



La Pedagogía en las aulas de Bogotá

Autor(a): José Alberto Macías López
OFTV No. 0570 “José Ma. Morelos” 15ETV0585P
Luvianos, México
31 Octubre de 2022



PRESENTACION

Esta gran obra de investigación por parte de docentes colombianos nos hace gran referencia a los problemas y deficiencias que enfrenta el magisterio del municipio de Bogotá del departamento de Cundinamarca en Colombia, esta producción académica de maestros y maestras está cargada de reflexiones respecto de los sujetos, la vida y los asuntos concretos de la escuela; es una de sus formas de participación activa en procura de la pertinencia de las propuestas y de las prácticas pedagógicas. Esta adecuada perspectiva es medida a través testimonio de cómo teorías y perspectivas se reconfiguran al ponerse en juego entre los individuos, en este caso los estudiantes, los docentes y padres de familia, entre sus condiciones, factores externos, necesidades, expectativas, posibilidades y demandas socioeconómicas actuales. Las carencias y exigencias que día a día enfrentan la escuela y sus procesos pedagógicos, socioculturales, el objetivo del docente se transforma a ser más investigador e innovador de forma constante, el maestro o docente actual se está convirtiendo con mucho énfasis e insistencia a convertirse en productor de textos académicos sobre pedagogía, el docente es más que nada el principal monitor y observador de pues todos escenarios escolares, sociales, económicos, espirituales y emocionales que se desarrollan en la práctica. Recalamos que las aportaciones, ideas y postulados de nuestros colegas docentes de Bogotá nos sumergen en el conocimiento con nuevas formas que resultan de las comprensiones y vivencias situadas en los barrios y las veredas de cada época.

Esta obra de investigación nos ofrece a los lectores y docentes de nuestro país, una mirada del sistema educativa de un sector de Colombia, en específico de la educación en Bogotá, esta publicación especial, nos informa y da a conocer que es una compilación de artículos y postulados académicos producidos por docentes en ejercicio frente a grupo.

La obra en análisis nos incluye dos capítulos, que están basados en los siguientes puntos:

Capítulo I: Hace una referencia a los artículos, textos, obras y materiales recopilados por los docentes de Bogotá sobre la pedagogía aplicada en las aulas.

Capitulo II: Al desarrollo, aplicación y ejecución de talleres sobre la producción de textos a través de sus experiencias laborales en las aulas.

LA PEDAGOGIA EN LAS AULAS DE BOGOTA

CAPÍTULO 1. SELECCIÓN DE LA CONVOCATORIA 2015

EL MAESTRO COMO CAMINO

En este primer capítulo se da una introducción sobre la importancia que tiene el docente en relación con el estudiante, haciendo referencia a grandes estudiosos como lo son Sócrates, Foucault, Alcibíades entre otros más.

De acuerdo con Beltrán. C y Beltrán:

La elección del maestro no se constituye en el punto originario del acto pedagógico, sino en un estadio posterior de un proceso que inicia en el sujeto de aprendizaje y que tiene que ver con aspiraciones e intereses personales, mas no con la transmisión de determinado saber. (2016. Pág.28)

Dicho lo anterior la importancia del aprendizaje radica en el alumno, a partir de ello se debe centrar todo tipo de atención, donde el docente tomar en cuenta todas las necesidades del alumno para poder guiar aprendizajes más fructíferos para los estudiantes, a partir de ello radica la función del docente que tiene el papel como un guía para los educandos.

Por otra parte, los autores Beltrán. C y Beltrán mencionan que:

Ahora bien, en lugar de envidiar a aquel que lo posee, se le admira, se le reconoce, pues el conocimiento no es una cosa que se pueda arrebatarse, comprar o regalar. Este sólo se obtiene al transitar el camino, expedición que se convierte en sí misma en una finalidad: es horizonte y meta. En tanto, el maestro se presenta no como guía, acompañante o mediador.

Se constituye en el camino mismo. Así, el estudiante pretende andar el camino para situarse en el límite que permite trasgredir la frontera e iniciar un nuevo camino: el propio. (2016. Pág.30)

Finalmente los autores recalcan la importancia del aprendizaje y mencionan que este tiene una manera más compleja de transmisión en los alumnos, no es algo mecanizado que

podamos copiar de alguien más e insertarlo en otra persona, tiene un proceso, un camino que se debe de seguir para obtener un resultado benéfico, nuevamente entra en función el papel del docente, quien se encargara de guiar a los alumnos por el camino del aprendizaje, hasta el momento en que ellos mismos puedan dirigirse por sí mismos para llegar a la autonomía personal.

EL DISCURSO ORAL DEL MAESTRO EN LA CLASE DE LENGUA

En este apartado se remarca la importancia que tiene el discurso oral en los estudiantes especialmente en la clase de lengua, como el docente se puede apropiar de diversas técnicas que permitan el dialogo y acercamiento de los estudiantes a los contenidos.

Según los autores Chávez W. y Quevedo C. Mencionan que:

Para ello no sólo el estudiante debe considerarse responsable de su proceso de aprendizaje, sino que el maestro debe contar con absoluto dominio del tema que enseña.

Este tipo de organización de la clase, en la que el maestro fomenta el diálogo y la negociación de significados, promueve nuevas formas de pensamiento en los estudiantes y, además, cada tipo de discurso origina un diferente modo de participación y, por lo tanto, de construcción de conocimiento. El maestro debe conocer diversidad de discursos para orientar su práctica de manera consciente, de acuerdo con su intencionalidad. (2016. Pp.36-37)

Es importante que el docente en todo momento este presente y al tanto de los aprendizajes de los estudiantes, el alumno debe de manejar un grado de autonomía, pero siempre de la mano de la tutela del docente, por otra parte el docente también debe de tener un amplio conocimiento del aprendizaje que se está trabajando, debe de manejar un lenguaje de dialogo con los estudiantes fluido para que se facilite la comprensión, debe de conocer y aplicar ciertas estrategias de trabajos con los estudiantes para facilitar la adquisición de conocimientos, dicho de otra manera el docente debe buscar estrategias para la realización de un trabajo más dinámico.

EL TRABAJO POR DIMENSIONES EN EL PREESCOLAR: SOSPECHA POR LA NATURALIZACIÓN DE UN DISCURSO

En las últimas décadas, un discurso que se instala en el preescolar para orientar las prácticas de enseñanza es el «trabajo por dimensiones». Cuando se pregunta hoy a las maestras acerca de qué y cómo enseñan en el preescolar, por lo general suelen comentar que trabajan en el aula por «dimensiones» para referirse a aquellos aspectos que contemplan «lo que se va a enseñar y lo que deben aprender» los niños, considerando dicha apreciación como un asunto ajeno a las áreas de conocimiento, de las que se distancian pues consideran que estas plasmaciones son un modo de escolarización de los niños.

Esta idea se instaura y naturaliza en los discursos y prácticas de las maestras al punto que se convierte en un componente que guía los modos como se organizan los contenidos, las didácticas y evaluaciones en el aula. Las maestras adoptan formas de materializaciones de la enseñanza consideradas por muchos ajenas a las asignaturas y a las áreas de los planes de estudios, lo que genera cierta escisión entre las dinámicas para hacer currículo en el preescolar y los demás niveles de formación

El aprendizaje también entra en confrontación: se debate sobre los propósitos de la educación preescolar o la inicial, se discute si es la preparación para la educación primaria o para el desarrollo integral de los niños.

El documento «Orientaciones sobre la Educación Preescolar», realizado en 1971 por Gilma Martínez, consideró que uno de los objetivos de la educación preescolar consiste en facilitarle al niño los medios necesarios y posibles para su desarrollo físico y natural. En consecuencia, las actividades formuladas por las maestras debían orientarse a dotar de experiencias a los niños para el desarrollo de sus sentidos y de la mente y a relacionar el desarrollo infantil con lo físico y mental, con el uso permanente de los sentidos, del lenguaje y la imaginación, de los sentimientos, tanto individualmente como en el trabajo grupal.

Más adelante, el decreto 1004 de 1984 estableció el plan de estudios para la educación preescolar y declaró que uno de los objetivos del preescolar se relacionaba con el desarrollo integral y armónico en sus aspectos biológico, sensomotor, cognitivo y socioafectivo, estimulando la comunicación, la autonomía y la creatividad y propiciando un aprestamiento adecuado para el ingreso de los niños a la Educación Básica. Para lograrlo, se propuso la implementación de «actividades integradas» ajustadas al reconocimiento de la importancia de aprovechar y convertir en ambiente educativo la realidad social en que vive el niño, utilizando los recursos y materiales propios de la comunidad, adecuando el contenido y duración de las actividades a los intereses de los niños, empleando el juego como actividad básica y propiciando el trabajo en grupo, el espíritu de cooperación y amistad y el desarrollo de su autonomía y servir como aprestamiento y preparación para la educación primaria. Por ello recalcó que en la educación preescolar no se determinarían áreas ni grados específicos.

Hacia 1985 surgió la «Guía de Trabajo en las Unidades de Protección y Atención al Niño», cuyo propósito se enfocó en proporcionar «un nuevo enfoque de atención al menor en lo que se refiere a acciones integrales EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA El trabajo por dimensiones en el preescolar: sospecha por la naturalización de un discurso 55 de supervivencia y desarrollo del niño» (Concha y Jiménez, p. 4), reconociendo al juego como expresión infantil que permite analizar e interpretar la realidad mediante la acción, el lenguaje, la imaginación y los sentimientos. La guía propuso el desarrollo de un conjunto de «rutinas» centradas en «actividades con una secuencia lógica» con una estructura particular, formuladas dependiendo de las etapas de desarrollo.

Para 1990, el icbf propone el «Lineamiento pedagógico, educativo y comunitario», que manifestó que cada jornada pedagógica diaria o momentos pedagógicos debían tener un instante de apertura o bienvenida, y uno de cierre. En conjunto con estos instantes, la jornada con los niños se componía del momento pedagógico «vamos a explorar», en el que los alumnos comenzaban a explorar su medio socio-cultural, familiar y comunitario; del momento «vamos a crear», en el que se relacionaban con la pintura, el modelado, el plegado, el trabajo con cartón y arcilla, actividades artesanales que enriquecían el juego como actividad central; del momento «vamos a comer», que representaba la organización del espacio, la asignación de responsabilidades y la disposición de los niños para el consumo de

los alimentos. Años más tarde apareció la Ley General de Educación (1994), que estableció que el desarrollo humano era un proceso integral que constituía los aspectos biológico, cognoscitivo, sicomotriz, socio-afectivo y espiritual, los que se debían promover a través de experiencias de socialización pedagógicas, recreativas y actividades lúdicas. La ley declaró que la enseñanza se cumpliría bajo la modalidad de proyectos pedagógicos. Efecto de ello, emergió el decreto 1860 de 1994, que dispuso que el plan de estudios de las instituciones educativas incluiría las áreas del conocimiento definidas como obligatorias y fundamentales en la ley general de educación 115, los grupos de áreas o asignaturas que adicionalmente podría seleccionar el establecimiento educativo para lograr los objetivos del proyecto educativo institucional. Dichas áreas podían presentarse a modo de asignaturas o de proyectos pedagógicos, comprendiendo que en el desarrollo de las asignaturas y por supuesto, de la enseñanza, se deben aplicar estrategias y métodos pedagógicos activos y vivenciales.

En 1996 se promulgó la resolución 2343 que enunció los lineamientos generales de los procesos curriculares del servicio público educativo y estableció los indicadores de logros curriculares para la educación formal, resaltando que los indicadores de logros para el nivel de preescolar se formularían a partir de las dimensiones del desarrollo humano (corporal, cognoscitiva, comunicativa, estética, espiritual y valorativa).

El decreto 2247 de 1997 estableció las normas relativas a la prestación del servicio educativo del nivel preescolar, entre ellas el reconocimiento del currículo como un proyecto permanente de construcción e investigación pedagógica, validando lo formulado en los «Lineamientos Pedagógicos en el Preescolar» (1998), que señaló que los procesos para hacer currículo se desarrollan mediante la ejecución de proyectos lúdico pedagógicos y actividades que tuvieran en 2001, el men formuló las «Orientaciones para promover el desarrollo de competencias básicas en la educación inicial», que resaltó la importancia del desarrollo integral de los niños a partir de sus competencias personales y sociales en los campos del lenguaje, las matemáticas, las ciencias naturales y la expresión artística, planteando como formas de trabajo ciertas metodologías como las «unidades integradas» y los «ejes temáticos»

se propusieron los centros de interés, el trabajo por problemas, el trabajo por proyectos integrados (como la Huerta Escolar o los Dinosaurios), modos con un enfoque integral e integrador en que los niños son el centro de las acciones a desarrollar. Con ellos se intentó superar EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA El trabajo por dimensiones en el preescolar: sospecha por la naturalización de un discurso 59 esa imagen según la cual en el preescolar «los niños solamente juegan y no aprenden nada» (men, 2001, p. 61).

En 2003 se publicó el documento «Desarrollo Infantil y Educación Inicial: Avances del Proyecto Pedagógico del dabs», que hizo la propuesta del «Cubo Pedagógico», en el que «se definen los principios básicos orientadores del proceso pedagógico de los jardines de la Secretaría. El cubo tiene tres vectores: el qué, las dimensiones de desarrollo; el cómo, las estrategias de aprendizaje, y el con quienes, los niños y niñas según las edades»

El documento acentúa que las dimensiones del desarrollo infantil son fundamentalmente la Comunicativa, la Lógica del pensamiento, la Personal-social y la Corporal-cinética. Ya para 2007, apareció el documento «Orientaciones para la discusión curricular por campos del conocimiento», propuesto por la sed, que procuró avanzar en la transformación de la enseñanza y la escuela, exponiendo una nueva forma de hacer currículo que trascendía a las áreas, asignaturas y resultados de aprendizaje, para ubicarse en los Campos de Conocimiento —Pensamiento Histórico, Comunicación, Arte y Expresión, Pensamiento Científico y Tecnológico y Pensamiento Matemático—, constituidos por «ejes articuladores» y «estrategias básicas» y presentados Serie Investigación idep 60 como modos de acercamiento de los niños al conocimiento y maneras de interrelación de las diversas perspectivas y disciplinas que sirven de referente para abordar la reflexión sobre los fenómenos del mundo. También en 2007 se planteó con la sed la propuesta «Reorganización Curricular por Ciclos (rcc)», en el marco del Plan Sectorial «Educación de calidad para una Bogotá Positiva» (2008-2012), documento que pretendió aportar en la transformación de la enseñanza para la calidad de la educación a través del reconocimiento del desarrollo humano como un proceso integral,

Un año después, convenio de la Secretaría Distrital de Integración Social y la sed, surgió la propuesta «Lineamiento Pedagógico y Curricular para la Educación Inicial en el Distrito», compuesta por unos Pilares de la Educación Inicial, unos Ejes del Trabajo Pedagógico, los Desarrollos a Fortalecer y unas Dimensiones de Desarrollo (Personal-Social, Corporal, Comunicativa, Artística y Cognitiva)

Se propuso en ese momento superar el énfasis en el desarrollo de dimensiones humanas y asumir el reto de las competencias, entre las que se especificaron la competencia comunicativa, competencia corporal, EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA El trabajo por dimensiones en el preescolar: sospecha por la naturalización de un discurso 61 competencia estética, competencias en ciencias sociales, competencias en matemáticas, competencias en ciencias naturales, competencia en tecnologías de la información y la comunicación, que se asociaron a las áreas de conocimiento, a lSe propuso en ese momento superar el énfasis en el desarrollo de dimensiones humanas y asumir el reto de las competencias, entre las que se especificaron la competencia comunicativa, competencia corporal, EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA El trabajo por dimensiones en el preescolar: sospecha por la naturalización de un discurso 61 competencia estética, competencias en ciencias sociales, competencias en matemáticas, competencias en ciencias naturales, competencia en tecnologías de la información y la comunicación, que se asociaron a las áreas de conocimiento, a las temáticas y contenidos de enseñanza abordados en la educación primaria temáticas y contenidos de enseñanza abordados en la educación primaria

Así mismo, en 2014 aparecieron las «Orientaciones para el cumplimiento de las condiciones de calidad en la modalidad institucional de educación inicial» (Guía No. 51, Serie de orientaciones para favorecer la calidad de la educación inicial en el marco de la atención integral), propuestas por el men, que recurren al planteamiento de un Plan Pedagógico, comprendido como un «documento escrito que presenta las intencionalidades y las apuestas educativas y pedagógicas, así como las formas de acompañar y seguir el desarrollo de las niñas y los niños» (men, 2014, p. 60), orientaciones que pretenden «planear las experiencias pedagógicas y organizar los ambientes de manera intencionada para lograr los objetivos

COMENTARIO

El presente artículo es una revisión documental e histórica que sospecha de la naturalización de ciertos enunciados en la escuela, entre ellos, el discurso de las dimensiones en el preescolar. Este discurso es comprendido hoy por las maestras como contenidos de enseñanza o ejes articuladores que orientan las actividades curriculares y la labor pedagógica, y que constituyen nuevas formas de hacer currículo para orientar la enseñanza con niños.

Este artículo hace mención de como la educación en el nivel de preescolar se ha ido transformando con el transcurso de los años de desde el trabajo en el aula por dimensiones pasando enseguida por el trabajo con el desarrollo por competencias hoy las maestras y maestros de preescolar lo interpretan como contenidos de enseñanza o ejes articuladores que están encaminados a orientar las actividades de su trabajo académico y pedagógico, lo cual establece formas nuevas para desarrollar el proceso de enseñanza aprendizaje de los niños

PORTAFOLIO ORAL: UNA PROPUESTA EVALUATIVA SOBRE EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA EN LA EDUCACIÓN INICIAL

La mejora de la oralidad de nuestros alumnos, tanto en la producción como en la recepción, llegará de la mano de prácticas culturales reflexivas que les ayuden a crecer y a desarrollar las capacidades cognitivas, discursivas y estratégicas para comunicarse en toda clase de contextos, sobre todo los que requieren una oralidad más especializada y formal. Si bien en las últimas décadas se ha generado un interés especial en torno a los procesos evaluativos en el país y los esfuerzos en esta materia han permitido abordar la evaluación como un proceso inherente a los diferentes momentos del acto educativo, que contribuyen a la mejora cualitativa de la educación en diversos sentidos, viéndose reflejado en el auge de evaluaciones no sólo en el interior de las instituciones sino también por fuera de ellas, aún faltan muchas discusiones, precisiones y concertaciones que permitan trascender de una cultura evaluativa con enfoque instrumentalista y objetivista a una histórica, social y subjetiva.

Gran parte de las formas de evaluación que vemos en nuestras aulas de clase muestran una cercana correspondencia con un paradigma de la medición que asume una relación asimétrica entre evaluador y evaluado, en la que el docente da un concepto o un juicio y el estudiante se limita a recibir o aceptar. nuestra realidad en el aula de clase muestra diversos factores evaluativos que dificultan un trabajo sistemático de la lengua oral en la escuela, ya que se cree que los estudiantes en los primeros grados de escolaridad hablan por sí solos y no necesitan reflexiones profundas sobre sus procesos de exposición y argumentación oral, quedando su trabajo segmentado y enunciado por medio de descriptores que hacen parte del registro de seguimiento que se lleva en el lugar.

En este sentido, surge la idea de poder evaluar de una forma práctica, que no mida los resultados específicos de los estudiantes, sino que promueva una reflexión metacognitiva a través de un trabajo de pares académicos, cuyos encuentros o sesiones fueran consolidados u organizados en una carpeta de audio y video denominada Portafolio oral. Concretamente, es plasmar una experiencia en la cual el portafolio dejara ver procesos de sistematización de las destrezas orales de los estudiantes involucrados y más concretamente, la interacción oral que se da en el marco de una propuesta didáctica, y así hacer evidente cómo el habla de los niños de educación inicial puede alejarse de la espontaneidad y llegar a tener connotaciones de formalidad académica.

Portafolio oral se inscribe como una propuesta innovadora en materia evaluativa. Parte de considerar que la evaluación no es un asunto de carácter instrumental sino una cuestión que considera su impacto sobre los estudiantes, que se convierte en un componente integral de una situación en el aula de clase, donde se reflexiona y evidencian los avances del evaluado en relación con su propio proceso y en relación con su desempeño en el colectivo. y se hacen también notables los obstáculos que se presentaron en esa situación particular. Por tal motivo, en el marco de esta propuesta «evaluar significa reconocer y valorar el estado y los procesos de los estudiantes, para potenciarlos, exigirles y retar su avance. El evaluador deja de lado su experiencia en torno a la medición y se convierte en un promotor de situaciones de comunicación, las cuales aborda desde la perspectiva de dejarse sorprender por lo que ve en el aula.

La interacción entre docente y estudiante, desde la perspectiva de una práctica evaluativa, exige un compromiso emocional y cognitivo que como actividad humana necesita un conjunto de virtudes como la tolerancia, la paciencia, la apertura y la disposición para escuchar, que se convierten en herramientas para habilitar al otro a que hable. La interacción entre docente y estudiante, desde la perspectiva de una práctica evaluativa, exige un compromiso emocional y cognitivo que como actividad humana necesita un conjunto de virtudes como la tolerancia, la paciencia, la apertura y la disposición para escuchar, que se convierten en herramientas para habilitar al otro a que hable. A partir de allí, se propone un modelo de evaluación auténtico que surge como un diálogo que permite la construcción de un discurso bilateral entre evaluador y evaluado, en el que existe un proceso de aprendizaje mutuo, de respeto y confianza.

El Portafolio oral se configura en una propuesta evaluativa procesual que se da durante el proceso de enseñanza, en este caso de la lengua, pues promueve la evaluación formativa de los aprendizajes y moviliza el trabajo pedagógico de calidad en aras de seleccionar los trabajos más representativos del proceso mismo por parte de los estudiantes y de los docentes. Una colección con un propósito determinado de los trabajos del alumno que explican la historia de sus esfuerzos, el progreso, o los éxitos del estudiante en un área o áreas determinadas. Esta colección debe incluir la participación del estudiante en la selección del contenido del portafolio; las directrices para la selección; los criterios para juzgar el mérito; y evidencia de la autorreflexión del estudiante.

El desarrollo de esta propuesta se dio en el marco del diseño e implementación de la intervención didáctica anteriormente mencionada. Su desarrollo tuvo lugar durante el segundo semestre de 2014 en el Colegio Friedrich Neumann, institución educativa distrital de la localidad de Usaquén, en la ciudad de Bogotá

Reflexión sobre las evidencias

En esta fase logramos incluir en el proceso evaluativo reflexiones personales y grupales que responden a la pregunta «¿Qué harías tú para que fuera mejor?». En este momento de la

evaluación, se propició que los niños vieran los videos de la primera presentación de su texto y que recibieran una retroalimentación de sus pares académicos (compañeros de aula), para que se expresaran los puntos de vista de los unos y los otros y de este modo sugerir y plantear ideas de cómo hacerlo mejor en la siguiente ocasión.

Publicación del portafolio

Después del proceso, se realizar una filmación final del producto elaborado y se organiza una presentación general con padres de familia y estudiantes. La información documentada en el portafolio permitió que los estudiantes participaran activamente en la regulación de su aprendizaje.

Con la implementación del Portafolio oral como herramienta de seguimiento y evaluación se puede evidenciar el propósito oral que se gestiona en el aula de clase, donde se establecen por medio del diálogo las normas

No podemos olvidar que estas actividades registradas en video permiten estructurar intervenciones en el aula de forma didáctica, ya que los niños y niñas van aprendiendo poco a poco a controlar variables que intervienen en los géneros orales complejos. Estas situaciones requieren planificación y deben estar bien estructuradas, pues con estos usos lingüísticos se constituye uno de los ejes de la enseñanza de la lengua, alejándose de las prácticas cotidianas y llevando a los estudiantes a analizar la situación comunicativa con el fin de planificar unos discursos adecuados y contextualizados. Para Vilá (2005), dominar todo el conjunto de elementos lingüísticos, discursivos y retóricos, sobre todo en los discursos monologados, «es una tarea compleja y lenta, que requiere reflexión e intervención didáctica durante el proceso de planificación de las intervenciones orales

El Portafolio oral posibilita atender con rigor a la lengua oral en la educación inicial, fortaleciendo la interacción y las tareas comunicativas. El Portafolio oral constituye una herramienta para la iniciación y sentido de una evaluación formativa, dialógica, consensuada

e investigativa, disponiendo el punto de encuentro de cuestionamientos, conjeturas, ideas y propuestas en torno a la evaluación como práctica investigativa.

Comentario

En este artículo se propone al portafolio oral como instrumento de evaluación diferente al sistema tradicional para la medición de logros alcanzados por los estudiantes de educación inicial en lengua oral en este proceso hay una interacción entre el alumno y el maestro el cual promueve el desarrollo de la expresión oral mediante la cual se exploran los avances logrados por los estudiante y se guardan en un portafolio oral de evidencias el cual puede ser audio o video y en momentos posteriores se puede comparar con otras evidencias de otros momentos.

LA VOZ: UNA TARJETA DE PRESENTACIÓN FORMAL EN PREESCOLAR

Visto de esta manera, el salón de clase de Educación Inicial es el lugar o contexto donde se produce el intercambio de significados del sistema social, en este nivel se relacionan e interactúan las niñas y niños con los maestros mediante la lengua oral. Al respecto, Casalmiglia & Tusón (2007) advierten que «la interacción social cara a cara se construye, en gran medida, gracias a la puesta en funcionamiento de la oralidad. Desde los encuentros mínimos, más o menos rutinarios o espontáneos hasta encuentros altamente elaborados y más o menos ritualizados».

La interacción social le ayuda y le permite al alumno, niña o niño elaborar ciertas versiones sobre el mundo y establece el rol de los participantes, quienes estructuran un discurso gracias a los conocimientos que reciben en cada intercambio conversacional. La interacción o proceso de relación entre docente y estudiante se basa en procesos mentales lógicamente abstractos, representaciones con imágenes y estrategias discursivas sencillas que regulan las bases de las actividades o sesiones en el aula o fuera de ella, en los otros espacios de la escuela. En consecuencia, el discurso se usa como una forma específica del uso del lenguaje

y una forma de interacción social, como un apoyo académico comunicativo completo en una situación social.

Este apartado nos muestra o evidencia que estas situaciones viven situaciones y experiencias reales y están al servicio de la producción de contextos y son el fondo de cualquier interacción discursiva. En ellas se producen relaciones entre el hablante y el oyente, y en ese proceso se genera una interpretación y se instauran características cognitivas, afectivas y axiológicas que determinan una presencia discursiva.

Para nuestros compañeros docentes colombianos y al igual que nosotros, los docentes de México, el lenguaje es parte fundamental y central en las interacciones humanas para el desarrollo de pensamiento y de acción mediante la cual las niñas y niños de preescolar son capaces de transformar sus expectativas y condiciones reales. Esta nueva perspectiva de cambio nos permite distinguir el discurso o lenguaje como práctica social, en la que se analizan las diferentes interacciones que surgen entre distintos grupos sociales. Las producciones orales efectuadas en un proceso de interacción o socialización se definen como textos que poseen una estructura y características diferentes, y son adaptables, estas estructuras son las que designan el término del discurso. Es decir, este es consecuencia de la interacción dialógica entre el docente y el estudiante, inmersos ambos en una cultura en la que cada miembro comparte las categorizaciones, las diferenciaciones y las negociaciones con los miembros de la comunidad.

Se tienen como resultado que la forma de abordar la oralidad en el aula de clase en las escuelas de Bogotá, no están fuera de la realidad de nuestro país, Sabemos que el lenguaje oral tiene implicaciones en las maneras de hablar de las niñas y niños desde la edad escolar del preescolar, que se fundamenta y adquiere a través de las expresiones vistas y adoptados por los maestros, los alumnos se convierten en locutores e interlocutores en una interacción.

Cuando estos intercambios orales se vuelven planificados en el contexto escolar, los discursos pueden adquirir cierto grado de formalidad. Por este motivo, el análisis de los datos permite identificar el rol de la maestra o docente que propicia la participación, tomándose el

tiempo adecuado para involucrar a los niños en un contexto hablado y para ayudarles a dar el paso de expresarse espontáneamente a una forma de hablar reflexiva y elaborada.

Las practicas, las experiencias, actividades y estrategias de habla que genera la o el docente en el aula de clase permiten al estudiante la participación y después la socialización a través de su lenguaje oral. Se evidencia que dar la palabra para recibir respuesta de los alumnos, es fundamental en la construcción de conocimiento individual y colectivo y constituye un hecho que puede llegar a favorecer o limitar a los alumnos en las diferentes situaciones orales que se den en su contexto real.

LA ESCRITURA AUTÉNTICA: UNA OPORTUNIDAD PARA QUE LOS NIÑOS SE DESCUBRAN COMO USUARIOS ACTIVOS DE LA LENGUA ESCRITA.

Este subcapítulo o subtítulo de esta obra de investigación pedagógica enfocada en las habilidades básicas de lenguaje u oralidad y producción de textos nos menciona y fundamenta que la escritura en las aulas escolares del municipio de Bogotá en el nivel de preescolar o inicial y sobre todo en la elaboración de productos escritos como una necesidad y problema a resolver, nos menciona que las docentes y docentes de diferentes escuelas e instituciones pretenden potenciar a través de una escritura autentica a través de nuevas metodologías y prácticas educativas que permita que los alumnos ejerzan un papel activo en la adquisición y apropiación de los elementos de la escritura, se pretende que estas metodologías enfatizen a la escritura como un proceso y no un producto, donde se ponga a las niñas y niños como el eje central o agente activo, es decir que la niña o niño se apropie de los elementos escritos de acuerdo a sus posibilidades y le permitan elaborar productos escritos. A partir de este reto, los docentes colombianos, en específico de Bogotá, se plantean una serie de preguntas y dudas sobre su actuar en sus prácticas docentes sobre su intervención en la habilidad de la producción de textos, algunos describen sobre la importancia que debe tener el niño de esa edad para producir un escrito, otros reflexionan sobre si es necesaria la escritura en es nivel y algunos más si merece o no darle importancia a la escritura y su entorno socioeconómico y cultural, esta última consideración será comprobada en cabeza de Cassany

(2008), quien confirmará a partir de uno de sus estudios que la mayoría de las investigaciones sobre la escritura giran en torno a prácticas letradas dominantes, mas no se enfatiza en la exploración de prácticas letradas vernáculas. Esto permite reflexionar sobre la necesidad de ahondar en este tema, puesto que, aunque la escritura auténtica no haga parte del plan de estudios del área de español, no indica que desmerezca importancia, pues los resultados de estudios consultados como los de Sánchez & Rodríguez (2002), Tovar & Morales (2005), David (2008) y Amaya (2013), demuestran que en este tipo de producción escrita el estudiante se motiva a escribir debido a la necesidad de comunicar, hecho que facilita aún más la consolidación del código escrito y el posterior dominio de la competencia escritora.

A partir de lo que es representativo, basado en sus interés, necesidades y realidad contextual para el niño, se garantiza que los aprendizajes sean significativos, pero dado el caso contrario, este no desempeñará un papel activo en su proceso escritor, no comprenderá para qué sirve la escritura más allá de los ejercicios de clase y tampoco usará la escritura con intención comunicativa contextualizada. Por lo que es importante señalar que [...] la prioridad en el primer ciclo, además de construir el sistema escrito, consiste en que los niños se descubran productores de textos y descubrirse productor de ideas, de textos, no implica el dominio del sistema de escritura. Concebir la escritura como producción de ideas, y no sólo como el dominio del código, abre la posibilidad de que los niños escriban sin lograr aún la convencionalidad del sistema escrito, pues, por ejemplo, alguien puede transcribir sus ideas cuando él las dicta, en este caso la producción no es del «escriba», sino suya (Pérez & Roa, 2010, p. 34).

A través de los resultados de los niños de los diferentes preescolares de Bogotá se deduce que no hay que esperar que el estudiante domine el código escrito para pensar en que comience a producir textos. Este ejercicio puede estimularse desde que ingresa a la escuela, puesto que con pseudo letras o dibujos, el niño también está representando ideas y con estas representaciones busca transmitir mensajes. Así que es bueno abrir un espacio en las aulas para que los estudiantes se formen como productores de texto independientemente de encontrarse en la etapa pre-silábica, silábica o silábica-alfabética (Ferreiro, 1998, p. 21), en el que también se le motive a escribir por sí mismo, según sus impulsos de expresión y a aprender a usar la escritura con fines comunicativos.

EL LENGUAJE DE LAS EMOCIONES: CONDUCCIONES PARA LACIBERCIUDADANIA, MÁS ALLÁ DEL CYBERBULLYING.

Hoy en día los adolescentes comunican de múltiples formas su identidad, sus expresiones, su sentir y sus diferencias y la tecnología y sus conexas redes sociales son el nuevo escenario de interacción que les permite navegar, explorar e interactuar con algún rol que puede ser determinante para ellos.

Los jóvenes sobrevaloran los lazos de amistad y su entorno, pero Internet generó nuevas maneras de relacionarse, nuevas formas de sociabilidad, que conllevan en ocasiones conductas disímiles entre unos y otros, aflorando sentimientos o actitudes de opresión, dominación y reduccionismo, sin que los mismos jóvenes puedan medir sus efectos, ni sus posibles consecuencias.

Son varios los riesgos derivados de la masiva presencia de estas tecnologías en la vida de los adolescentes. En primera instancia el exceso de tiempo diario dedicado al uso de estos artefactos, y en seguida la variedad de posibilidades y servicios atrayentes para los menores, conjugado con la rapidez, la inmediatez, la disponibilidad, la intensidad y hasta la ocasión para el anonimato. Esto propone los siguientes interrogantes: ¿cuál es el uso que hacen los adolescentes de la tecnología? y ¿cómo formar «en» y «para» la tecnología a las nuevas generaciones? A partir de las competencias ciudadanas, ¿pueden los escolares participar en escenarios virtuales de convivencia, en tanto que se valoren a sí mismos, respetando el sentir de los otros? Una pregunta más: ¿las habilidades sociales y comunicativas proyectan competencias para la ciberciudadanía, contemplando algunas convenciones como «no hacer al otro, lo que no le gusta que le hagan», «colocarse en los zapatos del otro» y «defenderse tratando de no herir los sentimientos de los demás»? El objetivo principal de este estudio es caracterizar las experiencias emocionales y comunicativas que se manifiestan cuando los escolares interactúan en un escenario virtual. También, determinar los efectos del uso de la tecnología en los adolescentes, algunas particularidades de la identidad digital que consienten en el ciberespacio y, finalmente, cotejar los estilos de relaciones interpersonales que reflejan los comportamientos sociales entre los escolares.

En las relaciones interpersonales se describen tres estilos de respuesta: la pasiva, la asertiva y la agresiva (Monjas, 2004). 1. Estilo pasivo: caracterizado porque no se expresan el propios sentimientos, pensamientos y opiniones, o se hace la relación con falta de confianza. Es un estilo pasivo, conformista y sumiso. La persona pasiva no se respeta a sí misma ni se hace respetar; 2. Estilo asertivo: se expresan los propios sentimientos, necesidades, derechos y opiniones, pero respetando los derechos de las demás personas. La persona asertiva dice lo que piensa y siente y escucha a los demás; tiene confianza en sí misma, se respeta a sí misma y a los y las demás; 3. Estilo agresivo: se defienden los propios derechos y se expresan los propios pensamientos, sentimientos y opiniones, por encima de las demás personas. Es un estilo autoritario y dominante. La persona agresiva no respeta a las y los demás.

Los padres desempeñan un papel fundamental al momento de evitar el ciberbullyng. En primera instancia, desde el comisionado (la mirada conjunta de padre y madre) para que hagan acompañamiento, sin que sea necesario que discutan o comenten su interacción y contenido. En segunda instancia, desde la mediación restrictiva, para que establezcan reglas sobre el contenido, el tiempo, los contactos y en general sobre el uso apropiado de las redes sociales y las tic. Y en tercera instancia, desde la mediación, en altas dosis, instructiva, de tal manera que los adolescentes reflexionen y compartan su experiencia con el ánimo de formar valores y actitudes frente a la tecnología y su navegación por el ciberespacio

CAPÍTULO 2. PRODUCCIÓN EN LOS TALLERES DE ESCRITURA 2015 ALFABETIZACIÓN MULTIMODAL A PARTIR DE LA CREACIÓN DE ANIMACIONES STOP MOTION 155

En este capítulo dos se nos presentan los cambios que se dieron gracias al avance de la tecnología, esto permitió que la alfabetización de manera tradicional diera un cambio radical, para ello también es importante comprender a fondo el significado correcto a lo que refiere alfabetización “definen que la alfabetización es el conjunto de habilidades básicas que toda persona debe poseer para no ser o no estar socialmente excluida” (Morales. C., 2016, p.156).

Dicho lo anterior, la alfabetización ha sido una labor ardua para cumplir con su propósito, más sin embargo con el paso esto ha tomado un nuevo curso “Durante varios años el proceso de alfabetización estuvo ligado al libro y a los textos impresos; se hacía énfasis en enseñarle la lengua materna al mayor número de ciudadanos, en especial, a los de edad adulta” (Morales. C., 2016, p.156).

Por otra parte, con el alcance de la tecnología se nos ha permitido estar más informados en todos los sentidos, teniendo acceso a un sinnúmero de información.

De acuerdo con Morales. C esto se debió claramente a:

La aparición de las tic y sobre todo de Internet, ha generado cambios en las les, principalmente en la manera como nos comunicamos e interactuamos. Esa transformación da lugar a nuevas formas de escritura y lectura, que amplían el conjunto de habilidades que una persona debe poseer para considerarse alfabetizada. La red y los medios impresos incorporan textos que no se componen únicamente de palabras escritas, sino que interrelacionan elementos visuales, gestuales, icónicos, entre otros, los cuales exigen nuevas destrezas para su comprensión y producción. (2016. P. 157)

Dicho lo anterior haciendo una comparación entre México y Colombia, la alfabetización en nuestro territorio también se ha centrado a las nuevas generaciones y la forma de trabajo con el uso de las tecnologías, se han visto como herramientas si estas se utilizan correctamente como deben de ser, es importante ya que al paso en el que nos encontramos la tecnología avanza cada vez más, es por ello que los docentes deben de estar a la par de esta y apropiarse de ella, para que le sea útil el proceso de alfabetización.

EL CONCEPTO DE VARIABLE MEDIADO POR UN OBJETO VIRTUAL DE APRENDIZAJE (OVA)

El objeto Virtual de aprendizaje o mejor descrito como OVA, es una herramienta que permitiría un acercamiento a los recursos digitales de los que se habla tanto hoy en día.

De acuerdo con Díaz. L:

Cuando se incursiona en la creación de este tipo de herramientas es importante tener una panorámica sobre varios asuntos, por ejemplo, la pregunta en torno a cómo lograr un Objeto Virtual de Aprendizaje que sea eficaz, competente e interesante para los usuarios; la pregunta en cuanto a las etapas generales por las que pasa la creación de un ova, y la pregunta sobre las diferentes teorías del aprendizaje, con la intención de comprender la forma como las personas aprenden y, de este modo, incluir esa información en el diseño del ova. (2016. Pp.179-180)

Es importante tener en cuenta también el contexto en el que se encuentran los estudiantes, debido a que si estos están en un contexto rural se complicara el acercamiento a los recursos digitales, considero que esta es una buena estrategia para apoyar a los estudiantes, pero podría ser contradictoria ya que en el lugar donde se imparte clases difícilmente manejan un aparato tecnológico lo que dificultaría el proceso de enseñanza.

CONOCER LA FAMILIA..., ¡APORTA A LA CONVIVENCIA ESCOLAR!

La integración de la familia es muy importante para el entorno escolar, especialmente que se involucren en las actividades los padres de familia, de ahí parte el desempeño que tendrán los estudiantes.

De acuerdo con Chaparro C., Díaz C., Montaña V. y Vaca V., en cuanto a la socialización: La familia es uno de los primeros agentes en este proceso, pues es en la interacción con sus diferentes integrantes que las personas construyen las primeras concepciones y explicaciones acerca de la convivencia, en la que aprenden los primeros tipos de relaciones con otros seres. (2016. Pp.198-199)

En todo momento la familia debe de estar al tanto de los alumnos, esto brinda un apoyo adicional a los docentes, al igual que los alumnos, al estar inmersos los tutores de los estudiantes, estos de cierta manera sienten la presión por mejorar sus notas para demostrarles que la escuela, al igual los padres buscan en todo momento que su hijos mejoren constantemente, estos tienen expectativas altas de ellos, mas sin embargo si no existe este

acercamiento difícilmente los alumnos van a tener una mejora significativa en su rendimiento escolar, de ahí yace la importancia de que la familia este inmersa en todo momento en la participación de los estudiantes.

ALGUNAS DIFICULTADES DE APRENDIZAJE PRESENTES EN EL ESTUDIO DE LA PARÁBOLA COMO SECCIÓN CÓNICA

La preocupación de investigadores y maestros que han puesto su mirada reflexiva a las dificultades surgidas en el aprendizaje de la matemática constituye un campo de investigación que busca dar respuestas a problemas que tienen los estudiantes en los diferentes niveles educativos en esta disciplina. El proceso de construcción del conocimiento en matemáticas requiere de una reformulación de los roles de docentes y estudiantes que haga posible involucrar nuevas herramientas dentro del aula, promover el autoaprendizaje en los estudiantes e incentivar la investigación en el docente como la oportunidad para reflexionar sobre su práctica, no sólo para hacer evidentes sus fortalezas y debilidades para sí mismo, sino para hacerlas trascender a las prácticas de otros.

En términos generales se observó en los estudiantes la falta de dominio de las operaciones básicas, además de procesos inadecuados en representaciones de lo geométrico, simbólico y verbal de una situación problema. Por otra parte, en la institución las matemáticas son abordadas con material tradicional —clase magistral, resolución de ejercicios con lápiz y papel.

En su experiencia detectan la dificultad que tienen los estudiantes en comprender el concepto como lugar geométrico de una figura cónica, y muestran cómo a pesar de esta debilidad tienen la facilidad de determinar el algoritmo de la ecuación.

En los lineamientos curriculares de matemáticas del men (1998), se afirma que es necesario propiciar aprendizajes de mayor alcance y más duraderos, que puedan servir para resolver situaciones del cotidiano vivir.

Enfatiza que la enseñanza de la matemática tiene que verse reflejada en el medio social del estudiante; tal condición obliga a reformular la actuación del docente en la enseñanza de las matemáticas dentro del aula. Por tal razón, para el estudio de la parábola, se hace necesario el diseño, implementación y análisis de una estrategia metodológica, que apoyada con el software Geogebra, permita evidenciar las posibles dificultades de los estudiantes relacionadas con el pensamiento espacial y los sistemas geométricos, el pensamiento numérico

Debido a que las matemáticas tienen un alto grado de aplicación en varios campos de la actividad humana, su enseñanza viene consolidándose como un amplio espacio de exploración e investigación didáctica. Estudiosos en el tema se han dado a la tarea de rastrear las problemáticas de aula, enfocándose en los contenidos que se imparten, cómo se enseñan y qué dificultades surgen en su construcción

La investigación se desarrolló mediante la metodología de estudio cualitativo, pues su propósito era observar, comprender e interpretar las dificultades que tienen los estudiantes de grado undécimo en la construcción de la parábola como sección cónica. De igual manera, la investigación permitió observar las dificultades y fortalezas que tenían los estudiantes al comienzo de su proceso de aprendizaje de las secciones cónicas (la parábola) estableciendo inductivamente las ideas previas sobre el tema. Por último, la investigación es interpretativa, dado que se desea conocer el nivel matemático que tienen los estudiantes para poder estudiar las secciones cónicas.

Una prueba de entrada para identificar las dificultades iniciales de los estudiantes; a continuación se desarrollaron actividades de aprendizaje de la parábola apoyadas en el software Geogebra. Por último, se aplicó una prueba final que, acompañada de los comentarios de los estudiantes seleccionados para la muestra, permitió determinar los alcances de la estrategia metodológica

Identificadas las dificultades más comunes entre los estudiantes de la muestra, y con el apoyo del Aprendizaje Basado en Problemas, se diseñó una serie de actividades para desarrollar en

una secuencia didáctica. En esta secuencia se integran actividades y temas que implican al estudiante tanto el uso de lápiz y papel como el apoyo en el software Geogebra para la construcción de la parábola.

Para la evaluación del proceso, en la ejecución de estas actividades se tuvieron en cuenta:

- La observación del trabajo individual y grupal por parte del docente.
- Las actividades desarrolladas por los estudiantes: utilizando lápiz y papel (construyen la parábola doblando papel) y el uso del software Geogebra.
- Las reflexiones que hacen los estudiantes a partir de las actividades de la secuencia didáctica

Dificultades detectadas en el post-test

En el estudio de la parábola como sección cónica, Font (2001) expone sobre la representación verbal que es la capacidad lingüística que tienen las personas para interpretar situaciones relacionadas con el pensamiento numérico, geométrico y simbólico. En la recolección, el análisis, comparación y evaluación de la información obtenida de las pruebas aplicadas a la muestra escogida, persiste la dificultad para modelar algebraicamente situaciones que se relacionen con el entorno del estudiante, además de presentarse otras complejidades como la no utilización correcta de la ecuación de la distancia, debido a que confunden la ubicación de coordenadas de puntos en el plano y hacen operaciones de suma y resta entre componentes, lo cual no es acertado.

Análisis y comparación prueba pre-test y post-test

A partir de los resultados que se evidenciaron en la prueba de entrada pre-test, se puede establecer que:

- El grupo de estudiantes tiene dificultades para representar algebraicamente situaciones que están expresadas verbalmente.
- Los estudiantes no identifican recursos geométricos (teorema de Pitágoras) para resolver problemas.
- Los estudiantes desconocen notablemente la ecuación de la distancia entre dos puntos. Esta deficiencia va acompañada de la dificultad para ubicar puntos en el plano cartesiano y establecer sus coordenadas.

En cuanto a los resultados de la prueba post-test, que se expone en el gráfico de barras, es notoria la mejoría en el aprendizaje de temas que en un principio tuvieron un alto grado de dificultad, como la ubicación de puntos en el plano, la representación algebraica, geométrica y numérica de una situación cotidiana, aunque sigue siendo obstáculo tener argumentos geométricos para resolver problemas y utilizar la ecuación de la distancia. Se vislumbra una mejoría en poder representar situaciones de lo verbal a lo simbólico. Hay falencias en la localización de coordenadas de puntos en el plano y estimación numérica. Es importante mencionar que se incrementa esta dificultad con respecto a la prueba diagnóstica.

Descripción de los resultados

A partir de las actividades realizadas con las herramientas brindadas por la institución, las recomendaciones y explicaciones hechas por el docente y el trabajo individual y grupal de los estudiantes, se puede afirmar que se evidencia compromiso por parte del grupo de estudiantes. A pesar de sus dificultades, es notable su participación en preguntas y argumentos hacia las temáticas que se realizan en cada sesión. El trabajo realizado con lápiz, regla y papel (doblado de papel para obtener la parábola) fue motivante para el grupo, porque rompió con la manera tradicional de hacer la clase de matemáticas.

La incorporación del software Geogebra para el estudio de la parábola resulta también motivante para el grupo de estudiantes; aunque para algunos es difícil familiarizarse con este programa, otros en cambio logran asimilar rápidamente el manejo de este software. La dificultad más frecuente es la utilización adecuada de los comandos, a pesar de la explicación y recomendación dada por el docente. Esto se debe también al poco trabajo con este tipo de programas.

Con respecto a las actividades que se elaboraron a partir de las dificultades evidenciadas en la prueba pre-test (desconocimiento de la ecuación de la distancia, del teorema de Pitágoras y de la representación algebraica de situaciones), y teniendo en cuenta la teoría del aprendizaje significativo para su elaboración, fue necesaria la explicación magistral y la participación de los estudiantes para solucionar esta serie de inquietudes. En su inicio,

desarrollo y finalización, fueron notables las falencias en temas de la matemática que son fundamentales para la construcción de la parábola como sección cónica. Cabe destacar que el desarrollo de tales actividades, que hacen parte de la secuencia didáctica con el acompañamiento del docente, permitió en cierta medida reducir las dificultades que se presentaron en la prueba diagnóstica. Frente al estudio de la parábola se manifestó interés y preocupación ante la importancia de articular este conocimiento con situaciones de su cotidianidad.

En cuanto a la forma como se aprende, los estudiantes reconocen las actividades como novedosas, posibilitadoras de aproximar y profundizar en nuevos temas; les parece interesante el uso de ejemplos de la cotidianidad y recursos tecnológicos. Aunque el uso de Geogebra en comienzo se pensaba que sería un elemento innovador y llamativo para los estudiantes, sólo uno de ellos lo mencionó para destacar una dificultad, por lo que se puede afirmar que este recurso tecnológico aplicado al estudio de la parábola se podría aprovechar mejor y llegar a ser valorado por los estudiantes en la medida en que los tiempos de interacción con él sean más amplios y frecuentes, como ellos mismos lo señalan.

Conclusiones

En el caso específico del estudio de la parábola como sección cónica se necesitan ciertos conceptos previos para su construcción; en muchas oportunidades, a pesar de los esfuerzos de los docentes, el alumno no encuentra su utilidad práctica, lo que se convierte en un obstáculo para su aprendizaje. La realización del pre-test como una de las etapas de la investigación, permite la delimitación de las dificultades que los estudiantes presentan frente al pensamiento espacial y los sistemas geométricos, el pensamiento numérico, los sistemas numéricos y el pensamiento métrico y de sistemas de medidas, de manera tal que en el diseño de la secuencia didáctica se incluyen acciones para retomar, aclarar y reforzar el uso del plano cartesiano y la representación numérica de coordenadas de puntos, así como del Teorema de Pitágoras. La explicación y apropiación de estos temas son herramientas que sirven a post para la construcción de la ecuación de la distancia entre dos puntos y su integración en la construcción de parábolas con lápiz y papel.

La teoría del aprendizaje significativo fue fundamental en el diseño de la secuencia didáctica porque es enfática en proponer actividades que sean del medio y cotidiano vivir de los estudiantes.

Con la elaboración y aplicación de la prueba pre-test se concluye que es necesario utilizar un lenguaje claro y adecuado para que los estudiantes puedan comprender lo que se les explica. En especial en la enseñanza de la matemática, el trabajo del docente implica hacer comprensible el lenguaje matemático para que este pueda ser entendido.

Comentario

En este artículo se describe como una situación problemática de un grupo de alumnos que presentan una dificultad para el trazo de una parábola en la asignatura de matemáticas y como la maestra implemento y una secuencia didáctica que fuera interesante y significativa y cotidiana para los alumnos y con el uso del software Geogebra, lápiz y papel y la utilización del teorema de Pitágoras logro superar la barrera y los alumnos lograron dominar el aprendizaje que se esperaba

ESTRATEGIAS PARA LA ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE DE LAS CIENCIAS NATURALES EN LOS PRIMEROS GRADOS DE UN COLEGIO PÚBLICO DE BOGOTÁ CON PROYECTO BILINGÜE

El Colegio Cundinamarca es una Institución Educativa Distrital que participa en el proyecto Bogotá Bilingüe, cuyo propósito es fortalecer el aprendizaje de una segunda lengua en algunos colegios de la ciudad; busca una formación intensiva en inglés.

Una de las estrategias utilizadas por la institución para alcanzar los objetivos del proyecto ha sido la conformación de equipos de docentes, encargados de definir las rutas y las estrategias para implementarlo en los distintos ciclos. implica para quienes no dominan el inglés, iniciar o retomar el aprendizaje de esta segunda lengua.

De modo semejante, asumir la enseñanza de las ciencias en inglés es una idea que tampoco llama la atención de los docentes de inglés. Existen temores debido a la complejidad del

proceso, al reto que representa asumir la enseñanza de un área distinta, a la incertidumbre relacionada con los resultados, y a los obstáculos que comporta la ausencia de materiales, recursos, orientación y estímulos.

En este contexto, surgió la pregunta y la preocupación que cada vez cobró mayor fuerza en mi práctica pedagógica: ¿cómo aportar al desarrollo del pensamiento científico de los niños y las niñas a través de una clase de ciencias con enfoque bilingüe? Para construir respuestas necesitaba aprender sobre didáctica de las ciencias, fortalecer mis saberes sobre bilingüismo, buscar estrategias que potenciaron el aprendizaje de las ciencias y diseñar acciones que me permitieran implementar dichas estrategias en lengua inglesa.

Bien se sabe que comenzar es siempre difícil, más aún cuando sólo se cuenta con la propia experiencia y cuando al mirar alrededor no se hallan referentes o personas que te expliquen cómo lograrlo. Imagino que muchos y muchas docentes de los primeros grados de colegios distritales con proyecto bilingüe se han sentido como yo, al iniciar un camino que se ve demasiado largo, inseguro y movedido. Es por esto que he querido compartir mi experiencia a través de este texto, producto de estos años de indagar y de intentar acercarme cada vez más a una respuesta que satisfaga mi búsqueda, que, estoy segura, no es una búsqueda sólo mía. Una concepción no problemática y no histórica, que desconoce que el conocimiento científico ha surgido como respuesta a problemas específicos de épocas y comunidades específicas; iii) una visión exclusivamente analítica que fragmenta y aísla los saberes y, por tanto, ignora la necesaria integración disciplinar que ha permitido el avance científico; y iv) la atribución del desarrollo científico exclusivamente a individuos considerados genios, lo que no permite valorar la ciencia como una construcción humana cuyo avance es posible gracias a hombres y mujeres dedicados al estudio de los fenómenos.

Bajo esta óptica, iniciar a los niños en el aprendizaje de las ciencias no es una tarea simple que pueda ser resuelta siguiendo libros de texto o guías tomadas de Internet de manera incauta y desprevenida; enseñar ciencias implica hacerse consciente de que esta es una de las muchas formas en que los seres humanos hemos tratado de comprender el mundo, el entorno y a nosotros mismos.

Hemos tratado de construir conocimiento a partir de la duda y la verificación, insertos en la cultura, en relación con la comunidad y el medio ambiente, y con la plena conciencia de que la búsqueda del conocimiento nunca acaba y de que estamos aquí para lograr vivir en armonía con nosotros mismos y con el entorno al que pertenecemos. Ahora bien, si hacer esto posible en el aula de clase es de por sí desafiante, pensemos en cómo lograrlo cuando la clase se hace en inglés.

El enfoque bilingüe

Como se explicó previamente, el Colegio Cundinamarca es una de las instituciones piloto en las que, desde 2008, se implementa el proyecto Bogotá Bilingüe, el cual busca fortalecer el aprendizaje de una lengua extranjera en los colegios públicos distritales a través del enfoque de «Bilingüismo aditivo por contenidos». En este enfoque, también referenciado como «Aprendizaje integrado de contenido y lengua extranjera» (aicle) curriculares de un área diferente a la lengua misma (Bermúdez & Fandiño, 2012), razón por la que en la ciudad de Cundinamarca se determinó que el área de ciencias se enseñaría en inglés.

Las principales características de la metodología aicle son: un múltiple enfoque, pues integra lengua, contenidos, proyectos, etcétera; el establecimiento de ambientes de aprendizaje seguros y enriquecedores; el uso de textos y materiales auténticos; el aprendizaje activo, cooperativo y metacognitivo; y el aprendizaje como proceso escalonado que desafía el avance de los aprendices y el trabajo cooperativo entre maestros, padres de familia y estudiantes.

Este esquema de planeación organiza la experiencia de clase en 5 momentos:

- i) establecimiento de objetivos;
- ii) activación de saberes previos;
- iii) introducción de la nueva información;
- iv) aplicación; y
- v) generalización,

con el fin de desarrollar diversas habilidades cognitivas y favorecer diferentes estilos de aprendizaje.

Hasta este momento, he presentado dos perspectivas: la primera, concerniente al aprendizaje de las ciencias a partir del concepto del mundo de la vida, y la segunda alusiva a la enseñanza de una lengua extranjera a través de los contenidos de una disciplina distinta a la de la lengua misma. A continuación, presentaré las estrategias y acciones a través de las cuales he logrado conciliar estas dos perspectivas, así como los materiales que he diseñado para los niños y las niñas de la institución.

Organiza la experiencia de clase en 5 momentos: i) establecimiento de objetivos; ii) activación de saberes previos; iii) introducción de la nueva información; iv) aplicación; y v) generalización, con el fin de desarrollar diversas habilidades cognitivas y favorecer diferentes estilos de aprendizaje.

Hasta este momento, he presentado dos perspectivas: la primera, concerniente al aprendizaje de las ciencias a partir del concepto del mundo de la vida, y la segunda alusiva a la enseñanza de una lengua extranjera a través de los contenidos de una disciplina distinta a la de la lengua misma. A continuación, presentaré las estrategias y acciones a través de las cuales he logrado conciliar estas dos perspectivas, así como los materiales que he diseñado para los niños y las niñas de la institución. El desarrollo del pensamiento científico, así como el desarrollo de toda forma de comprensión del mundo, parte de la experiencia sensible, es decir, de la información a la que accedemos a través de los sentidos. En coherencia con esta idea, el origen de todo conocimiento se sitúa en el mundo de la vida y en la posibilidad que tenemos de observar, oler, tocar, probar y escuchar. Desde esta perspectiva, surgieron las salidas de observación (observing strolls), en las que los niños y las niñas salen del aula para acercarse y relacionarse con su entorno de maneras distintas a las habituales; así, los pasillos, patios y rincones de todos los días se convierten en fuente de información diferente en cada salida de observación.

COMENTARIO

Unas de las primeras estrategias que empleo fue salir del aula con el fin de que los niños experimentaran, observaran, para que conocieran su entorno. Más allá de la experiencia

sensible. El significado que otorgamos a la experiencia afectiva, estética, valorativa, evolutiva, etcétera, es lo que llena de sentido la experiencia de «ser ahí». Por esta razón, el arte, la música, la emoción y el interés genuino necesitan tener un lugar en la clase, no pueden ser factores ajenos al aprendizaje ni dejarse por fuera de la experiencia escolar. Acciones particulares como entonar una canción, trabajar en grupo, felicitar en un día de cumpleaños, sentirse respetado y respetada en el aula, usar témperas y plastilina, jugar, visitar la biblioteca, disfrutar de una buena lectura o escribir un texto auténtico, son también maneras de favorecer el desarrollo del pensamiento científico y no científico.

El aprendizaje activo es un método recomendado por la unesco para la enseñanza de la física, que promueve la imaginación, la predicción, la puesta en común de las ideas, la construcción de acuerdos grupales, la comprobación de hipótesis, la comparación entre hipótesis-hechos y la determinación de conclusiones. En mis clases, esta estrategia da sentido a la experimentación puesto que no se comprueban las ideas de manera individual, simple o arbitraria, sino que estas se construyen, modifican y mejoran en colectivo. Los experimentos pueden ser concretos (con e Aprender ciencias a partir de los planteamientos expuestos es posible en lengua extranjera. Se sabe que lograrlo implica mayores tiempos de duración de las secuencias, pero también se sabe que enriquecerá las posibilidades de aprendizaje de los niños y las niñas. Sin embargo, la cuestión acerca de cuándo, cómo y por cuánto tiempo usar el inglés en la clase de ciencias es agobiante.

Al respecto, debo decir que el logro de una clase desarrollada al ciento por ciento en inglés sí es posible con niños y niñas de los primeros grados, pero esta afirmación tiene varias aristas sobre las que es necesario profundizar. En primer lugar, esto es posible en el marco de una secuencia didáctica que progresivamente relacione y prepare a los y las estudiantes con el vocabulario, las estructuras lingüísticas y las actividades propias del núcleo temático que se esté trabajando; de esta manera, uno de los productos finales de dicha secuencia será una clase en la que el uso del español sea mínimo, sin que esto interfiera en la comprensión.

En segundo lugar, lo anterior no implica que al inicio de una nueva secuencia las clases se puedan hacer totalmente en inglés, más bien sugiere que, con la implementación de las

Secuencias Didácticas será cada vez menos difícil lograr una clase de ciencias en inglés. Por último, lograrlo demanda varios esfuerzos entre los cuales se encuentra el establecimiento de prácticas bilingües fijas, permanentes y progresivas de tipo oral, escrito, gráfico e, incluso, digital. elementos físicos) o abstractos (con ideas).

Los instrumentos de planeación de clase y el establecimiento de momentos habituales permiten generar en el aula un ambiente de confianza y seguridad muy favorable para el aprendizaje. En esta medida, introducir expresiones fijas propias de cada momento de la clase permiten a los niños y a las niñas sentirse confiadas al momento de recibir instrucciones o solicitudes en inglés. saludar y despedirse, pedir permiso (para ir al baño, levantarse del puesto, borrar el tablero, etcétera), preguntar o informar (sobre la fecha, la hora, etcétera), pedir prestado (en el caso de los útiles escolares), ofrecer disculpas o disculpar, comprender instrucciones escolares (abrir el libro, dibujar, contestar, escribir, etcétera.).

En cuanto a la escritura, me interesa que los niños y las niñas logren una inmersión total en el código escrito del inglés desde el primer grado, en consecuencia, los cuadernos de ciencias se escriben totalmente en inglés, exceptuando las comunicaciones que van dirigidas a los padres y madres de familia, de la misma forma que las guías, los talleres y las evaluaciones. Inglés a través de recursos gráficos

Generar espacios para el uso y la interacción en inglés en las rutinas de clase es fundamental pero no es suficiente; para desarrollar progresivamente el uso de esta lengua en la clase de ciencias e ir más allá de la fugacidad de lo oral, he recurrido al diseño de ambientes bilingües que hagan presente el vocabulario clave de cada núcleo temático, de forma permanente, en el salón de clase. Así pues, carteleras, murales y trabajos son expuestos en las paredes y ventanas de cada salón por temporadas.

El inglés a través de las tic

Apoyarse en las herramientas tecnológicas resulta fundamental en tanto gran parte de los procesos básicos de aprendizaje, socialización y comunicación de las nuevas generaciones

están mediados por los recursos digitales. En este sentido, la experiencia escolar resulta más familiar y gratificante para los niños y las niñas si se les permite tener contacto con las tecnologías de la información y la comunicación.

COMENTARIO

En este apartado cuenta una maestra de ciencias naturales que trabaja en una escuela bilingüe como enfrente el reto de impartir ciencias naturales en inglés sin que ella dominara dicha lengua lo primero que tuvo que hacer fue aprender inglés, Unas de las características de esta metodología fueron el establecimiento de ambientes de aprendizaje seguros y enriquecedores; el uso de textos y materiales auténticos; el aprendizaje activo, cooperativo y metacognitivo; y el aprendizaje como proceso escalonado que desafía el avance de los aprendices y el trabajo cooperativo entre maestros, padres de familia y estudiantes

El aprendizaje activo es un método recomendado por la unesco para la enseñanza de la física, que promueve la imaginación, la predicción, la puesta en común de las ideas, la construcción de acuerdos grupales, la comprobación de hipótesis, la comparación entre hipótesis-hechos y la determinación de conclusiones

Unas de las primeras estrategias que empleo fue salir del aula con el fin de que los niños experimentaran, observaran, para que conocieran su entorno, procuro que todo lo que se hablara o escribiera durante la clase de ciencias fuera en inglés además uso carteles con frases en inglés y se le dio prioridad al uso de las tic.

EL USO DE LA REJILLA COMO ESTRATEGIA METACOGNITIVA PARA LA CUALIFICACIÓN DE TEXTOS ESCRITOS

Lo que algunos teóricos afirman sobre la escritura como proceso, con la escritura se nomina, se precisa, se expresan pensamientos e ideas, se construyen saberes. Escribir corresponde a un proceso complejo que requiere de la implementación de diversas estrategias: análisis de la situación comunicativa, planificación, revisión y elaboración de varias versiones. El texto

escrito es un modo de representación del conocimiento y se constituye en un «producto siempre inacabado», que es menester evaluar constantemente, priorizando la construcción de significado.

Con la escritura se nomina, se precisa, se expresan pensamientos e ideas, se construyen saberes. Escribir corresponde a un proceso complejo que requiere de la implementación de diversas estrategias: análisis de la situación comunicativa, planificación, revisión y elaboración de varias versiones. El texto escrito es un modo de representación del conocimiento y se constituye en un «producto siempre inacabado», que es menester evaluar constantemente, priorizando la construcción de significado.

Se considera a la escritura como una manifestación de la actividad lingüística humana, la cual comparte rasgos como: intención, contextualización, organización del discurso, género y polifonía. Esto quiere decir que durante la composición de un texto existen varios momentos y propósitos: buscar la palabra que dé cuenta de lo que se desea expresar, ponerla en una proposición, seleccionar el sinónimo, etcétera. Así mismo considera este autor que al escribir se organizan y clasifican datos que emergen de la memoria para responder a la formulación de objetivos que se planifican de acuerdo a lo pedido en clase. Esto se hace para finalmente redactar, o sea transformar las ideas en una representación jerárquica, donde se tienen en cuenta propósitos y contenidos, ortografía y caligrafía, reglas gramaticales, cohesión y sentido global del texto.

La metacognición es una modalidad de evaluación contraria a las prácticas generalizadas que califican y juzgan las producciones escritas de las y los estudiantes. Por el contrario, esta supera las concepciones de que los aprendizajes se logran por medio de estrategias preconcebidas e impuestas por los docentes.

Es decir que la metacognición corresponde a un proceso evaluativo que tiene como intención centrarse en el individuo. No homogeniza y, como valor agregado, propicia el diálogo entre los integrantes del grupo. El diálogo, como se explica más adelante, fue primordial para llegar a acuerdos.

En ese contexto las situaciones de valoración del otro y la retroalimentación de la producción escrita son la base de un trabajo de carácter metacognitivo en el marco de una evaluación alternativa.

No obstante, para que lo anterior se dé o fluya en el aula, la gestión individual es el primer paso en la producción de un texto.

Lo dicho hasta aquí supone que la evaluación no debe ser entendida como una mera acreditación de las tareas de aprendizaje realizadas por las y los estudiantes, sino como una valoración en donde se reúnan aspectos cuantitativos y cualitativos en miras no específicamente de «medir» cuánto dice o hace una o un estudiante. Por el contrario, la finalidad debe ser ayudarles a tomar conciencia de sus procedimientos estratégicos a lo largo del proceso a través del cual toma forma un texto.

Lo que ocurría con los procesos escriturales de niñas, niños y jóvenes en básica secundaria La propuesta se puso en marcha con estudiantes de la jornada de la mañana en la IED Nuevo San Andrés de los Altos, ubicada en la localidad de Usme, donde laboro como docente de Humanidades. En el peide este Centro Educativo, la educación integral de niñas, niños y jóvenes es el pilar de una propuesta pedagógica que busca mejorar la calidad de vida de las familias del sector. Específicamente los objetivos del proyecto pileo (Proyecto de Lectura, Escritura y Oralidad) son: fortalecer las habilidades comunicativas a través de actividades de lectura y producción de textos, fomentar hábitos de lectura y promover la producción oral y escrita de diversos tipos de texto.

Conviene subrayar que en el espacio destinado a trabajar en temas relacionados con la escritura terminamos enfrascados, mis estudiantes y yo, en una discusión acerca del sentido y la utilidad que posee la escritura en la vida y si existía una técnica para hacerlo bien. Más adelante, en 2014, además de implementar en clase el uso de rejillas para cualificar la escritura de textos informativos y argumentativos, noté que al concertar los criterios con las y los jóvenes, estos eran interiorizados tan certeramente que los niveles de cualificación de

textos escritos se elevaron. Tanto así que, con un par de esas elaboraciones, participamos en el concurso Leer para comprender y Escribir para transformar, que promueve la sed.

Las consecuencias de prácticas «desfavorables» mencionadas al inicio del presente documento (planas, dictados, copia de libro recurrentes en los ciclos uno y dos), se hicieron innegables. Pero más allá de formular cuestionamientos acerca de la concepción de escritura y sus respectivas prácticas, no como proceso sino como un ejercicio carente de sentido, era pertinente fortalecer el uso de rejillas como estrategia metacognitiva. Las habilidades y competencias escriturales que se espera tengan las niñas y niños que ingresan a grado sexto, son de un nivel bajo

Entonces la implementación de rejillas construidas democráticamente en el aula consolidó una magnífica oportunidad para cualificar la escritura. Los estudiantes, usando dicha herramienta, deberían poder escribir sobre temáticas diversas para dar cumplimiento a peticiones que desde las diferentes disciplinas del conocimiento les fueran hechas. Escribir es una práctica social de gran valor, en la que procesos de pensamiento se ponen en juego. Se lograron avances respecto a la cualificación en producción de textos escritos, en áreas diferentes a la de Lengua Castellana y como es obvio, en esta última

Desde lo metodológico y conceptual, el trabajo por rejillas se presentó como la oportunidad de hacer conciencia de la utilización de herramientas evaluativas con un carácter metacognitivo, lo que dio como resultado que las y los estudiantes tuvieron control sobre la propia cognición, pues el trabajo en el aula implicó que tomaran conciencia de la forma en que aprendieron y comprendieron. La regulación de actividades propias del proceso de aprendizaje incluyó la planificación de las actividades cognitivas, el control del proceso intelectual y la evaluación de los resultados con el fin de mejorar las versiones finales de sus escritos.

Es imprescindible considerar e indagar, a futuro, el sentido del proceso de aprendizaje como estrategia de monitoreo en el aula, tanto para maestros como para estudiantes, en una concepción de evaluación de aprendizajes que no se limite a la calificación. Si en el caminar

que hacen los estudiantes por los ciclos de enseñanza deben progresar, cuando de adquirir saberes cada vez más complejos y abstractos se trata, resultará más efectivo que sean ellos mismos quienes puedan planear, revisar y mejorar sus escritos.

Comentario

Este artículo comenta un profesor sobre su experiencia vivida en la escuela donde trabaja y la problemática que enfrenta con sus alumnos en la producción de textos escritos.

Los textos escritos sirven para expresar el pensamiento, ideas donde se tienen en cuenta propósitos y contenidos, ortografía y caligrafía, reglas gramaticales, cohesión y sentido global del texto, El maestro comenta de las problemáticas que existe al momento de elaborar un texto escrito por parte de los alumnos como por ejemplo textos muy breves con faltas ortográficas, mala caligrafía etc.

Con el trabajo por rejillas los alumnos participan en el diseño del trabajo escrito a realizar, los elementos o componentes y en la evaluación del mismo así como en la reestructuración y corrección del mismo. Motivando esto a los alumnos a participar con mas entusiasmo.

AMBIENTE DE APRENDIZAJE ESTRUCTURADO EN ACTIVIDADES CIENTÍFICAS COMO PRETEXTO PARA LA PROGRESIÓN EN LA COMPLEJIDAD DE PENSAMIENTO DE ESTUDIANTES DE GRADO DÉCIMO EN LA ASIGNATURA DE QUÍMICA.

Los maestros y las docentes del sistema o nivel preescolar nos mencionan que en el contexto escolar la enseñanza y aprendizaje de la Química (Ciencias), han notado y se ha venido abordando de manera independiente. Basta con ver algunos de los planes de estudio o algunos libros de texto de la disciplina para corroborarlo. En los dos casos se han limitado a proporcionar de manera escalonada y fragmentada una lista extensa de temáticas que

promueven una cobertura superficial de la materia, donde lo primordial es la cantidad de conceptos científicos «trabajados» en detrimento de la calidad con la que se deben abordar. En ambos casos, también, se hace énfasis únicamente en el desarrollo de habilidades algorítmicas que le exigen al estudiante resolver preguntas o problemas y no en el hecho de realizar análisis, críticas, reflexiones y socializaciones sobre ideas y conceptos centrales de la Química (Talanquer, 2009).

Ahora bien, la cuestión primordial y esencial de aprendizaje escolar trata realmente de la capacidad del maestro para diseñar, ejecutar y evaluar diferentes actividades científicas que respondan de manera contextualizada a las necesidades de los estudiantes y la sociedad, para que vayan a la vanguardia con los avances científicos, culturales, tecnológicos y sociales. Tomando como base lo planteado con anterioridad, en la presente investigación se establece el siguiente problema de estudio: ¿en qué medida la implementación de un ambiente de aprendizaje, basado en actividades científicas, favorece la progresión en la complejidad de pensamiento de un grupo de estudiantes en el contexto temático de la asignatura de Química? Teniendo en cuenta los argumentos anteriores, desde la perspectiva de las ciencias de la complejidad, el aula y el estudiante, al igual que su pensamiento, son un sistema abierto y complejo, el cual se caracteriza porque es difícil de manejar debido a las múltiples imprecisiones, vacíos, incertidumbres, falta de linealidad, sorpresas, ausencia de control local e inestabilidades que se presentan en su interior. En síntesis, las aulas, los estudiantes, los maestros y los acontecimientos que en ellos ocurren, son dinámicos, presentan movimientos impredecibles, irregulares y variables (Maldonado & Gómez, 2011).

Si bien elementos de los anteriores estudios orientaron la investigación, aun así son muy pocos los trabajos que se han desarrollado en esta línea, y menos todavía los desarrollados para la asignatura de Química. Es por eso que en esta experiencia se implementa una nueva estrategia con los estudiantes ya mencionados, basada en procesos dialógicos que coadyuven a la comprensión y el aprendizaje de diversas actividades científicas en la asignatura de Química. Esto con el objetivo de suscitar en los estudiantes una progresión en la complejidad de su pensamiento, para que, como lo menciona Izquierdo (2005), desarrollen su capacidad analítica, creativa, transformadora, imaginativa, reflexiva y crítica. Esto contribuirá a mejorar

su desempeño en un mundo cambiante y necesitado de individuos capaces de resolver con acierto los inconvenientes que se presentan en la cotidianidad. Y contribuirá para que aporten a la reforma social que se busca en estos tiempos: una sociedad más democrática y equitativa.

En primera instancia es necesario destacar la importancia de los aportes de la lingüística para la enseñanza, puesto que, mediante el lenguaje, los estudiantes desarrollan sus competencias para hablar, escuchar, leer y escribir sus experiencias y conocimientos con el fin de comunicarse con los demás. La habilidad comunicativa no consiste sólo en transmitir información sino en codificar y decodificar mensajes de acuerdo a los intereses y experiencias de cada sujeto. Cuando un individuo hace uso de la comunicación se está expresando mediante una serie de símbolos que representan su propia experiencia, para lo cual se hace indispensable que tenga claridad de pensamiento y conciencia de sí mismo (Mata, 1991).

ME ATREVO A CONTAR MI HISTORIA AQUÍ

El placer y el ingenio como herramientas para leer los textos de la colección Libro al Viento en clase de lenguaje.

Dentro de este subtema o apartado de este capítulo II, Los docentes se propusieron el reto pedagógico de estimular el goce por la lectura e implementar un proyecto que permitiera a los estudiantes atreverse a relacionar el texto leído con su historia de vida y hablar de ello. El reto inició en 2010. Tarea titánica, temeraria y casi insolente. Cabe mencionar que esta estrategia también fue organizada y planeada para que los docentes expusieran y compartieran sus experiencias como docente de Lengua Castellana y lograr la motivación de los estudiantes, ellos comentan lo siguiente me han permitido desarrollar la habilidad para desempeñar esta labor. Se debe tener en cuenta que cualquier placer excluye la imposición, por lo tanto, el primer encuentro con el libro debe ser planeado. Por ejemplo, buscar el vestido perfecto, que ajuste pero que no apriete. Como lo afirma el escritor William Ospina (2006): «cuando un libro se convierte en una obligación o en un castigo, ya se ha creado entre él y el lector una barrera que puede durar para siempre».

Todo comienza con la asignación y posesión del texto. Los estudiantes pueden llevárselo a su casa para que lo exploren cómo y cuándo quieran. No sin antes, claro está, haber elaborado un estuche especialmente para el libro. Los niños fabrican su «estuche-lector» en clase (el empaque en cualquier artículo comercial, seduce), con sus propias manos. Emplean el material de su agrado, lo personalizan y lo marcan con plena libertad. A veces recibo estuches o bolsas viajeras personalizadas con ayuda extra por excelentes abuelitas tejedoras, mamás expertas en foamy, papás con escasas clases de costura y teoría del color; pero no importa, bienvenidos son. Cómo las aprecian los niños y, en ocasiones, cómo me odian los padres. Por mi parte, garantizo en algo la preservación de los libros.

Así, comienza la lectura en voz alta, en ocasiones dirigida por la maestra, en otras, por niños habilidosos en el tema: escuchar es mucho mejor entre pares. Se corrigen problemas de dicción, se aclaran conceptos, se detectan problemas de visión, de audio y de tedio de la lectura. A algunos de los alumnos se les critica duramente, otros se salvan y unos más se quedan en sala de espera. Luego, se comienza a entrelazar la lectura con la vida misma, a deleitarse con personajes y espacios que no son revelados, pero sí contruidos en sus propios universos. Nace como una oportunidad para relacionar y socializar el texto leído por los jóvenes y niños con sus propias historias de vida. Permite escuchar un interlocutor que humaniza el libro leído y se atreve a compartir sus vivencias y experiencias a la comunidad académica, develando a sus receptores un cúmulo de conocimiento que se encontraba implícito en el texto.

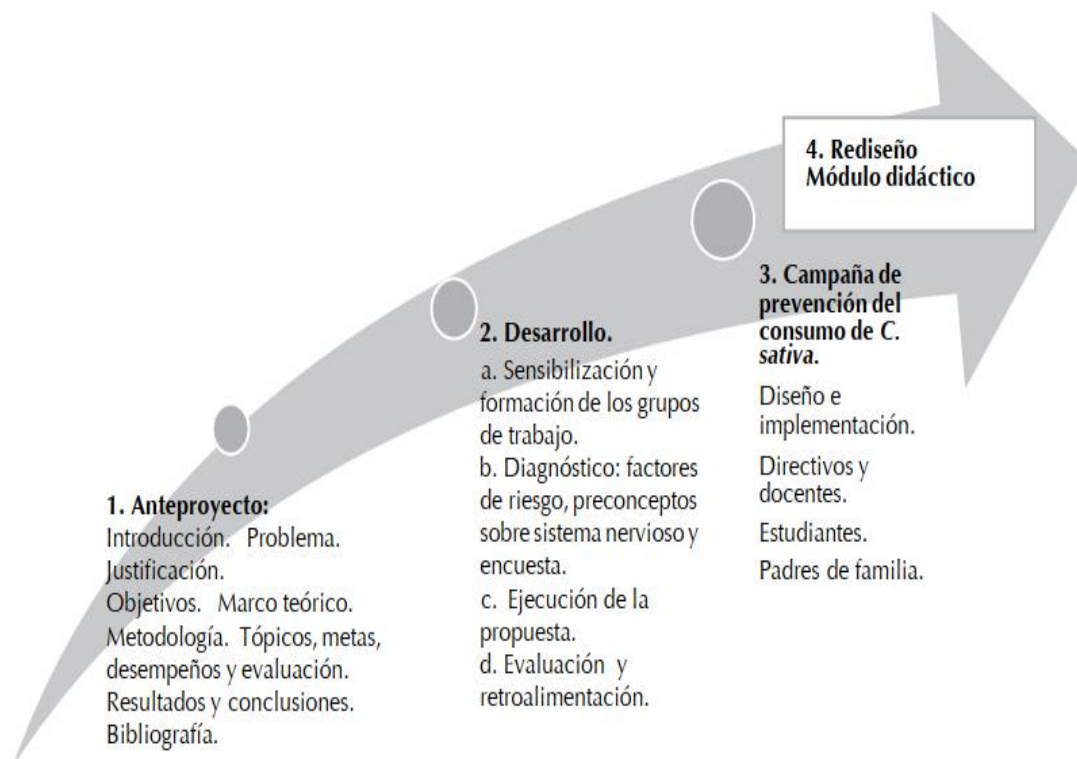
PREVENCIÓN DEL CONSUMO DE CANNABIS SATIVA A PARTIR DE LA ENSEÑANZA DEL SISTEMA NERVIOSO.

Para el maestro de todo el mundo, así como para los docentes de Bogotá en Colombia, los retos en esta época crecen no sólo por los cambios rápidos sino también por los conocimientos que debe integrar, según los ejes curriculares establecidos por organizaciones Internacionales o Mundiales, originados por las demandas que la sociedad le plantea a la escuela o por los problemas que se viven en el contexto escolar. Esto hace que el rol del docente asuma retos como innovador e investigador.

Los docentes del área de Ciencias Naturales al reconocer este problema se preguntan: ¿cómo contribuir con acciones que ayuden a la prevención del consumo de marihuana desde los conocimientos trabajados en el área?, ¿cómo fortalecer las capacidades ciudadanas y el pensamiento crítico en los estudiantes?, ¿cómo sensibilizar a los padres de familia en la corresponsabilidad de la formación de sus hijos? Con los estudiantes se hicieron reflexiones a partir de los siguientes interrogantes: ¿qué opinan sobre el consumo de las drogas?, ¿cómo evitar caer en el mundo de las drogas? Después de la lluvia de ideas, se generaron contrapreguntas con base en sus respuestas: ¿los efectos del consumo de marihuana son iguales para un consumidor adolescente que para un adulto?, ¿el consumo de drogas cambia el proyecto de vida?

La innovación estuvo enmarcada dentro del enfoque sociocultural de Vigotsky. Según este enfoque, la construcción del conocimiento se entiende como un proceso en el cual se edifican nuevos conceptos basados en saberes previos. Así mismo, el conocimiento construido es en realidad el producto de la interacción entre los sujetos y el objeto conocido, con el apoyo de otros, que pueden ser sus compañeros y el docente. Este apoyo o colaboración se conoce como proceso social de construcción del conocimiento, en el que «se interactúa con otros reconociendo y respetando sus ideas y generando la participación activa de todos los actores» (Cerdeira, 1999).

Los docentes diseñaron un proyecto que consta de 4 fases, a continuación se describe y muestra cada fase.



Los estudiantes consideran que los niños y jóvenes empiezan a consumir marihuana por muchas causas, entre las más comunes: curiosidad, presión de grupo, rebeldía, necesidad de ser aceptado en el grupo; otra más: porque en los colegios no se ha asumido la responsabilidad de prevenir el consumo de cannabis. En otras palabras, todos los aspectos del medio en el que niños y jóvenes se desenvuelven son factores de riesgo para iniciarse en el mundo de las drogas. La mayoría de alumnos conocen gran parte de spa. El alcohol (iniciando su uso a los 8 años) es la sustancia que más han consumido alguna vez (60 %); sigue el cigarrillo (27 %), la marihuana (18 %), el éxtasis (2 %) y el pegante (3 %). Es preocupante para un docente la cifra de estudiantes que regularmente consumen alcohol (19 %), cigarrillo (8 %) y marihuana (12 %). Esto significa que se requiere mayor intervención y compañía por parte de la familia y el colegio. Los alumnos piensan que a cualquier edad se puede iniciar el consumo de spa, pero valdría la pena considerar su uso en edades menores a los 12 años. A nivel interno estos resultados del diagnóstico muestran que la escuela se convierte en un lugar privilegiado para

intervenir este problema. Además, la Ley 1098 de 2006 asigna a los colegios la obligación ética de prevenir el tráfico y consumo de todo tipo de spa. Así mismo, desde los planteamientos de la didáctica de la biología, se plantea que el objetivo de un docente no se reduce a enseñar biología sino también a formar ciudadanas y ciudadanos críticos, capaces de resolver problemas y participar en la toma de decisiones que involucren a toda una comunidad (Jiménez, 2003).

REFERENCIAS

- Barbero, J. (2003). Saberes hoy: diseminación, competencias y transversalidades. *Revista Iberoamericana de Educación*, No. 32, pp. 17-34.
- Beane, J. (2005). *La integración del currículum: el diseño del núcleo de la educación democrática*. Madrid: Ediciones Morata.
- De Oliveira, I. (2000). La Comunicación Educación como nuevo campo del conocimiento y el perfil de su profesional. *Comunicación-Educación. Coordinadas abordajes, travesías*. Universidad Central, pp. 27-48.
- Secretaría de Educación de Bogotá (sed). (2014). *Currículo para la excelencia académica y la formación integral*. Bogotá. Secretaría de Educación del Distrito.