de cada ciclo a la vez que sus gustos e intereses en torno a sus prácticas cotidianas extra-curriculares relacionadas con la lectura, la escritura y la oralidad.

Una vez realizada la tabulación de la encuesta, se encontró gran variedad de temáticas que las niñas deseaban tratar con sus familiares. Los resultados fueron maravillosos, encontramos que es necesario trabajar este tipo de instrumentos con alguna regularidad para acercarnos a los estudiantes y caracterizar mejor los grupos a los cuales orientamos.

2. Objetivos comunicativos

2.1. Propiciar espacios de producción textual (historias de vida, collage, etc.) colectiva e individual que vinculen a la familia como mediadora de procesos.

2.2. Fomentar diferentes tipos de lectura a fin de que el estudiante tenga criterios de selección argumentados y potencie la lectura lúdico-creativa.

2.3. Fortalecer los vínculos afectivos entre padres y estudiantes a través de actividades lúdicas de lectura, escritura y oralidad.

2.4. Fomentar la vivencia de los valores como eje fundamental de la sociedad.

3. Objetivos de aprendizaje

3.1. Identificar diferentes técnicas discursivas en relación con los contextos conversacionales.

3.2. Utilizar la estructura propia de textos narrativos y descriptivos.

3.3. Hacer uso de los diferentes recursos lingüísticos como elementos significativos de coherencia y cohesión.

- 3.4. Aplicar estrategias de lectura: anticipación, predicción y verificación.
- 3.5. Reconocer y hacer uso asertivo de las diferentes etapas de escritura: planificación, textualización y revisión.
- 3.6. Identificar el contexto general de la literatura vanguardista.

4. Contenidos de aprendizaje

CICLO III	CICLO IV	CICLO V
Niveles de lectura	Textos narrativos y escritura creativa	El género epistolar. Elaboración de cartas
Fases de la escritura	Conectores lógicos	La exposición oral
Textos descriptivos	Cohesión y coherencia textual	Marcadores textuales, coherencia y cohesión.
Textos narrativos: clases, elementos, recursos, estructura.	Signos de puntuación: coma, punto y coma punto	Las vanguardias literarias: poesía, collage y caligrama.
Conectores lógicos	Sinónimos y antónimos	La reseña literaria
El cómic	Los adjetivos calificativos	El ensayo crítico

5. Secuencia didáctica

5.1 Ciclo III

Esta aventura nace del interés de encontrar en la lectura, la escritura y la oralidad caminos sentidos, interesantes y significativos para la vida de cada una de nuestras estudiantes. Fue así que en medio de la búsqueda de los recursos bibliográficos pertinentes para el desarrollo del proyecto encontramos la historia de Solomán, y en ella un mundo lleno de valores, de retos, de caminos; un mundo, cuyos personajes tenían poderes sobrenaturales, pero solo uno era como tú y como nosotras: Solomán. Imaginamos por un instante cuán divertida y formativa sería esta historia para las niñas, entonces, nos dimos a la tarea de buscar la mejor manera de que las niñas y sus familias la abordaran, la vivieran, la disfrutaran, y entre todos, compartieran lo mejor de sí, de todos y cada uno de sus personajes, en especial, Solomán su protagonista, que aún, sin tener poderes, sólo siendo un simple hombre, pudo llegar a convertirse en un verdadero superhéroe.

Esta fase contó con la participación de dos docentes del área en la que alrededor de una galería las estudiantes realizaron consultas, elaboraron una feria de disfraces y hablaron en público del origen, características, historia y datos curiosos de los superhéroes preferidos, supervillanos y personajes destacados de los comics del pasado y del presente (ver: <http://periodicomaona1.wix.com/maona>). La creatividad, la alegría y sana competencia fueron una constante, al igual que el pánico escénico de quienes poco hablan en público, pero que aun así hicieron su mejor esfuerzo.

En la sesión siguiente se acordó con las estudiantes la lectura, en clase y en voz alta, del texto Solomán del escritor Ramón García Domínguez, iniciando así la fase de pre-lectura donde se resolvieron interrogantes como: ¿Qué te sugiere el título de la obra? ¿Qué te sugiere la portada? ¿Qué es un superhéroe? ¿Qué superhéroes conoces? ¿Cuáles son sus características? ¿Quiénes son sus antagonistas? ¿Qué los diferencia? Para finalmente, recrear mediante una ilustración el superhéroe de su preferencia.

Ahora, nuestras niñas del ciclo tres tenían su primera misión: lograr que papá y mamá junto con ellas se embarcaran en la aventura de leer Solomán. Era fácil, había que invitarles a leer la primera página y éste sería el pasaporte seguro para quedar atrapados hasta el final de la historia. Pero y ¿qué después de esto? Entrar en un mundo de fantasía puso a prueba la imaginación y creatividad de las familias.

Las niñas no solo imaginaron a su personaje sino que lo recrearon con una serie de ilustraciones, lo caracterizaron, le asignaron diversas misiones, imaginaron sus antagonistas y compartieron sus ideas con sus familias y compañeras a través de las imágenes (ver: <http://periodicomaona1.wix.com/maona>).

Durante el proceso de comprensión de lectura se desarrollaron los tres niveles: literal, inferencial y crítico. En primera instancia, había que hablar de los superhéroes de las niñas y por ende conocer los de los padres, lo que generó entretenidas y divertidas conversaciones. Hubo que hacer varias actividades: empezar a describir los superhéroes, a contar y compartir sus historias de vida, y no contentos con ello, se puso un nuevo reto: había que crear héroes propios, pintarlos, atribuirles cualidades, asignarles retos, misiones y ahí sí que se vio el talento.

Este último nos permitió relacionar el mensaje del texto con las pequeñas y grandes historias de cada familia, lo que llevó a las niñas a compartir el texto con sus padres o hermanos y a indagar sobre las anécdotas familiares en las cuales el valor principal ha sido el amor, la solidaridad o la perseverancia, entre otros. De modo espontáneo algunas familias compartieron sus historias mediante audios, videos o narraciones, otras escribieron los textos y los enviaron. Esta actividad despertó el interés y también el reconocimiento de la familia en torno a sus vivencias y los procesos académicos de sus hijas y/o hermanas.

De este modo se dio comienzo a la fase de pre-escritura. Se propuso la creación de un nuevo superhéroe que sin duda desbordó la imaginación de las niñas, tal como podemos observarlo en el periódico virtual, las características y virtudes son innumerables. En la fase de planificación, se tuvo en cuenta la tipología textual, estructura narrativa, elementos descriptivos y uso de conectores lógicos, entre otros. Finalmente se desarrolló la fase de textualización. Esta vez crear un texto, donde los superhéroes cobraran vida, donde los antagonistas pusieran obstáculos y barreras en la vida de cada uno de los superhéroes. Las autoras de estos relatos tenían el poder para darle el final feliz o triste, según la historia lo contase. En esta etapa el aporte y orientación de las maestras se hizo fundamental, porque requirió de las niñas que conocieran y siguieran

paso a paso el proceso escritural. Una gran, pero difícil misión nuevamente llegó: había que atrapar las ideas y no cualquiera, las mejores, organizarlas, tejerlas entre sí, para lograr causar el efecto de impactar y poner a soñar y crear a un nuevo lector. Los borradores de texto iban, venían, regresaban a su dueño, y cuando volvían al maestro algo más sentido y mejor narrado se leía. En este nuevo reto todos aportaban, pues requería lectura propia, lectura de otros; la visión de las niñas, nuestra visión y así fueron saliendo las más fantásticas y bellas historias de héroes y heroínas en casa dando así lugar a las etapas de revisión y evaluación. Se compartió en clase con las compañeras y en casa con la familia la lectura de algunas de las nuevas historias creadas por las estudiantes.

5.2 Ciclo IV

Para dar inicio al trabajo y, teniendo en cuenta las inquietudes de las niñas expresadas en las encuestas, se planteó la elaboración de dos textos narrativos. El primer texto permitió que tanto padres como estudiantes plasmaran en escritos algunos recuerdos acerca de su niñez, lo cual, de alguna manera, sirvió para fortalecer los lazos afectivos entre los acudientes y sus hijas.

Luego, aprovechando el impacto que ha producido la noticia que tuvo el suicidio del estudiante Sergio Urrego, se llevó a cabo un ejercicio de lectura sobre esta noticia. Abordándolo desde diferentes perspectivas para llegar a un ejercicio de reflexión acerca del bullying y el matoneo escolar y en procura de fortalecer valores como el respeto y la responsabilidad social. Finalmente al ver que las niñas estaban totalmente motivadas con la historia se les solicitó escribir un texto narrativo donde expresaran todos los sentimientos que les generó esta situación.

5.3 Ciclo V

Para dar inicio al trabajo, se planteó la elaboración de un texto narrativo proyectándolo a 15 años. Las estudiantes crearon textos llenos de emotividad, imaginación y sueños maravillosos realizados en el año 2029. Les permitió pensarse y asumir el reto de tener una vida exitosa y llena de valores. Posteriormente, elaboraron un collage para plasmar sus sueños y anhelos e hicieron la presentación de su trabajo frente al curso. Esta actividad despertó muchos sentimientos, risas y lágrimas. A su vez, los padres y madres enviaron un collage de sus propios sueños. Con la lectura de la obra Cartas de la persistencia (Colección Libro al viento 2007) se despertaron un sinnúmero de emociones y de deseos de superación y lucha que se hicieron evidentes en los ejercicios que se llevaron a cabo. Posteriormente, elaboraron una reseña literaria de la obra leída y elaboraron su propia carta de la persistencia.

Por último, y en virtud de que actualmente se está adelantando el concurso Leer y Escribir 2014 - 2015, aprovechamos esta magnífica oportunidad para que las niñas se motivaran a participar con el producto de sus trabajos del Proyecto de aula. Por lo tanto, se propuso ver las películas (Gandhi e Invictus) que les permitieran indagar e informarse acerca de temas de paz y de guerra en nuestro país y en el mundo como mecanismo de investigación para escribir un ensayo crítico en torno a la temática del concurso cuyo lema es: La paz se habla, se lee, se escribe, se firma. ¡Somos generación de Paz!

6. Evaluación

Se evaluó comprensión de lectura, producción discursiva oral y producción discursiva escrita. Inicialmente se contempló un proceso de autoevaluación según la rejilla propuesta para cada caso, lo que conllevó a una

revisión previa del proceso. Acto seguido se realizó la evaluación.

En la producción discursiva oral se valoraron aspectos como la exposición clara y precisa de las ideas, la intencionalidad, el léxico, la entonación, la argumentación, la disposición, entusiasmo, espontaneidad y seguridad frente al auditorio, pero ante todo, el proceso de saber escuchar y respetar las ideas y propuestas ajenas, al igual que aportar positivamente a sus compañeras y animarlas a continuar y mejorar en todo momento.

Los diferentes materiales obtenidos durante el desarrollo del presente proyecto se pueden encontrar en el siguiente enlace: <http://periodicomaona1.wix.com/maona>

REFLEXIONES

El trabajo por proyecto nos deja varias reflexiones. Es posible hacer de la actividad académica un proceso ameno y divertido sin dejar de ser altamente significativo y formativo para los estudiantes. La planificación, formulación e implementación de los proyectos de aula son facilitadores de los procesos de construcción del conocimiento no sólo para los estudiantes, sino también para los docentes involucrados en ellos.

Con frecuencia se desarrollan procesos interesantes en el aula que al no ser sistematizados, evaluados y compartidos en publicaciones o redes se quedan en el anonimato y generalmente se marchan con sus gestores sin que nadie pueda aprovechar y enriquecer estos saberes. De ahí, la importancia del proyecto ILEO liderado por la SED y la U.N. quienes durante el desarrollo del proyecto buscaron hacer de la internet una herramienta de formación e información permanente.

Los procesos evaluativos pueden ser motivadores cuando el proyecto de aula tiene en cuenta los gustos e intereses de las estudiantes, puesto que se hace más dinámico el proceso de participación, contrario a lo que ocurre en una clase convencional. En el proyecto todas las niñas compiten sanamente por cumplir y hacer de sus trabajos y aportes los mejores, lo que conlleva al cumplimiento constante y la búsqueda de cada estudiante de ir más allá de la obligación de responder por un trabajo. En estos procesos media la convicción, esto hace de la evaluación un proceso de crecimiento del estudiante, disminuye los índices de reprobación y a la vez, ayuda a mejorar el clima dentro del salón.

De otra parte, cabe precisar que un proyecto de aula da origen a otros proyectos de aula porque éste ha desencadenado otras expectativas y dinámicas relacionadas con otras temáticas de interés para las estudiantes y sus familias y, donde se pueden desarrollar otros contenidos de aprendizaje, como otras tipologías textuales, el comic, la crónica.

Se resalta también que después de varios años intentando darle vida al proyecto Leer y escribir en familia finalmente podemos decir que vamos por el camino indicado y que hemos materializado en parte el proyecto que tanto nos ha llamado la atención y al que deseamos dar continuidad. La participación de la familia es fundamental en los procesos de incorporación de la lectura, la escritura y la oralidad en la escuela puesto que los lazos afectivos fortalecen la autoestima de las niñas y las hace más seguras en las prácticas discursivas orales. Finalmente, se requiere flexibilizar el currículo y los tiempos para poder modificar, enriquecer y darles sentido a las prácticas pedagógicas en el aula.

Respecto a las dificultades encontradas, el exceso de compromisos, la simultaneidad con otros proyectos

de la misma SED y la falta de articulación de los proyectos que llegan a las instituciones dificulta que este tipo de actividades se puedan disfrutar 100% con las estudiantes y que puedan ser extensivas a todo el grupo de docentes.

Del mismo modo, es indispensable la vinculación de las demás áreas a este tipo de propuestas que siempre han sido delegadas a docentes de humanidades cuando son inherentes a todas las áreas del conocimiento y deben formar parte de la práctica cotidiana en todas las aulas.

Finalmente, queremos expresar nuestros sinceros agradecimientos a la asesora Aura González Serrano por su aporte, disposición y orientación oportuna.

BIBLIOGRAFÍA

- Cassany, Daniel. Técnicas y recursos para la comprensión lectora. En: <http://plec.es/documentos>.*
- Ospina, María (2007). Cartas de la persistencia. Colección Libro al viento Bogotá: Fundación Gilberto Alzate Avendaño.*
- El desarrollo de las competencias comunicativas en la alfabetización inicial. Revista de la Universidad de Castilla La Mancha. Número 3.*
- Fandiño, Graciela (2014). El trabajo por proyectos en la escuela. En: Ochoa, ligia (editora) Investigación e innovación educativas: panorama general.*
- García, Ramón (1989). Soloman. Ed. Norma.*
- González, Aura (2014). Temáticas centrales de lectura y escritura a considerar en la construcción del proyecto ILEO. En: http://issuu.com/mariarosauragonzalezserrano/docs/pp_tem_ticas_centrales__del_proyec*
- López Urrea, Francly Marisol (2014): [franclymarisol.blogspot.com](http://www.familiaysalud.es/vivimos-sanos/salud-emocional/lectura-en-voz-alta-vinculo-familiar)
<http://www.familiaysalud.es/vivimos-sanos/salud-emocional/lectura-en-voz-alta-vinculo-familiar>*
- La lectura como vínculo creador de ciudadanía - Lectura y Vida. En: www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a31n2/31_02_Cabral.pdf*
- Referentes de didáctica del lenguaje ciclos 3, 4 y 5. En: <http://ileosedunal.wix.com/ileo#!referentes-por-ciclos/cyor>*

CARTAS A GRANEL EN EL MANUEL

*Colegio Manuel del Socorro Rodríguez
Ana Cecilia Cepeda*

INTRODUCCIÓN

La experiencia nace del reencuentro después de algunos años con mi ex estudiante Leomar Cabrera. La fascinación de esta estudiante por la educación la llevó a concebir un proyecto de vida en el que la enseñanza sería el componente constituyente y más importante. Así eligió la docencia como profesión. Leomar vive actualmente en la población de Araracuara, Caquetá y es profesora, como yo. Esa primera coincidencia me conmovió haciéndome pensar que nuestra profesión hace que creemos vínculos muy fuertes con los estudiantes y que nuestra labor tiene un impacto importante en sus vidas.

A partir de este acontecimiento, el encuentro con una estudiante, que antes había estado en el aula y que hoy al igual que yo luchaba por la promoción de la escritura y la lectura entre los niños y niñas de diferentes grados y con distintos intereses, imaginé un posible encuentro entre los estudiantes de Leomar, de la comunidad huitoto-muinane en Araracuara y los niños y niñas de la Institución en la que actualmente trabajo como docente de español, el colegio Manuel del Socorro Rodríguez.

Había dos componentes que me interesaba rescatar en una experiencia como esta: lo primero, sin duda, era hacer una reflexión sobre la importancia del encuentro con el otro, ese que en algún momento veo lejano y que la vida va convirtiendo en mi alter ego, así como Leomar y yo ahora éramos una, esos estudiantes de mi Institución el Manuel del Socorro Rodríguez que desconocían por completo parte de su geografía colombiana y de esos “otros” que la habitan, podían convertirse en sus pares y viceversa. El aprendizaje sobre ese “otro” que termina siendo parte constitutiva de mi identidad me interesaba como objeto de estudio. Luego pensé que mi lugar de enunciación me posibilitaba pensar sobre esta situación a partir de la herramienta que mejor conocía: el lenguaje. De ahí partí para proponerle a Leomar, aquella mujer que algún día fue mi estudiante, que trabajáramos mancomunadamente y construyéramos un proyecto en donde, a partir de la escritura y la lectura, esos niños y niñas se conocieran y pudieran pensar la construcción de su subjetividad a partir del otro. A esta experiencia la bauticé Cartas a Granel en el Manuel y partimos de esa herramienta, la carta, que ya está un poco olvidada a causa de la aparición de algunas nuevas tecnologías, para generar el intercambio.

CONTEXTO

La Institución Manuel del Socorro Rodríguez está ubicada en la localidad Rafael Uribe Uribe. Los estudiantes vienen de distintas localidades, especialmente, Rafael Uribe Uribe, Tunjuelito y Ciudad Bolívar. La Institución consta de las dos jornadas y tiene aproximadamente 2700 estudiantes.

Equipo de docentes inscritos al proyecto ILEO : compuesto por tres profesoras del área de Humanidades: Ana Cecilia Cepeda (ciclos IV y V), Nancy Villa Anzola (ciclos III y V) y Natalia Cuesta (ciclos III al V).

La propuesta de Cartas a Granel en el Manuel es una experiencia que se lleva a cabo con el grado noveno y décimo y en el futuro se piensa hacer un intercambio con primaria.

La Institución siente que las competencias de oralidad, lectura y escritura son un objeto de preocupación en todas las áreas del currículo. Existen dificultades relevantes como la timidez de los niños, el miedo a la mirada del otro y la falta de herramientas para expresarse en público. En cuanto a la lectura todavía se piensa que es un ejercicio de decodificación, no hay proceso inferencial por parte de los estudiantes y es difícil desarrollar en ellos un gusto genuino por la lectura. Muchos estudiantes saben aprovechar las nuevas tecnologías, pero en la mayoría de los casos, éstos se ven afectados en sus procesos de escritura que se vuelven inmediatos y carecen de dedicación.

Por ello como docentes del área de Humanidades quisimos compartir nuestras experiencias en el Proyecto ILEO “Rescatando la palabra del olvido”, representando allí nuestras inquietudes en forma de Unidades didácticas o Unidades de Programación, para evidenciar los procesos que se adelantan en el I.E.D. Manuel del Socorro Rodríguez en las competencias de Lectura, Escritura y Oralidad.

Esta unidad didáctica o Unidad de programación está dirigida a los niños y niñas del curso 903 ciclo 4 y 1002 del ciclo 5 quienes hacen un intercambio con sus pares de la comunidad huitoto-muinane bajo la dirección de la profesora Leomar Cabrera en la población de Araracuara, Caqueta.

DESCRIPCIÓN DE LA EXPERIENCIA

Esta experiencia privilegia básicamente las competencias de Lectura y Escritura.

Entre los objetivos de esta Unidad didáctica es importante:

- Reconocer la importancia del “otro” en el proceso de construcción de mi identidad.
- Establecer relaciones de igualdad con mis pares.
- Estimular el deseo de conocer a partir de la narración de los pares, otros mundos, experiencias y cotidianidades.
- Conocer el uso de la carta, reconocer su importancia y a partir de ella indagar en los aspectos de mi identidad como sujeto en construcción.
- Retomar y promover la lectoescritura por medio de la carta.
- Comprender y emplear vocabulario de los pares (comunidad Huitoto-Muinane)
- Leer y compartir escritos.
- Escribir y expresar ideas entre pares.

ACTIVIDADES

1. Investigación sobre el uso de la carta a lo largo de la Historia y su importancia en guerras, pactos, conspiraciones, celebres historias de amor, reconstrucción de biografías, etc. Investigación sobre la comunidad huitoto- muinane y la maloca o el jofómo.
2. Exposición sobre la carta: uso, partes, por qué escribir bien.
3. Elaboración de papel reciclado para las cartas como parte de una reflexión por el uso de materiales y la ayuda al medio ambiente.
4. Contactar al colegio en Araracuara y a los pares para compartir las cartas.
5. Me describo física y psicológicamente. Decoro mi carta. Invito a mi par a compartir información.

6. Describo mi colegio, mis gustos por la diferentes materias pregunto por el suyo.

7. Describo mi localidad y pregunto por sus costumbres y hábitos en su entorno.

8. Libre

9. Planeamos encuentro con los pares para conocernos y viajamos hasta el sitio, elaboramos recuerdo para intercambio.

10. compartir y reencuentro pedagógico con actividades culturales.

(Cuando no es posible ir al sitio grabamos un video y enviamos presentando a cada uno de los estudiantes con un centro literario especial para ellos.)

MATERIALES

- Papel reciclado, colores, licuadoras, cámara, sobres.
- Recursos humanos
- El uso escrito de la palabra, borradores de sus escritos, el compartir con sus pares. Las cartas elaboradas y las inquietudes acerca de sus pares. Esto indica que ellos escriben hablan y leen.

El gusto por la lectura y la escritura no son exclusivos del ciclo 1. Nunca nos sobra aprender y adquirir nuevas estrategias de comprensión de lo leído y la importancia del carácter socioafectivo de estas dos competencias. En los Referentes para la didáctica del lenguaje encontramos la importancia de la lectura eferente y la lectura estética, con esta experiencia o unidad didáctica los estudiantes pueden ver cómo la lectura los lleva hacia afuera, hacia una experiencia posterior a la lectura (lectura eferente) y cómo a partir de la lectura de las cartas y del conocimiento de las circunstancias y experiencias de los pares se produce un placer o goce proveniente de esta actividad (lectura estética).

En cuanto a la escritura los estudiantes descubren que dicha labor no es sólo asunto del profesor, hay un cambio de paradigma en donde los niños y niñas se dan cuenta que escribir es asunto de todos. La escritura también les abre nuevos horizontes y descubren que esta tiene diversos propósitos: la escritura no se convierte solo en un ejercicio gramatical, sino también en un ejercicio argumentativo, informativo, expresivo e imaginativo a partir de las cartas.

EVALUACIÓN Y RESULTADOS

La evaluación de esta unidad didáctica se hace partiendo de la noción de que tanto el estudiante como el docente tienen un proceso y que los elementos iniciales, de desarrollo y finales deben hacer parte de los índices de evaluación de la experiencia. Es decir, hay una etapa diagnóstica en la que se evalúa simbólicamente qué conoce el estudiante de la comunidad a la que se va a dirigir, cuáles son sus inquietudes sobre ese registro que va a utilizar (la carta) y cuál es la pertinencia de dicha actividad en relación con los ejes de desarrollo (para el ciclo IV “vocación y exploración profesional” y para el V “Investigación y desarrollo de la cultura para el trabajo”) y las improntas de sus ciclos respectivos (“proyecto de vida” y “proyecto profesional y laboral). Que el estudiante vea la pertinencia de la actividad en la construcción de su proceso, le permite autoevaluarse y proyectar hacia dónde desea llegar, realmente, con la experiencia. Después de indagar sobre las nociones previas y las necesidades específicas que tiene el grupo, aparece el desarrollo de las actividades propuestas en la planeación de la Unidad didáctica y éstas son evaluadas a partir, evidentemente, de los objetivos que de forma gradual se van alcanzando.

Es importante comprender que la evaluación de esta Unidad didáctica se hizo partiendo de unos objetivos que impactan al estudiante de forma vital, en la construcción de su identidad como sujeto, y que de la misma manera, las estrategias fundamentales que componen la experiencia, son mecanismos para estimular el desarrollo y mejoramiento en la Oralidad, la Escritura y la Lectura. La evaluación de esta experiencia se hizo, entonces, con unos objetivos que son contruidos de forma conjunta entre la preocupación por el estudiante como sujeto y la necesidad didáctica de potenciar las competencias comunicativas.

¿Qué se evalúa? Necesariamente la respuesta del estudiante a la experiencia, el reconocimiento de la cultura indígena (comunidad huitoto-muinane) como constitutiva de su propia historia, la identificación geográfica y el reconocimiento de aspectos culturales, el progreso en las competencias de Lectura y Escritura (cómo el estudiante se apropia de las herramientas que le ofrece la experiencia y su proceso educativo, cómo progresa en la autocorrección de sus textos, qué estrategias utiliza para indagar en el procesos de sus pares).

El balance de esta Unidad didáctica, que se inscribe en el proyecto ILEO, es positivo no solo porque se cumplen los objetivos propuestos en la programación, sino porque se centra en eso que quiere conocer el estudiante. Lo anterior hace que los estudiantes quieran participar activamente haciendo que los contenidos sean flexibles, dinamizando el conocimiento con una metodología nueva donde la Escritura (redacción, corrección, cohesión de las cartas), la Lectura (lectura eferente/lectura estética de las cartas) le posibilitan al estudiante producir un discurso (Oralidad) sobre su propio proceso de aprendizaje.

CUENTO RADIOFÓNICO “CUIDANDO LA CIUDAD DE LA CONTAMINACIÓN”

*Colegio La Belleza Los Libertadores
Margie Xiomara Bernal Gómez – Carmen Elena Carvajal Monroy
Tutora: Raquel Castiblanco Vargas*

OBJETIVOS

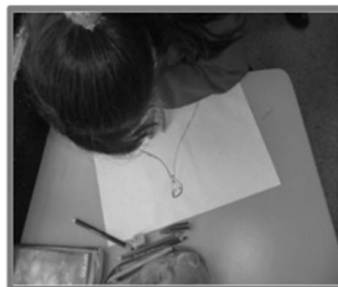
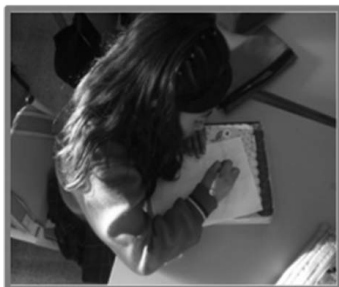
Objetivo General

- Promover la construcción literaria de cuentos radiofónicos a través de la oralidad, la escritura y el trabajo colaborativo.
- Objetivos Específicos:
- Brindar a los estudiantes mediante talleres de sensibilización herramientas que fortalezcan su autoestima y seguridad.
- Fortalecer a través de la construcción colectiva y el uso tecnológico de las TICs el proceso de oralidad en los estudiantes del grado primero.

CUENTO RADIOFÓNICO

Fase 1. Elaboración del personaje

Para esta primera etapa fue necesario que cada uno de los estudiantes inventara y propusiera un personaje, le diera un nombre, cualidades y otras características que lo diferencian de los demás y que lo hace un ser único.



Evaluación

A través del desarrollo de esta actividad se pudo evidenciar el interés demostrado por los estudiantes frente a la realización del dibujo que representa al personaje que hará parte fundamental de nuestra historia.

Dentro de los dibujos realizados por los niños se puede visualizar que muchos fueron fruto de su imaginación; sin embargo, también se crearon dibujos que permiten observar personajes que hacen parte de los programas de televisión o películas infantiles que ven y que han despertado algún tipo de interés, emoción o sentimiento que lo hace importante para esta experiencia.

Para aquellos estudiantes que hicieron copia del dibujo de su compañero del lado, se hizo necesario realizar un taller de autoestima que les permitiera confiar en sí mismos para crear sus propios personajes.



Fase 2. Exposición de dibujos

Después de realizar el dibujo, se reunieron en un salón los estudiantes de los cursos 101 y 102 con el fin de que cada uno de los niños y niñas se presentara, describiera frente a los compañeros su personaje, contándoles ¿Quién es?, ¿Cómo se llama? y ¿Qué lo motivo a dibujarlo?



P1110709



P1110666



P1110708



P1110693



P1110684



P1110706

A medida en que los estudiantes presentaban sus personajes se fueron pegando en el tablero para que todos los pudieran visibilizar y por ende facilitar la selección del personaje o personajes principales y secundarios de nuestra historia.



Curso 101



Curso102

Evaluación

Esta fase del proceso, donde los estudiantes presentaron ante el público su personaje, generó cierta dificultad ya que en su mayoría los niños y niñas sintieron pena, se quedaron callados, se taparon la cara en el momento de hablar, fueron muy poco expresivos.

Ante esta reacción se consideró importante realizar el proceso de presentación del personaje en cada uno de los salones con su respectivo grupo con el fin de brindarles mayor seguridad y confianza. Aunque esto facilitó un poco el proceso se puede evidenciar que existe dificultad en el proceso de oralidad, lo cual les impide expresarse con seguridad, claridad y veracidad; además es necesario encaminar los talleres de sensibilidad en torno al manejo adecuado de la actitud y el comportamiento ante una presentación en público. Es importante resaltar que otros estudiantes lo realizaron con seguridad, hablando claro y presentando adecuadamente a su personaje.



Fase 3. Selección del personaje o personajes principales y el lugar donde se desarrolla la historia

Para esta fase del proceso los estudiantes destacaron algunos de los dibujos que realizaron y luego se llevó a cabo el proceso de votación donde el dinosaurio Pepe obtuvo siete puntos estableciéndose como uno de los personajes principales de esta historia. En segundo lugar, se destacó al Monstro Johan el cual obtuvo cinco puntos. Los estudiantes propusieron que el dinosaurio Pepe fuera el niño de la historia y que el monstruo el superhéroe que llegó a nuestro planeta para enseñarle a las personas a cuidarlo y así evitar la contaminación que tanto nos afecta.

Evaluación

En este proceso de selección los estudiantes se mostraron más expresivos, participando y dando sus razones con más propiedad y curiosidad frente a las características y cualidades que deseaban que tuvieran los protagonistas del cuento; se hizo una actividad preliminar para acercarlos al inicio de la historia que se desea contar definiendo espacio, problemas y personajes.



Fase 4. Enlazando y componiendo.

Se retomó actividad de motivación, dando libertad de poner todas las acciones y cualidades a los personajes seleccionados y los espacios donde quisieran que ellos estuvieran. Alimentando su interés y con un tanto de dificultades empieza la aventura de Pepe y Johan, fue suficiente un enemigo silencioso que todos quieren negar pero que pronto nos tocara “la contaminación” para que estos dos simpáticos personajes se conocieran, y pasaran por el mundo de cada uno de los narradores con eventos magníficos y sorprendentes que habitan en tan pequeñas y tiernas mentes. Desencadenando todos los posibles finales que dejaran contentos a todos los autores dejando un producto y huella con sus voces.

Evaluación

Indiscutiblemente, esta etapa del proyecto es muy especial, los estudiantes despliegan el mástil de sus deseos más profundos e inocentes, dejando ver lo importante que es para ellos su familia, la sociedad, su planeta, el noble deseo de ayudar, entre otras. La experiencia es enriquecedora y motivante.

En el desarrollo se vieron algunas dificultades en la historia, algunas mentes sigilosas y prudentes muchos terminaban con la vida de los personajes dejando la historia en el nudo, otros elocuentes, arriesgados, se vieron finales apresurados, desenlaces ambiciosos pero finalmente la experiencia permite seguir fortaleciendo la oralidad, creatividad y producción en los niños.

Fomentar la imaginación en los niños es una herramienta súper poderosa que estos héroes debieran tener para llegar al mundo que todos deseamos.





CARNAVALEANDO APRENDO

*Amparo Rodríguez
Johana Hortua
Deyanira Campiño
Olga Rodríguez
Yolanda Bolaños
Claudia Castañeda
Blanca Villamil
Julie Paola Rodríguez
Nadia Argote*

¿POR DÓNDE EMPEZAMOS?: INTRODUCCIÓN

El proyecto ILEO se propone a nivel institucional como un espacio pedagógico incorporado a los procesos de enseñanza y aprendizaje que brinda a la comunidad escolar la posibilidad de desarrollar y mejorar la lectura, escritura y expresión oral.

La propuesta del proyecto ILEO se enfoca en una mirada transversal e interdisciplinar que cubre las necesidades de aprendizaje en las competencias comunicativas, atendiendo a las dificultades en estas. Las dificultades en estas competencias se han convertido en una preocupación a nivel institucional, local y distrital.

Formar la cultura de la lectura y la escritura se convierte en un reto para la educación de hoy. Dentro de este proyecto se pretende multiplicar las experiencias y trascender a otros contextos como la familia y la sociedad en general.

Para el desarrollo de esta propuesta se potencia el trabajo a partir de una metodología de la pedagogía por proyectos (Camps, 1996), teniendo en cuenta fortalezas como el desarrollo de unidades didácticas que funciona como estrategia de integración de los distintos conocimientos disciplinares; el trabajo cooperativo, ya que involucra a todos los estudiantes con una participación más activa en los diferentes espacios de realización, despertando la motivación e interés por la temática, deponiendo intereses personales e individualistas en pro de obtener un objetivo común.

El tópico generador “El carnaval” se toma como excusa para que desde las distintas asignaturas se aporte a la construcción oral, lectora y escritural de los contextos literarios, ambientales, sociales, matemáticos y artísticos, entre otros. Enfatizando en el desarrollo de los procesos más que en el de los contenidos, las competencias básicas se desarrollan a través de la implementación y solución de distintas actividades. Igualmente se transversalizan en un solo tema los distintos ciclos y asignaturas, despertando un interés más acorde al contexto y al trabajo institucional.

A continuación haremos un recuento de la experiencia empezando por exponer el contexto de la institución en donde se desarrolló. Seguido de una brevísima descripción que consideramos una invitación a replantear las metodologías de enseñanza en el aula para, finalmente, terminar con un recuento evaluativo.

LA ESCUELA DEL “SAN BERNO”: CONTEXTO

El Colegio Distrital San Bernardino, una de las instituciones más antiguas de la localidad 7, Bosa, se encuentra en el barrio del mismo nombre. Esta institución educativa comienza su historia en el año 1913 en una improvisada casa de bahareque típica de la época, en donde se adecuaba una pizarra y pupitres para impartir clases a niños campesinos del sector. Con el paso del tiempo y el aumento de la población, la comunidad gestiona ante los hacendados del sector un terreno, donde construyen salones para la básica primaria, contando previamente con el reconocimiento de la Secretaría de Educación. Posteriormente, la escuela es ampliada para convertirse en colegio y extender los grados hasta la educación media.

En la actualidad, la institución cuenta con todos los niveles de educación, preescolar, primaria, secundaria y media, atendiendo aproximadamente a 1.000 estudiantes tanto en la jornada de la mañana como en la tarde. Además, el colegio es reconocido por ser pionero en procesos propuestos por la SED como el sistema de rotación, la asignación de énfasis a las instituciones, la reorganización de la educación por ciclos y campos de pensamiento.

Las docentes Nadia Argote, Amparo Rodríguez, Johana Hortúa, Deyanira Campiño, Olga Rodríguez, Yolanda Bolaños, Claudia Castañeda, Blanca Villamil y Julie Paola Rodríguez deciden asumir el reto que implica la construcción, unificación y desarrollo de la experiencia en torno al proyecto ILEO y la temática transversal institucional “El Carnaval”.

Las maestras líderes del proceso hacen parte de los ciclos I, II, III, IV y V del área de humanidades y temáticas tanto de la jornada mañana como tarde, por esta razón el proyecto se logró integrar en cada uno de estos ciclos.

La experiencia se desarrolla durante el tercer y cuarto periodo del año lectivo actual, fusionando aspectos del área de humanidades, experiencia ILEO y lineamientos institucionales propuestos desde la asignatura de Artes.

TEJIENDO EXPERIENCIAS: DESCRIPCIÓN DE LA EXPERIENCIA

Esta experiencia empieza a ser desarrollada a partir de una temática que establece el área de artes a nivel institucional, transversal a todos los grados y ciclos, asignando a cada grupo un país, a partir del cual, se realiza una investigación en torno a la cultura, la sociedad, la política, la historia ancestral, los símbolos representativos, las costumbres, las tradiciones, el folclor, la geografía, los aspectos sociales, entre otros. El propósito de esta actividad es crear un carnaval donde se muestre la diversidad y la identidad de cada lugar.

Es así como el trabajo de aula basado en la pedagogía por proyectos se plantea para el desarrollo de la experiencia. De manera que se alienta, tanto a los estudiantes como a los docentes a ver la planeación de clase de manera distinta y se reflexiona sobre las dinámicas del aula, a partir de la lúdica, el trabajo en equipo, la cooperación, la interdisciplinariedad y la evaluación de manera integral.

A partir de este proceso los estudiantes y docentes plantean las actividades a desarrollar como la elaboración de máscaras, trajes, escenarios, montaje de coreografías de los bailes más representativos de cada país, decoración de la carroza del carnaval y la elaboración de los símbolos más significativos.

Estudiantes y docentes asumen el proceso como una excusa para amalgamar las matemáticas, el arte, la literatura, las ciencias sociales, la religión y el lenguaje, entendiendo que todo el conocimiento tiene una conexión en la práctica educativa y en la vida misma.

Durante el desarrollo del proyecto, se obtuvo una respuesta positiva por parte de los jóvenes, que en el trabajo de aula iban generando disciplina, compromiso, colaboración y responsabilidad. A la vez, los mismos estudiantes potenciaron habilidades y destrezas y aumentaron las expectativas de una puesta en escena final, lo que se refleja un producto que será presentado a la comunidad educativa.

En la jornada de la mañana se trabajó en los ciclos uno, dos y cuatro. El ciclo uno articuló las diferentes áreas del conocimiento debido a la facilidad de una sola docente. A su vez, en el ciclo dos se unieron las áreas de matemáticas, lenguaje, artística y sociales en torno al proyecto Carnavaleando Aprendo. Se inició con una investigación sobre las regiones colombianas (área de Sociales). El grado cuarto se encargó de la región Pacífica y el grado quinto de la región Insular. Los estudiantes averiguaron sobre clima, dialecto, costumbres, platos típicos, folclor, entre otros... Una vez contextualizados los estudiantes sobre las regiones, se abordó sobre la literatura del pacífico y de la región insular, en especial poesía, mitos y leyendas (área de Español). Entonces los estudiantes crearon algunos versos para la gente del Pacífico, exaltando su alegría y su sabor.

Los mitos y las leyendas propios de la región fueron muy importantes para complementar lo literario. Hubo lectura individual de algunos textos, opinión, reflexión y participación masiva de los estudiantes. En cuanto a la región insular, se trabajó sobre lectura y creación de diferentes retahílas y palabras autóctonas de la región.

Simultáneamente se fueron practicando danzas típicas de las regiones como el currulao, la contradanza y el “raga-raga”, a la vez que se fueron elaborando máscaras y carrozas para representar el carnaval de blancos y negros. (Área de artística).

El área de matemáticas estuvo presente haciendo un listado de materiales que se necesitan para un carnaval, averiguando precios unitarios, por docenas, por mayor y elaborando un presupuesto.

En el ciclo cuatro se unieron las áreas de matemáticas y español. A partir de la proyección del video Carnaval sobre el carnaval de Brasil, los estudiantes analizaron y opinaron para luego escribir una reseña. También crearon un avatar teniendo en cuenta aspectos físicos y psicológicos (área español).

Se elaboraron máscaras con diferentes figuras geométricas, relativas al desarrollo del pensamiento métrico espacial y conceptos sobre rotaciones, traslaciones y simetrías (área de matemáticas).

Dentro del proyecto Carnavaleando Aprendo se potenciaron habilidades como la lectura, cuando se requería no sólo la indagación sino también el trabajo en grupos sobre mitos y leyendas de cada país asignado; despertando en los estudiantes un interés particular por la comparación de estos textos con los de su territorio para este caso (Colombia).

De la misma forma, se motivó la escritura, fortaleciendo no sólo aspectos sintácticos de la lengua, sino de contenido cuando los jóvenes se veían enfrentados a hacer sus propias versiones de las historias míticas

y legendarias abordadas en cada actividad. No se puede desvincular de este proceso la oralidad que tiene una gran presencia en el territorio San Bernardino, ya que los estudiantes que se educan en esta institución provienen particularmente de culturas orales gracias a su proveniencia de otros pueblos de Colombia.

Por lo tanto, la oralidad fue una habilidad altamente potenciada debido a la socialización de los mitos, leyendas, exposiciones sobre los aspectos culturales del país asignado. Asimismo, se potenció esta habilidad con la creación de nuevos personajes históricos, en este caso para el curso 602, y la ejecución del lenguaje con un fin específico. La poesía Hondureña permitió que la oralidad se tomara cada aula y cada espacio, de la mano de la lecto-escritura.

El trabajo desarrollado en la jornada tarde correspondió a acciones básicas de los estudiantes como pesquisas investigativas, construcción de geografías y elementos representativos de los países como banderas y escudos. También se elaboraron máscaras y personajes históricos en yeso o en plastilina; se hizo trabajo estético de poesía, visitas de indagación gastronómica en la Web, visualización y ejecución de pasos básicos del baile representativo de cada lugar asignado, entre otros.

DÍA DE CARNAVAL: RESULTADOS

La experiencia del trabajo por proyectos resultó bastante enriquecedora tanto para los estudiantes como para las docentes, ya que permitió a los estudiantes involucrarse y acercarse al conocimiento de una manera más lúdica y a los maestros optar por una alternativa diferente y salir un poco de la rutina que, en muchas ocasiones, conduce al estrés y a la monotonía.

En cuanto al trabajo por proyectos podemos destacar aspectos positivos como:

- Los estudiantes mostraron una mejor actitud frente al aprendizaje.
- Se notó entusiasmo y colaboración en todas las actividades propuestas.
- El trabajo desarrollado fue asumido con mayor compromiso y disposición.
- Se mejoró el trabajo en equipo y este a su vez ayudó a mejorar la comprensión y la participación.
- La producción oral se incrementó y la lectura empezó a ser más fluida.
- En cuanto a la escritura se notó más estructurada y legible.
- La comunicación entre los jóvenes mejoró notablemente ya que se rompieron las barreras no sólo lingüísticas sino también de la corporeidad que los separaba y que son tan complejas en estas edades.
- La colaboración de los padres de familia en su mayoría fue constante, ya que facilitaron recursos económicos para desarrollar las máscaras, disfraces, platos típicos, símbolos de cada país, entre otros.
- Se evidenciaron falencias en cuanto a recursos institucionales como espacios y sonido, para desarrollar las actividades.
- Se presentaron inconvenientes con los tiempos de realización y preparación del “Carnaval”, ya que no se alcanzó a evaluar la puesta en escena final debido al cronograma del proyecto ILEO.
- Se evidenció un trabajo colaborativo e interdisciplinario, que permitió que docentes de primaria, bachillerato, ciclos y áreas se reunieran en torno a un trabajo en común, aportando desde los intereses y posibilidades individuales.

KUNTEK. ¡ASAYMPANAAWUNDI!

En el Árbol. ¡Empecemos a Hablar!

*Colegio Técnico Comercial Manuela Beltrán, IED
Karen Lissette Ortiz Yustres*

INTRODUCCIÓN

¿Cómo propiciar un proceso de aprendizaje desde una perspectiva intercultural con la población arhuaca y con las otras familias de las niñas y niños que conforman el grado pre-jardín? La escuela como base principal de la socialización del individuo no puede estar ajena a la multiculturalidad de un país diverso como Colombia. El Proyecto de Innovación pretende a través de la creación de escenarios de aprendizaje con intención pedagógica, que los estudiantes de pre-jardín, los niños y niñas de la comunidad Arhuaca y sus familias, encuentren un espacio para el fortalecimiento de su identidad social y cultural. Lo que se pretende es un acercamiento entre las diferentes culturas que permita el aprendizaje de los valores y cosmovisiones acerca de la naturaleza, su cuidado y su origen.

Este proceso de intercambio cultural tendrá como efecto esperado que poco a poco los niños arhuacos se acerquen de forma significativa al castellano, por medio de un proceso y/o ejercicio de reconocimiento de las diferentes tradiciones orales y escritas. Para lograr este objetivo se harán partícipes a las familias que compartirán cuentos infantiles, canciones, nanas, mitos e historias que se puedan rescatar de la florida gama cultural de sus propias regiones. A través de los recuerdos de infancia de los padres de familia. Los niños podrán comprender, interpretar y representar de manera significativa y perdurable estas experiencias a través del arte y la creación.

El aula de clases del grado pre-jardín se convertirá en ese espacio que le permitirá no solo a los niños arhuacos, sino también a las familias del grupo de pre-jardín, expresarse desde la tradición oral de su región y desde sus recuerdos de infancia, ser participantes activos de la educación de sus hijos y de la relación que estos generan entre sus pares y el entorno.

CONTEXTO

Desde hace algunos años en la Institución se han presentado varios estudiantes de la comunidad indígena Arhuaca en distintos grados de escolaridad, desde educación inicial hasta primaria acelerada*.

Han sido pocos los esfuerzos para lograr comprender y visibilizar la presencia de esta cultura dentro de nuestro colegio, y aunque los niños llamen la atención por su vestido tradicional y el uso de su lenguaje para comunicarse entre ellos, es poco lo que conocemos de su cultura y su lenguaje para relacionarlo con el nuestro.

Las dificultades en la comunicación, frecuentes en el Aula, no permiten que pueda haber un verdadero acercamiento con estos niños y niñas e impiden tener una idea clara acerca de su situación con respecto a las habilidades y competencias esperadas para su grado.

Contar con población indígena de nuestro país en una escuela urbana, es una oportunidad para restablecer los lazos con la naturaleza y el entorno y rescatar nuestras raíces culturales: cuentos, mitos, leyendas, las nanas y las canciones, basadas en la armonía y equilibrio entre el ser humano y el ambiente natural, usando el lenguaje expresivo como vehículo de integración.

DESCRIPCIÓN DE LA PROPUESTA

Este proyecto busca que los estudiantes de la comunidad Arhuaca realicen aproximaciones a la lengua castellana y los niños y niñas de prejardín se relacionen con el medio ambiente y desarrollen sus habilidades comunicativas, indagando las relaciones con los otros seres vivos y sus pares.

Objetivo general

- Rescatar la tradición oral como forma de enseñanza y desarrollo de los niños y niñas, a través de experiencias con las variadas culturas de nuestro país.

Objetivos específicos

- Lograr la visibilización de la comunidad Arhuaca a través de su participación activa y reconocimiento dentro de la Institución.
- Rescatar los valores y formas de aprendizaje infantil que mantienen las comunidades indígenas para el desarrollo integral de sus niños y niñas.
- Otorgar las facilidades para que los niños y niñas adquieran y fortalezcan las habilidades comunicativas de forma significativa.

Metodología y estrategias

La estrategia del proyecto puede resumirse de la siguiente manera: la interculturalidad a través de los lenguajes narrativos y expresivos, en un ambiente donde el castellano es un medio facilitador. La estrategia contempla las siguientes tácticas metodológicas.

Ambientes creativos por bimestre

Todas las dimensiones serán desarrolladas de forma transversal usando como hilo conductor las narraciones realizadas por los estudiantes o sus familias, alrededor de la tradición oral y las temáticas que agruparan dichas narraciones, generando así experiencias significativas para los niños y niñas, que potencialicen el aprendizaje del conocimiento de una forma creativa. Cada bimestre las actividades realizadas ambientarán el salón de acuerdo a la temática a tratar, usando recursos del entorno, recreándolos en el aula con los trabajos y obras realizadas por los niños y niñas.

Las temáticas que buscan agrupar las narraciones que se generen por los niños/niñas serán:

- **EL TERRITORIO Y LO SAGRADO:** se busca reconocer en las narraciones tradicionales, los territorios a los que los niños pertenecen, lo que ven, los recorridos realizados, la casa, el colegio, el pueblo, la ciudad, el campo, y el reconocimiento del entorno del que hacen parte y/o hicieron parte y la relación con estos.
- **ELEMENTOS DE LA NATURALEZA:** las narraciones que se propiciaran, deberán circular alrededor de la importancia de los elementos de la naturaleza como el agua, la tierra, el fuego, su importancia, y todo lo que se genera a su alrededor.

- **RINCÓN TEMÁTICO:** se elaborará un rincón temático, ambientado con un árbol creado con ayuda de los niños y niñas participantes del proyecto, y la atribución de otros elementos que recomendarán los mismos niños como chinchorro, esteras, texturas, animales; será el lugar donde se realizarán las narraciones y de donde surgirán todas las experiencias. Este espacio será enriquecido con las creaciones de los niños y niñas.

- **RESCATE DE LA TRADICIÓN ORAL:** mural dinámico: Se vinculará las familias de los niños y las niñas, ellos participaran compartiendo cuentos, mitos, leyendas, nanas, canciones, que hagan parte de la tradición oral de su cultura o del folclor de su región, para esto deberán ayudarse del traje, imágenes, música o los elementos que crean necesarios para volver interactiva su narración.

Por otra parte se organizaran a los niños y las niñas arhuacos por parejas, ellos compartirán también su tradición oral en lengua iku y en Castellano, se turnarán pues un miembro de la pareja lo compartirá en iku y el otro lo traducirá y lo narrara en castellano. Esto lo realizarán una vez a la semana cada 15 días.

RESULTADOS:

- La comunidad indígena manifestó gran interés y satisfacción al saber que se estaban generando estrategias para mejorar las condiciones educativas de sus niños y niñas en la escuela, pues a pesar de asistir desde hace casi tres años a la institución, solo hasta ahora se ha generado esta iniciativa.
- Los niños arhuacos en la actualidad intentan comunicarse con sus pares en español, y han mejorado su autoconfianza para expresarse verbalmente, en los descansos se observan compartiendo con sus compañeros y usando su lengua materna con menos “temor” que en otros momentos.
- Se puede evidenciar en las creaciones de los niños y niñas de pre jardín, un avance en sus habilidades expresivas desde todas las dimensiones, ahora enriquecen las actividades con colores más llamativos y prestan gran atención al uso correcto de las palabras y expresiones.
- Las maestras de los niños y niñas arhuacos de otros niveles, informan una mejoría de un 50% en las habilidades comunicativas, el imaginario de que no hablaban, leían y escribían, se ha ido rompiendo poco a poco, y ya se están reconociendo las capacidades en diferentes áreas.
- Los padres de familia se han mostrado más interesados en el proceso educativo de sus hijos, reconociendo su importancia en el desarrollo de habilidades en los niños y recordando el niño o niña que fueron.
- Se ha podido motivar y sensibilizar a las otras docentes, buscando transformar su imaginario de indígena, lo que un primer momento fue indiferencia y desinterés, se convirtió en la lectura en público dentro del aula de textos bilingües iku-español, y en la búsqueda de un acercamiento a su lengua en el uso de instrucciones sencillas.
- Se está llevando a cabo un acompañamiento con el Cinep al proceso de educación intercultural y ahora existe un espacio de refuerzo escolar bilingüe para los niñas arhuacos.

CONCLUSIONES:

- Los lenguajes narrativos y expresivos son un medio facilitador para ejercer la educación intercultural.
- Aprender y enseñar desde las respuestas físicas, funciona para lograr las intenciones comunicativas, y generar de forma efectiva un proceso educativo que tenga en cuenta la diferencia.
- Se puede potencializar el aprendizaje de una forma creativa usando las narraciones realizadas por los estudiantes y sus familias.

- Se debe hacer un énfasis en la lectura desde lo comunicativo y no desde lo gramatical, rescatar lo oral, pues los textos van más allá de un código escrito.
- El desarrollo infantil se produce a partir de los retos y los desafíos que las niñas y niños encuentran en sus diferentes contextos de vida.
- Es a través de las relaciones con los adultos que los niños inician su desarrollo integral siempre y cuando estas relaciones se entablen desde la afectividad.
- La participación de la familia en la institución educativa es de vital importancia para generar significados desde los vínculos afectivos, a los procesos de enseñanza y aprendizaje.
- La educación intercultural es la estrategia que busca incluir y fortalecer la identidad de los sujetos, independientemente si se pertenecía a una comunidad étnica específica o no.

FLORA Y FAUNA DE BOGOTÁ

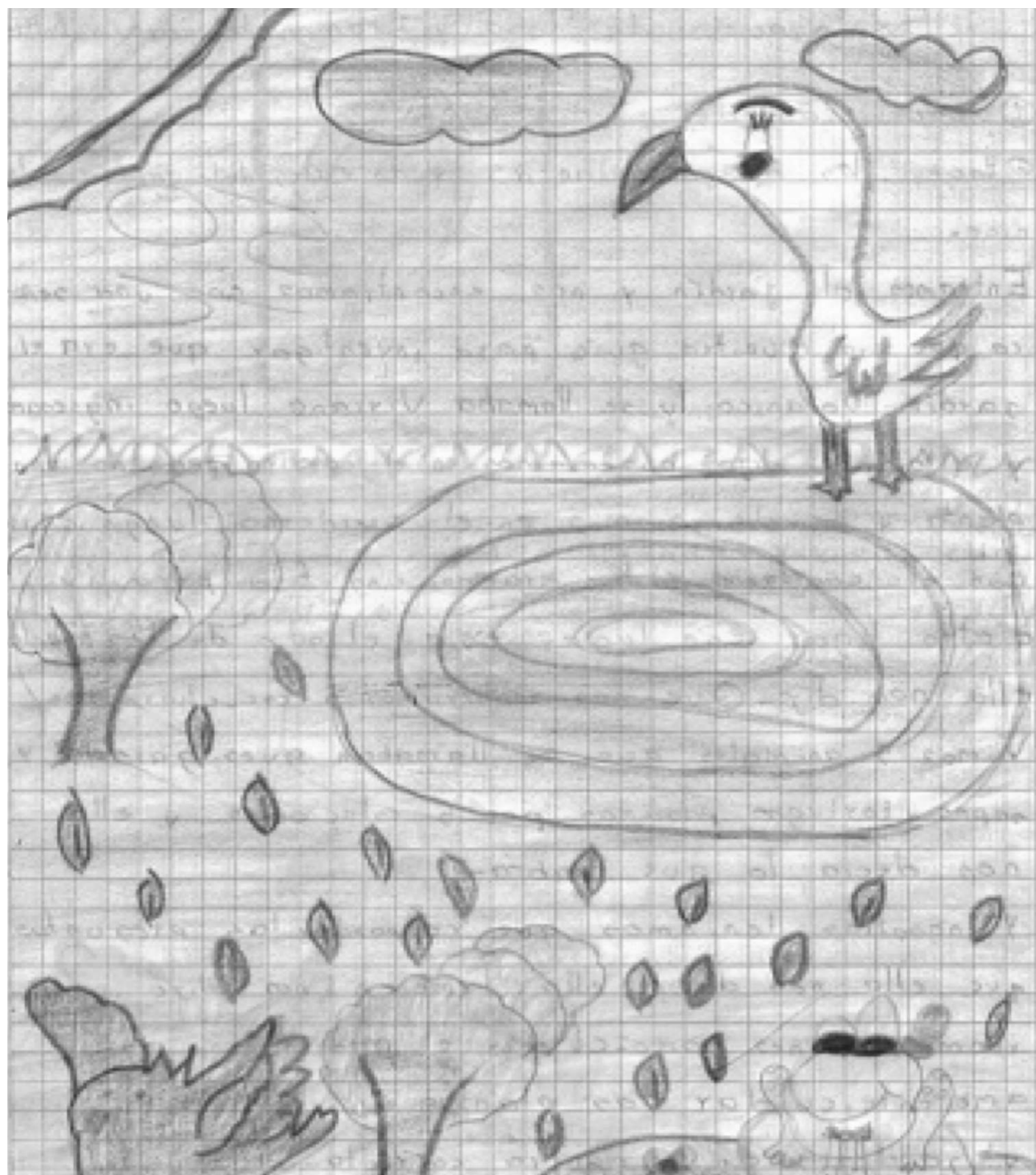
*Colegio Miguel Antonio Caro, IED
Docente: Luz Stella Cortés D.*

INTRODUCCIÓN

El proyecto ILEO (Incorporación de la Lectura, la Escritura y la Oralidad) llega a nuestra institución como una alternativa para motivar y consolidar el trabajo de las diferentes áreas en el desarrollo de las habilidades comunicativas de nuestros estudiantes. Para ello nos basamos en los Referentes para la didáctica del lenguaje en el segundo ciclo y el trabajo por proyectos en la escuela de Graciela Fandiño. Gracias a ello pudimos darnos cuenta que la Lectura, la Escritura y la Oralidad pueden ser trabajadas desde las diferentes asignaturas, y no sólo desde la asignatura de Español, permite enriquecer el aprendizaje y fomentar el trabajo en equipo. A nivel institucional el proyecto cobró vida en la Comunidad virtual “Valorarte: un boleto sin regreso al país de la lectura”, cuyo tema central es Bogotá. Inicialmente se partió de la macro pregunta ¿Qué nos cuenta Bogotá? A partir de ella buscamos sub preguntas por ciclo relacionadas con Bogotá para poder encontrar el centro de interés de los estudiantes, las cuales fueron: ¿Qué sabemos o conocemos de Bogotá? ¿Qué quisiéramos conocer de Bogotá? ¿Qué fuentes podemos consultar para recolectar información? ¿Qué actividades podemos realizar para conocer un poco más a Bogotá? Posterior a ello se realizó la socialización entre el equipo de humanidades para definir cuál era el punto central de cada ciclo, según la información recolectada, quedando para el nuestro ¿Cuál es la flora y la Fauna de Bogotá? Desde ese momento buscamos opciones que nos permitieran centrar la atención de los estudiantes: parques naturales en Bogotá; tenemos el de Sumapaz, pero no tiene ecoturismo por ser considerado “zona roja”; el Parque Nacional Natural Chingaza se encuentra fuera del perímetro urbano y el costo del transporte es alto; en cuanto a los humedales de la ciudad ya han sido trabajados en Ciencias Naturales y sería poco interesante repetir información que ya tienen y lugares que ya conocen porque hemos ido desde el colegio a visitarlos anteriormente. Debido a ello decidimos buscar un sitio que reuniera las condiciones necesarias para el estudio y conocimiento: El Jardín Botánico de Bogotá (JBB), nuestro objetivo principal era realizar una salida pedagógica para conocerlo.

CONTEXTO

El Colegio Miguel Antonio Caro I.E.D. está ubicado en el sector comercial del barrio Quirigua, en la zona 10ª de Engativá. Esta experiencia fue realizada con el Ciclo II y grado 5º, que está formado por estudiantes, docentes y padres de familia de los grados 3º y 4º y 5º de la Básica primaria, cuyas edades están entre los 8 y 13 años, su nivel socio económico está ubicado en los estratos 1, 2 y 3. Aproximadamente un 40% de los estudiantes tienen la oportunidad de conocer sitios culturales de la ciudad, en este caso el Jardín Botánico de Bogotá era conocido por tan solo 4 estudiantes de cada grado. Son niños cuya cultura gira alrededor de las relaciones interpersonales en la calle, ya que sus padres son vendedores de la zona. De ahí que el juego en la calle y, en un buen número, el internet y la televisión constituyen sus actividades centrales en su tiempo libre. Son muy poco lectores y por tanto buscamos fortalecer las habilidades comunicativas básicas para una mejor comunicación con el mundo que les rodea, en especial el pensamiento crítico, la creación de textos narrativos y expositivos.



En este proyecto se contó con la participación de cuatro docentes de las asignaturas de Ciencias Sociales, Ciencias Naturales, Matemáticas y Español, 120 estudiantes y los padres de familia que apoyaron las actividades organizadas por los maestros. El proyecto inició al regreso de las vacaciones de mitad de año en dos horas semanales de cada área y se subdividieron las temáticas para no cansar a los estudiantes: 3° grado trabajó la creación de historias, cuentos y fábulas de la mano con las Ciencias naturales; 401, desde sociales, trabajó con la temática de la Expedición Botánica; 402, desde las matemáticas, fortaleció los conocimientos en estadística a su nivel; y en grado 5°, en español, se vivenció un acercamiento a la creación de textos expositivos, líricos y narrativos.

DESCRIPCIÓN DE LA EXPERIENCIA

3.1 Inicio: una vez definido el tema a trabajar iniciamos buscando los contactos para poder asistir a una visita pedagógica al Jardín Botánico de Bogotá. Los maestros directores de grupo asistimos a una charla explicativa por parte del Jardín Botánico, previa a la visita pedagógica. Mientras llegaba el día, tuvimos la posibilidad de observar el video institucional del Jardín Botánico en el cual nos contaban y mostraban la importancia que tiene para nuestra ciudad, anteriormente desarrollamos una guía de trabajo cuyo objetivo era: “conocer los saberes previos de los estudiantes sobre el Jardín Botánico de Bogotá”.

3.2 Desarrollo: una vez identificados los conocimientos previos iniciamos el trabajo por áreas para desarrollar las temáticas planteadas anteriormente. En el caso de la asignatura de Español los estudiantes comenzaron el trabajo con los ideogramas en los que a través de dibujos relacionados con el tema elaboraban sus propias ideas del Jardín Botánico, evitando transcribir al pie de la letra sus consultas de internet, es decir, tratando de escribir lo logrado desde una lectura de parafraseo. Con los estudiantes de grado quinto trabajamos la guía de construcción de textos expositivos sobre el nogal y la orquídea: se avanzó en la planificación y la escritura del texto a partir de las consultas que ellos hicieron sobre dichos temas en internet, libros y a partir de los conocimientos que sus padres tenían al respecto. La Salida al JBB fue exitosa, los niños estaban maravillados con el recorrido, les parecía estar fuera de Bogotá y más aún cuando entramos en el recorrido por los diferentes climas de Colombia.

Por otra parte desde el área de Ciencias Naturales se considera que esta metodología permitió la adquisición de nuevos conocimientos a través de la experiencia y temas expuestos por la guía del Jardín Botánico, es posible mejorar las habilidades comunicativas de Lectura, Escritura y Oralidad ya que se hace evidente el refuerzo en todas las áreas en la creación de texto, corrección de ortografía, coherencia en y entre párrafos y organización de ideas para plasmarlas en sus escritos. Para el área de Ciencias Sociales destaca como fortaleza la integración de la temática del período al trabajo realizado con respecto al tema de la Expedición Botánica, los estudiantes podrán recordar los personajes más destacados de la misma y los asociarán a la experiencia vivida para posteriores visitas al JBB, también puede ser posible que se haga un estudio de las plantas que hay en nuestro entorno escolar. En cuanto a Matemáticas permitió transferir los conocimientos adquiridos para recolectar datos y elaborar estadísticas sencillas relacionadas con temas del Jardín Botánico tales como: cantidad de personas que lo visitan, costo de la entrada, dinero necesario para realizar la visita; los estudiantes están en el proceso de aprender la metodología e importancia de las estadísticas y esta fue una buena oportunidad para aclarar las dudas y para que crearan una propia con lo visto previamente en clase. Desde Educación Física no se trabajó la temática del Jardín Botánico pero el docente tiene dentro de su metodología una actividad que permite el fortalecimiento de la Lectura, la Escritura y la Oralidad desde el inicio del año. Esta consiste en que los estudiantes de todos los cursos deben llevar un cuaderno para

el área, en él deben escribir además de los temas del período y sus desempeños, la metodología llevada a cabo. Para ello deben escribir en forma de cuento lo que hicieron en clase.

3.3 La Evaluación: se utilizó la de la Enseñanza para la Comprensión (EPC), es decir, la evaluación diagnóstica y continua. En la primera se trabajó los saberes previos de los niños sobre el JBB, muchos de ellos decían que allí había tigres, elefantes, serpientes boas, ballenas y jirafas, es decir, creían que era un zoológico. Gracias al video pudieron comprobar que no era así. Posterior a ello estaban las fuentes de consulta, con ayuda de ellas se fue recolectando información previa a la salida pedagógica y se enriqueció el vocabulario con los nombres de plantas aromáticas que las abuelitas y mamás les compartían en casa, los niños traían tareas de consulta en sus cuadernos y las leían en voz alta a los compañeros del curso en las diferentes asignaturas; se tuvo en cuenta el proceso llevado por los estudiantes, el interés y el trabajo realizado en clase, la creación de textos acordes con su edad y la temática trabajada.

Además de lo anterior, utilizamos las rúbricas de la evaluación de la lectura y la escritura proporcionadas por Aura González Serrano, la asesora de nuestro proyecto, con el fin de que los estudiantes de grado 5° comprendieran la importancia de escribir de forma organizada y estructurada. Se hizo evidente su aplicación en la elaboración de la guía de texto expositivo.

3. RESULTADOS Y PROYECCIONES

Lo positivo de esta metodología fue que iniciamos un trabajo en equipo que integró el área de humanidades de las dos jornadas de la Institución. En el caso del ciclo II de la jornada tarde vinculó a los docentes de las áreas de Ciencias Naturales, Matemáticas, Ciencias Sociales. Educación Física y Español. Se tuvo en cuenta la participación e intereses de los estudiantes; tuvimos retroalimentación oportuna por parte de la asesora de la Universidad Nacional; se elaboraron guías sencillas para trabajar pensamiento crítico con los niños al igual que para la creación de textos expositivos; se observan cambios en los procesos de los niños, por ej., se cuestionan más sobre los distintos temas, y hay mayor participación de todos; se abrió la Comunidad Virtual “Valorarte” en la que nos vinculamos gran parte de las maestras y los maestros de la Institución para compartir las vivencias de este proyecto. El consolidado de nuestro trabajo se encuentra en el enlace: http://issuu.com/luzstellacortesdiaz/docs/presentaci__n_ileo_f3

Como proyección, tenemos el darle continuidad al proyecto e involucrar desde el inicio del año al ciclo I para poder hacer un proceso secuencial que arroje resultados excelentes a futuro, implementaremos la construcción de textos narrativos, expositivos y argumentativos, seguiremos con la elaboración de ideogramas para pasar sin dificultad a los mapas conceptuales, madurando ya las ideas que traemos a partir de los gráficos con información, la creación de textos narrativos y líricos se realizarán en clase para las respectivas revisiones y ajustes, así podremos consolidar las creaciones en un libro virtual que evidencie los procesos realizados durante el año a la vez que motiven cada vez más a los y las estudiantes al ver sus trabajos publicados.

A modo de conclusión, se resalta el trabajo por proyectos en el aula: es una experiencia innovadora en nuestra institución, pues si bien muchas veces tuvimos el propósito de realizarla la ocasión y motivación se nos dio este año con el proyecto ILEO y la Universidad Nacional. Nos permitió trabajar la lectura, la escritura y la oralidad desde cuatro áreas, se partió de los intereses de los estudiantes, lo cual fomentó su participación y creatividad, incluso los padres de familia aportaron desde sus experiencias y vivencias al aprendizaje de sus hijos. A nosotros los maestros nos conviene poner en práctica la frase de Albert Einstein: "Si buscas resultados distintos, no hagas siempre lo mismo." Nuestros estudiantes lo agradecerán.

DIÁLOGO ENTRE LITERATURA Y MATEMÁTICA: PUNTO DE ENCUENTRO PARA LA ESCRITURA Y LA LECTURA

Claudia Teresa Niño Santos ¹

Esta experiencia pedagógica parte de la lectura y la escritura de cuentos, de historietas y de otras narraciones que desarrollan conceptos matemáticos presentándolos desde una perspectiva de lenguaje. De esta forma se aproximan las dos ciencias y se logra a su vez que los estudiantes puedan evidenciar el uso de las matemáticas en la cotidianidad.

A partir de una guía previamente establecida, se orienta a los estudiantes para que realicen su propio escrito aplicando los números racionales. El propósito es motivar a los estudiantes a expresarse usando el lenguaje matemático y a que pierdan el miedo y eliminen el mito de que las matemáticas son difíciles y aburridas.

Existen varios autores como Schiller y Peterson (1999), “Caballero, A., Blanco, B. y Blanco, L. (2010), Marín (1999, 2007), Plasencia y Rodríguez (1999), Noda y Plasencia (2002), Carpintero y Cabezas (2005), y Maganza (2007), quienes reconocen el valor del cuento y la novela de contenido matemático como recurso didáctico para enseñar matemáticas en educación Infantil y Primaria. Además, el cuento constituye un elemento motivador en el aula, generando una actitud más favorable en los alumnos de cara a las matemáticas y facilitando la comprensión de conceptos abstractos (Blanco y Blanco, 2009; Marín, 1999)”². Estos autores también sostienen, que la lectura de los cuentos permite trabajar de forma integrada las áreas de matemáticas y de lenguaje, llevando al estudiante a que tenga un aprendizaje más global.

La dimensión cognitiva y la dimensión comunicativa “(...) están íntimamente ligadas. El lenguaje posibilita el desarrollo del pensamiento formal. Es mediante el lenguaje que los sujetos son críticos y analíticos (...) que formulan soluciones a problemas. (MEN, 1998)

La Competencia comunicativa según Hymes (1972, citado por MEN, 1998), se refiere a que el niño sabe “cuándo si y cuándo no hablar, y también sobre qué hacerlo, dónde y en qué forma.” El lenguaje sirve para comunicarse y para entender conceptos, construirlos y expresarlos en las clases.

EL CONTEXTO

La experiencia “Diálogo entre la literatura y la matemática: punto de encuentro para la escritura y la lectura” se realiza con los cursos 701 y 702, ciclo III, jornada de la mañana, cada uno con 40 estudiantes de 11 a 16 años en el colegio Distrital Gustavo Morales Morales en la Localidad de Suba. El PEI: “La comunicación como fundamento del ser humano”.

¹ Docente de Matemáticas, Colegio Gustavo Morales Morales, Licenciada en Matemáticas
² <http://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/4694/1/TFG-B.379.pdf>

Se intenta proporcionar a los estudiantes un acercamiento más creativo, diversificado y divertido de las matemáticas, atravesando las barreras que las separan del área de Lenguaje y eliminando los mitos que se han creado que las matemáticas son el coco, son aburridas y no se ve la practicidad de éstas. También despertar la creatividad al plasmar sus ideas en un papel y crear juegos. La pregunta que guía : ¿Es posible enseñar las matemáticas de una forma más divertida, a través de lecturas?

Para lograr esto es necesario mejorar la competencia comunicativa a través de lecturas que permitan favorecer la oralidad y la comprensión, enriquecer el vocabulario y fortalecer la capacidad de indagar o consultar un tema, transmitir mensajes, expresar emociones, leer, escribir, argumentar, explicar, relacionar, improvisar y memorizar. Además, al trabajar en equipo, se ayuda a formar identidad y a construir alternativas de convivencia pacífica en la escuela.

Se quieren fortalecer con esta estrategia habilidades comunicativas, como son leer, escribir, escuchar y hablar. Debido a que la lectura da la posibilidad de recrear y comprender mejor la realidad, permite tener un diálogo crítico con el texto y tomar una postura frente él; y el escribir, representa un nivel de aprendizaje más alto, ya que integra la apropiación de los conceptos, la experiencia, creatividad, estrategia y capacidad para integrar varios procesos. Por otro lado el escuchar implica un proceso cognitivo complejo para comprender, retener analizar, inferir, evaluar y proponer nuevas ideas sobre lo que se está leyendo o escuchando.

De acuerdo con el MEN “Hablar, escuchar, leer y escribir son las habilidades del lenguaje. A partir de ellas, nos desenvolvemos en la cultura y la sociedad, y (...) nos volvemos competentes comunicativamente. A medida que adquirimos herramientas y experiencia, para el respectivo despliegue de nuestras competencias comunicativas, el ejercicio auténtico de la producción discursiva y la interacción comunicativa, se dará de manera clara, oportuna y precisa, entre las sociedades que favorezcan su desarrollo”³.

El objetivo de este trabajo es motivar a los estudiantes a estudiar las matemáticas y eliminar el mito de que estas son difíciles y aburridas, por medio de lectura y escritura de cuentos que impliquen conceptos vistos en clase y propiciando espacios lúdicos.

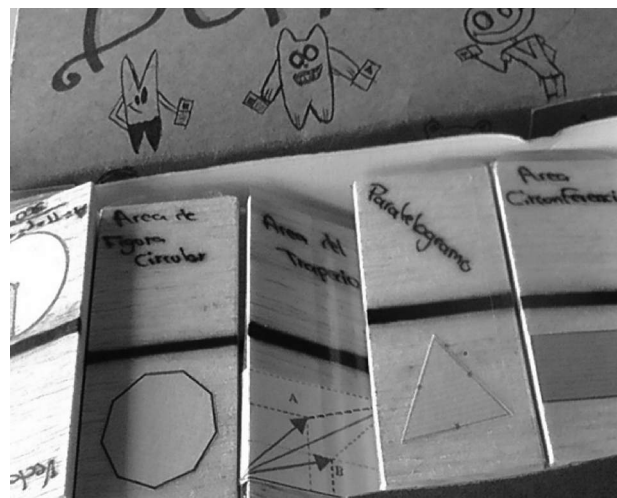
En la escritura de cuentos con números racionales, se busca obtener una mayor apropiación del conjunto de los números racionales, identificándolos, caracterizándolos y aplicándolos correctamente en la escritura de situaciones y/o narraciones.

LOS MOMENTOS DEL PROCESO

En 2014 se inició en abril la lectura de cuentos. Para despertar curiosidad sobre el libro se escribió en el tablero el título del libro “Malditas matemáticas, Alicia en el país de los números” de Carlo Frabetti, se les pidió a los estudiantes que escribieran un párrafo sobre qué creían que se iban a encontrar en el libro.

En Semana Santa los estudiantes terminaron de leer el libro y desarrollaron una guía, cuyo objetivo era la creación de una historieta sobre el libro leído. Se evaluó la creatividad y la correspondencia entre el contenido del cuento y la historieta. Luego, se expusieron las historietas, donde cada estudiante mostraba sus trabajos a los compañeros y explicaba cómo lo habían realizado.

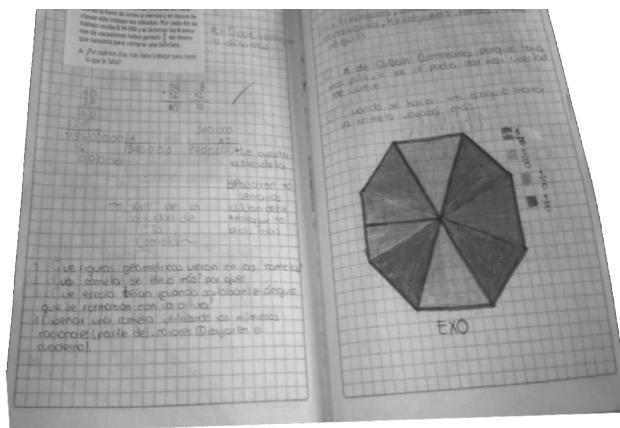
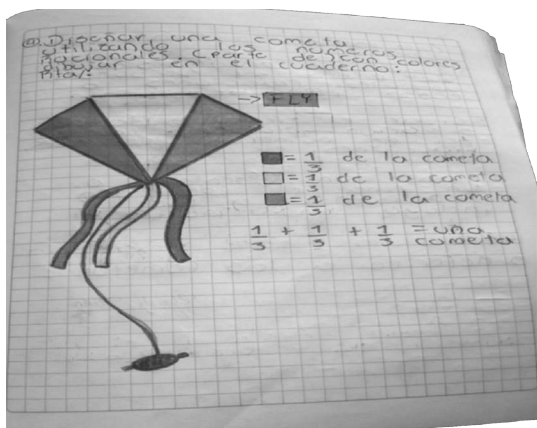
3 <http://www.colombiaaprende.edu.co/html/competencias/1746/w3-article-243909.html>



Fotos: Claudia Niño. Historietas de Malditas matemáticas y Alicia en el País de los números (C. Frabetti).

En Junio, los niños escribieron opiniones acerca del libro, realizaron una reseña y lo recomendaron o no y escribieron porqué. Esto les permitió reflexionar sobre las enseñanzas dejadas al leer y su apropiación de conceptos. En agosto se sensibilizó a los estudiantes a partir de cuentos cortos acerca de los números racionales; se construyeron cometas, las cuales fueron elevadas para que luego ellos escribieran una narración matemática sobre esta experiencia.

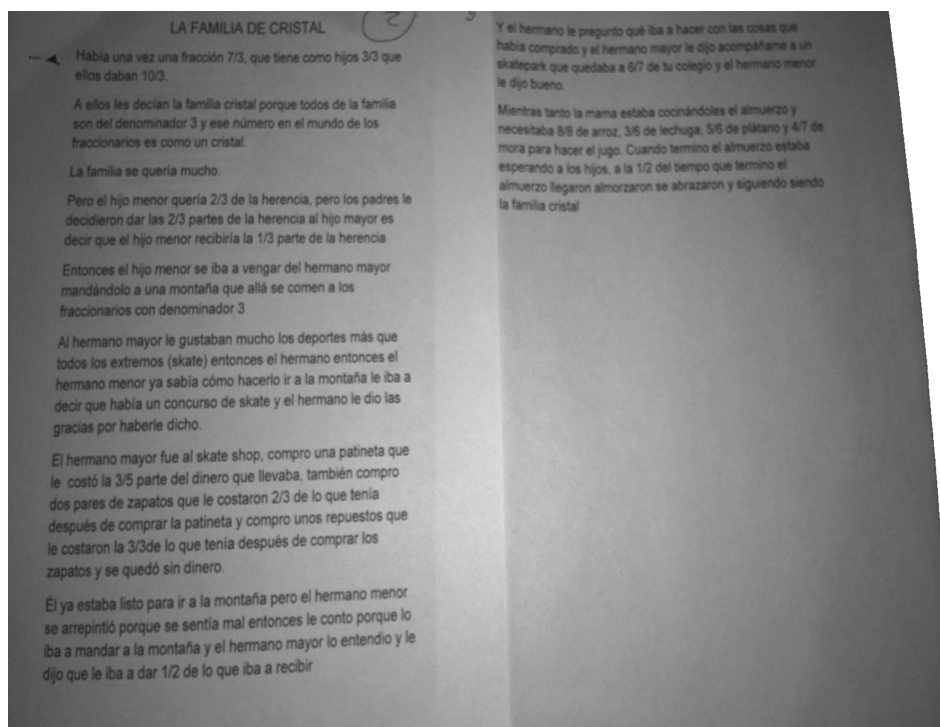
Por último cada estudiante debía escribir una narración aplicando los conceptos matemáticos y estos fueron leídos y evaluados por sus pares teniendo en cuenta: personajes, trama (inicio, conflicto y desenlace), interés/imaginación, uso del lenguaje y uso de conceptos matemáticos.



COMENTARIO FINAL

La escritura de cuentos matemáticos ayuda a aprender los conceptos y a la vez a desarrollar la competencia comunicativa. En los cuentos creados por los niños hay buenas historias con conceptos matemáticos bien aplicados; otros tienen bien aplicados los conceptos y narración por mejorar; otros escritos son interesantes pero falta entender mejor el concepto matemático y hay textos donde falta mejorar la escritura y a la vez entender el concepto matemático.

Al leer los cuentos creados por los niños vemos lo que saben y lo que no entendieron y también los intereses y situaciones difíciles de ellos.



Cuento "La familia de cristal" de Cristian Pacheco, séptimo grado

ESCENARIOS DE SABER: EXPLORAR, COMPRENDER Y CONSTRUIR

*Colegio José Francisco Socarrás, IED
Diana Agudelo, Ana Bautista, Carolay López,
Claudy Mateus, Claudia Rey, Olga Lucía Rincón, Angélica
Wilchez*

*“Dígame y olvido, muéstreme y recuerdo, involúcrame y
comprendo”
Proverbio chino.*

CONTEXTUALIZACIÓN

“Escenarios de saber: explorar, comprender y construir” como toda experiencia educativa requiere de un escenario, unos actores y una temporalidad, en nuestro caso tenemos por escenario la IED José Francisco Socarrás, un megacolegio ubicado en la localidad de Bosa, con un número aproximado de 3.000 estudiantes. Entre los actores tenemos a las docentes gestoras de la estrategia y a los estudiantes de los ciclo I y II, indiscutibles protagonistas de nuestra experiencia; en cuanto a la temporalidad contamos con proyectos que llevan hasta 4 años de implementación y otros más recientes, ejecutados a lo largo del año 2014, lo que refleja la condición orgánica y dinámica de los procesos educativos.

Junto al escenario institucional presentado anteriormente, está el asunto de la genealogía del proyecto, ¿por qué surge?, ¿con qué objeto se realiza?, ¿por qué es una experiencia colectiva? Su surgimiento está vinculado a las metas de planeación de los ciclo I y II caracterizados por ser espacios generadores de “nuevos dispositivos de enseñanza-aprendizaje, más diversificados y más audaces” (Perrenoud, 2010, p. 44) , entonces las actividades propuestas aquí, alimentan la idea de reorganización por ciclos al tener en cuenta las necesidades cognitivas y socioafectivas de los estudiantes, además de diversificar las posibilidades en el aprendizaje de la oralidad, la lectura y la escritura.

Es así como en preescolar nace una propuesta para que se fortalezca la oralidad desde el proyecto de vida; en el grado primero se determina fortalecer los hábitos de lectura activa con la aproximación a la literatura infantil; en segundo se incentiva la producción textual a partir de la pregunta; en tercero y cuarto se busca articular la experiencia comunicativa desde las TIC; por último, en quinto, se disponen los mapas conceptuales como herramienta de complejización en la interpretación de conceptos.

REFERENTES TEÓRICOS

La fundamentación teórica del proyecto se basa en los conceptos de comprensión, habilidades comunicativas, habilidades mentales y construcción de voz que serán desarrollados en el siguiente apartado.

Comprensión: la comprensión en este proyecto es entendida como “la habilidad de pensar y actuar con flexibilidad a partir de lo que uno sabe” (Perkins, 1998); “es poder realizar una gama de actividades que re-

quieren pensamiento respecto a un tema” (Perkins & Blythe, 2006), de acuerdo con unos criterios de desempeño de comprensión y el uso de los mapas mentales como herramienta para desarrollo de dicha habilidad.

- **Habilidades mentales:** las habilidades de pensamiento son procesos que facilitan el manejo y transformación de la información, le permiten al ser humano comprender asuntos de la vida cotidiana; según Ariel Campirán existen niveles de comprensión: prerreflexivo, analítico y creativo donde intervienen estas habilidades mentales y van desarrollándose de forma progresiva a través de un “entrenamiento” constante.
- **Habilidades comunicativas:** se entiende por habilidades comunicativas la capacidad que tienen los seres humanos para interactuar con el mundo a través de la lectura, la escritura y la oralidad; la postura teórica que asume el proyecto respecto a estas tres habilidades se enmarca en los Referentes para la Didáctica del Lenguaje en el primer (Pérez, M. y Roa C. 2010) y segundo ciclo (Isaza B y Castaño A, 2010). Dichas habilidades se comienzan a desarrollar a través de prácticas sociales desde mucho antes de la escolarización.

Las actividades generadas en el proyecto pretenden acercar a los estudiantes a la lectura y la escritura formal, a todos los elementos que las constituyen, la diversidad textual, la convencionalidad y sus características a través de la reflexión práctica. Así mismo, se busca generar espacios para la construcción de voz mediante la oralidad, puesto que ésta “es el medio social más inmediato con el cual construimos lenguaje, sujetos y conocimiento” (Isaza Mejía y Castaño, 2010, p. 29).

- **Construcción de voz:** Olga Lucía Rincón (2010) nos da algunos elementos para construir el concepto de voz en la escuela. “El desarrollo del lenguaje sólo se da en un ámbito social, el primero es la familia y los amigos, luego acercándose a la edad preescolar (4 a 6 años) su incremento se da en la escolaridad. Con el lenguaje se transmiten los modelos de vida y este permite la participación activa dentro de una sociedad”. “La comunicación oral es el eje de la vida social de toda comunidad.” (Calsamiglia; 1994; 89)

La voz se construye a partir del reconocimiento del otro, un interlocutor válido en el que sus experiencias con el lenguaje son importantes y sus narraciones, argumentos y descripciones forman parte de su relación con los otros. De esta percepción del mundo socio-cultural, el pensamiento y el lenguaje nacen como enunciados propios y ajenos. “Son enunciados organizados para responder a la necesidad de comunicación” (Ramírez, 2004, p. 133)

UNIDADES DIDÁCTICAS POR NIVELES

Cada nivel construyó y desarrolló su propia unidad didáctica, proponiendo fortalecer las habilidades comunicativas a través de tres etapas diferentes: inicial, intermedia y final, las cuales se enfocaban a cumplir con los objetivos propuestos, así como la elaboración de un producto. A continuación presentaremos brevemente cómo se articuló la oralidad, la lectura y la escritura por grados en el marco del proyecto institucional: “Escenarios de saber: explorar, comprender y construir”.

Yo quiero ser (grado transición): el propósito de esta unidad fue fortalecer en los niños sus habilidades comunicativas y de pensamiento. En la etapa inicial se propuso un acercamiento al entorno familiar de los niños para conocer los oficios y profesiones que realizan sus padres. En la intermedia, se reflexionaron sobre actitudes y valores que posee cada niño y que le permiten socializar con los demás. Además, se programaron algunas salidas pedagógicas (Maloka y Divercity). Finalmente, se abordó el tema “Mi proyecto de vida”,

con el fin de que pensarán qué quería hacer cuando grandes y cómo lograrlo. El producto propuesto fue una socialización de actividades y la construcción de un diccionario sobre oficios y profesiones de la A a la Z.

Los viajes fantásticos (grado primero): debido al interés por acercar a los estudiantes a la lectura, se propusieron las siguientes actividades en cada una de las etapas. En la etapa inicial se preparó al curso para visitar la biblioteca escolar como espacio de lectura. En el aula de clase se preguntó a los estudiantes si habían asistido a una biblioteca. Quienes respondieron que sí, narraron a sus compañeros su experiencia, qué tiene y qué se hace.

Luego, en el aula se explicó a los niños que, como las personas, los libros tienen cara, la cual recibe el nombre de portada, ejemplificado con varios libros la portada, el título y el autor. Posteriormente, los estudiantes elaboraron una portada de su propia autoría. Por último, se programó una visita a la biblioteca escolar, en la que cada estudiante seleccionó el libro de literatura infantil con el cual va a trabajar.

Finalmente, con la selección de libros para leer, cada estudiante diligenció unas fichas que dio muestra de su capacidad para identificar la portada. Posteriormente, se desarrollaron sesiones de lectura en la biblioteca escolar y en el aula se realizaron actividades entorno a lo leído.

El preguntón (grado segundo): esta unidad buscaba propiciar la producción de textos escritos en niños y niñas de segundo grado a partir de preguntas que indagaran por la comprensión que tienen del mundo.

El proceso inició analizando qué era una pregunta, para qué las utilizamos en la vida diaria, de qué nos sirven, se les pide que consulten cuáles son las palabras clave para formular preguntas. Se les pide a los niños que, con ayuda de los papitos, formularan preguntas a los cuentos que conocen, por ejemplo que le pasaría a caperucita si hubiera seguido las instrucciones de la mamá. Para la formulación de estas preguntas se valen de su oralidad, el conocimiento y apropiación de la lectoescritura. También se les pidió que fuesen creativos y arriesgados, para que indagaran sobre hechos poco normales.

En la fase intermedia, las docentes organizaron y seleccionaron 40 preguntas. Luego se asignó una para cada niño o niña, escribiéndoselas en la carátula interior del cuaderno. La pregunta fue contestada por todos los estudiantes del aula de clase iniciando por el dueño del cuaderno y luego será rotado semanalmente por cada estudiante.

En la etapa final cada estudiante leyó las respuestas que sus compañeros consignaron en su cuaderno y escogió las cinco que más le gustaron. Luego hicieron comentarios respetuosos a las creaciones de sus compañeros, teniendo como eje las siguientes directrices: Opinión respecto a lo escrito, veracidad, organización y comprensión.

Se vale imaginar (grado tercero y grado cuarto): el videojuego de aventura Hidden Expedition fue el pretexto y la motivación para trabajar los procesos de la escritura con los estudiantes. Inicialmente se hizo un acercamiento al video juego. En esta fase cada estudiante dio cuenta de la interacción con esta herramienta atendiendo a elementos descriptivos y narrativos básicos, a través de entrevistas y del correo electrónico compilaron lo que más le llamó la atención de él, los nuevos elementos hallados y la interacción que lograron con el mismo.

Posteriormente, se trabajaron los procesos de la escritura (planeación, transcripción, revisión y edición). Se realizó una construcción conjunta de esta etapa a través de un mapa mental teniendo en cuenta los elementos observados durante la semana en el videojuego; después, comenzaron una producción oral que incluía los elementos de la planeación, al tiempo que se realizó la transcripción de la misma en el tablero y se precisaron las características de la narración (estructura, argumento, personajes, tiempo, espacio entre otras) la revisión hizo énfasis en la coherencia y cohesión del texto, luego en la ortografía.

En la fase final, los estudiantes, en grupos de 3-5, crearon el mapa mental que dio cuenta de la fase de planeación, incluyeron los elementos a describir en la siguiente etapa, hubo varias versiones que fueron revisadas, corregidas y reelaboradas. A pesar de la frustración de algunos estudiantes y de la resistencia de algunos padres de familia, debido a lo demorado del proceso, comprendieron que escribir es una tarea que implica procesos y habilidades de pensamiento; además, la retroalimentación elaborada contribuyó a que en conjunto se dieran cuenta de sus falencias y lograran hacer una mejor producción, dando aplicabilidad al subproceso de revisión y la obtención del texto final. Algunas de las producciones de los estudiantes fueron publicadas en una revista en la web, a través de la herramienta Calameo. <http://es.calameo.com/books/000259116f48e8e7af846>

¿A dónde viajaremos hoy? (grado quinto): a partir del uso de mapas conceptuales, esta propuesta buscaba fomentar la comprensión lectora de los estudiantes, mediante el desarrollo de habilidades de asimilación, interpretación, argumentación, análisis y organización de información. Para ello se realizaron unos talleres que abordaban diferentes temas, relacionados con las varias áreas del conocimiento. Los estudiantes debían hacer una lectura atenta a los textos para responder, posteriormente, preguntas de los niveles: literal, inferencial y crítico.

Después de responder las preguntas, se complejiza el conocimiento adquirido, mediante la elaboración de esquemas, gráficas y un mapa conceptual del tema. En la fase final, el estudiante finalizará cada taller con un juego creativo y didáctico donde relacionaba los temas trabajados con los mapas conceptuales. Entre los juegos tenemos: la telaraña conceptual, fichas locas, dados conceptuales, la memoria y conceptos en el piso.

CONCLUSIÓN

En general, en todos los niveles se observó un avance frente a las habilidades comunicativas y cognitivas, así como el empoderamiento de los estudiantes mediante su voz y su participación, haciendo énfasis en la concatenación y el diálogo de saberes entre las docentes que propenden por el desarrollo de la comprensión.

De igual forma, se evidencia la complejidad que implica el proceso de escritura y lectura que se debe dar de forma gradual y secuencial tanto en los niños como en los docentes, otorgando un significado sustancial a los subprocesos como la herramienta constitutiva que lleva al “escritor” o “lector” a transformar su proceso y mejorar su producción.

Por último, es de resaltar que el trabajo con unidades didácticas permite a las docentes abordar el multilinguaje, integrar diversas áreas del conocimiento, y diferentes tipos de saber que poseen los estudiantes. Sin embargo, es preciso continuar con la construcción e implementación de didácticas en torno al lenguaje que contribuyan a la formación de lectores, escritores y niños con voces desde sus mundos posibles.

BIBLIOGRAFÍA

- Barriga, Villanueva, R. (2002). Estudios sobre el habla infantil en los años escolares. "...un solecito calientote". México: Centro de Estudios Lingüísticos y literarios.*
- Buner, J. (1998). Realidad mental y mundos posibles. Barcelona: Editorial Gedisa.*
- Calsamiglia, H. (1994). El estudio del discurso oral. En C. Lomas (Comp.) Enseñar lenguaje para aprender a comunicar (se). Bogotá: Editorial Magisterio Colección Redes. Recuperado de: <http://www.essarp.org.ar/bilinglatam/papers/ltziar.pdf>*
- Lomas, C. (1994). Usos orales y escuela. En C. Lomas (Comp.) Enseñar lenguaje para aprender a comunicar (se). Bogotá: Editorial Magisterio Colección Redes*
- Perkins, D. & Blythe, T. (2006). Ante todo la comprensión. Recuperado de: <http://www.eduteka.org/modulos.php?catx=6&idSubX=134&ida=478&art=1>*
- Perkins, D. (1998). La escuela inteligente. Barcelona: Editorial Gedisa.*
- Perrenoud, P. (2010). Los ciclos de aprendizaje. Un camino para combatir el fracaso escolar. Bogotá: Editorial Magisterio.*
- Ramírez, L.A. (2014). Discurso y lenguaje en la educación y la pedagogía. Bogotá: Cooperativa editorial Magisterio, Colección Seminarium.*
- Rincón O.L. (2010). Polifonía e intertextualidad, un mundo por descubrir en los niños@s. Tesis de maestría no publicada, Universidad Externado de Colombia, Bogotá, Colombia*
- Secretaría de Educación Distrital. (2007). Serie Cuadernos de Currículo, Colegios Públicos de excelencia para Bogotá, Orientaciones curriculares para el campo de Comunicación, Arte y Expresión.*



LAS HABILIDADES COMUNICATIVAS PARA MEJORAR LAS RELACIONES INTERPERSONALES

*Colegio Rafael Uribe Uribe
María Eunice Casas Rey
María Fernanda Rodríguez, Marisol Rodríguez,
Luz Dary Sarria, Diana Torres, Asceneth Torres*

INTRODUCCIÓN

El presente documento propone algunos conceptos e ideas de carácter pedagógico, metodológico y didáctico, tomándose como herramientas para el desarrollo de las habilidades comunicativas de lectura, escritura y oralidad, en los estudiantes desde el grado preescolar hasta noveno, tarea que debe ser asumida por el docente a través de las prácticas sociales y cotidianas con sus estudiantes.

Desde el punto de vista teórico referente a la construcción del conocimiento y del aprendizaje de los estudiantes, el colegio se inclina hacia el constructivismo adoptando elementos de la psicología del aprendizaje de Piaget, la teoría socio cultural de Vigotsky y el aprendizaje significativo de Ausubel.

La teoría socio cultural de Vygotsky, establece que, tanto los aspectos culturales del desarrollo, como las influencias históricas, son los directos responsables del proceso de aprendizaje del estudiante, es decir, el aprendizaje de un individuo está sujeto al contexto en el cual se desarrolla. El conocimiento no es un objeto que se pasa de uno a otro, sino es algo que se construye por medio de operaciones y habilidades cognitivas que se inducen en la interacción social. Vygotsky, también señala que el desarrollo intelectual del individuo no puede entenderse como independiente del medio social en el que está inmersa la persona.

Desde la concepción de Ausubel, la teoría del Aprendizaje Significativo el estudiante asimila el conocimiento a partir de sus experiencias o conocimiento previo y la relación con nuevos aprendizajes. De allí, la importancia que la escuela seleccione, organice y secuencie los contenidos y tareas de acuerdo a las necesidades de los educandos.

Respecto a la teoría de Jean Piaget, inicia en primer lugar con los esquemas o comportamientos reflejos, que con el tiempo se vuelven movimientos voluntarios y llegan a convertirse posteriormente en operaciones mentales. Con el desarrollo surgen nuevos esquemas y los ya existentes se reorganizan de diversos modos. Esos cambios ocurren en una secuencia determinada y progresan de acuerdo con una serie de etapas, cada una de las cuales tiene su propia dinámica y son determinantes.

En síntesis, el constructivismo reconoce el rol activo de los sujetos en el proceso educativo, la importancia de las interacciones, el interés por el desarrollo cognitivo, la influencia social y la trascendencia del lenguaje.

Por consiguiente, el Colegio IED Rafael Uribe Uribe de la Localidad Sexta de Tunjuelito a través de su modelo pedagógico Aprendizaje Significativo acoge el Proyecto ILEO como una forma de reorganizar ambien-

tes de aprendizaje con el propósito de favorecer la formación integral de los estudiantes, y a la vez fortalecer las estructuras cognitivas, sociales y emocionales de los niños y jóvenes. Esta experiencia se desarrolla en tres fases, cada una de las cuales ha sido diseñada, revisada, implementada y retroalimentada por un equipo de docentes del colegio con participación y asesoría de la Universidad Nacional, las que se describen a continuación:

Fase 1. Conceptualización y diagnóstico: hace referencia a la revisión de experiencias aplicadas y/o proyectos vigentes y que sirven como base a la propuesta de incorporación de ILEO. En este sentido, se encontraron algunas experiencias significativas que realizan profesores de primaria y secundaria como experiencias de aula y de carácter personal. Este cúmulo de saberes se le reconoce a los docentes, pero en forma crítica se ve la necesidad de reorientar procesos y unificar criterios que den cuenta de los mínimos institucionales en pro de avances educativos.

Con base en este panóptico, el equipo diseñó tres encuestas dirigidas a padres y madres de familia, estudiantes y profesores, en las que se indagó sobre experiencias en el uso y aplicación de estas herramientas. Los resultados fueron muy dicentes motivo por el cual la institución vio la necesidad de implementar el proyecto ILEO.

Fase 2. Diseño e implementación: una vez identificada la necesidad, se inicia la construcción del proyecto, cuyo objetivo fundamental está orientado a la solución de los problemas detectados; en reconocer y reconstruir las habilidades comunicativas como proceso integrador y trascendente en las prácticas socio – culturales de la comunidad educativa del colegio. En primer lugar, se establecen, bajo la perspectiva pedagógica en el abordaje de didácticas del lenguaje, herramientas para la vida: hablar, leer y escribir para la comprensión del mundo y la política (referente a la Formación ciudadana y la construcción de democracia). En segundo lugar, se adopta la unidad didáctica como estrategia pedagógica de trabajo en el aula. En tercer lugar, se retoma la importancia del discurso, uso de la biblioteca, la incorporación de las TICS, el periódico y la emisora escolar como algunos escenarios de práctica.

Fase 3. Sistematización: Este proceso permitió observar encuentros con diferentes miradas como: resistencia, displicencia, apatía, exigencia por un lado, y en otros casos, gustos, interés, creatividad y compromiso, evidenciada en estudiantes y docentes frente a la lectura, escritura y oralidad. Respecto a la aplicación de la unidad didáctica en los diferentes ciclos de educación se destacó la voluntad y compromiso de quienes optaron por aplicar esta propuesta; los resultados manifiestan que es una experiencia satisfactoria porque permitió organizar el trabajo de aula, implementar la interdisciplinariedad, sugerir recomendaciones de reorganización la malla curricular, desarrollar el gusto por la lectura y mejorar las relaciones de convivencia.

CONTEXTO

El Colegio IED. Rafael Uribe Uribe se encuentra ubicado en la Localidad sexta, Tunjuelito, cuenta con dos sedes: Sede A. Barrio El Tunal. Sede B. Barrio El Carmen.

Modalidad: Técnico Comercial. Niveles Preescolar, Básica. Media. Ciclos: I preescolar, primero y segundo. Ciclo II: tercero y cuarto. Ciclo III: quinto, sexto y séptimo. Ciclo IV: octavo y noveno.

CONVENIOS: Sena, Universidad Minuto de Dios. Programas: Currículo para la excelencia académica y la formación integral 40 x 40 y Primera Infancia.

DESCRIPCIÓN DE LA EXPERIENCIA

En el presente documento “las habilidades comunicativas para mejorar las relaciones interpersonales de la comunidad educativa” el colegio participó y adoptó el Proyecto ILEO propuesto por la Secretaría de Educación y liderado por la Universidad Nacional, con el propósito de fortalecer elementos necesarios para implementar los hábitos de lectura, escritura y oralidad en los(as) estudiantes de la Institución y motivar a los docentes a incorporar estas habilidades desde el trabajo de su área.

Por consiguiente, se define abordar los siguientes objetivos:

GENERAL

Reconocer y reconstruir las habilidades comunicativas como proceso integrador y trascendente en las prácticas socioculturales de la comunidad educativa del Colegio IED. Rafael Uribe Uribe.

ESPECÍFICOS

- Convocar a la comunidad educativa a la participación en la creación de la emisora y periódico institucional, como medios de expresión de saberes y sentimientos.
- Disminuir el índice de violencia escolar a través de la lectura, escritura y la oralidad como herramientas para zanjar diferencias y fortalecer lazos de convivencia y participación como sujetos políticos.
- Generar pensamiento crítico en los estudiantes y demás miembros de la comunidad educativa frente a temas que afecten directa e indirectamente su ser, su naturaleza y su personalidad.
- Articular las TIC con las herramientas comunicativas a través del trabajo colaborativo.
- Estimular e incorporar la lectura, escritura y oralidad como estilo de vida en la comunidad educativa.

En este contexto, el análisis arrojado por la encuesta aplicada a estudiantes, padres de familia y docentes, bajo nivel de atención, concentración, interés, escases de léxico, falta de respeto por la palabra; poca coherencia al expresar sus ideas, ausencia de hábitos de lectura, debilidad en los procesos de comprensión, pobre argumentación y proposición, insuficiente manejo de la gramática y ortografía, entre otros.

En consecuencia, la institución pretende implementar el proyecto ILEO como plan de mejoramiento en los procesos de enseñanza – aprendizaje, como vehículo integrador de los componentes del lenguaje, entendiendo, éste como expresión del pensamiento que con su propósito comunicativo, propicia la integración del conocimiento, la construcción de la identidad, el desarrollo del pensamiento y la participación ciudadana; en aras del fortalecimiento de las dimensiones del ser humano. Por ello la escuela se convierte en un espacio propicio para aplicar pedagogías y didácticas en las diferentes disciplinas que permiten la transformación y trascendencia del tejido social y la adquisición de un lenguaje para la vida.

El Colegio Rafael Uribe Uribe, propone unificar la implementación de las habilidades comunicativas, desde todas las áreas del conocimiento en los ciclos uno, dos, tres y cuatro, utilizando la Unidad Didáctica como medio de organización del trabajo en el aula y buscando fortalecer en los estudiantes los aprendizajes previos, intereses y necesidades; el gusto por la lectura, la escritura y la oralidad por medio de diferentes recursos que les facilite el descubrimiento y apropiación de la cultura y la lengua materna; comprender y explicar situaciones cotidianas del entorno que fortalezcan su dimensión humana, su identidad y pertenencia a la familia, escuela, ciudad y país, a través de las diferentes interacciones discursivas recreando su proceso social, sus imaginarios, su proyecto de vida y haciendo uso de sus habilidades comunicativas en la resolución de diferentes situaciones cotidianas como ser individual, líder social y democrático.

RESULTADOS

De acuerdo con la experiencia implementada a través del Proyecto ILEO en la comunidad Educativa del Colegio IED.Colegio Rafael Uribe Uribe, se logra iniciar el proceso de inclusión de las habilidades comunicativas en todas las áreas de los ciclos de la educación hasta el grado Noveno. Se avanzó en el desarrollo de estrategias que llevan a mejorar las prácticas pedagógicas de enseñanza aprendizaje, unificando criterios, planeando la Unidad Didáctica como herramienta alternativa de organización curricular, implementando esta estrategia y permitiendo desarrollar y fortalecer las habilidades comunicativas que conllevan a integrar y mejorar las relaciones interpersonales de los integrantes de la comunidad educativa.

CONCLUSIONES

Finalizada la segunda fase del proyecto, se puede establecer que se ha emprendido un camino dirigido hacia:

- El fortalecimiento de las habilidades socio-afectivas y comunicativas, cuyo objetivo es llegar a consolidar una convivencia armónica en las diferentes situaciones y formas de expresión.
- La búsqueda de diferentes estrategias que motiven el trabajo con las habilidades comunicativas, mostrando liderazgo, confianza y respeto por el trabajo escolar.
- El afianzamiento de la comprensión auditiva, la oralidad y su expresión escrita al describir, secuenciar y concluir una idea o texto.
- La creación de espacios de participación que aporten seguridad al opinar, argumentar, indagar y proponer.
- El fortalecimiento del trabajo en equipo afianzar lazos de amistad sincera que generan convivencia armónica dentro de los diferentes contextos.
- El fortalecimiento del diálogo pedagógico entre docentes de la institución en aras de la dinamización e interacción de procesos, saberes y didácticas.

SUGERENCIAS

Es necesario que para la consolidación de este proyecto, la institución educativa de una mirada a su PEI, para rediseñar o reorganizar aspectos curriculares que posibiliten y garanticen que ILEO cumpla con el objetivo por el que fue creado.

Para ello se propone:

- Reorganizar la malla curricular.
- Replantear el modelo pedagógico de la institución y revisar los mecanismos de evaluación.
- Reformular los mínimos de promoción por grado y/o ciclo.

- El proyecto ILEO se convierta en eje transversal del PEI.
- Establecer un programa de inclusión de Necesidades Educativas Especiales.
- Establecer la hora de lectura diaria con los estudiantes, preferiblemente al iniciar la jornada.
- Integrar a padres de familia en algunas actividades escolares como escuela de padres, tertulias, cine - foros y otros.
- Bajar el parámetro de estudiantes establecidos por la Ley.
- Reconocer y fortalecer el aporte de la biblioteca escolar al Proyecto ILEO.
- Dotación y actualización de la biblioteca escolar.
- Apropiar un espacio físico del colegio destinado a la sala de lectura.
- Vinculación del colegio a los programas que ofrece la biblioteca el Tunal

PROYECCIÓN

Implementación del proyecto ILEO a 5 años.

PARTICIPANTES

Rodrigo Montañez Mora. Rector.

Docentes:

Adriana Constanza Cárdenas Ramírez.

Luis Arturo Díaz Delgado.

María Edelmira Vela Naranjo.

María Eunice Casas Rey.

Nancy Medina Quiroga.

Olga Garzón Varela

Patricia Cruz

Verónica González.

Yaneth Sáenz Contreras.

Docentes JM y JT



LECTURA, ESCRITURA Y ORALIDAD: EXPRESIÓN DE EMOCIONES, PENSAMIENTOS Y SENTIMIENTOS DESDE EL VÍNCULO AFECTIVO FAMILIAR

*Colegio Santa Martha IED
Maria Fernanda Rodriguez
Marisol Rodriguez
Luz Dary Sarria
Diana Torres
Asceneth Torres*

La aventura inicia como resultado de largos períodos de reflexión pedagógica, en los que se concluyó que los bajos niveles académicos de los estudiantes, radica, entre otras cosas, en las dificultades presentadas en la comprensión lectora, producción escrita y oralidad.

Conscientes de la problemática de la institución educativa, surgieron las siguientes preguntas: ¿Cómo despertar la curiosidad y el interés por la lectura, en la comunidad educativa?, ¿Qué impide que los estudiantes tengan una lectura crítica del mundo?, ¿Cómo desarrollar habilidades de pensamiento, que sirvan de herramientas para que los estudiantes lean el mundo?, ¿Cómo persuadir al docente para que haga de la lectura una estrategia pedagógica?, ¿Cómo lograr que los saberes en la escuela se articulen a partir del desarrollo de procesos de pensamiento desde la lectura, la escritura y la oralidad?, ¿Qué estrategias pedagógicas son apropiadas, para implementar el desarrollo de las habilidades comunicativas en cada ciclo escolar?, ¿Cómo hacer que la familia sea un factor influyente y determinante en el desarrollo de hábitos lectores de los hijos?, ¿Cómo lograr que la familia se vincule y aporte al proceso comunicativo de los hijos en el aula?. Estos cuestionamientos dieron origen a la estructuración e implementación de estrategias didácticas, adoptadas institucionalmente.

El proyecto oralidad, lectura y escritura: expresión de emociones, pensamientos y sentimientos desde el vínculo afectivo familiar, se desarrolla en el colegio Santa Martha, institución de carácter oficial fundada en el año de 1968, ubicada en la localidad 5 (Usme), en el barrio Santa Martha. Ofrece el servicio educativo en los grados de 0 a 11 con un total de 31 cursos, aproximadamente 1200 estudiantes; el programa cubre en su totalidad a la población estudiantil perteneciente a los estratos uno y dos.

Con el transcurrir de los años la institución ha ido haciendo modificaciones que estén acordes a los cambios sociales y necesidades del entorno, por ello el PEI: tecnología, comunicación y formación en valores se centra en el lema “Estudiante que lee y escribe es exitoso”; Lema que el proyecto ILEO ha fortalecido con el compromiso institucional, que busca implementar y compartir estrategias pedagógicas que faciliten el desarrollo de la comprensión lectora, la oralidad y la producción textual, como eje integrador del currículo.

A su vez pretende promover el desarrollo de habilidades y competencias básicas indispensables para el desempeño en el diario vivir.

El proyecto se fundamenta en tres ejes centrales: El primero, despertar el interés y la curiosidad por la lectura y la escritura creando un vínculo afectivo entre el estudiante y el texto.

El segundo, parte de la persuasión al docente para hacer de la lectura una estrategia pedagógica que permita desarrollar habilidades de pensamiento.

El tercero pretende fomentar el hábito de la lectura desde la vida familiar y escolar para hacer una lectura crítica del mundo; como lo señala Freire, P. (2005) aprender a leer es: “un enorme acto de libertad y rebeldía. De libertad porque se debe tener la oportunidad de ser llamado por el texto o de salir a buscarlo desesperadamente sin imposición alguna, sin orientación, sin límites, sin exigencias.”¹

¿Y cómo fue el proceso?

En un principio, implicó la implementación de estrategias por jornada. En la mañana, se seleccionaron lecturas significativas por grado, el docente leía en voz alta y el estudiante desarrollaba un taller corto. En la jornada de la tarde se realizaban actividades bimestrales de lectura y escritura donde los estudiantes eran los actores principales de pequeñas obras teatrales.

Este proceso, se consolidó en el año 2008 con el registro de las fortalezas y/o dificultades que se fueron presentando, durante su desarrollo; lo cual concluyó con la creación de la publicación de la revista virtual “Revista Pedagógica Colegio Santa Martha I.E.D. ISSN 2027-25-02” con circulación anual, donde se consignan las experiencias de las prácticas pedagógicas institucionales. A partir de este momento se generalizaron en el colegio las siguientes estrategias, lideradas por un grupo de docentes:

- 1. Prueba diagnóstica:** Esta prueba consta de dos partes: comprensión de lectura a nivel literal, de inferencia y argumentativa a través de preguntas tipo ICFES. Y otra parte donde se indaga sobre el estado de la producción textual. Con este diagnóstico se inicia un verdadero proceso de evaluación, el cual sirve de parámetro para reconocer los avances en cada estudiante y cada grupo.
- 2. Autoformación docente:** El grupo que lidera el proyecto, diseña talleres dirigidos a los compañeros docentes donde se especifica la estrategia a implementar y se hace énfasis en su pertinencia.
- 3. Lectura en voz alta por parte del maestro;** cuyo propósito es la recuperación de tan valiosa herramienta pedagógica, partiendo de la premisa de que el estudiante aprende con el ejemplo y facilita la interacción social. Esta estrategia se pone en práctica en dos momentos: El día martes en la primera hora de clase y al interior de las áreas, una vez al mes. Esta práctica pedagógica incluye momentos de anticipación a partir de conocimientos previos, predicciones e inferencias y confirmaciones a través de preguntas orientadas que llevan al estudiante a ejercitar su proceso metacognitivo. El estudiante responde a preguntas como: ¿Qué aprendí?, ¿Cómo lo aprendí? Y ¿Cómo lo aplico a mi vida? Utilizando para ello el cuaderno de registro, mapas conceptuales, cuadros comparativos, la “V” heurística y otras herramientas para sintetizar información.
- 4. Desarrollo de la oralidad:** Consiste en propiciar espacios para la práctica de la oralidad, requiere que el maestro diseñe ambientes de interacción. Este proceso parte de la motivación, el desarrollo de la

1 Paulo Freire en “Cartas a quien pretende enseñar” Siglo XXI Editores. Décima edición en español. Pág. 28-42

escucha, el aprendizaje de sencillos poemas, rondas, adivinanzas, trabalenguas y otro tipo de textos que le sean significativos en el aprendizaje según el grado y ciclo escolar.

5. Lectura en familia: “donde quiera que haya un niño sentado en las rodillas de su mamá, siguiendo, con los ojos muy abiertos, las peripecias de un héroe de papel, existe una promesa de lectura” (González, A, 2000)². Siguiendo el anterior argumento, la estrategia consiste en vincular a los padres de familia en el desarrollo de hábitos de lectura y escritura. Este se realiza a través del direccionamiento de talleres diseñados por el grupo líder y replicado por todos los docentes de la institución. En ocasiones se envían libros de la colección “libro al viento”.

6. El registro escrito: La producción textual parte de las lecturas realizadas en voz alta y se consignan de la siguiente forma: los estudiantes escriben en un cuaderno o álbum llamado ILEO, la respuesta a la pregunta ¿qué aprendí? Así, el estudiante puede evidenciar sus avances y retroalimentarse de los aportes de sus compañeros porque a diferencia “de lo que ocurre con el lenguaje oral, aprender a escribir requiere un proceso de educación formal” ya que “el lenguaje escrito se ajusta a una serie de convenciones, es formal, planeado y editado.” (Flórez & Cuervo, 2005, pág. 58)³.

A partir de las estrategias mencionadas se desarrollan ciertos componentes, entendiendo como componentes, los principios esenciales bajo los cuales se orientan las actividades realizadas en cada ciclo para desarrollar la oralidad, lectura y escritura.

CICLO I ORALIDAD Y ESCRITURA ESPONTANEA

Oralidad: Ejercicios con juegos de palabras, trabalenguas, rondas, rimas, canciones, adivinanzas y literatura infantil. Expresión de sentimientos e ideas a partir de las experiencias y lecturas. Estos juegos de palabras favorecen el desarrollo de la conciencia fónica, en los niños de primer ciclo, puesto que “los niños con un buen desempeño en tareas de conciencia fonológica, fonémica y fónica logran comprender más fácilmente la relación que existe entre fonemas, grafemas y la ortografía.” Vargas y Villamil (2007), citado en Flórez y Gómez (2013), pág. 76)⁴. Este proceso continúa en los diferentes niveles para llegar al desarrollo de la argumentación en grados superiores.

Comprensión lectora: Lectura en voz alta por parte del maestro y del padre de familia en la que se realizan preguntas predictivas, inferenciales y de comprensión. Se busca relacionar la lectura con las experiencias de los niños.

Producción escrita: Reconstrucción de lecturas a partir de dibujos o escritos cortos. Manejo del cuaderno viajero, elaboración de textos sencillos para expresar sentimientos. La finalidad de este componente es desarrollar la escritura espontánea.

Actitudinal: Estimulación frente a la lectura y motivación orientada por el maestro.

Habilidades de pensamiento: Implementación de herramientas para sintetizar información como mapas de ideas y esquemas simples.

² Escuchar, hablar, leer y escribir (actividades con el lenguaje). González Arsenio, Ediciones la Torre, Madrid 2000, Pg. 62

³ Flórez, R., Cuervo, C., (2005) *El Regalo de la Escritura: Cómo Aprender a Escribir.*, Unibiblos, Universidad Nacional de Colombia., Bogotá.

⁴ Flórez R., Gómez, D. (2013) *Leer y Escribir en los Primeros Años: Retos y Desafíos.*, Textos Universitarios, Universidad Nacional de Colombia., Bogotá Colombia.

Lectura en familia: Los padres participan en la hora de lectura institucional que se lleva a cabo todos los días martes en la primera hora de clase y registro de la experiencia en el cuaderno viajero o formato institucional.

Producto de lo anterior, a continuación agregamos la percepción de una docente (Lina Roa, docente de transición):

¿Que le aporta ILEO al proceso de enseñanza? Ejemplificando situaciones de valores y antivalores a través de cuentos, enriquecimiento del vocabulario, con la observación a través de la lectura de imágenes, ejercicios de atención y concentración y finalmente permite que la imaginación lleve a los niños a ser creativos y representen a través de la oralidad, de su cuerpo y mediante el dibujo sus sentimientos y pensamientos.

¿Cuáles son los aportes de las dimensiones o asignaturas al desarrollo del proyecto ILEO? Trabajo de aula a través de la lúdica y ambientes de aprendizaje, el acompañamiento de la mayoría de padres de familia en el aula; para acompañar procesos académicos de los hijos, en esta etapa los niños son muy imaginativos y creativos y son capaces de relacionar los conceptos propios con su vida, todo está encaminado a su contexto más próximo que es su familia.

¿Qué beneficios aporta la alianza proyecto ILEO y su quehacer pedagógico? Permite recrear el conocimiento de forma lúdica de acuerdo a la edad para que sea significativo y positivo para su vida. La parte literaria permite relacionar las dimensiones con los conocimientos, es el puente que une el conocimiento real y como lo asumen los niños. En la comprensión de texto se logra evidenciar las habilidades de pensamiento para ser representadas oralmente, con su cuerpo y a través del dibujo.

CICLO II TRANSICIÓN ENTRE LO ORAL Y LO ESCRITO

Oralidad: Se desarrollan habilidades comunicativas a partir de poesías, refranes, trabalenguas, aproximaciones a la exposición e inicios de la entrevista.

Comprensión lectora: este proceso inicia con la lectura en voz alta desde la voz del maestro, quien a través de preguntas orienta el proceso de predicción. Desde cada dimensión se realizan lecturas curiosas e interesantes, así como lectura de imágenes.

Producción escrita: se realiza la reconstrucción creativa de partes de historias, cuentos y fabulas. Los estudiantes a través de párrafos e imágenes, expresan sus impresiones y enseñanzas de las lecturas. En el cuaderno LEO, registran a través de las preguntas: ¿Qué aprendí? y ¿para qué me sirve?, con las que expresan su proceso metacognitivo (hacer conciencia del proceso de aprendizaje).

Actitudinal: motivación orientada frente a la lectura, la escritura y la oralidad. Primeros intereses por apropiarse del conocimiento para ver la utilidad en la vida.

Habilidades de pensamiento: se utilizan herramientas para sintetizar información como: mapas de ideas, cuadros comparativos, cuadros sinópticos, V heurísticas, entre otros.

Lectura en familia: El padre acompaña a su hijo en el aula para leerles a todos los niños. A todos los padres se les presta un libro de la colección Libro al viento del cual elaboran un informe. Los aportes del proyecto ILEO en versión de una docente (Adela Mora Mora docente grado cuarto).

¿Que le aporta ILEO al proceso de enseñanza? Permite leer a los estudiantes no solo literatura sino muchos artículos científicos que le dan soporte al conocimiento propio. Con diferentes temáticas recrear contenidos de libros anteriormente leídos.

¿Cuáles son los aportes de las dimensiones o asignaturas al desarrollo del proyecto ILEO? Enriquecen el vocabulario del estudiante, se trabaja sobre esquemas para sintetizar información como mapas conceptuales, cuadros comparativos y otros.

¿Qué beneficios aporta la alianza proyecto ILEO y su quehacer pedagógico? Se complementan ya que ILEO orienta las diferentes maneras de comprender lo que se lee y en las asignaturas hay diferentes tipos de lectura.

CICLO III INICIA LA FORMALIDAD DE LA PRODUCCION ESCRITA

Oralidad: Expresión de emociones e ideas con mayor fluidez. Capacidad para desarrollar exposiciones claras, fundadas en ideas coherentes.

Comprensión lectora: Prácticas de lectura en voz alta, anticipación y exploración de las asignaturas.

Producción escrita: Elaboración de reflexiones en el cuaderno LEO y producción de textos narrativos e informativos.

Actitudinal: Automotivación frente a los procesos comunicativos.

Habilidades de pensamiento: Uso de herramientas para sintetizar información como: mapas mentales, cuadros comparativos, sinópticos, V heurística y esquemas. Se practican ejercicios de razonamiento abstracto, crucigramas, sopas de letras, entre otros.

Lectura en familia: El padre acompaña el proceso en casa y en el aula ocasionalmente. Préstamo de la colección “Libro al viento” del cual el padre elabora retroalimentación en el cuaderno viajero.

Desde el área de sociales y educación física, la versión de dos docentes, en su orden Nancy Bonelly Portilla y Luz Mary Guerrero:

¿Qué le aporta ILEO al proceso de enseñanza? La idea de suprarordenar el ejercicio lector, como un proceso de adquisición de habilidades superiores necesario en todas las áreas de conocimiento.

Reconocer el proceso de lectura y escritura como una actividad compleja, que requiere de la adquisición de destrezas y estrategias de pensamiento claves en el proceso comprensivo. Poseer la intencionalidad de generar una metodología de lectura, que de manera institucional permita observar un proceso de aprendizaje desde los grupos más pequeños a los más grandes. No se puede olvidar que buena parte de las fuentes utilizadas en las ciencias sociales son escritos que hacen parte de la historia y necesitan indispensablemente de los procesos que ILEO lidera.

Nos ayuda a nivel investigativo con temáticas del área, siempre teniendo en cuenta los intereses personales de los estudiantes, intereses que son relacionados con el plan de estudios para luego hacer una lectura de ellos, elaborar cartillas con resúmenes, justificarlas, ponerlas en práctica siempre en forma lúdica

¿Cuáles son los aportes de las dimensiones o asignaturas al desarrollo del proyecto ILEO? Utilizando la lectura como estrategia para que los estudiantes accedan al conocimiento, generando diferentes contextos y tipos de textos pueden desarrollar habilidades comunicativas. Respetando y manteniendo el espacio de la lectura y relacionar lo que se lee con los contenidos del área.

Los estudiantes participan de forma activa del proceso, leen y quieren hacerlo, desean comunicar sus saberes, ser escuchados en la lectura y logran integrarse en la historia que compartimos dentro del salón. Las dimensiones o asignaturas aportan para aumentar el conocimiento de sí mismo, del otro y del entorno. Se trabajan procesos de atención, la creatividad y la fantasía “héroes internos.

¿Qué beneficios aporta la alianza proyecto ILEO y su que hacer pedagógico? Sensibiliza al estudiante, le está enviando el mensaje correcto en relación a la importancia de ser lector, avanza en actitudes como la escucha activa, el respeto, la disciplina como el acto de responder a un proceso de manera permanente. Le da perfil claro a la intencionalidad formativa del colegio, “la marca personal institucional”. A través de la lectura se puede hacer una interpretación de su vida, de su cuerpo y de su entorno.

CICLO IV SÍNTESIS, ANÁLISIS Y ARGUMENTACION DESDE LO ORAL Y LO ESCRITO

Oralidad: expresión de ideas claramente argumentadas y justificadas. Evidencia de pensamiento crítico.

Comprensión lectora: prácticas de lectura en voz alta. Lecturas complementarias y de interés desde las asignaturas, análisis de textos, películas y videos (documentales).

Producción escrita: elaboración de reflexiones y producción de textos informativos y argumentativos.

Actitudinal: elección autónoma y crítica de textos.

Habilidades de pensamiento: uso de herramientas para sintetizar información como: mapas mentales y mapas conceptuales. práctica de ejercicios de razonamiento abstracto y análisis crítico de caricaturas.

Lectura en familia: participación de los padres de familia en talleres de lectura y lectura de textos de la colección Libro al Viento, prestados por la institución.

Los profesores del área de tecnología e informática opinan respecto al trabajo del proyecto (Martha Consuelo Marentes y Armando Gómez):

¿Que le aporta ILEO al proceso de enseñanza? Debido a que las TIC son una herramienta para la vida y la lectura es la base para usar correctamente esa herramienta, por ende las habilidades comunicativas son base fundamental para el desarrollo de las TIC. Aporta mucho en los procesos de indagación ya que los muchachos no traen claro este proceso y es ILEO quien nos orienta con talleres para la cualificación de los mismos. De acuerdo a las curiosidades e intereses de los estudiantes, ellos bajan de internet información la cual deben indagar, leer, revisar e identificar la fuente, buscar la pertinencia de la misma frente a lo que buscan los estudiantes y se requiere de los procesos trabajados en ILEO para lograrlo.

¿Cuáles son los aportes de las dimensiones o asignaturas al desarrollo del proyecto ILEO?

En clase de informática se bajan libros virtuales como “Vive tu sueño”, libros que propendan a la superación personal que fortalezcan la autonomía, la auto estima y el proyecto de vida.

Encuentran temas de interés y a través de ello inciden en la lectura para la apropiación de nuevos conocimientos “cultura general”.

¿Qué beneficios aporta la alianza proyecto ILEO y su que hacer pedagógico?

Se han establecido alianzas entre ILEO-informatica y PIECC (Planes Integrados de Educación para la ciudad y la convivencia) permitiendo así construir una red que está siempre en pro de mejorar la calidad de vida de los estudiantes teniendo el conocimiento como la base del éxito. “Quien empieza una lectura y la termina logra atravesar las fronteras de la pobreza mental” Tener estudiantes exitosos que quieren ir más allá, permite paulatinamente un cambio significativo de sus vidas y las de su comunidad. Elementos integradores y complementarios utilizando todas las lecturas como espacios de reflexión para la vida misma. Se entiende que cuando se lee se encuentra el poder del conocimiento y cuando se aplica ese poder los individuos se vuelven exitosos. “yo no les vendo sueños, les vendo la forma de soñar y la forma de soñar está en conocer”.

CICLO V ANÁLISIS, ARGUMENTACIÓN Y PROPOSICIÓN DESDE LO ORAL Y LO ESCRITO

Oralidad: uso del lenguaje según el contexto.

Comprensión lectora: análisis de textos argumentativos, videos, noticias y películas.

Producción escrita: elaboración de textos críticos, argumentativos e intertextuales como ensayos, reseñas, crónicas, caricaturas y cómics.

Actitudinal: evidencia de hábitos y gustos por la lectura a partir del reconocimiento de la literatura española y universal.

Habilidades de pensamiento: reforzar habilidades ya desarrolladas en ciclos anteriores y fortalecer el análisis, la argumentación y la proposición.

Lectura en familia: préstamo domiciliario (Lectura en familia y elaboración de informe. Un libro por semestre.).Una mirada del proyecto desde la óptica de las matemáticas (Docentes Myriam Lizarazo y Alfredo Sánchez):

¿Que le aporta ILEO al proceso de enseñanza? Estrategias para el logro de la comprensión lectora y la producción textual.

Le aporta en el desarrollo de habilidades comunicativas, ya que la Física es conceptual y, través de la comprensión de lectura es donde se utiliza el lenguaje para comprender la teoría y ponerla en práctica

¿Cuáles son los aportes de las dimensiones o asignaturas al desarrollo del proyecto ILEO? En las matemáticas se trabaja mucho el planteamiento y la resolución de problemas, todo está relacionado con la interpretación; cuando los estudiantes no entienden lo que leen se hace una lluvia de preguntas para llevarlos a la organización de datos, interpretación de textos, traducción del lenguaje común al lenguaje matemático y puesta en contexto del conocimiento tanto en la asignatura como para la vida.

Desde la parte simbólica pues es otro tipo de lenguaje, un lenguaje más técnico que los obliga a relacionar conceptos con los símbolos y la aplicación tanto en la matemática como en la vida.

Cada vez que se tiene que desarrollar un concepto, primero leemos y utilizamos técnicas para la comprensión de lectura, el concepto es el pretexto para desarrollar habilidades comunicativas

¿Qué beneficios aporta la alianza proyecto ILEO y su quehacer pedagógico?

Cuando leen bien, ellos pueden ser más autónomos y autodidactas frente al conocimiento. A través de la producción textual dan cuenta del porqué de la respuesta que está representada en números (la justificación).

En la medida en que se mejore la comprensión lectora en los procesos comunicativos se pueden desarrollar proceso de aprendizaje en el aula y en la vida.

¿Qué ha logrado ILEO?

- Participación eficaz y eficiente de los estudiantes en los momentos de lectura.
- Desarrollo de la creatividad al escribir y fortalecimiento de la oralidad.
- Cualificación de las habilidades de pensamiento para utilizar el conocimiento en diferentes contextos; como evidencia de ello se implementa el registro metacognitivo por parte de los estudiantes.
- Trabajo articulado de las áreas y el compromiso del equipo docente.
- Espacios de autoformación docente.
- Organización de la galería de escritores donde los estudiantes presentan sus escritos al finalizar cada año escolar.
- Participación activa de los padres de familia en el proceso de lectura y escritura.

¿Cómo se evalúa el proceso?

El seguimiento de logros y la evaluación del proceso se realiza mediante la prueba diagnóstica, cuyos resultados son contrastados con el año anterior, socializando con el equipo docente para generar estrategias de mejoramiento; el cuaderno ILEO en donde se consigna la producción escrita de los estudiantes y las fichas de coevaluación que diligencian los docentes indicando la pertinencia de los talleres, aportando sugerencias al trabajo y los formatos de lectura con padres; de igual manera las pruebas externas nos dan un referente para poder evidenciar los avances en el proceso , entre otros.

Para finalizar es pertinente la siguiente comparación entre lo realizado y lo pendiente, con un gran árbol, que nació con raíces firmes y robustas (el proyecto), expuesto a las variaciones del clima (dificultades), pero con diversos cuidados (estrategias pedagógicas), crecerá convirtiéndose a corto plazo en un árbol frondoso digno de admirar y ejemplo a seguir.

A PESCAR PENSAMIENTOS

*Colegio Pablo de Tarso I.E.D JM
Martha Eugenia Guzmán
Luz Estela Martínez Ortega*

INTRODUCCIÓN

Para motivar una transformación de las prácticas pedagógicas en la escuela, es necesario reconocer que no todo lo que se hace está mal, pero de alguna manera es importante replantear estas prácticas puesto que los niños y niñas han evolucionado de la misma manera que lo hace la tecnología, la ciencia y la educación.

Los estudiantes necesitan actividades que despierten su imaginación, su creatividad y formas de comunicarse con el mundo y con los otros. Uno de los desafíos que tiene la escuela es orientar las acciones hacia la formación de escritores capaces de comunicar sus ideas, sentimientos, conocimientos y pensamientos, conscientes de la pertinencia e importancia de emitir mensajes en el marco de determinada situación social.

El proyecto de innovación tiene en cuenta este desafío puesto que parte de propiciar hábitos de lectura para divertirse y compartir en familia, para luego propiciar espacios de producción de textos, con actividades novedosas que potencian el desarrollo de la imaginación y ofrece oportunidades de apropiarse de la lectura y la escritura como herramientas esenciales de progreso cognoscitivo y de crecimiento personal. La innovación tiene sentido cuando forma parte de la historia del conocimiento pedagógico, cuando al mismo tiempo retoma y supera lo anteriormente producido.

Para esta propuesta de innovación didáctica, se considera pertinente abordar en primera instancia lo mencionado por Delia Lerner, en su libro Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario (2001). “Enseñar a leer y escribir es un desafío que trasciende ampliamente la alfabetización en sentido estricto. El desafío que hoy enfrenta la escuela es el de incorporar a todos los alumnos a la cultura de lo escrito” (p.25), lo cual supone generar la apropiación de la tradición cultural, asumir la herencia y todas las relaciones que pueden generarse a través de la cultura escrita, la lectura y el habla.

Asimismo afirma que lo necesario es hacer de la escuela una comunidad de lectores que acuden a los textos buscando respuestas para los problemas que necesita resolver, tratando de encontrar información para comprender mejor algún aspecto del mundo que es objeto de sus preocupaciones, buscando argumentos para defender una posición con la que están comprometidos o para rebatir otras que consideran peligrosas o injustas, deseando conocer otros modos de vida, identificarse con otros autores y personajes o diferenciarse de ellos, correr otras aventuras, enterarse de otras historias, descubrir otras formas de utilizar el lenguaje para crear nuevos sentidos (p.26).

Lo necesario es hacer de la escuela una comunidad de escritores, que realicen sus propios textos, que expresen sus sentimientos e ideas de una manera coherente y creativa, que sean conscientes de que la lectura y la escritura sean prácticas vitales que le permitan repensar el mundo. Lo real es que para que la

escuela tiene una serie de dificultades que deben ser atendidas por los agentes involucrados; todo esto es conveniente que sea analizado antes de mencionar lo posible.

Entre las dificultades encontradas están: Los propósitos que persigue la escuela al leer y escribir no son los mismos que se esperan fuera de la escuela, la necesidad de la escuela por evaluar las prácticas educativas, la necesidad de los maestros de controlar los aprendizajes, la escasa participación de los estudiantes en la elaboración de propuestas concernientes con actividades de lectura y escritura.

Lo posible, según Lerner es “generar condiciones didácticas que permitan poner en escena a pesar de las dificultades y contando con ellas una versión escolar de la lectura y la escritura más próxima a la versión social (no escolar) de estas prácticas” (2001, p.32). Es posible adecuar el currículo para que se propicien espacios de disfrute y goce por la lectura, la escritura y la oralidad.

CONTEXTO

La experiencia se viene desarrollando desde el año 2011 con los grados primero y segundo de primaria, ciclo I, del colegio Distrital Pablo de Tarso, sede A, jornada de la mañana. El cual ofrece una educación para niños de grado pre-escolar hasta grado undécimo en las jornadas mañana y tarde con aproximadamente 1.300 estudiantes en cada una. En la jornada nocturna desde ciclo I hasta ciclo V.

Las docentes que desarrollan la propuesta son: Martha Eugenia Guzmán¹, Luz Estela Martínez Ortega² y Luz Dary Usaqué³

DESCRIPCIÓN DE LA EXPERIENCIA

Este trabajo se divide en tres fases: La primera fase de lectura en familia de libros torre naranja en grado primero, la segunda fase producción de textos teniendo en cuenta la propuesta de Gianni Rodari en la gramática de la fantasía y una tercera fase de evaluación.

Antes de comenzar la primera fase del proyecto se realizó la lectura de imágenes de algunos libros álbum de Anthony Brown y Keiko Kasza, uno semanalmente. Los cuales se proyectaban a los estudiantes con el fin de resaltar la riqueza de la imagen y a su vez permitir la conversación para el buen desarrollo de la oralidad en los niños.

En la primera fase los niños leyeron libros de la torre naranja. Cada estudiante compró un libro diferente, el cual semanalmente era intercambiado. Cada libro tenía una tarea específica que debía ser desarrollada con ayuda de los padres. Los libros eran leídos en casa en compañía de los padres, este espacio se con-

¹ Docente de planta de la Secretaría de Educación Distrital, desde hace 30 años, con especialización en Aprendizaje escolar y sus dificultades. A partir de este año labora en el colegio ATANASIO GIRARDOT I.E.D.

² Docente de planta de la Secretaría de educación del Distrito, del colegio PABLO DE TARSO I.E.D, desde hace 24 años, trabajando con niños de primaria. Licenciada en educación básica primaria, Especialización en gerencia de instituciones educativas y Maestría en Educación.

³ Docente de planta de la Secretaría de educación del Distrito, del colegio PABLO DE TARSO I.E.D, desde hace 24 años, trabajando con niños de primaria. Licenciada en Educación Preescolar, Especialista en Informática Educativa. Maestrante III Semestre de Educación.

virtió en un pretexto para reunirse en familia a leer y desarrollar la actividad propuesta. Al llegar al colegio los niños comentaban con otros niños sobre el libro que leyeron y lo que les había gustado, demostrando su entusiasmo por el trabajo.

En la segunda fase se tomó como base la Gramática de la fantasía, donde el autor Gianni Rodari (1983), propone actividades que tienen como fin motivar el arte de inventar historias y sobre todo lo más importante ayudar a los niños a crear sus propias historias, a través de las palabras, permitiendo ser convertidas a otros lenguajes, en poemas, en obras teatrales, etc. Estas actividades fueron diseñadas por el autor para todo aquel que crea que la imaginación puede ocupar un lugar propio dentro de la educación; a quien confíe en la creatividad infantil y a los que saben que la palabra es poder y en el valor de la liberación a través de ella. Para estas actividades los niños compraron un cuaderno. En la portada de este se les pegó una tarea, la cual es desarrollada en casa o en el colegio, cada semana las tareas son intercambiadas, los días viernes se presenta el trabajo para ser compartido y socializado con los compañeros del grupo, por último la docente hace la revisión del escrito y subraya los errores para que los niños realicen el ejercicio de corrección, utilizando el diccionario o la ayuda de sus pares.

En la tercera Fase se trabajaron los libros de la colección amarilla de Alfaguara infantil, organizando las actividades en antes, durante y después, las cuales permiten desarrollar habilidades para hablar en público, expresar mensajes a los pares, escribir, producir mensajes claros teniendo en cuenta el lector, además escuchar atentamente todo lo que los compañeros tienen por decir.

RESULTADOS Y PROYECCIONES

El proyecto se inició en el grado primero, teniendo en cuenta la primera fase. Para analizar la información fue necesario tener en cuenta el nivel de comprensión, interpretación y de análisis a partir de las lecturas de cuentos, tema que es muy atractivo para los niños en esta edad escolar, es importante resaltar la motivación de los niños, pues se vio evidenciada en el momento en el que los niños llegaban al colegio y se encontraban con sus compañeros y cada uno hacía comentarios sobre los cuentos que habían leído y lo que le más les había gustado, convirtiéndose la lectura para ellos en un placer y no en una obligación.

Se puede evidenciar en la gran mayoría de la población un avance significativo en la parte comunicativa, ya que al inicio del proceso los niños y niñas presentaban una gran timidez, que impedía su expresión oral y escrita, pero que poco a poco a través de las estrategias utilizadas en las diferentes actividades se fueron desenvolviendo, demostrando de manera clara la intencionalidad de comunicar algo. Estos resultados se debieron en gran parte al proceso continuo que llevaron los niños y los padres de familia colaborando con la disposición frente a las actividades implementadas.

Hubo rendimiento en la construcción de frases y en la coherencia de las mismas, enriquecimiento del vocabulario, interés por buscar significados, se mejoró el trazo de las letras, su nivel de imaginación tuvo avances, y esa gran capacidad de comunicarse con otras personas. Se dio inicio al procesamiento sintáctico, donde la información se produce cuando los niños son capaces de agrupar las palabras en unidades mayores o sea en oraciones, y al procesamiento semántico; pues ya los niños y niñas son capaces de extraer mensajes de la oración e integrarlos a su propios conocimientos, para lograr las comprensiones sobre lo leído; escriben de una manera más clara, no se ven separaciones, omisiones, los problemas de dislexia, en un muy bajo por-

centaje, buena producción escritora, en la oralidad, en el momento de las dramatizaciones, socializaciones y exposiciones se han logrado avances especialmente con los niños tímidos.

Es preciso resaltar que estos resultados son parciales pues el proyecto está en vigencia y se deben en gran parte al proceso continuo que han llevado los niños, padres de familia y docentes con un alto nivel de motivación, receptividad y compromiso para el desarrollo de las actividades implementadas, que han dejado a cada uno de los actores satisfacción personal por lo alcanzado, y gran expectativa para comunicarlo, compartirlo y darle continuidad para que trascienda a nivel institucional.

BIBLIOGRAFÍA

Flórez, R. y Moreno, M. (2006). Comunicación y Lectura en el Aula: Un Ecosistema. En Memorias del VII Congreso Nacional de Lectura y IV Coloquio Colombo Francés de Bibliotecas, Fundalectura. Pp. 150 - 157

Fons Esteve Montserrat (2004). Leer y escribir para vivir. Alfabetización inicial y uso real de la lengua escrita en el aula. España: Colección Biblioteca de infantil.

Goodman, Yetta M, (1991). Los niños construyen se lectoescritura. Argentina: Editorial AIQUE.

Lerner, Delia, (2001). Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario. México: Fondo de cultura Económica.

MEN, (1998) Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana, Editorial Magisterio, Bogotá, Colombia.

MEN, (2006) Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje. Publicaciones Imprenta Distrital. Bogotá, Colombia

Rodari, Gianni, (1983). Gramática de la fantasía. Introducción al arte de inventar historias. España: Editorial Argos Vergar, S.A.

INTENSIFICANDO LA COMUNICACIÓN, EL RUFINO EN EVOLUCIÓN

Colegio Rufino José Cuervo, IED

INTRODUCCIÓN

Al iniciar el año 2014, y conscientes de la necesidad de abordar la problemática respecto al bajo desempeño de los estudiantes frente a las competencias básicas en habilidades comunicativas, se decide asumir la propuesta que trae a la institución la SED con la Universidad Nacional, denominada ILEO (Incorporación de la lectura, escritura y oralidad). Desde ese momento se constituyó un equipo de trabajo multidisciplinario con la intención clara de incorporar la lectura, la escritura y la oralidad en los estudiantes de los ciclos 4 y 5 de la institución educativa Rufino José Cuervo (jornada tarde, sede A).

Se propuso, a partir de la interacción entre textos, lector y contexto, generar espacios significativos entorno a la lectura interactuando constantemente con ella. Así, se seleccionaron textos al nivel de los estudiantes y durante la marcha se orientó el uso adecuado de las estrategias para el desarrollo de las habilidades comunicativas, de acuerdo con las características del texto. Es importante referir que los estudiantes elaboraron reseñas, ensayos, crónicas, resúmenes, carteleras, murales, líneas de tiempo, obras de teatro, canciones, caracterización de personajes (títeres), historietas y otros, de acuerdo con lo leído y se socializaron los trabajos hechos donde participó toda la institución a través de foros, cine foros, debates, exposiciones y tertulias. Además, se llevó a cabo el Festival ILEO (octubre 30 de 2014), donde se compartió con la comunidad educativa rufinista la producción de los estudiantes a lo largo del desarrollo de la propuesta “Intensificando La Comunicación, El Rufino En Evolución”

En el equipo de trabajo de ILEO en la institución, estamos convencidos que un buen dominio de las habilidades comunicativas puede condicionar decisivamente el éxito de la actividad escolar, profesional y laboral. Indudablemente, la comunicación domina la actividad social y económica de la vida actual y a ello obedece que un texto escrito adecuadamente, un discurso elaborado y la correcta pronunciación, sean la mejor carta de presentación para cualquier persona en medio de esta exigente y versátil sociedad. Así mismo, esto no es posible sin la existencia de un interlocutor válido, receptor de las ideas. De manera que, cuanto mejor dominio se posea de la herramienta decodificadora, mejor serán recibidas las ideas de los demás, y más aún, mejoradas, criticadas o aceptadas.

La propuesta se construyó desde los referentes para cada ciclo, los procesos de pensamiento que se llevan a cabo en cada uno, el desarrollo de las competencias comunicativas en las diferentes áreas. Se concibe que “el lenguaje integral compone el lenguaje escrito, la comprensión de lectura y la producción de textos como un mismo conjunto de capacidades (Ferreiro, 2002; Flórez, Arias y Castro, 2009). Por ello, resulta fundamental abordar los conceptos de la lectura y la escritura como proceso. Además, (Goodman; 1995) “la escritura y la lectura son procesos dinámicos y constructivos. Los escritores deben decidir cuánta información proporcionan para que los lectores puedan inferir y recrear. Los lectores se acercarán al texto con el bagaje de sus propios conocimientos, valores y experiencias, que los ayudarán a otorgar sentido al texto de un escritor”.

CONTEXTO

El Colegio Rufino José Cuervo es una institución Educativa oficial que brinda educación desde preescolar hasta undécimo. Está ubicado en la localidad 6° de Tunjuelito, de la ciudad de Bogotá, cuenta con 4 sedes y dos jornadas que en la actualidad atiende alrededor de 3.200 estudiantes, población conformada por familias de estrato 1 y 2 residentes en las localidades de Tunjuelito, Rafael Uribe Uribe, Ciudad Bolívar y Usme. El colegio es reconocido por su carácter de media fortalecida con el apoyo de la Corporación Universitaria Minuto de Dios, mediante convenio con la SED.

Nuestro PEI se denomina “Educación Técnica en una institución integradora”. Con respecto al primer pilar, se han tenido en cuenta las necesidades de los estudiantes que han motivado la gestión institucional. Se asume el convenio entre la Secretaría de educación y la Corporación Universitaria Minuto de Dios, con el cual los estudiantes del ciclo 5 empiezan a cursar asignaturas propias de programas universitarios en las instalaciones del colegio y con la guía de docentes de planta del distrito; en la actualidad se ofrecen los programas de Redes de Computadores, Electricidad, Costos y Diseño Gráfico a través de los ciclos propedéuticos. El segundo pilar, la integración hoy denominada Inclusión, atiende estudiantes con NEEP en el aula regular con un PEP (proyecto educativo personalizado), que permite el respeto por la diferencia, ritmos de aprendizaje, favoreciendo ambientes enmarcados en el respeto, la solidaridad, la tolerancia y la interacción regular en su contexto.

De acuerdo a la reorganización por ciclos, la institución funciona en las sedes B, C y D con los ciclos 1 y 2, en sus dos jornadas. En la sede A, la jornada mañana atiende el ciclo 3. El equipo ILEO se conformó con docentes de la jornada tarde de la sede A, que atiende los ciclos 4 y 5, con un representante de cada una de las áreas así: Humanidades (Yenny Rodríguez -castellano, Manuel - Castellano), Ciencias Naturales (Jhonattan Zapata Silva – física), Ciencias Sociales (Domingo Corzo – Filosofía), Lúdicas, Tecnología (Gregorio Cock - Informática), Técnica y Matemáticas (René Villamizar). Se consolida así el equipo base, conformado de manera interdisciplinaria de tal forma que se tiene un contexto amplio en función de la generación de ambientes propios para la intensificación en habilidades comunicativas.

DESCRIPCIÓN DE LA EXPERIENCIA

A partir del plan de estudios, se propuso el desarrollo de unidades didácticas desde textos que se propusieron por cada una de las áreas. Dichas actividades, se planearon para ser desarrolladas a lo largo de cada periodo académico, estableciéndose un cronograma rotativo donde cada semana se contaba con un par de bloques de clase, distribuidos para tal fin. Se asignaron los espacios de lectura y análisis de obras literarias propuestas por cada área, momentos para la realización de actividades de escritura, espacios de discusión a partir de la lectura y los escritos, producción gráfica a partir de las temáticas de las obras, elaboración de personajes (títeres) y diálogos para realizar teatro, concursos de carteles donde se plasmaban apartes de las obras leídas.

Las obras propuestas por cada área fueron

Ciencias Naturales: Viaje al centro de la tierra de Julio Verne. Veinte mil leguas de viaje submarino. Julio Verne. Matemáticas: Narraciones extraordinarias de Edgar Allan Poe y Un mundo feliz de Aldous Huxley. Sociales: El caballero de la armadura oxidada de Robert Fisher. Humanidades: ¿Dónde está la franja amarilla? de William Ospina. El Túnel de Ernesto Sábato. Doce cuentos peregrinos de Gabriel García Márquez. Tecnología: La Revolución Industrial de M.I. Mijailov. Lúdicas y Ed. Física: Bajo la misma estrella de John Green.

A continuación se refieren las estrategias de lectura y escritura tenidas en cuenta al abordar cada obra:

Introducción y Estrategias de Lectura: incluyen información, sensibilización y motivación de la comunidad educativa respecto del ILEO, aplicación de una prueba de comprensión lectora para identificar las habilidades metacognitivas en lectura, aplicación de estrategias antes de la lectura y lectura silenciosa individual, aplicación de estrategias de predicción mediante el análisis de títulos y subtítulos, gráficos, dibujos y palabras resaltadas y lectura por bimas, sondeo de preguntas orales sobre lo que se ha leído y antes de continuar con la lectura, lectura e interacción con la misma, lectura y aplicación de estrategias durante la lectura, lectura y contextualización de la misma, aplicación de estrategias de predicción en medio del texto, lectura, contextualización y conexión con la realidad de la comunidad, aplicación de estrategias después de la lectura.

Con el fin de fortalecer la identificación de la coherencia del texto se desarrollaron dos actividades: completar palabras faltantes en el texto y ordenar los párrafos de otro documento, aplicación de talleres antes, durante y después de la lectura, aplicación de la técnica C-Q-A ¿qué sé sobre el tema?, ¿qué quiero aprender? y ¿cuánto aprendí? (Ogle, 1986, citado por Condemarín, 2000), elaboración de diagramas que permiten la organización de la información de los diferentes tipos de textos, análisis de texto.

Estrategias de escritura: presentar las características de los diferentes géneros, establecer los objetivos y la audiencia del artículo a escribir. Orientar al estudiante en la selección del tema, las fuentes de información y la tesis planteada para cada texto (temas y subtemas), proceso de Preescritura: elaboración de su primer borrador. Aplicación de la estrategia escritura colaborativa, por grupos cada participante leerá su artículo, mientras que sus compañeros realizan aportes en pro de mejorar el escrito. Revisión y sugerencia de corrección por parte de los docentes.

En el proceso de escritura está la elaboración de su segundo borrador con las orientaciones dadas por el docente y sus pares, escritura colaborativa, lectura y aportes por parte de sus compañeros. Revisión y sugerencia de corrección (si la hay) por parte de los docentes. Digitar sus producciones finales en Word. Entrega de escritos en su versión final. Proceso de post escritura: Lectura de sus escritos finales y comentarios de los mismos. Valoración del trabajo en su versión final y como proceso.

RESULTADOS

El primer resultado visible ha sido el reconocimiento por parte de la comunidad educativa del proyecto “Intensificando La Comunicación, El Rufino En Evolución” desarrollado en la institución, dado que todos han trabajado en él.

Al hacer parte del proceso se hace evidente que el desarrollo del proyecto ha sido de gran significancia para el fortalecimiento de las demás áreas en la medida en que aporta al hábito lector, se fortalecen los niveles de lectura (literal, inferencial, crítico y creativa) y las herramientas de pensamiento, a su vez se pone de manifiesto las habilidades escriturales materializadas en diferentes actividades ya descritas. De esta manera, se conforta el conocimiento, el potencial personal y la participación activa en la sociedad.

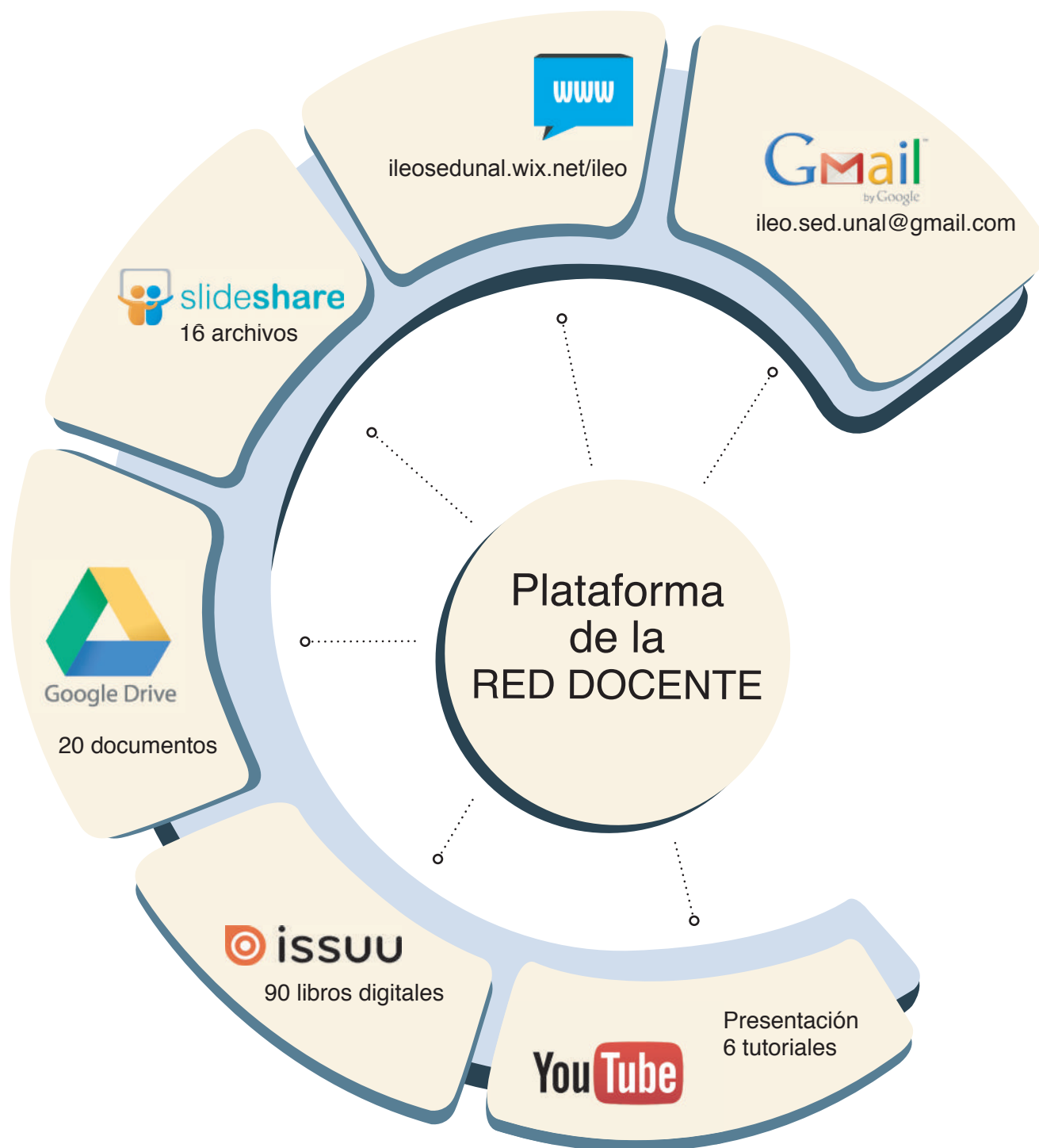
El proyecto “Intensificando La Comunicación, El Rufino En Evolución” contribuyó este año 2014 a desarrollar las dimensiones cognitiva, socioafectiva y práctica del modelo interestructurante, aportando a la formación integral de los educandos. En la dimensión cognitiva, la propuesta favoreció las competencias interpretativa, argumentativa y propositiva, lo cual se evidencia en la mejoría de las pruebas Saber, en los exámenes de ingreso a las distintas universidades y en los debates académicos. En la dimensión socioa-

fectiva es indiscutible que el proyecto hace serios aportes pues procura la convivencia y la armonía de los estudiantes fomentando la sensibilidad, el respeto propio y de los demás, lo cual se nota en entrevistas, escritos y comportamientos que manifiestan la preocupación por tener un proyecto serio de vida que aporte a la madurez de su comunidad. El proyecto también contribuyó a avivar la dimensión práctica puesto que el educando materializó sus ideas con la escritura, la oralidad y los buenos comportamientos; además, esta competencia es muy importante para la formación del estudiante pues él aprende y se construye haciendo.

Las expectativas para el año próximo están encaminadas en mantener los espacios ganados para el desarrollo de la intensificación de las habilidades comunicativas como proyecto transversal, fortalecer el equipo de trabajo, retomar las experiencias de este periodo para afianzar los ambientes generados en el desarrollo del proyecto y realizar los ajustes pertinentes para la consolidación de una propuesta interdisciplinaria, involucrando aún más la comunidad educativa.



Plataformas



Proyectos ILEO – Suroccidente

Kennedy

* **Colegio Instituto Técnico Rodrigo de Triana (IED)**

Bicis: huella didáctica para la comprensión significativa

* **Colegio Patio Bonito II (IED)**

Fiesta mundialista

* **Colegio General Gustavo Rojas Pinilla (IED)**

Innovación: tras las huellas de la investigación juvenil II

Proyecto incorporación de la lectura, escritura y oralidad ILEO

Un camino integrador hacia la comunicación

La lectura como estrategia para facilitar el aprendizaje de una segunda lengua

* **Colegio Manuel Cepeda Vargas (IED)**

El mundo de los animales

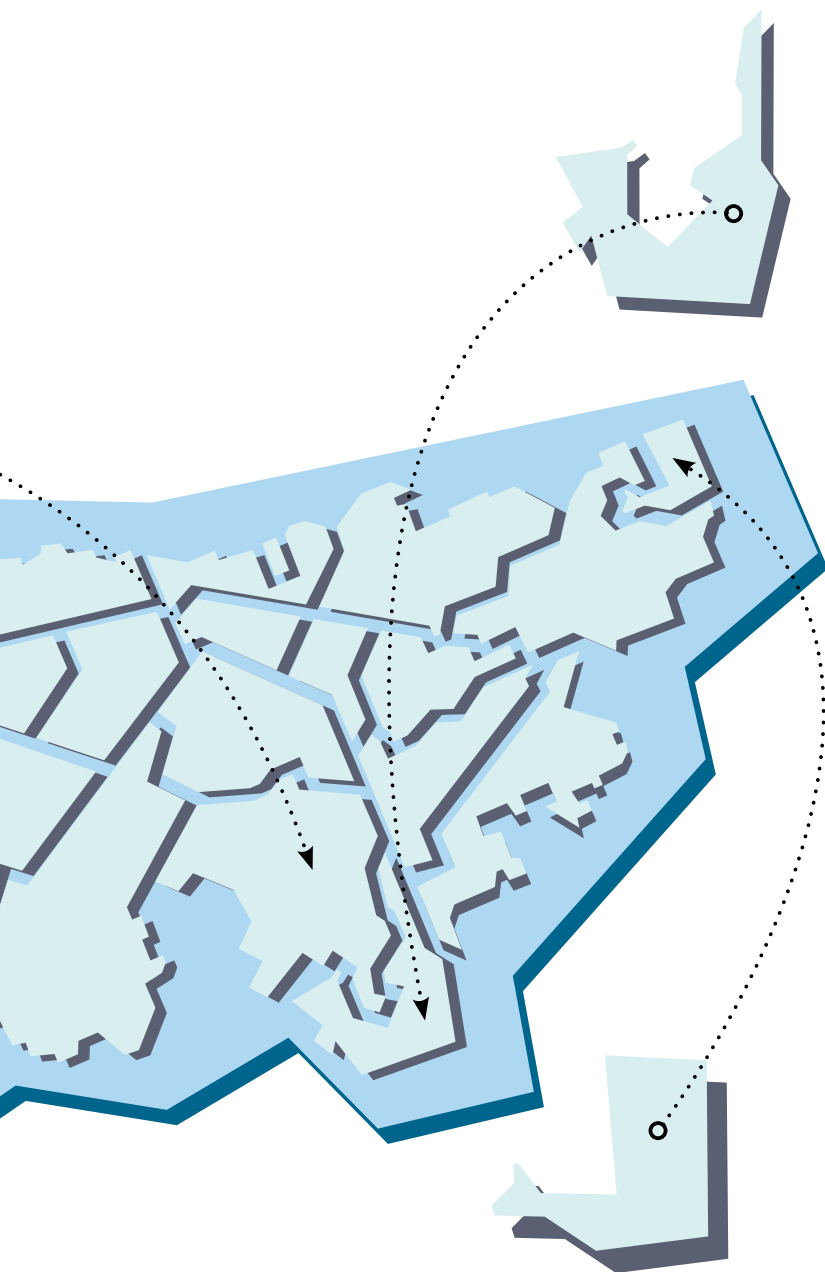
* **Colegio San José (IED)**

Unidad didáctica: el lenguaje como medio de expresión para construir convivencia y afecto

* **CED Jackeline**

Comunidad de Búsqueda





Bosa

* **Colegio Ciudadela Educativa Bosa (IED)**

Leer es mi cuento

* **Colegio Pablo de Tarso (IED)**

A pescar pensamientos

* **Colegio Orlando Higuera Rojas (IED)**

Cuentos para los sentidos

Fugacidades

Cuando hablar, escribir y leer conviven para construir paz

* **Colegio Luis López de Mesa (IED)**

El tren de la vida

* **Colegio Nuevo Chile (IED)**

Compartir experiencias

* **Colegio La Concepción (IED)**

Orando, escuchando, leyendo... la paz

* **Colegio San Bernardino (IED)**

Carnavaleando aprendo

* **Colegio Francisco de Paula Santander (IED)**

Personajes heroicos

* **Colegio Francisco Socarrás (IED)**

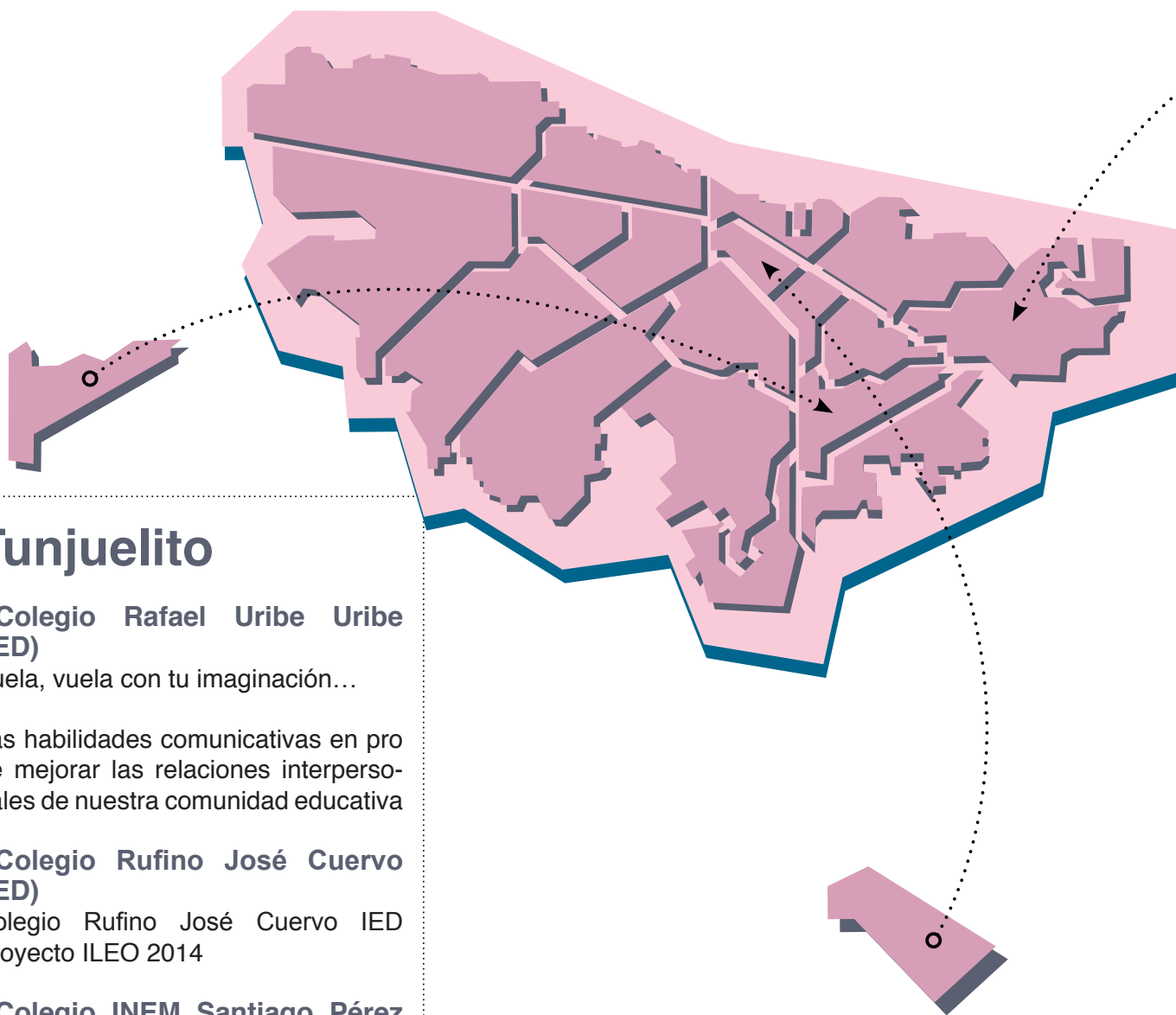
Escenarios de Saber

Sumapaz

* **Colegio Gimnasio del Campo Juan de la Cruz Varela (IED)**

Comprendo mi entorno

Proyectos ILEO – Sur



Tunjuelito

*** Colegio Rafael Uribe Uribe (IED)**

Vuela, vuela con tu imaginación...

Las habilidades comunicativas en pro de mejorar las relaciones interpersonales de nuestra comunidad educativa

*** Colegio Rufino José Cuervo (IED)**

Colegio Rufino José Cuervo IED
Proyecto ILEO 2014

*** Colegio INEM Santiago Pérez (IED)**

Proyecto de Innovación: En la nube...
contando y recreando historias

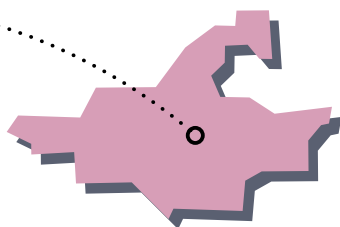
*** Colegio Venecia (IED)**

Nosotros y los otros

Los Mártires

*** Colegio Ricaurte (IED)**

Ecos de muchas voces



Usme

* Colegio Santa Martha (IED)

Lectura, escritura y oralidad: expresión de emociones, pensamientos y sentimientos desde el vínculo afectivo familiar

* Colegio Diego Montaña Cuéllar (IED)

Proyecto vida para los sentidos: recorriendo el territorio de usmania

Historias Barriales: historia de Usme

Movilizando desde la lectura una escritura con sentido

Escenarios Narrativos del cuerpo

Vivencias integradoras de aprendizaje con sentido

Escribiendo y jugando con nuestras historias de vida

El mundo mágico de la oralidad, la lectura y la escritura

* Colegio Fabio Lozano Simonelli (IED)

Tertulia literaria

Refranes, coplas y adivinanzas

* Colegio Miguel de Cervantes Saavedra (IED)

Comunik.t Proyecto transversal

* Colegio Nuevo San Andrés de los altos (IED)

Escenarios culturales

* Colegio Atabanzha (IED)

¡Bienvenidos a una extraordinaria aventura con Halees!

* Colegio Rural Olarte (CED)

“Vivamos con alegría rodeados de mascotas y seremos personas felices”

Me quiero y quiero mi mundo

* Colegio Las Violetas (IED)

Entre cuentos, revista, emisora y boletín virtual

* Colegio Provincia de Quebec (IED)

La narración como construcción de espacios de diálogo y la construcción de identidades narrativas desde la literatura

* Colegio Brazuelos (IED)

Leyendo, comprendiendo y creando voy conociendo mi mundo

Proyectos ILEO – Noroccidente

Engativá

* Colegio Miguel Antonio Caro (IED)

Valorarte “Un boleto sin regreso al país de la lectura”

Revista Bogotaniando

¿Cuál es la flora y la fauna de Bogotá?

* Colegio Magdalena Ortega de Nariño (IED)

Hablar, leer y escribir en familia... ¡valores en acción!

* Colegio Marco Tulio Fernández (IED)

Implementación de materiales propios

* Colegio Villa Amalia (IED)

Implementación de materiales propios

* Colegio Naciones Unidas (IED)

Proyecto ILEO, IED Naciones Unidas

* Colegio San José Norte (IED)

Leer para crecer, sentir para escribir

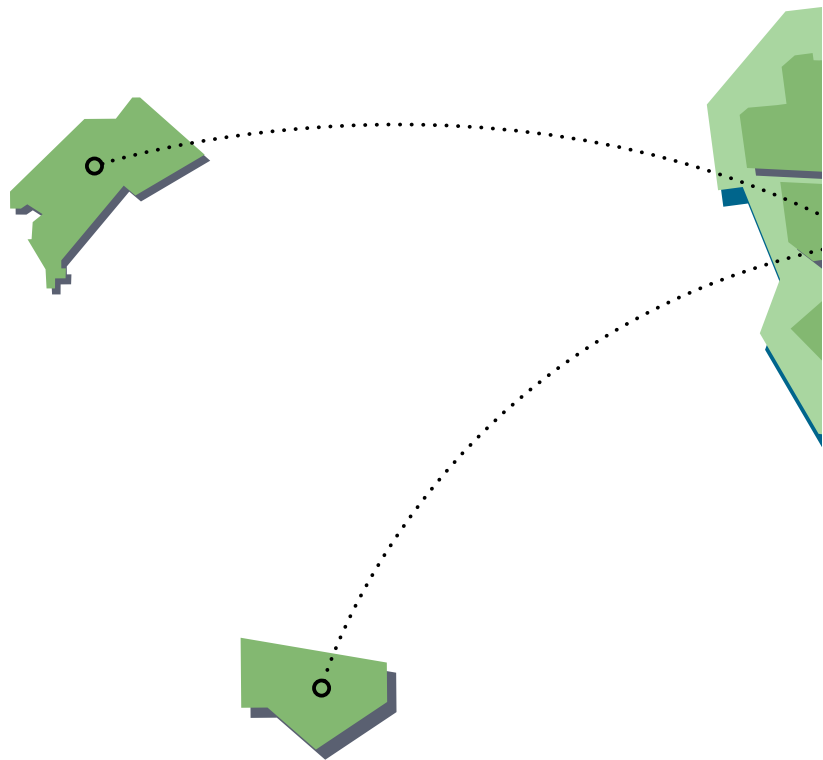
* Colegio Manuela Ayala de Gaitán (IED)

Rutas al proyecto ILEO

* Colegio Robert Francis Kennedy (IED)

Leyendo: “el oso que leía niños”

Museo griego



Barrios Unidos

* Colegio Alemania Solidaria (IED)

Comunicar la vida

* Colegio Tomás Carrasquilla (IED)

Implementación de Materiales propios

* Colegio Domingo Faustino Sarmiento (IED)

Queremos aprender

* Colegio Juan Francisco Berbeo (IED)

Proyecto ILEO



Antonio Nariño

* **Colegio Guillermo León Valencia (IED)**
Cuento al patio

Fontibón

* **Colegio Atahualpa (IED)**
Implementación de Materiales propios

* **Colegio Van Uden (IED)**
Entre textos

Puente Aranda

* **Colegio Marco Antonio Carreño Silva (IED)**
Sistematización del plan lector y proyectos de aula y unidades didácticas sedes A, B y C

* **Colegio Luis Carlos Galán Sarmiento (IED)**
La educación un proceso de investigación y construcción del proyecto de vida

* **Colegio José Manuel Restrepo (IED)**
Los intertextos y las disciplinas

Proyectos ILEO – Nororiente

Usaquén

* **Colegio Agustín Fernández (IED)**
Experiencias y trabajo docente

Suba

- * **Colegio Gerardo Paredes (IED)**
Leer la escuela con-sentidos literarios
- * **Colegio Vista Bella (IED)**
Hacia una comunicación afectiva y efectiva
- * **Colegio La Gaitana (IED)**
Nuestra herencia y tradición
- * **Colegio Delia Zapata Olivella (IED)**
Experiencias y trabajo docente
- * **Colegio La Toscana-Lisboa (IED)**
Experiencias y trabajo docente
- * **Colegio Alberto Lleras Camargo (IED)**
Paginas al viento
- * **Colegio Veintiún Ángeles (IED)**
Leo con estrategias y pensamiento crítico
- * **Colegio Gustavo Morales Morales (IED)**
Plan Lector
- * **Colegio Aníbal Fernández de Soto (IED)**
Proyecto ILEO



Teusaquillo

- * **Colegio Manuela Beltrán de Teusaquillo (IED)**
Experiencias y trabajo docente

La Candelaria

- * **Colegio Integrada La Candelaria (IED)**
Territorio, turismo y patrimonio

San Cristóbal

- * **Colegio República del Ecuador (IED)**
Investigación en lectura, escritura y oralidad
- * **Colegio La Victoria (IED)**
Lectura Escritura y Oralidad procesos transversales a la construcción de conocimiento
- * **Colegio La Belleza, los Libertadores (IED)**
Ileo, ileo, exploro y todo lo entiendo
- * **Colegio Nueva Delhi (IED)**
Ileo el prae
- * **Colegio San José Sur Oriental (IED)**
Proyecto ILEO-ED San José Suroriental
- * **Colegio Florentino González (IED)**
Texto-Poe-Narrativa
- * **Colegio Juan Evangelista Gómez (IED)**
Aprendo a construir reseñas de diversos textos

Rafael Uribe Uribe

- * **Colegio Enrique Olaya Herrera (IED)**
Lectura y Escritura aplicada a la producción de textos
- * **Colegio Manuel del Socorro Rodríguez (IED)**
Rescatando la palabra del olvido
- * **Colegio Restrepo Millán (IED)**
Mapas mentales

Dinoaprendiendo



ALCALDÍA MAYOR
DE BOGOTÁ D.C.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN