

ESCUELA NORMAL SUPERIOR SANTIAGO DE TUNJA
Programa de Formación Complementaria



Investigación y Arte **Invesarte**³

Tunja - Boyacá - Colombia | Septiembre - Octubre 2017

Edición Especial
ENSST - 145 AÑOS



Investigación y Arte
3
Invesarte

Tunja - Boyacá - Colombia | Septiembre - Octubre 2017

Invesarte

ISSN: 2463-0039

Nº 3 Año 2017 pp. 1- 208

Adquisición:

Programa de Formación Complementaria
Escuela Normal Superior Santiago de Tunja
Avenida Central del Norte, Zona Universitaria, UPTC
Correo electrónico: ensstrectoria@yahoo.es
Teléfono: (098) 7471900
Cel. 3208583004
Fax: (098) 7445016

Periodicidad:

Anual

Traducción de abstracts:

Amme Templin y Wilder Hosbon Fleming

Diseño de carátula:

Cristian Ferney Alfonso Piraneque

Diseño de contracarátula:

Laura Ximena Gil Santana

Ilustraciones:

Estudiantes ENS Santiago de Tunja

Diagramación:

Raúl Saavedra Ariza

Impresión:

Búhos Editores Ltda.
Tunja - Boyacá - Colombia

Los artículos publicados son responsabilidad de cada uno de los autores. Se pueden reproducir referenciando la fuente INVESARTE, Tunja: ENSST, Nº 3; (Septiembre - Octubre 2017).

Esta revista se puede encontrar en la biblioteca de la Escuela Normal Superior Santiago de Tunja y en las demás Escuelas Normales Superiores, en convenio con la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, UPTC.

Directivas
Escuela Normal Superior Santiago de Tunja

Esp. Mauricio Fonseca Álvarez
Rector

Esp. Ligia Yaneth López Rodríguez
Coordinadora Académica
Programa de Formación Complementaria

Esp. Marbel Helena Cepeda Novoa
Coordinadora de Convivencia, jornada de la mañana.

Esp. Jesús María Montañez Martínez
Coordinador Académico, jornada de la tarde.

Mg. Sandra Elizabeth Cipagauta Rojas
Coordinadora de Convivencia, jornada de la tarde.

Esp. Francisco Antonio Pulido Pulido
Coordinador, Sede Jardín Infantil y Parque Pinzón

Mg. Leidy Yazmín Barreto Bernal
Coordinadora, Sede de Básica Primaria, Sede Central

Esp. Carmen Alicia Torres Rodríguez
Psicoorientadora, PFC

Mg. Álvaro Neil Franco Zambrano
Editor

Comité Editorial:

Esp. Luz Doris Amaya Huertas
Mg. María Patricia Arévalo Camargo
Mg. Irleni Milena Corredor Robles
Mg. Jenny Milena Monsalve Pulido
Esp. Juan Carlos Campos Medina
Esp. Francisco Javier Cobo Torres
Mg. Álvaro Neil Franco Zambrano
Esp. Ligia Yaneth López Rodríguez

Contenido

INVESTIGACIÓN PEDAGÓGICA

Didáctica de la comprensión lectora

Estudiantes Semillero de Investigación, ENSST-PFC..... 13

Juego de roles, una estrategia lúdica para el mejoramiento de la comprensión lectora

Mario Ernesto Cabrera Tocarruncho 39

Juego de roles y títeres, una estrategia para mejorar la autoestima

Ana Cano Cardenal, Ricardo Rojas Molina y Jackeline Tocarruncho Fonseca..... 55

La kinestesia y las manifestaciones artísticas como método didáctico para mejorar la expresión corporal

Ramiro Acuña Bosigas y Raquel Sofía Maldonado Vargas..... 65

Educación inclusiva: percepciones del programa de formación complementaria del segundo semestre

Julieth Natalia Hernández Fagua y Sindy Dayana Hernández Sánchez..... 77

Learning strategies to strengthen the development of English learning process in oral expression

Litzay Dharianny Castillo Rojas y Laura Vanesa Malaver Hernández..... 91

EXPERIENCIAS INNOVADORAS EN PEDAGOGÍA

El libro rústico, escribiendo el viaje de las nubes

Flor Lucía Pedroza Arias y Álvaro Neil Franco Zambrano..... 105

El festival lúdico-recreativo como estrategia pedagógica interdisciplinaria para el aprovechamiento del tiempo libre y el mejoramiento de la convivencia entre los niños de preescolar y básica primaria.

Sálicas pedagógicas: una estrategia para motivar la comprensión lectora

Redactoras: Mg. Leisly García Baños, Mg. Nohora Ruiz Pacheco, Autores: Leisly García, Mary Luz Jimenez, Jhonatan Náder, Nohora Ruiz, Nelcy Sánchez y Yalile Sosa..... 125

CREACIÓN ARTÍSTICA Y LITERARIA

REFLEXIÓN EDUCATIVA

Diez retos de la educación en Colombia

Óscar Oswaldo Ochoa Larrota..... 143

El festival lúdico-recreativo como estrategia pedagógica interdisciplinaria para el aprovechamiento del tiempo libre y el mejoramiento de la convivencia entre los niños de preescolar y básica primaria.

La literatura como posibilidad de un aula abierta y colorida

Las matemáticas factor común en la interdisciplinariedad del conocimiento y el actuar de la vida diaria

Hilda Consuelo Rosas Riaño..... 155

SABERES NORMALISTAS

Una mirada a las competencias del normalista superior

Dra. Nelly Isabel Ramírez Angarita..... 159

Reseña Histórica de La Escuela Normal Superior Santiago de Tunja

La práctica pedagógica y la investigación, dinamizan la formación docente en las ENS.

Especialista Zolange Liliana Ruiz Cortés 167

“Leyendo contextos, una estrategia para replantear las prácticas pedagógicas desde la investigación”

Especialista Zolange Liliana Ruiz Cortés y Especialista Martha Lucia Peña Combata..... 169

ENGLISH WRITINGS

English Program

Anna Kempkers 175

From New England to Boyacá

Wilder Fleming 177

A side-by-side comparison of a U.S. High School and a Colombian high school

Ameé Templin 179

Language Learning Strategies Instruction

Claudia Janneth Arias Sanabria 181

Culture in Foreign Language Learning

Jenny Milena Monsalve Pulido 185

My Time at ENSST

Diana Valentina Rojas Suárez 191

Why I like the Colombia Bilingüe Program

Daniel Felipe Huertas Caro 193

Movie Review: My Experience of 'A Silent Voice'

Juan David Montana Gama 195

Thank You, ENSST

Lorena González Torres 197

HISTORIAS DE VIDA

Maria Rósula Vargas de Castañeda

NORMAS PARA LA PUBLICACIÓN DE ARTÍCULOS EN LA REVISTA,

EDITORIAL

A lo largo de los ciento cuarenta y cinco años de vida institucional, la Escuela Normal Superior Santiago de Tunja ha venido atendiendo a diferentes transformaciones pedagógicas, en virtud de la influencia de diversas corrientes de pensamiento que, año tras año, buscaron con afán estrategias metodológicas que respondieran a los intereses y expectativas del estudiantado y con el propósito de lograr su desarrollo cognitivo, a través del aprendizaje, y de orientarlo en el conocimiento de sí mismo, de su entorno y ahora, del mundo, como ciudadano universal.

Sin embargo, a pesar de todo el recorrido y trayectoria vividos, cada vez se presentan nuevas situaciones que requieren de los docentes acciones motivadoras y actividades que despierten la curiosidad y atraigan la atención de sus estudiantes para lograr en ellos el fortalecimiento de habilidades y el desarrollo de competencias apropiadas que les permitan interactuar de manera eficiente y eficaz en el actual conglomerado social, cada vez más complejo y exigente. Es así como surge la investigación pedagógica como posibilidad de generar solución a problemas del entorno escolar, y por consiguiente, al mejoramiento del trabajo institucional.

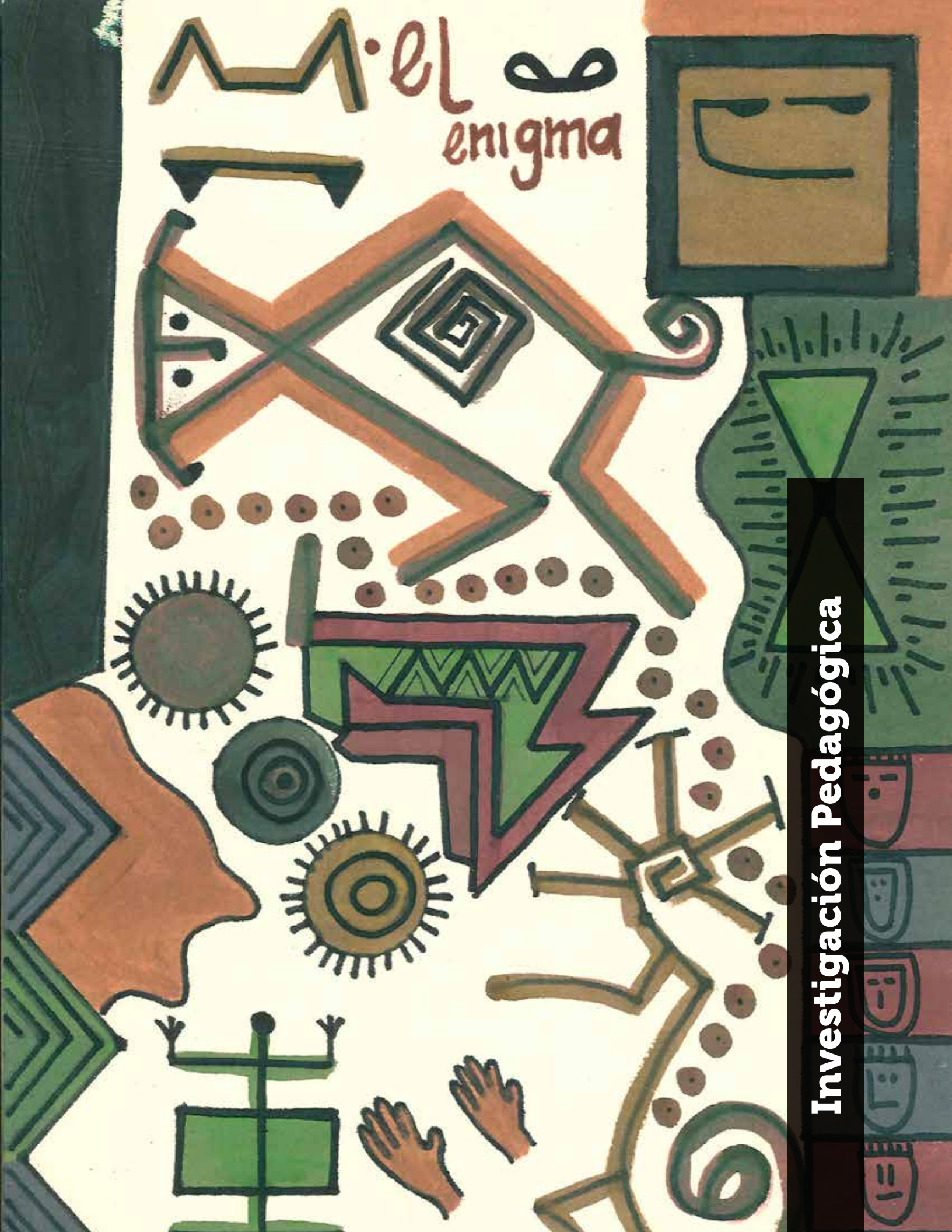
En el diario quehacer normalista, la investigación pedagógica, como eje fundamental en la formación del futuro docente, no puede detenerse ni ocultarse y por lo tanto, se hace necesario que los diferentes procesos adelantados en este campo, así como los resultados y las lecciones aprendidas en los mismos, se den a conocer a la comunidad académica, buscando convertirlos en elemento pedagógico y fuente de consulta para futuros proyectos, contribuyendo así al mejoramiento de la calidad educativa. En virtud de lo anterior, en buena hora nace la revista institucional INVESARTE, Investigación y Arte, como un medio apropiado para dar a conocer el trabajo pedagógico e investigativo de los docentes y docentes en formación de la Escuela Normal Superior Santiago de Tunja, en su ardua tarea de generar sentido crítico y reflexivo; además, como posibilidad de expresión de la sensibilidad, imaginación y capacidad creadora de los integrantes de esta comunidad.

En la presente publicación se han abierto dos nuevos espacios: *Saberes Normalistas*, que es una sección con la cual se busca compartir experiencias y socializar conocimientos construidos en otras Escuelas Normales Superiores del país y *English Writtings*, sección creada para motivar hacia el aprendizaje del Inglés como idioma universal y como requisito académico y laboral del presente siglo.

Invesarte N° 3 es una edición especial con motivo de la conmemoración del centésimo cuadragésimo quinto aniversario de labor académica de la Escuela Normal Superior Santiago de Tunja, en la cual, además del contenido pedagógico-investigativo, los lectores podrán maravillarse con la creatividad y emocionalidad desarrolladas en literatura y valorar la creación en pintura realizada por los estudiantes, en donde el arte rupestre “la primera expresión del hombre grabada y pintada sobre las rocas”, se transfigura en elemento de resignificación del universo, que retoma una primitiva expresión y la convierte en todo un referente para la creación y transformación simbólica de imágenes con nuevos mensajes y contenidos plásticos.

Esp. MAURICIO FONSECA ÁLVAREZ
Rector

M. el
enigma



Investigación Pedagógica



Didáctica de la comprensión lectora

*Luz Doris Amaya Huertas
María Patricia Arévalo Camargo
Juan Carlos Campos Medina
Francisco Javier Cobo Torres
Irleni Milena Corredor Robles
Yamid Augusto Escárraga Castro
Álvaro Neil Franco Zambrano
Jorge Alfredo Galvis Siabato
Leisly del Socorro García Baños
Jenny Milena Monsalve Pulido
Doris Janneth Morales Jaime
Yira Marcela Moreno Moreno
Adrián Eduardo Munar Guarín
Nelson Fernando Núñez Castro
Olga Yanneth Patiño Porras
Ana Yiber Pérez Angulo
Nohora Lizeth Ruíz Pacheco
Héctor Aníbal Sierra Torres
Sandra Janneth Ulloa Tachak
Lidia Esperanza Zipa Casas
Estudiantes Semillero de Investigación, ENSST-PFC
Ligia Yaneth López Rodríguez*

*Fecha de recepción: 18 de agosto de 2017
Fecha de aprobación: 25 de agosto de 2017*

Resumen

El presente trabajo de investigación interdisciplinaria aporta al mejoramiento de la comprensión lectora de los estudiantes de grado segundo de Básica Primaria de la Escuela Normal Superior Santiago de Tunja, en aras de superar los niveles de insuficiencia evidenciados en los resultados de las pruebas Saber 3º, 2016.

Con este fin se formuló y desarrolló la estrategia interdisciplinaria “Leyendo, Comprendo y Aprehendo”, la cual incluye el referente histórico de los 145 años de vida académica de la ENS Santiago de Tunja, al igual que el uso de ambientes virtuales de aprendizaje como mediadores en el proceso lector; además de integrar alrededor de este proceso, las áreas de Matemáticas, Lengua Castellana, Literatura, Inglés, Ciencias Naturales, Ciencias Sociales, Educación Ética, Educación Religiosa, Educación Artística, Formación Pedagógica e Informática y Tecnología. De esta manera, se realizó la lectura de diversos tipos de textos correspondientes a cada disciplina, efectuando también actividades de creación artística y literaria, como producto de la comprensión y aprehensión de los contenidos.

La investigación incluyó la aplicación de pruebas al comienzo y al final del estudio, para determinar los niveles de lectura de los estudiantes. El desarrollo de talleres didácticos en cada área, y como complemento a la investigación se publica la obra *Didáctica de la Comprensión Lectora*, la cual consta de una unidad de trabajo pedagógico interdisciplinar, cuyo propósito es ofrecer a los docentes de grado segundo una propuesta metodológica de desarrollo de la lectura comprensiva, interpretativa y crítica desde cada disciplina; estructurada según los lineamientos del Ministerio de Educación Nacional y enriquecida con actividades motivadoras de creación artística y literaria; así como de re-creación, construcción y re-construcción del conocimiento.

Palabras clave: Comprensión lectora, lectura literal, lectura inferencial, lectura crítica, ambiente virtual de aprendizaje, texto histórico.

Abstrac

The present work of interdisciplinary research aims to improve the reading comprehension of second graders in the primary school branch of the Normal Superior Santiago School of Tunja, in order to overcome the insufficient levels found in the results of the Saber 3° tests administered there in 2016.

To this end, the interdisciplinary strategy “Reading, Understanding and Apprehending” was formulated and developed. This strategy includes a historical reference to the 145 years of academic life at Normal Superior Santiago, and makes use of virtual learning environments as mediators in the reading process, in addition to integrating Mathematics, Spanish Language, Literature, English, Natural Sciences, Social Sciences, Ethics Education, Religious Education, Artistic Education, Pedagogical Training and Informatics and Technology. In this way, it was confirmed that the reading of diverse texts relating to each discipline, along with corresponding artistic and literary activities, serve to augment students’ understanding of the subjects.

The research included the application of tests at the beginning and end of the study, to determine reading levels of the students involved. Additionally, a “Didactics of Reading Comprehension” guide has been published as a compliment to the research stemming from these workshops. This handbook—a single unit of interdisciplinary pedagogical work—provides second grade teachers with a practical proposal for methodological development of comprehensive, interpretive and critical readings from each discipline, and is structured according to the guidelines of the Ministry of National

Education. It is further enriched with suggested activities for motivating artistic and literary creation, as well as re-creation, construction and re-construction of knowledge.

Key words: Reading comprehension, literal reading, inferential reading, critical reading, virtual learning environment, historical text.

Introducción

Los resultados obtenidos por los estudiantes de grado tercero de la Escuela Normal Superior Santiago de Tunja en las Pruebas Saber 2016, en el área de Lenguaje, evidencian deficiencias en el proceso lector, lo cual afecta su desempeño también en la prueba de Matemáticas, y por consiguiente, su rendimiento académico. De otra parte, el escaso conocimiento y apropiación que los niños de los primeros grados tienen de la historia de su Institución Educativa, al igual que la fácil accesibilidad a los medios tecnológicos en la vida familiar y escolar, generó preocupación en los docentes integrantes del grupo de investigación Travesía Pedagógica y en los estudiantes integrantes del Semillero de Investigación Normalista, quienes se dieron a la tarea de formular y aplicar la estrategia didáctica “**Leyendo, comprendo y aprendo**”, con miras a plantear una propuesta pedagógica interdisciplinaria, expresada en la

obra *Didáctica de la Comprensión Lectora*.

Integrando las áreas de Matemáticas, Lengua Castellana, Literatura, Inglés, Ciencias Naturales, Ciencias Sociales, Educación Religiosa, Educación Ética, Formación Pedagógica, Educación Artística y Tecnología e Informática, se dio paso al proceso investigativo, partiendo de una prueba diagnóstica inicial con la cual se determinaron los niveles de lectura literal, inferencial y crítica, en los cuales se encontraba la población estudiada, 259 estudiantes matriculados en grado segundo en la ENS Santiago de Tunja, en el presente año. Una vez procesada la información, se determinó que el curso 2-06 (32 estudiantes) de la Sede Parque Pinzón, evidenció el mayor porcentaje de insuficiencia en lectura.

La estrategia incluyó talleres diversos, atendiendo a los referentes de calidad, emitidos por el Ministerio de Educación Nacional (Estándares Básicos de Competencias, EBC; Derechos Básicos de Aprendizaje, DBA y Orientaciones Pedagógicas) junto con el planeamiento de aula propuesto por la docente titular del grupo, Lic. Teresa Blanco Gualdrón. Además, se vinculó en estos el referente histórico de los 145 años de vida académica de la ENS Santiago de Tunja, al igual que el uso de los medios audiovisuales y virtuales de aprendizaje. Lo anterior brindó múltiples po-

sibilidades al estudiantado para desarrollar el ejercicio lector con textos continuos y discontinuos y material audiovisual, seguido de actividades como: producción gráfica, redacción de paratextos, diseño y elaboración de dibujos, entre otras; con las cuales se estimuló la imaginación y creatividad. Cada sesión finalizó con la resolución de pruebas tipo Saber.

Para terminar se aplicó una segunda prueba que permitió establecer los resultados comparativos y determinar la efectividad de la estrategia implementada. Se concluyó que el ejercicio constante de lectura mejora los niveles de comprensión y aumenta las posibilidades de apropiación de información y construcción de conocimiento.

Planteamiento del problema

En el presente estudio, se tuvo en cuenta a Hernández Sampieri (1991, s.p.) quien afirma: “El planteamiento del problema incluye tres elementos fundamentales: objetivos de investigación, preguntas de investigación y justificación de la investigación”; razón por la cual se trazó como objetivo general: fortalecer la comprensión lectora en los estudiantes del grado Segundo, apropiándose de la historia de su ENS Santiago de Tunja e integrando el libro en papel con un ambiente virtual de aprendizaje

interdisciplinario; y como objetivos específicos: determinar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes del grado Segundo de la ENS Santiago de Tunja, al inicio y al final del proceso investigativo; comprender los acontecimientos históricos de la ENS Santiago de Tunja en sus 145 años; fomentar el uso del ambiente virtual de aprendizaje, *Moodle*, y de otros medios audiovisuales para el ejercicio lector, en forma segura y apropiada, y establecer la incidencia del texto histórico de la ENS Santiago de Tunja en el proceso de comprensión lectora de los estudiantes.

De igual manera, se formuló la siguiente pregunta de investigación ¿cómo fortalecer la comprensión lectora en los estudiantes de Segundo grado, apropiándose de la historia de la ENS Santiago de Tunja e integrando el libro en papel con un ambiente virtual de aprendizaje interdisciplinario?

Por último, el presente trabajo investigativo se justifica en que el ejercicio lector es una cultura que debe crearse en los niños desde los primeros años de vida y lograr despertar interés hacia este, conlleva un cambio constante en el trabajo de aula que permita responder a los intereses, necesidades y motivaciones reales de los estudiantes.

De otra parte, la propuesta ofrecida en la unidad didáctica, busca enriquecer las prácticas peda-

gógicas en procura de mejorar los niveles de desempeño en este campo y elevar resultados obtenidos en evaluaciones externas. Del mismo modo, por la importancia del tema estudiado, este estudio puede ser un referente de consulta para futuros trabajos de la misma línea de investigación.

Estado del arte

El fortalecimiento de la comprensión lectora, mediado por herramientas TIC, ha sido abordado en diferentes investigaciones con el objeto de formular propuestas pedagógicas conducentes a integrarlas en estos procesos. Para el presente trabajo investigativo se han tenido en cuenta los siguientes estudios:

Potenciar la comprensión lectora desde la tecnología de la información, es una propuesta presentada por Clavijo, Maldonado y Sanjuanelo (2011), en la cual se da a conocer la forma como fue utilizada la tecnología de la información y la comunicación (TIC) para el desarrollo de la comprensión lectora en estudiantes de Quinto grado de primaria que presentaban bajo nivel en este proceso, pues parafraseaban las palabras y se les dificultaba analizar el texto leído, dando lugar a la falta de comprensión lectora y al poco interés hacia esta tarea, debido a que ellos la consideraban como un proceso ya aprendido.

Igualmente, los autores señalan que se le daba poco uso a la tecnología de la información dentro del proceso educativo y menos en el ejercicio lector. Además, los estudiantes presentaban dificultades en el desarrollo de habilidades de descodificación y escasez de vocabulario, hecho que impedía la comprensión de los significados de las palabras en el proceso de interpretación textual. De la misma forma, se evidenció el desconocimiento y falta de uso de estrategias y técnicas de comprensión lectora; así como de los instrumentos de medición de la misma. Por tanto se planteó la pregunta de investigación “¿Cómo implementar las TIC como estrategia didáctica para mejorar el desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes de educación Básica Primaria?”

También se resalta la importancia de fortalecer las competencias lectoras en los estudiantes, a través de un modelo interactivo de enseñanza, en el cual los conocimientos previos posibiliten la comprensión del texto.

Como conclusión, los autores expresan la importancia de integrar las TIC en los procesos lectores, por la motivación e interés que despiertan en los estudiantes, pues no solo las usan como medio de entretenimiento, sino que, además, las relacionan con sus procesos académicos.

La investigación intitulada *Una estrategia de lectura para com-*

prender relatos históricos en la práctica educativa, realizada por Lepe García y Lima Múñiz (2003) en el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación en México, coadyuva a mirar la comprensión lectora como un proceso interactivo, y brinda una propuesta didáctica para fortalecerla y mejorar la calidad del aprendizaje.

La propuesta incluye actividades que permiten a los alumnos analizar los textos históricos, pertinentes a la Educación Básica Primaria; igualmente, describe e ilustra las características y los factores motivacionales y cognitivos que intervienen en la comprensión de textos narrativos y expositivos.

El estudio realizado por Pineda, Arango y Bueno (2013), *La incorporación de las TIC para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes de grado Primero C de la Institución Educativa Remigio Antonio Cañarte, Sede Providencia, de la ciudad de Pereira*, presenta como problemas de investigación: el bajo desempeño que tienen los estudiantes en la comprensión lectora, la necesidad de incorporar las TIC en el currículo y la utilización de metodologías tradicionales por parte de algunos de los docentes de la institución.

A partir de la pregunta ¿cuál es la incidencia de las propuestas de enseñanza mediadas por las TIC, para el aprendizaje de la comprensión lectora de los estu-

diantes de grado Primero C de la Institución Educativa Remigio Antonio Cañarte, Sede Providencia? modificaron la plataforma virtual utilizada en Chile: PEPE, Plataforma de Entornos Pedagógicos Especializados, para mejorar las habilidades en las áreas de Matemáticas y Lenguaje, implementar dicha propuesta en la población y comparar la incidencia después de su aplicación.

La muestra seleccionada para el estudio, correspondió a 24 estudiantes de ambos géneros, con edades entre 6 y 7 años, a quienes se evaluó el nivel de influencia de la estrategia pedagógica elegida, mediante un test de comprensión lectora, observaciones, entrevistas estructuradas y conductas motivadoras.

Como resultado, se evidenció que la implementación de dicha estrategia no arrojó mayores transformaciones debido al escaso uso de las herramientas tecnológicas con fines académicos, pues se asimilaron como elemento de juego y diversión. Del mismo modo, la falta de acompañamiento y orientación de la maestra titular contribuyó al resultado obtenido.

Marco teórico

El marco teórico se construye a partir de la lectura, análisis y reflexión alrededor de las teorías, investigaciones y contribuciones

que sobre el tema han realizado diferentes pensadores.

Desarrollo cognitivo

El desarrollo cognitivo es un proceso mental que se realiza desde el nacimiento del niño hasta terminar la etapa adulta, por lo cual resulta importante que los maestros conozcan la forma como los estudiantes adquieren el conocimiento y realizan su proceso de aprendizaje, sin desconocer el aspecto actitudinal.

Piaget y Vygotsky explican en sus teorías cómo el niño adquiere habilidades intelectuales en un mundo social y realiza interpretaciones de su entorno a medida que va creciendo.

Piaget expone cuatro etapas del desarrollo del infante: sensorio-motriz (0 a 2 años), preoperacional (2 a 7 años), operaciones concretas (7 a 12 años) y operaciones formales (12 años en adelante). El presente estudio se realizó con población cuya edad oscila entre 7 y 9 años, que corresponde a la etapa de las operaciones concretas. En esta etapa, según el mencionado autor, el niño es "social", desarrolla un pensamiento lógico y analiza las situaciones con más claridad; además, va encontrando su identidad y se prepara para entrar a la adolescencia.

Por su parte, Vygotsky plantea que el proceso cognoscitivo del

niño depende principalmente de su interacción con el entorno y de las personas que lo rodean: intercambios culturales, experiencias grupales y trabajo cooperativo, al igual que del sistema simbólico como método de adquisición del conocimiento.

Pensamiento y lenguaje

Las investigaciones y estudios realizados por Jean Piaget y Lev Vygotsky, aportaron significativamente a la teoría de la Psicología evolutiva en cuanto al desarrollo socio-cognitivo de la primera infancia, la aparición del lenguaje y la comunicación, la construcción del lenguaje escrito y la relación que se establece entre pensamiento y lenguaje.

Piaget establece que la actividad mental presenta unas formas de organización o estructuras variables en las dimensiones individual y social; categoriza seis estadios: en el primero, el niño desarrolla los reflejos, las tendencias intuitivas y las primeras emociones. En el segundo, la motricidad, las percepciones y sentimientos; en el tercero, la inteligencia sensorio-motriz o práctica y las primeras reglas de afecto. En el cuarto estadio (inteligencia intuitiva: de dos a siete años) aparece el lenguaje y el pensamiento; proceso que se manifiesta en los sentimientos espontáneos y las relaciones so-

ciales. En el quinto estadio (operaciones intelectuales concretas: de los siete a los doce años) se manifiesta la lógica y sentimientos de cooperación. Y por último, en el estadio de las operaciones intelectuales abstractas, se forma la personalidad y el adolescente entabla relaciones intelectuales y afectivas con los adultos.

Según Piaget, el niño adquiere el lenguaje y el pensamiento a través de las percepciones que realiza de su entorno: un mundo que construye poco a poco. Con la aparición del lenguaje, en la primera infancia, los comportamientos a nivel afectivo e intelectual son modificados. Mediante el lenguaje, el niño adquiere la capacidad de relatar sus acciones pasadas y predecir sus acciones futuras; es decir, el inicio de la socialización de la acción, una interiorización de la palabra y, en consecuencia, aparece el pensamiento soportado en el lenguaje interior y en el sistema de los signos; por último, una interiorización de la acción, que puede reconstruirse en lo intuitivo de las imágenes y las experiencias mentales.

La comunicación y la socialización de la acción entre individuos es el resultado de la aparición del lenguaje. Desde los seis meses de edad del niño, ya existen las relaciones interindividuales, conectadas con el desarrollo sensorio-motriz; el niño aprende, poco a poco, a imitar los gestos, los movimientos visibles

del cuerpo y de las manos; luego, imita los movimientos que recuerda y los más complejos. La imitación de los sonidos tiene un proceso similar al anterior, que unido a las acciones determinadas, concreta la adquisición del lenguaje propiamente dicho: palabras, frases simples, luego sustantivos y verbos, hasta las frases completas.

El punto de partida del pensamiento es el lenguaje que permite al individuo socializar sus acciones, reconstruir el pasado, evocar los objetos con palabras y anticipar los actos futuros. Como afirma Piaget (en *Seis estudios de psicología*):

“En efecto, el lenguaje propiamente dicho es el vehículo de los conceptos y las nociones que pertenecen a todo el mundo y que refuerzan el pensamiento individual con un amplio sistema de pensamiento colectivo. Y en él es donde queda virtualmente sumergido el niño tan pronto como maneja la palabra. Pero ocurre con el pensamiento lo que con toda la conducta en general”. (1990, p. 16)

Aprendizaje significativo

De acuerdo con lo expuesto por David Ausubel, en su teoría del aprendizaje significativo, el aprendizaje del estudiante depende de su estructura cognitiva, entendida como el conjunto de conceptos e ideas que un niño

tiene en determinado campo del conocimiento, que se relaciona con la nueva información para así organizarla; en otras palabras, se establece una relación entre lo que se sabe, o conocimientos previos estables y definidos, y la nueva información, para que interactúen entre sí de manera eficaz.

En este sentido, la labor educativa debe ser entendida desde tres ejes fundamentales: los profesores y su manera de enseñar, la estructura de los conocimientos que conforman el currículo, y el entramado social en el que se desarrolla el proceso educativo. De esta manera, la Teoría del Aprendizaje Significativo, ofrece un marco coherente para el desarrollo de la tarea escolar, así como para el diseño de técnicas y principios que la fortalecen, pues involucra las circunstancias que rodean el proceso de enseñanza-aprendizaje: intereses, motivaciones y necesidades; ritmos y estilos de aprendizaje; contextos socio-culturales; edad y género de los aprendices; entre otros, que finalmente dan sentido al quehacer pedagógico.

Lectura y Escritura

Según los lineamientos curriculares de Lengua Castellana y del Plan Nacional de Lectura, leer es un proceso de construcción de significados a partir de la interacción entre el texto, el contexto y el lector. En esta línea, es

claro que la lectura va más allá de la decodificación; involucra procesos cognitivos complejos y exige al lector poner en relación, construir, cuestionar, tomar posición...

“El lector no es una tabula rasa. Lo que se lee no cae en el vacío sino en su espacio personal, en su universo de significaciones. Se va a ir tramando, entretejiendo con su cultura, sus códigos, su pasado de lecturas, sus anticipaciones también, sus equívocos, sus deseos... Cada nueva lectura va a suponer una reestructuración de ese espacio simbólico, va a suponer una lectura de lo ya leído. Habrá cruces, evocaciones, contradicciones, ecos...” (MEN, 2008).

De otra parte, en palabras de Delia Lerner, escribir hoy, es producir diferentes clases de textos, adecuados a situaciones discursivas específicas: escribir para cumplir diversos propósitos (convencer, reclamar, dar a conocer...), planificar lo que se va a escribir y modificar el plan mientras se va escribiendo; se debe tener en cuenta los conocimientos del destinatario para decidir qué informaciones se incluyen y cuáles pueden omitirse en el texto que se está produciendo; seleccionar un registro lingüístico adecuado a la situación comunicativa, revisar lo que se está escribiendo y hacer las modificaciones permanentes.

De esta manera, la lectura y la escritura son procesos y prácticas que se convierten en herra-

mientas de aprendizaje, las cuales permiten a los estudiantes desarrollar habilidades críticas y propositivas, indispensables para los retos de la sociedad actual, así como para seguir el camino hacia la excelencia educativa.

Competencias que desarrollan la comprensión lectora

• Competencia Interpretativa

Prepara al lector para realizar una interpretación del texto a partir de un primer nivel de comprensión literal e inferencial. Una vez el lector conozca con precisión qué quiso decir el texto, tendrá más herramientas para una adecuada interpretación.

Esta competencia se trabaja centrando la atención del lector en aspectos específicos del texto; tales como: vocabulario, significado de palabras, frases y párrafos del lenguaje escrito, a partir del contexto; idea principal, definición de la temática central y de los aspectos más relevantes que la sustentan; detalles, elementos argumentales que componen y ayudan a la composición del sentido; secuencias, organización de los eventos de un relato escrito, en forma lógica y ordenada; inferencias, deducción de información implícita; estructura, representación esquemática de diferentes tipos de texto de acuerdo con su estructura.

• Competencia Argumentativa

Comprende primordialmente aquellas acciones relacionadas con la justificación o sustentación de la información, la explicación del porqué de las proposiciones y la sustentación de conclusiones. Incluye: valoración, que permite crear un juicio de valor con respecto a la intencionalidad, argumentación y organización de las ideas del texto; intertextualidad, en la cual se establecen relaciones entre los conocimientos previos del alumno y el texto leído, teniendo en cuenta aspectos como el tema, la estructura lingüística y la situación comunicativa; al igual que la relación entre los textos presentados y otros tipos de textos manejados anteriormente.

• Competencia Propositiva

Se refleja en acciones como el planteamiento de soluciones o conflictos de tipo social, la generación de hipótesis, y la construcción de mundos posibles provocados por la interpretación de los textos leídos y su posterior re-escritura.

Un lector competente interpreta, argumenta y propone. Pero, para poder llegar a ello debe desarrollar un proceso sistemático y organizado que va desde la comprensión literal del texto escrito y el conocimiento de sus diferentes niveles de construcción, pasando por la capacidad de interpretar ese texto y relacionarlo con sus propios conocimientos, su información y

visión del mundo, hasta llegar al último nivel, el propositivo, en el que el lector actúa, propone, escribe y argumenta.

- **Competencia comunicativa**

La competencia comunicativa, entendida como el conjunto de procesos lingüísticos que se desarrollan durante la vida de la sociedad, es el ejercicio de la producción discursiva y la interacción oportuna, clara y precisa entre los integrantes de la sociedad.

La diversidad lingüística, la gestualidad, la emocionalidad, la comprensión de las diferencias, las semejanzas entre el habla y la escritura y el papel mediador de la lectura, se unen a la capacidad de comprender, interpretar y elaborar contenidos comunicativos significativos en el contexto socio-cultural.

Lectura

Para Daniel Cassany (2006):

“Leer es comprender. Para comprender es necesario desarrollar varias destrezas mentales o procesos cognitivos como: anticipar lo que dirá un escrito, aportar nuestros conocimientos previos, hacer hipótesis y verificarlas, elaborar inferencias para comprender lo que sólo se sugiere, construir un significado, etc. Llamamos alfabetización funcional a este conjunto de destrezas, a la capacidad

de comprender el significado del texto”.

Por lo referido anteriormente, el ejercicio lector es un instrumento de aprendizaje que permite al individuo abordar eficazmente cualquier disciplina. Así mismo, la lectura conlleva el desarrollo de capacidades cognitivas superiores, como: la crítica, la reflexión y la interpretación. De esta manera y como explica Goodman, 1982, p. 23:

“Podemos pensar en la lectura como compuesta de cuatro ciclos, comenzando con un ciclo óptico, que va hacia un ciclo perceptual, de allí a un ciclo gramatical, y termina con un ciclo de significado. Pero a medida que la lectura progresa, otra serie de ciclos sigue, y luego otra y otra. De tal modo, cada ciclo sigue y precede a otro ciclo hasta que el lector se detiene o hasta que la lectura ha llegado a su fin. El lector está siempre centrado en obtener sentido del texto. La atención está focalizada en el significado y todo lo demás (tal como letras, palabras o gramática) sólo recibe atención plena cuando el lector tiene dificultades en obtener significado. Cada ciclo es tentativo y puede no ser completado si el lector va directamente hacia el significado. En una lectura realmente eficiente, se necesitan pocos para completarla antes de que el lector obtenga significado”.

Libro en papel vs. libro digital

Un “Libro”, según la Norma ISO 2879, es “un documento

que se ha impreso en forma de código y que no es una publicación en serie”. También se concibe como “una publicación impresa no periódica que consta de un mínimo de 49 páginas sin contar las cubiertas” (Bounocuore). Las anteriores definiciones se orientan a considerar el libro como un documento impreso en papel, el cual desde siempre ha sido considerado el medio para perpetuar el saber y el conocimiento; además de representar la historia y memoria de un pueblo.

El desarrollo del ejercicio lector en formato de papel es el más tradicional por la comodidad que representa, y el placer que conlleva el mismo hecho de hojear sus páginas. Sin embargo, ante la deforestación de nuestras selvas y la contaminación del mundo, surge la necesidad de implementar otros formatos de almacenamiento de la información y del conocimiento accesibles y ágiles, que favorezcan el proceso lector de los niños y jóvenes pero que protejan el entorno. Es así como surge el libro, según Gama Ramírez (2002 s.p.) “derivado de la tecnología de la información, del desarrollo exponencial de las redes de computadoras y del nuevo entorno denominado digital”, conocido como libro electrónico que llega como otra posibilidad para expandir el conocimiento a todos los seres

humanos que tengan acceso a una computadora”. Así, cuando se habla de libro electrónico, se refiere a una publicación digital no periódica; es decir, que se complementa en un solo volumen o en un número predeterminado de volúmenes, y que puede contener cualquier morfología de la información, en el sentido de texto, gráficos, imagen estática y en movimiento, y sonido.

Ante el desmesurado avance de la tecnología surge el interrogante sobre si el formato en papel desaparecerá. Pero la respuesta conlleva a pensar en los factores que incidirían para la coexistencia de este con los demás medios: el costo elevado de la tecnología y la imposibilidad del uso masivo de esta. Por lo tanto, los dos formatos son válidos a la hora de formar lectores competentes; sin dejar de lado la función mediadora que debe desempeñar la escuela, con el fin de garantizar un equilibrio en el uso adecuado de la tecnología.

En el presente estudio se aborda la lectura en los dos medios para integrarlos y así enriquecer el ambiente escolar, con miras a desarrollar mejores procesos de comprensión lectora en los estudiantes.

La Socio-crítica

La lectura de los signos que construyen la realidad y objetivan el mundo como un relato, es susceptible de una ilustración semiológica; en correspondencia, el relato es un mundo que se ha escrito, en tanto que se lee y se piensa desde la escritura-lectura del mundo. Al establecer mediante el signo un vínculo analógico entre el mundo como escritura y la escritura como mundo, se determina una equivalencia que los naturaliza como sistemas codificados, estrategias discursivas en la dimensión semiológica de la comunicación intencional, generados el uno en el otro, presentando el texto literario, como una red de conexiones, desde lo real y desde lo imaginario; desde la literatura como práctica vivencial, intertextual o meta-ficcional.

Para la socio-crítica el texto es su objeto de estudio y la escritura un proceso que resignifica la realidad por medio de una estructura que proporciona otro sentido al referente, es decir, a la vivencia tanto individual como colectiva. La Socio-crítica se relaciona con el Estructuralismo, la Lingüística y la Semiología, para establecer una teoría del texto y una teoría del sujeto mediante una perspectiva que va desde el exterior al interior de la obra, identificando la estructura y las redes de sentido de los diferentes discursos.

Estructuralismo para una Lectura Crítica

Para realizar un estudio crítico del lenguaje poético de la obra literaria, es necesario una referencia teórica con el fin de proyectar el análisis sobre el sistema de códigos del autor, para determinar el valor estético y la problemática literaria que advierte la composición artística; la crítica literaria identifica la obra de arte como una totalidad autónoma y cerrada en tanto que se justifica así misma; la expone como una forma esencialmente ambigua por la polisemia de los signos que la componen y, a la vez, la define como una obra abierta, puesto que se explica de diversas maneras, sin agotar el valor semántico del texto.

La función poética resignifica la palabra mediante la variación de la norma, actualiza el signo lingüístico a partir de las relaciones contextuales, creando un lenguaje motivado que sugiere formas inéditas, imágenes poéticas y alegorías para evidenciar analogías, metáforas y producciones simbólicas mediante las cuales podemos argumentar nuestro juicio acerca de la obra poética.

Alfabetización Digital

Durante la formación del ser humano, una de las etapas esen-

ciales es el desarrollo de las competencias de lectura y escritura; estas permiten reflexionar y solucionar problemas de la vida cotidiana, al igual que en las ciencias, matemáticas, tecnología y las demás áreas del conocimiento. Actualmente se cuenta con una diversidad de recursos que facilitan estos procesos: Tecnologías de la Información y la Comunicación, (TIC) de las cuales se debe realizar un proceso de alfabetización para su correcto y oportuno uso como herramientas de aprendizaje.

Según Moreno (2008, p. 137) “la alfabetización digital es la puerta a un nuevo mundo, a una nueva historia de la civilización, a una nueva manera de concebir las relaciones, la educación, el trabajo, la vida...” donde se busca que a través de la educación y el uso adecuado de las herramientas tecnológicas se desarrollen competencias en los individuos, para autogestionar su proceso formativo.

De acuerdo con el Ministerio de Educación Nacional “la alfabetización digital es un propósito inaplazable de la educación, porque con ella se busca que los individuos y grupos estén en capacidad de comprender, evaluar, usar y transformar objetos, procesos y sistemas tecnológicos, como requisito para su desempeño en la vida social y productiva”. (MEN, 2008, p. 11). Es decir, su objetivo es formar personas con aptitudes y actitudes científicas y

tecnológicas, con las habilidades necesarias para enfrentarse a la solución de problemas, en los diferentes ambientes que cambian rápidamente.

La educación propone una serie de desafíos relacionados con mantener e incrementar el interés de los estudiantes, a través de la flexibilidad y creatividad en el proceso de enseñanza, de igual forma reconoce la naturaleza del saber tecnológico como solución a los problemas que contribuyen a la transformación del entorno.

El MEN (2008) señala que la alfabetización tecnológica comprende tres dimensiones interdependientes como son: el conocimiento, las formas de pensar y la capacidad de actuar, ya que su meta principal es proveer a las personas de herramientas para participar asertivamente. Para Martín (2009) la digitalización de la información constituye la clave de la creación de entornos y documentos multimedia, lo cual favorece en gran medida la integración de lenguajes que involucran textos, gráficos, sonidos e imagen (fija y en movimiento), ya que con ellos se puede realizar una serie de combinaciones.

El Ministerio de Tecnología de la Información y las Comunicaciones tiene como objetivo la alfabetización digital, la cual consiste en la formación de competencias básicas para el

uso de las TIC y, particularmente relacionada con el manejo de un computador, el software de oficina y de la navegación en internet. Igualmente, Moreno (2008) menciona que en el manejo de las TIC se encuentra una fuente inagotable de información, que puede convertirnos en gestores autónomos del proceso de aprendizaje; por lo tanto, es necesario tener un proceso de alfabetización digital oportuno que permita desarrollar las diferentes competencias del conocimiento, destacando entre ellas una comprensión lectora que permita interpretar adecuadamente la información que se recibe a través de estas herramientas tecnológicas.

Las TIC como elemento mediador en los procesos de enseñanza y aprendizaje

El incremento en la utilización de internet y de las herramientas tecnológicas, ha motivado a integrar estas ayudas como elementos medidores en los procesos de enseñanza; ya que “El uso de las TIC en el aula de clase como herramientas facilitadoras de la gestión pedagógica, fomentan la capacidad creadora, la creatividad, la innovación y el cambio” (Camargo, 2014), enriquece los escenarios de aprendizaje y coad-

yuva en la adquisición del conocimiento,

Pontes (2014) afirma que:

“El uso educativo de las TIC fomenta el desarrollo de actitudes favorables al aprendizaje de la ciencia y la tecnología (...), el uso de programas interactivos y la búsqueda de información científica en Internet ayuda a fomentar la actividad de los alumnos durante el proceso educativo, favoreciendo el intercambio de ideas, la motivación y el interés de los alumnos por el aprendizaje de las ciencias”.

Por lo tanto, es importante tener un amplio conocimiento del uso y manejo adecuado de las TIC, ya que hoy en día es fundamental como docente ir de la mano con estas herramientas. De acuerdo con Severin (2013) “es clave entender que las TIC no son solo herramientas simples, sino que constituyen sobre todo nuevas conversaciones, estéticas, narrativas, vínculos relacionales, modalidades de construir identidades y perspectivas sobre el mundo”, que van a facilitar en parte el mejoramiento de la educación y el desarrollo de cada uno de los estudiantes.

Metodología

En el presente estudio se aplicó un diseño de investigación - acción, porque “corresponde a la práctica educativa y emplea la participación reflexiva de los in-

tegrantes del grupo” (Báez, 2003, p. 62) con enfoque mixto ya que la información recolectada se procesó estadísticamente, integrando los datos cuantitativos y cualitativos que posteriormente se analizaron e interpretaron.

La población seleccionada para la presente investigación correspondió a los 259 estudiantes matriculados en grado segundo, en la Escuela Normal Superior Santiago de Tunja y organizados en ocho cursos, con un promedio de 31 estudiantes por curso y cuyas edades oscilan entre 7 y 8 años, de estrato socio-económico 1 y 2. Una vez fue aplicada la prueba inicial, se adoptó como criterio de selección de la muestra, el curso que presentara el más bajo nivel de comprensión lectora (literal, inferencial y crítica) siendo el curso 2-06 (32 estudiantes) el seleccionado y con el cual se desarrolló la estrategia.

La investigación incluyó la realización de dos pruebas (al comienzo y al final), con las cuales se pretendía conocer los niveles de comprensión lectora antes y después de desarrollar la estrategia propuesta: **Leyendo, comprendo y aprehendo**. La estrategia constaba de siete talleres que integraron las diferentes disciplinas del conocimiento, partiendo de los referentes de calidad establecidos por el MEN y de los contenidos temáticos planeados para el segundo periodo,

por la docente titular; además, se tuvo en cuenta que las actividades incluyeran: uso de ambientes virtuales y medios audiovisuales y uso de textos referentes a la historia de la ENS Santiago de Tunja.

Así mismo, cada taller se estructuró según la propuesta de David Ausubel sobre los tres momentos que integran un proceso de aprendizaje: exploración de saberes previos, estructuración de la información y transferencia y valoración; así, se planearon y desarrollaron actividades diversas, tales como: juegos (trompo, cometa, canicas), dibujo y pintura, resolución de crucigramas, sopas de letras, rompecabezas (virtual y manual), lectura de imágenes, canto de rondas infantiles y solución de pruebas tipo Saber.

Instrumentos de investigación

Para la realización del presente estudio se utilizaron los siguientes instrumentos: cuestionarios, al comienzo, durante y final de la investigación. Los cuestionarios utilizados como prueba inicial y final, estaban compuestos por preguntas cerradas y abiertas, con las cuales se esperaba identificar el nivel de lectura: literal, inferencial y crítico, e integrando las áreas del conocimiento.

La observación directa y el diario de campo fueron utilizados para reconocer y registrar aspectos relevantes relacionados con el trabajo desarrollado por los estudiantes en cada área. Finalmente, la entrevista, de tipo no estructurado informal con la docente titular del grado 2-06, se utilizó para caracterizar el grupo y la metodología usada por ella.

Procesamiento de la información y resultados

Para el procesamiento de la información y análisis de resultados, se definieron las siguientes categorías:

- El nivel de comprensión lectora (literal, inferencial y crítico).
- La historia de la ENS Santiago de Tunja Vs. comprensión lectora (nivel de apropiación de la historia de la ENS Santiago de Tunja e incidencia del texto histórico de la ENS Santiago de Tunja en el nivel de comprensión lectora).
- La lectura del libro en papel Vs. la lectura en medio audiovisual (nivel de comprensión lectora en libro en papel y nivel de comprensión lectora en ambiente virtual y audiovisual).

CUADRO COMPARATIVO PRUEBA INICIAL Y PRUEBA FINAL

NIVEL DE LECTURA		DESEMPEÑO INSUFICIENTE		DESEMPEÑO MÍNIMO		DESEMPEÑO SATISFACTORIO		DESEMPEÑO AVANZADO	
	PRUEBA	%	Nº EST.	%	Nº EST.	%	Nº EST.	%	Nº EST.
LITERAL	Inicial	45.16	14	48.39	15	6.45	2	0.00	0
	Final	6.46	2	41.94	13	41.94	13	9.68	3
INFERENCIAL	Inicial	58.06	18	29.03	9	12.91	4	0.00	0
	Final	19.35	6	48.39	15	29.03	9	3.23	1
CRÍTICO	Inicial	19.36	6	61.28	19	19.36	6	0.00	0
	Final	12.90	4	54.84	17	32.96	10	0.00	0

La información anterior corresponde al análisis de los resultados obtenidos en la prueba inicial y final. Se evidencia una disminución en el desempeño insuficiente y un aumento significativo en el nivel de avance en el ejercicio de comprensión lectora, lo cual nos lleva a inferir que los posibles factores que incidieron en tales resultados fueron:

* **Mejoramiento del rendimiento académico.** Al analizar los

resultados de rendimiento académico obtenidos en el segundo periodo por los estudiantes del grado 2-06 (unidad de análisis), comparados con aquellos obtenidos durante el primer periodo, muestran una disminución en el porcentaje de reprobación en las áreas de Ciencias Naturales (del 13% bajó al 10%); Lengua Castellana (del 35% bajo al 26%) y Ciencias Sociales (del 13% bajó al 10%). Lo anterior muestra una tendencia en el mejoramiento

académico y, por lo tanto, en la comprensión lectora.

Sin embargo, en las áreas de Matemáticas e Inglés se presenta un aumento del porcentaje de reprobación, pasando del 26% al 35 % y del 0.0 al 10% respectivamente. Al entrevistar a la docente titular en relación con la metodología utilizada para el desarrollo de estas dos áreas, se pudo establecer que no inicia con un proceso lector para lue-

go abordar los diferentes ejes temáticos, sino que desarrolla primero la teoría y finaliza con ejercicios de aplicación. Lo anterior lleva a pensar que la ausencia de un ejercicio inicial de lectura hace que los estudiantes presenten dificultades en la resolución de situaciones inherentes a los ejes temáticos estudiados y en la aplicación práctica de los contenidos abordados.

Por consiguiente, el desarrollo del ejercicio lector debe ser visto como una necesidad y la escuela es la más llamada a suplirla; gracias a este el estudiante desarrolla habilidades superiores de pensamiento que lo convierten en una persona competente, creativa, dinámica y con mayor posibilidad de asimilar el conocimiento de las diferentes disciplinas, pues la estructuración mental y el enriquecimiento lexical adquiridos le permiten el análisis, la abstracción y la deducción de ideas.

Así mismo, un trabajo continuo en lectura asegura que el estudiante pueda conocer y apropiarse el legado histórico y cultural y proyectarse dentro de la sociedad como persona líder y generadora de cambio.

*** El uso apropiado de las TIC en el ámbito educativo.** La tecnología ha creado más oportunidades de acceso a diferentes contenidos; su integración dentro del aula de clase del curso 2-06 de la ENS Santiago de Tunja, motivó a los estudiantes y, como elemento mediador en los proce-

sos educativos, promovió la participación activa y el aprendizaje significativo. El uso de multimedia, la flexibilidad y la facilidad con la que se pueden abordar diversas temáticas, con logros y objetivos específicos, hace que hoy en día esta sea un recurso esencial, en el ejercicio pedagógico.

Por otra parte, la utilización de la plataforma *Moodle* en esta investigación conllevó a una interacción positiva de los niños, evidenciada en mejores resultados durante el desarrollo de los diferentes talleres y pruebas aplicadas, generando rutas efectivas que contribuyeron al fortalecimiento del proceso lector.

*** La práctica constante del ejercicio lector.** Con base en los resultados expuestos en la tabla, se puede expresar que el ejercicio constante de la lectura en todas las áreas del conocimiento, permitió que los estudiantes se dispusieran mental y afectivamente para la realización de las diferentes actividades de comprensión lectora (en sus tres niveles) propuestas a lo largo de la investigación, motivados por el interés de explorar otras formas de acceso al conocimiento en cada disciplina.

Mayor motivación por diversidad de pruebas, estrategias y metodologías. Las estrategias desarrolladas con imágenes, sonidos, dramatizaciones, juegos, videos, canciones, audios, entre otras actividades, propias de la etapa de desarrollo del niño,

facilitaron los comportamientos y acciones encaminados a fortalecer las habilidades cognitivas y los procesos que intervienen en la comprensión lectora. Por su parte, la intención comunicativa implícita en la estrategia, afianzó los valores de identidad y pertenencia institucional, reflejada en las actitudes positivas durante el desarrollo de los talleres y la apropiación de los conocimientos sobre la historia de la ENS Santiago de Tunja.

La lúdica y literatura como fundamentos didácticos en el aula. La lúdica influye positivamente en el mejoramiento de los resultados ya que genera interés y placer en los estudiantes; además, motiva a la realización de las diferentes actividades. Así mismo, la experiencia literaria constituye un pilar indispensable para el trabajo pedagógico interdisciplinar con los estudiantes. Se identificó que a través de diversas formas literarias como el poema, la historieta, la fábula, incluso rondas y canciones; los estudiantes progresaron en los niveles de lectura inferencial y crítica; se comprobó que los pequeños lectores normalistas, precisaron relaciones de sentido coherentes con los personajes, lugares y acontecimientos de la historia de la Escuela Normal Superior Santiago de Tunja, evidenciando una comprensión avanzada de aquello que no está explícito en el texto pero que sí sugiere la obra literaria por medio de la función poética del lenguaje.

TALLERES DESARROLLADOS

CATEGORÍA DE ANÁLISIS: COMPRENSIÓN LECTORA

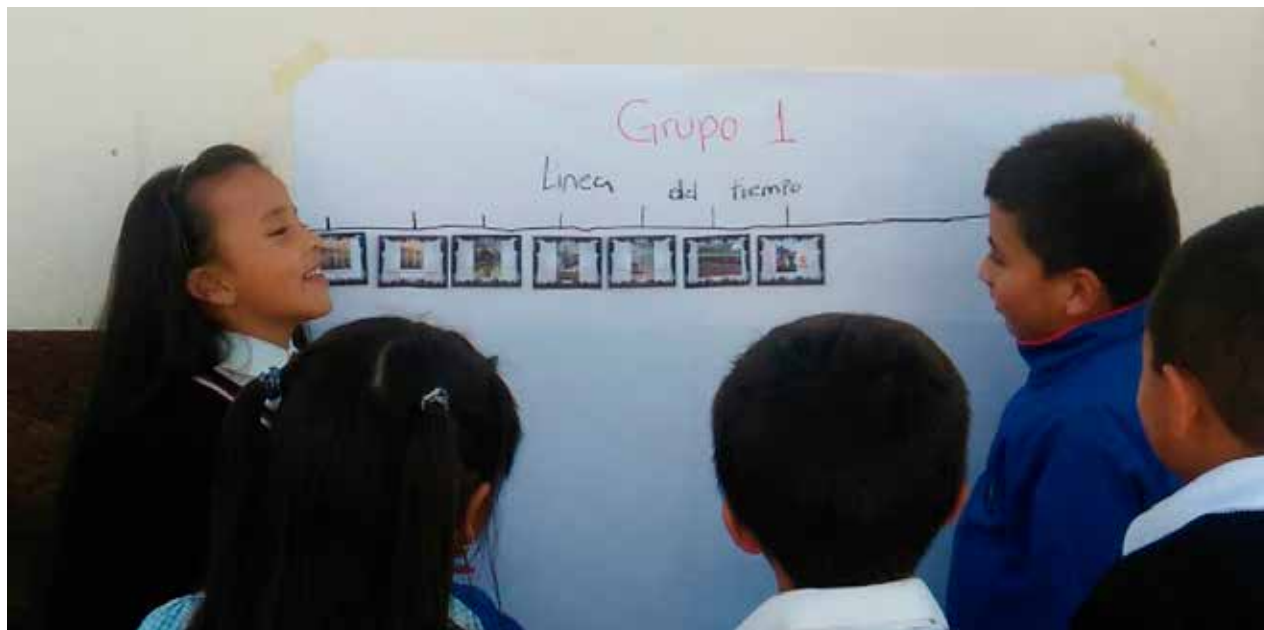
Nivel literal

DESEMPEÑO	% PROMEDIO
Insuficiente	12,8%
Mínimo	20,3%
Satisfactorio	32,0%
Avanzado	34,8%

DESEMPEÑO	MATEM.	C. NAT. L. CAST. REL.	C. SOCIALES	LITERAT.	ÉTICA Y PEDAG.	INGLÉS	ARTÍST.	% TOTAL	% PROM
Insuficiente	9,38	0	10,35	3,4	6,7	38	22	89,83	0,1283
Mínimo	28,12	16,7	27,59	16,1	36,7	16,8	0	142,01	0,2029
Satisfactorio	37,5	43,3	31,03	40,2	40	32,2	0	224,23	0,3203
Avanzado	25	40	31,03	40,2	16,6	13	78	243,83	0,3483

Al analizar los anteriores resultados, se evidencia un avance en los procesos lectores en cada una de las áreas y en sus diferentes aspectos: en Matemáticas, haciendo uso de una presentación en PowerPoint los estudiantes

reconocieron los eventos importantes en la historia de la Escuela Normal Superior Santiago de Tunja, logrando identificar los hechos, tiempo y lugar de estos en forma satisfactoria.



En Lengua Castellana - Religión y Ciencias Naturales, un alto porcentaje de los estudiantes comprendieron la información explícita sobre la historia de la ENS Santiago de Tunja, presentada a través de una historieta y representada por los docentes. Así mismo, se evidencia que identificaron, en gran medida, el orden lógico de los eventos en una narración y los elementos constitutivos como personajes, espacios y fechas importantes de la historia de la ENS Santiago de Tunja. Así mismo, la motivación inicial con canciones y algunas actividades lúdicas, posibilitaron una mayor disposición al momento de acercarse al texto mediante la lectura, logrando comprender y dar respuestas acertadas al cuestionario. Por ello, los desempeños satisfactorio y avanzado, alcanzaron un 83 % en total. No obstante, el 16.7% de los estudiantes no respondió acertadamente a la ma-

yoría de preguntas; sobre todo por la dificultad que todavía presentan al leer y escribir. Para finalizar, es importante destacar el acercamiento (aproximación) y aprehensión (asimilación) de la historia de la ENS Santiago de Tunja por medio de la lectura y la re-creación de textos históricos.

En Ciencias Sociales, los niños presentaron un alto porcentaje de progreso lector, reflejado en los resultados obtenidos en desempeño satisfactorio y avanzado (en total el 62.06%); lo cual se manifiesta en que ellos lograron expresar lo leído con su propio vocabulario, identificando información explícita sobre puntos cardinales, zona urbana y rural, del municipio de Tunja.

En el área de Literatura, los estudiantes reconocieron los elementos relacionados con las artes, los

juegos, las tradiciones y la mitología, explícitos en un poema.

En el área de Ética y Pedagogía, el 56,6% de los estudiantes se encuentra en los dos niveles de desempeño con mayor avance. Lo anterior se evidenció en las actividades de extraer información específica de un texto y video; al igual que en la transformación de roles de los personajes en la historia narrada.

En Inglés, a pesar de que la prueba se realizó en la lengua extranjera, un 45.2% de los estudiantes lograron ubicarse en un desempeño satisfactorio-avanzado. Se les facilitó identificar los personajes de la historia, fechas y hechos significativos en relación con el texto.

De otra parte, en Educación Artística, lograron buenos resultados en el aspecto gramatical y ortográfico.

Nivel Inferencial

DESEMPEÑO	% PROMEDIO
Insuficiente	14,0%
Mínimo	28,6%
Satisfactorio	31,0%
Avanzado	26,4%

DESEMPEÑO	MATEM.	C. NAT. L. CAST. REL.	C. SOCIALES	LITERAT.	ÉTICA Y PEDAG.	INGLÉS	ARTÍST.	% TOTAL	% PROM
Insuficiente	6,25	13,3	20,69	12,5	6,7	12,9	26	98,34	0,14
Mínimo	28,12	33,4	34,48	78	10	16,1	0	200,1	0,29
Satisfactorio	40,63	40	27,59	9,5	73,3	25,8	0	216,82	0,31
Avanzado	25	13,3	17,24	0	10	45,2	74	184,74	0,26

En el área de Matemáticas, el 65.63% de los estudiantes se encuentran en desempeño satisfactorio-avanzado, pues a partir de la presentación de fichas con sucesos históricos de la ENS Santiago de Tunja (las cuales se escogieron aleatoriamente con el juego de la ruleta), organizaron la información en una línea de tiempo, en la cual narraron cronológicamente los sucesos relevantes en la historia de la ENS Santiago de Tunja, al tiempo que apropiaron conocimientos específicos, tales como: la comparación de números: mayor que,

menor que y secuencias numéricas.

En Lengua Castellana, Ciencias Naturales y Religión se evidencia que los niveles satisfactorio y avanzado suman un 53.3% lo cual permite predecir que más de la mitad de los estudiantes identifican información implícita en el texto. Por otra parte, el 46.7% de educandos presentan resultados entre insuficiente y mínimo, lo que evidencia en este caso un nivel deficiente en vocabulario (identificación de sinónimos y cierta información implícita).

preparar el lenguaje simbólico de un poema.

En las áreas de Ética y Pedagogía, se evidencia que el 83.3 % de los estudiantes presenta un desempeño satisfactorio-avanzado, lo cual indica que los estudiantes tienen la capacidad de responder preguntas acerca de información implícita en el texto, explicando en forma ampliada su contenido y formulando-construyendo nuevas ideas a partir de este.

En el área de Inglés, un 71% de estudiantes se ubicó entre los desempeños satisfactorio y avanzado debido a que comprendieron el nuevo vocabulario en Inglés con ayuda de las imágenes y del propio texto.

De otra parte, en Educación Artística, luego de realizado el ejercicio de lectura audiovisual se pudo establecer que el 74% de los estudiantes obtuvo un desempeño avanzado, manifestado a través de la creación de textos y dibujos inferidos del contenido, identificación de sonidos, resolución de cuestionarios, entre otras.



En Ciencias Sociales, los porcentajes de desempeño insuficiente y mínimo (55,17%) fueron superiores a los de satisfactorio y avanzado (44.83 %) puesto que tuvieron algunas dificultades en establecer los conceptos correspondientes a la ubicación espacial: cerca, lejos, vecindad; al

igual que aquellos relacionados con barrios y veredas.

En Literatura, el 90.5% se ubicó en un desempeño insuficiente y mínimo en cuanto a la lectura inferencial puesto que aún les resulta complejo analizar e inter-



Nivel Crítico

DESEMPEÑO	% PROMEDIO
Insuficiente	26,0 %
Mínimo	35,0 %
Satisfactorio	32,0 %
Avanzado	7,0 %

DESEMPEÑO	MATEM.	C. NAT. L. CAST. REL.	C. SOCIALES	LITERAT.	ÉTICA Y PEDAG.	INGLÉS	ARTÍST.	% TOTAL	% PROM
Insuficiente	12,6	33,4	27,59	20	6,6	22,5	61	183,69	0,26
Mínimo	56	13,3	41,38	40	53,4	41,9	0	245,98	0,35
Satisfactorio	25,05	50	31,03	40	40	35,6	0	221,68	0,32
Avanzado	6,35	3,3	0	0	0	0	39	48,65	0,07

En Matemáticas, una vez construida la línea de tiempo, los estudiantes realizaron la narración oral, sustentando con ella la historia de la ENS Santiago de Tunja; sin embargo, se pudo evidenciar que en un escaso porcentaje (6,35%), demostraron habilidades para hacer este tipo de exposición en forma coherente.

En Lengua Castellana, Ciencias Naturales y Religión: Se destaca que el 3.3% de los estudiantes se ubicó en el nivel avanzado, en contraste con los resultados de las pruebas inicial y final, las cuales señalaron que ninguno alcanzó ese nivel. De igual forma, el 50% de los educandos interpretó la información presentada en un texto icónico y expresó su punto de vista sobre la situación mostrada; por lo tanto, evidencian un desempeño satisfactorio. Igualmente, se realizó la lectura crítica y análisis de los ambientes (ecosistemas) del pasado y presente de la ENS Santiago de

Tunja por medio de imágenes; los resultados revelan que los niños asocian acertadamente las fotografías con su significado para establecer diferencias y similitudes entre los ecosistemas; es decir, relacionan información verbal y no verbal para expresar, de manera clara, su opinión sobre cada espacio.

En Ciencias Sociales, tan solo el 31.03 % de los estudiantes lograron satisfactoriamente realizar juicios de valor en relación con hechos narrados a manera de

cuento, mientras que el 68.97 % manifestó un desempeño insuficiente en acciones como expresar opiniones, evaluar hechos y realizar apreciaciones, entre otras.

En Literatura, el 40% de los estudiantes demostraron un desempeño satisfactorio puesto que interpretaron el poema y el lenguaje gráfico de manera intuitiva, espontánea y con propuestas pertinentes relacionadas con la dimensión lúdica y la exploración de su entorno cotidiano.



En Ética y Pedagogía, el 59,6 % de los estudiantes reflejó un desempeño insuficiente-mínimo en lectura crítica, pues los argumentos expresados para sustentar una opinión son limitados y carentes de significación y sentido.

En Inglés, el 64.4% de los educandos mostró un desempeño insuficiente-mínimo ya que presentaron debilidades en la comprensión y competencia del uso de la lengua extranjera.

En Educación Artística, el 61% de los estudiantes evidenciaron

un desempeño insuficiente debido a la poca argumentación de sus opiniones. Sin embargo, se visualiza un 39% de estudiantes en desempeño avanzado, lo cual resulta significativo para la complejidad que implica este nivel de lectura.

CATEGORÍA DE ANÁLISIS: HISTORIA DE LA ENSST Vs. COMPRENSIÓN LECTORA

Apropiación de la historia de la ENSST

DESEMPEÑO	% PROMEDIO
Insuficiente	11,1%
Mínimo	22,6%
Satisfactorio	36,6%
Avanzado	34,8%

DESEMPEÑO	MATEM.	C. NAT. L. CAST. REL.	C. SOCIALES	LITERAT.	ÉTICA Y PEDAG.	INGLÉS	ARTÍST.	% TOTAL	% PROM
Insuficiente	6,46	0	10,35	-	6,6	-	32,26	55,67	0,11
Mínimo	22,0	16,7	27,59	-	26,7	-	-	90,36	0,23
Satisfactorio	46,54	43,3	31,03	-	56,7	-	-	146,54	0,37
Avanzado	25,0	40,0	31,03	-	10,0	-	67,74	173,77	0,35

En Matemáticas, la incorporación de eventos históricos relacionados con la ENS Santiago de Tunja, permitió que los estudiantes se apropiaran de la historia de la Institución, aspecto que se evidenció en el desempeño satisfactorio-avanzado en el cual se ubica el 71,38% de los niños.

En Lengua Castellana, Ciencias Naturales y Religión, se eviden-

ció un alto nivel de comprensión lectora en lo que respecta a los personajes, lugares y fechas importantes, correspondientes a la historia de la ENS Santiago de Tunja por lo cual el 83.3% de los educandos muestra un desempeño satisfactorio y avanzado debido a la recreación del texto histórico y al aporte de la lúdica en el proceso de enseñanza.

En Ciencias Sociales, se evidenció un alto porcentaje (62,06 %) de apropiación de la historia de la ENS Santiago de Tunja, manifestada en el abordaje que hicieron los estudiantes a través de un cuento, una sopa de letras, la reconstrucción de una frase que expresaba acontecimientos históricos y la consecuente asimilación de información básica de los hechos narrados.



En Literatura, se identificó un alto sentido de pertenencia con la Institución puesto que los niños la perciben como un ambiente que contribuye a su formación sensible, cognitiva y creativa.

En Ética y Pedagogía, los estudiantes comprendieron y reconocieron lecturas y preguntas asociadas a personajes, tiempo

y espacio, referentes a la historia de la Institución; así mismo, se identifican con los símbolos institucionales. Lo anterior se evidencia con el porcentaje de 66,7% de niños ubicados en desempeño satisfactorio y alto.

En Inglés, se pudo establecer que reconocieron de la historia de la ENS Santiago de Tunja,

por asociación entre la imagen y el vocabulario. Se observa que aún no dominan la estructura de una oración en lengua extranjera para expresar sus ideas de manera efectiva; sin embargo, reconocen el vocabulario explícito en la historia.

En Educación Artística, el 67.74% de los estudiantes mostró un desempeño avanzado, manifestado en el reconocimiento de referentes artísticos y culturales que han trascendido en la historia de la ENS Santiago de Tunja, como lo ha sido su banda de guerra. La asociación de sonidos de los instrumentos (tambores, trompetas, liras, entre otros) atrajo su atención, estimulando la apropiación de la historia de la Institución Educativa.

CATEGORÍA DE ANÁLISIS: INCIDENCIA DEL TEXTO HISTÓRICO DE LA ENS SANTIAGO DE TUNJA EN EL NIVEL DE COMPRENSIÓN LECTORA

DESEMPEÑO	% PROMEDIO
Insuficiente	15,8%
Mínimo	33,9%
Satisfactorio	32,8%
Avanzado	17,5%

DESEMPEÑO	MATEM.	C. NAT. L. CAST. REL.	C. SOCIALES		LITERAT.	ÉTICA Y PEDAG.	INGLÉS	ARTÍST.	% TOTAL	% PROM
			TH*	OTT**						
Insuficiente	6,4	-	10,34	46,43	-	0,00	-	-	63,17	0,16
Mínimo	21,9	-	27,58	39,29	-	46,70	-	-	135,47	0,34
Satisfactorio	46,7	-	31,04	3,57	-	50,00	-	-	131,31	0,33
Avanzado	25	-	31,04	10,71	-	3,30	-	-	70,05	0,18

* TH: Texto Histórico.

** OTT: Otro Tipo de Texto

En Matemáticas, el 71.38 % de los estudiantes demostraron un desempeño satisfactorio al realizar el reconocimiento, organización y narración de su entorno escolar, familiar para ellos.

En Lengua Castellana, Ciencias Naturales y Religión, se usaron dos textos: una historieta en la que se recreaba la historia de la ENS Santiago de Tunja y un texto lírico que se refería a la historia de una rana. Al observar el proceso lector desarrollado por los estudiantes en cada texto, se evidencia un mayor nivel de comprensión con el texto histórico.

En Ciencias Sociales, se obtuvo un mejor resultado cuando se trabajó información de textos históricos relacionados con la ENS Santiago de Tunja, pues se abordó a través de un formato de cuento maravilloso que llamó la atención, despertando el interés y sensibilidad hacia el inicio y trayectoria de la Institución Educativa. Sin embargo, cuando se trabajó un texto expositivo, con información de barrios y veredas de Tunja, se notó dificultad en la comprensión del vocabulario y la interiorización de mucha

información. Esto se refleja en los resultados, ya que el 85,72% de la muestra se ubicó en los dos más bajos niveles de desempeño.

En Literatura, el interés y motivación de los estudiantes se evidencia cuando se aborda la historia de la ENS Santiago de Tunja mediante juegos, poesía y coloreado de ilustraciones.



En Inglés, los estudiantes demostraron tener conocimientos previos acerca de la temática del taller, esto se evidenció en la primera actividad de predicciones a través de imágenes acerca de la historia de la ENSST. En

En Ética y Pedagogía el 53,3% de los estudiantes demostró un desempeño satisfactorio-avanzado, ya que leer información ilustrada, relacionada con su Institución Educativa, despierta interés y motivación porque en este espacio conviven gran parte de su tiempo.

esta descripción, los niños identificaron personajes y fechas clave, manifestando agrado por el tema, debido a que lo entendían muy bien en su lengua materna, lo cual favoreció el trabajo en la lengua extranjera.

CATEGORÍA DE ANÁLISIS: LECTURA EN LIBRO DE PAPEL Vs. LECTURA EN AMBIENTE VIRTUAL

Comprensión lectora en libro de papel

DESEMPEÑO	% PROMEDIO
Insuficiente	14,0%
Mínimo	40,7%
Satisfactorio	30,9%
Avanzado	14,4%

DESEMPEÑO	MATEM.	C. NAT. L. CAST. REL.	C. SOCIALES	LITERAT.	ÉTICA Y PEDAG.	INGLÉS	ARTÍST.	% TOTAL	% PROM
Insuficiente	9,37	-	28,39	-	6,7	-	11,6	56,06	0,14
Mínimo	28,12	-	33,44	-	53,3	-	47,9	162,76	0,41
Satisfactorio	37,5	-	17,3	-	40	-	28,9	123,7	0,31
Avanzado	25	-	20,87	-	0	-	11,6	57,47	0,14

En el área de Matemáticas, al 62,5 % de los estudiantes se les facilita trabajar con el libro en papel, por la manipulación y manejo que hacen del material en el momento de realizar actividades. En contraste, el 37,49% de los niños demuestra desempeño mínimo-insuficiente, porcentaje representativo que pone de manifiesto que el material impreso no estimula el gusto hacia el ejercicio lector.

En Lengua Castellana, Ciencias Naturales y Religión, los estudiantes demostraron que la lectura de libro en papel es necesaria para realizar el ejercicio lector en el salón de clase, porque es un hábito ya adquirido. La historietta como recurso didáctico generó curiosidad e interés por la combinación de imagen y texto, lo cual fortaleció la interpretación.

En Ciencias Sociales, al 61,83% de los estudiantes se le dificultó

el ejercicio lector en papel, por el esfuerzo que deben realizar para abordar la información (debido al tamaño de la letra y la ausencia de imagen). Esto conlleva al aburrimiento y al abandono de la lectura, especialmente, cuando se trata de textos complejos y extensos.



En Ética y Pedagogía, un 60% de los estudiantes presentó desempeño insuficiente-mínimo.

En Literatura, se aprecia una mejor comprensión lectora a partir del texto impreso, debido a que se lee de manera colectiva y posteriormente el estudiante lee el poema las veces que lo considere necesario para dar cuenta del ejercicio lector (comprensión, interpretación y crítica).

Los niños reconocen de manera elemental la información contenida en el texto (personajes, es-

pacios, tiempo, entre otros) debido a la carencia de imágenes e ilustraciones.

En el área de Inglés, los niños comprendieron el cuento *Our School's history*, acerca de la historia de la ENS Santiago de Tunja, por asociación de imagen

y texto. Se determinó que ante la ausencia de imágenes que acompañen la narración, los estudiantes muestran dificultad para desarrollar las actividades.

Comprensión lectora en ambiente virtual

DESEMPEÑO	% PROMEDIO
Insuficiente	5,6%
Mínimo	26,3%
Satisfactorio	33,7%
Avanzado	34,4%

DESEMPEÑO	MATEM.	C. NAT. L. CAST. REL.	C. SOCIALES	LITERAT.	ÉTICA Y PEDAG.	INGLÉS	ARTÍST.	% TOTAL	% PROM
Insuficiente	6,25	-	7,14	-	6,7	-	2,3	22,39	0,06
Mínimo	28,12	-	28,57	-	36,7	-	11,8	105,19	0,26
Satisfactorio	25	-	32,15	-	40	-	37,6	134,75	0,34
Avanzado	40,63	-	32,14	-	16,6	-	48,3	137,67	0,34

En Matemáticas, el 40,63% de los estudiantes alcanzó un nivel de comprensión avanzado, por medio de un ambiente virtual, ya que en este encuentran mayor motivación e interacción con el texto.

En Lengua Castellana, Ciencias Naturales y Religión, se utilizó un audio con un poema acerca de una rana. Los resultados obtenidos no fueron los esperados, debido al tipo de texto, en este caso, un texto lírico, el cual fue de difícil comprensión. El recurso auditivo utilizado (grabadora con el audio del poema) únicamente ayudó a los niños a familiarizarse con el texto escrito.

En Ciencias Sociales, se logró una mejor disposición de los estudiantes cuando se abordó, a través de una imagen, información relacionada con los barrios de la ciudad de Tunja. Hubo mejor atención y asimilación de información pues por el color y la presentación del contenido mediante un mapa y un plano de la ciudad, se despertó el interés hacia el tema, por consiguiente, buenos resultados en el aprendizaje; reflejados en un 64,29% de estudiantes en desempeño satisfactorio-avanzado.

En Literatura, se presentó dificultad en los estudiantes para interpretar el texto poético a través del audio, puesto que la práctica cotidiana de la comprensión

lectora desde la escucha, es poco frecuente en el aula de clase.

En Ética y Pedagogía, el 56% de los estudiantes demostraron desempeño satisfactorio-avanzado en comprensión lectora en ambiente virtual, debido a que el proceso lector mediado por TIC, permite ampliar la información de manera rápida a través de enlaces o búsqueda en la red.

En el área de Inglés, los estudiantes demostraron motivación y agrado durante la proyección del video del cuento animado *Our school's history* relacionado con la historia de la ENS Santiago de Tunja, en el cual tuvieron la oportunidad de escuchar el relato histórico, en voz de un

asistente nativo norteamericano, participante en el Programa de Bilingüismo del Ministerio de Educación Nacional. Se eviden-

ció un aumento en la atención de los niños, despertando además su curiosidad por el tema.



En Educación Artística, se lograron mejores resultados en comprensión lectora desarrollada en medios audiovisuales, que en libro de papel, debido a que los estudiantes identificaron y recordaron plenamente los temas tratados y personajes analizados en las narraciones, reforzando su aprendizaje significativo.

CONCLUSIONES GENERALES

La comprensión lectora es un proceso que se aborda en el área de matemáticas de manera constante y por ello mismo, resulta fundamental darle sentido y construirla en espacios y acti-

vidades significativas y motivantes cuyos logros son producto de una intención pedagógica y de una construcción en el hacer. Este sentido de la comprensión lectora, tradicionalmente suele ser tratado con mayor ahínco en otras áreas (por decir, Lenguaje), pero en las matemáticas que aprenden los niños, es importante vincular todas las áreas (artes, tecnología, inglés...) y proyectar diversas formas de acercamiento al sentido real del aprendizaje en aras de tal comprensión. Para los niños, este sentido deriva de la lúdica como elemento dinamizador de sus habilidades porque los atrae, los reta y los hace disfrutar de la maravillosa experiencia de apropiarse la información de un texto.

A partir de la Socio-crítica como fundamento teórico, se evidencia la relación entre la Historia y la Literatura, la cual se experimenta a partir de la dimensión lúdica tanto de los estudiantes como de los docentes; de este modo se motiva la comprensión, el análisis y el juicio crítico de la obra poética.

La lectura constituye una posibilidad de reencuentro con el pasado para abordar la historia con sentido crítico y generar sentido de pertenencia, identidad y aprecio por el legado cultural. Un buen ejercicio lector ayuda a entender hechos memorables de un pueblo al igual que su idiosincrasia.

La interpretación de texto se desarrolla mediante la relación entre la experiencia lúdica y el arte de la literatura; de este modo se proyecta la dimensión sensible, cognitiva y creativa del estudiante.

Los valores de los niños, forjados desde el hogar, deben ser reafirmados en la Institución Educativa mediante estrategias pedagógicas y prácticas de aula que integren el ejercicio lector, para generar en ellos cambios de actitud y relaciones interpersonales sanas, en aras de convertir la escuela en un escenario de paz.

El ejercicio lector realizado en Lengua Extranjera-Inglés, se enriquece mediante el uso de estrategias diversas: lectura de

imágenes, historietas animadas, ejercicios de apareamiento, resolución de preguntas abiertas y cerradas, que conllevan a desarrollar procesos de pensamiento como la identificación de nuevo vocabulario, selección y clasificación de información y predicción de sucesos. De igual manera, la integración de las TIC en los procesos de aula, aseguran el dinamismo, la participación activa y la motivación constante del estudiantado, frente a su aprendizaje.

Es pertinente el uso del video en la elaboración de procesos artísticos (receptivos, creativos y socializadores); por parte de los estudiantes, específicamente aquellos relacionados con las competencias del arte: sensibilidad, apreciación estética y comunicación. Así mismo, es funcional en tanto que permite desarrollar las dimensiones de la experiencia artística, relacionadas con la interacción con la producción artística y cultural y con la historia. Igualmente, desarrolla los procesos de pensamiento relacionados con la contemplación, imaginación selectiva, transformación simbólica de la interacción con el mundo, reflexión y valoración. De la misma manera, las dimensiones de la experiencia y el desarrollo de procesos de pensamiento artístico son perfectamente adaptables y pertinentes en relación con su uso, aplicación e interacción con las competencias lectoras.

El uso analítico de los medios audiovisuales (sonidos, imágenes, formas, entre otros) ofrece innumerables posibilidades de diseño y planeación de actividades didácticas, aplicadas a las competencias lectoras; las cuales, se pueden abordar desde múltiples dimensiones de los estándares básicos de competencia y sus subprocesos.

La lectura como proceso formador posibilita el conocimiento del mundo y el acceso a la información. Debido a su importancia en la educación temprana, es necesario propiciar espacios para generar buenos hábitos lectores. En este orden de ideas, el Ministerio de Educación Nacional procura en sus Lineamientos Curriculares fortalecer el proceso de lectura en el aula, desde todas las áreas del saber, pero dando especial relevancia a la comprensión lectora en Lengua Castellana y Literatura.

xxxxxx

SUGERENCIAS

De tipo pedagógico

Los docentes debemos estar dispuestos al cambio y a la apropiación de nuevas metodologías, en las cuales el proceso lector se asuma como ejercicio inherente a todas las áreas del conocimiento y no solo como tarea de los docentes de Lengua Castellana y Literatura, pues cada uno, desde

nuestra área, podemos contribuir a formar un alumno competente tanto lingüística como intelectualmente.

La comunidad educativa debe entender la importancia del lenguaje como elemento universal; de la lengua, como medio de expresión del pensamiento y de la lectura, como fuente generadora de saber crítico, analítico y reflexivo.

Las prácticas pedagógicas con miras a favorecer el ejercicio lector deben ser constantes; para ello se requiere propiciar espacios al interior de cada área que permitan realizar este ejercicio de manera organizada y estructurada; desde la selección del material de lectura, hasta el diseño metodológico a seguir, incluyendo los productos del trabajo desarrollado.

Es necesario destacar los avances del estudiante en el proceso lector e incentivarlo para que haga de esta tarea un hábito de vida.

De tipo administrativo

Las diferentes áreas deben incluir en su plan de estudios el desarrollo de lectura comprensiva con miras al mejoramiento de resultados en pruebas externas.

Las instituciones educativas deben abrir espacios académicos al interior de sus comunidades para la promoción y desarrollo de la lectura: recitales de poesía, lec-

tura en voz alta, conversatorios, juego de roles, entre otras, en aras de convertir este ejercicio un movimiento de impacto general y de integración de las diferentes áreas.

Las autoridades educativas del municipio y del departamento

deben favorecer y auspiciar la realización de eventos de carácter académico, relacionados con la lectura, en sitios concurridos, como parques, bibliotecas, plazas públicas, etc. al igual que estimular a los docentes y demás personas que lideren procesos de este tipo.

Las empresas públicas y privadas pueden implementar acciones lectoras entre sus empleados, dentro de sus horarios de trabajo, con el fin de crear cultura en interés hacia este proceso.

Referencias bibliográficas

- Arango, M., Bueno, C., & Pineda, L. (2013). *La incorporación de las TIC para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes de grado primero C de la Institución Educativa Remigio Antonio Cañarte, Sede Providencia de la ciudad de Pereira*. (Tesis). Universidad Tecnológica de Pereira.
- Barthes, R. (1998). *Crítica y verdad*. México: Siglo Veintiuno Editores.
- Camargo P. (2014). *Las TIC como herramientas facilitadoras en la gestión pedagógica*. Recuperado de <http://www.unitecnologica.edu.co/educacionadistancia/newletter/2014/boletin006/notiapiaciones/005-lastic/index.html>
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. Barcelona: Editorial Anagrama.
- Codina, L. (2000). *El libro digital y la www*. España: Tauro.
- Cruz, J., Maldonado, A., & Cuentas, M., (2011). Potenciar la comprensión lectora desde la tecnología de la información. *Revista Escenarios*, 9(2), pp. 26-36.
- Gama, M. (2002). El libro electrónico: del papel a la pantalla. *Biblioteca Universitaria, Universidad Nacional Autónoma de México*, 5(1), pp. 16-22.
- Goldmann, L. (1967). *Para una Sociología de la Novela*. Madrid, España: Editorial Ciencia Nueva.
- Lerner, D. (1995). *Es posible leer en la escuela*. Recuperado de http://interactiva.eafit.edu.co/ei/contenido/micrositios/1737236/Lengua_escrita_Aula5/documentos/4_Lerner_Es_posible_leer.pdf
- Martín, G. (2009). *Alfabetización Digital: Algo Más que Ratones y Teclas*. Barcelona: Gedisa.
- MEN. (2008). *Orientaciones generales para la educación en tecnología. Ser competente en tecnología: ¿una necesidad para el desarrollo!* Recuperado de http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-160915_archivo_pdf.pdf

- Moreno, M. (2008). Alfabetización digital: el pleno dominio del lápiz y el ratón. *Revista Científica de Comunicación y Educación*, XV(30), pp. 137-146. doi:10.3916/c30-2008-02-007
- Piaget, J. (2017). *Seis estudios de Psicología*. [Versión electrónica Psicolibro]. Recuperado de https://disciplinas.usp.br/pluginfile.php/3538823/mod_resource/content/1/Livro_Jean%20Piaget%20-%20Seis%20Estudos%20de%20Psicologia.pdf
- Severin, E. (2013). *Enfoques estratégicos sobre las Tic en educación en América Latina y El Caribe*. Recuperado de <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/images/ticesp.pdf>
- Vygotsky, L. (2017). *Pensamiento y lenguaje*. [Versión electrónica]. Recuperado de <http://www.taringa.net/perfil/vygotsky>
- Woolfolk, A.E. (1999). *Psicología educativa*. México: Pearson.

Juego de roles, una estrategia lúdica para el mejoramiento de la comprensión lectora*

*Mario Ernesto Cabrera Tocarruncho
Estudiante de Quinto Semestre
del Programa de Formación Complementaria
Escuela Normal Superior Santiago de Tunja*

*Fecha de recepción: 5 de mayo de 2017
Fecha de aprobación: 4 de junio de 2017*

Resumen

El presente trabajo de investigación pretende contribuir al fortalecimiento de la comprensión lectora de los niños del curso 303 de la Escuela Normal Superior Santiago de Tunja. Como parte de la metodología se trabajaron los niveles literal, inferencial, crítico y creativo de la lectura, utilizando cuentos, fábulas, lectura de imágenes y consultas de temas de interés para los niños. Con el fin de lograr los objetivos propuestos se planteó la estrategia “Juego de roles”, en la que los niños debían representar los textos que se trabajaban en cada sesión, después de haber identificado personajes, ideas principales, lugares, conflictos y enseñanzas que habían aprendido en las lecturas. Esta propuesta nació de las observaciones realizadas durante las prácticas pedagógicas, y contribuyó no solo a mejorar las habilidades lectoras de la población seleccionada, sino también a despertar y cultivar el gusto por la lectura de diferentes textos y a sensibilizar a los niños a través de sus expresiones artísticas, en este caso dramáticas, en las que los niños se mostraron siempre alegres, motivados y dispuestos. La implementación de esta estrategia permitió concluir que la lectura resulta agradable para los estudiantes cuando se acompaña de estrategias motivantes, participativas y significativas, y cuando se tienen en cuenta sus ideas, aportes e intereses literarios.

Palabras clave: comprensión lectora, juego de roles, habilidades lectoras, expresiones artísticas.

Abstrac

The present research aims to strengthen the reading comprehension of the children in Course 303 of the Normal Superior Santiago High School of Tunja. The methodology included literal, inferential, critical and creative levels of reading, using stories, fables, reading of images and queries on topics of interest to children. In order to achieve the proposed objectives, a “Role Play” strategy was proposed, in which children had to act out the content of the texts from each session, after having identified characters, main ideas, plac-

* Este artículo de investigación pedagógica corresponde a la línea de investigación en Lengue y Cultura. Asesora Especialista Nubia Dulley Caballero F.

es, conflicts and lessons learned from the readings. This proposal, which stemmed from observations made during the pedagogical training, not only helped improve the reading skills of the selected population, but also served to awaken in them a taste for reading different texts and to sensitize them through their artistic expressions—in this case dramatic. During process, the children were always cheerful, motivated and willing. The implementation of this strategy allowed us to conclude that reading is enjoyable for students when it is accompanied by motivating, participatory and meaningful strategies, and when their ideas, contributions and literary interests are taken into account.

Key words: reading comprehension, role play, reading skills, artistic expressions.

Introducción

Teniendo en cuenta que la lectura es la puerta que nos permite el acceso al vasto universo de conocimientos de la humanidad y que la Educación Básica Primaria se constituye en momento ideal y propicio para potenciar y desarrollar las diversas capacidades que yacen inactivas en los cerebros de los niños que transitan por esta etapa escolar, se propuso la implementación del presente trabajo investigativo para mejorar la comprensión lectora, a partir de la siguiente pregunta

de investigación: ¿Cómo mejorar la comprensión lectora en los niños del curso 303 de la Escuela Normal Superior Santiago de Tunja?. Para cumplir tal fin, se planteó la estrategia “Juego de roles”, en la que los niños debían representar las historias que se les presentaron en clases, después de identificar los elementos más importantes como personajes, ideas principales, lugares y enseñanzas dejadas al término de la lectura.

Por otro lado, comprender lo que se lee requiere de la adquisición, fortalecimiento y ejercitación constante de capacidades de análisis e interpretación, tal y como lo señaló el Ministerio de Educación Nacional - MEN (1999)-, porque estas se constituyen en eje fundamental para el desarrollo del conocimiento en las diferentes áreas del saber. Además, sugirió que fueran trabajadas a partir de la implementación de diversas estrategias: recuperar información, relacionar por sentido fragmentos de texto e identificar el tema de las historias. Adicionalmente, en este estudio se siguen también los lineamientos del Plan Nacional de Lectura del Ministerio de Educación Nacional (2013), según los cuales en el proceso de comprensión lectora “al cerebro NO le basta con repetir; debe realizar actividades mentales como la abstracción, síntesis, inferencia, inducción, deducción, comparación y asociación” (p. 3), y de los Estándares de Lengua Castellana, que en lo concerniente

a comprensión e interpretación textual, hablan de comprender diversos tipos de texto, utilizando algunas estrategias de búsqueda, organización y almacenamiento de la información, a través de la lectura de diversos tipos de texto: descriptivo, informativo, narrativo, explicativo y argumentativo; comprensión de los aspectos formales y conceptuales (en especial: características de las oraciones y formas de relación entre ellas), al interior de cada texto leído e identificación de la intención comunicativa de cada uno de los textos leídos.

Para la elaboración de este estudio, se tuvieron en cuenta los aportes de autores que han trabajado sobre la comprensión lectora como Smith (1984), quien afirma que “No solo en la lectura sino en cualquier proceso de aprendizaje humano, únicamente podemos darle sentido al mundo a partir de lo que ya conocemos” (p. 67). Con base en esta premisa se diseñó parte de la metodología aplicada en esta investigación, que parte de la elaboración y ejecución de una prueba diagnóstica, para medir los niveles de comprensión lectora de los niños del curso 303 de la Escuela Normal Superior Santiago de Tunja. Luego de identificar las debilidades y fortalezas lectoras, se implementaron talleres que estaban encaminados a mejorar las capacidades de análisis e interpretación de textos, a partir de la identificación de personajes, ideas principales, con-

fictos y enseñanzas que podían deducirse de las historias, a través de la estrategia “Juego de roles”, en la que los niños representaban lo que habían aprendido de los textos que se les llevaban a las sesiones, fortaleciendo los niveles literal, inferencial, crítico y creativo de comprensión lectora. Además, se implementaron sesiones de expresión corporal, lectura de imágenes, y se utilizaron técnicas como la creación de historias y complementación de cuentos para mejorar las capacidades de análisis e inferencia en los niños con los que se trabajó.

La aplicación de este trabajo de investigación permitió evidenciar y concluir que la lectura es un mundo fascinante, que puede ser el puente por el que estudiantes y profesores aprendan con interés y motivación, para desterrar definitivamente de las aulas de clase las prácticas tradicionalistas que perjudican el ejercicio docente y el aprendizaje integral y significativo al que tienen derecho todos los niños en edad escolar. El proceso de formación de los seres humanos es individual, responde a las necesidades y aspiraciones de cada sujeto, pero es el papel del maestro el que resulta fundamental en el éxito o fracaso de cada uno de sus estudiantes, por tanto, la preparación y aplicación de nuevas y variadas estrategias didácticas y pedagógicas es el reto que están llamados a cumplir los docentes

que educan a las actuales y futuras generaciones.

Estado del arte

El autor Carlos Gabriel Arango Obregón en su investigación titulada: “La expresión dramática: Estrategia didáctica para la lecto-escritura en la Educación Básica Secundaria” (2009), trabajo que se realizó para optar al título de Licenciado en Educación Básica con Énfasis en Humanidades Lengua Castellana, en la Universidad de Antioquia, tuvo como objetivo general proporcionar al docente una ayuda didáctica para fortalecer las estrategias de los procesos de enseñanza de la lengua. Además, se propuso avanzar un paso más en la enseñanza de la Lengua Castellana, con el apoyo de juegos dramáticos. Con relación a la población, Arango tomó como participantes a los niños de los grados 9° y 10° del Colegio Colombo Francés, a quienes les fue aplicada una serie de talleres que buscaban el mejoramiento de la comprensión lectora. Así mismo, el investigador explicó que a través de los talleres que se realizaron desde la mirada de la expresión dramática, se pudo obtener el entorno propicio para implementar un aprendizaje significativo; los docentes que lo experimentaron, lo utilizaron como un instrumento, y lo llevaron al aula de clase. Esta investigación ayudó a orientar el presente trabajo, porque confirma que la dramática puede ser

útil como herramienta pedagógica, en lugar de ser vista como un tema más de estudio, muchas veces, de una forma errónea, utilizada solo para cumplir fines que demeritan su inmenso valor didáctico. Esta propuesta complementa la lectura con el juego de roles para ofrecer una visión innovadora en el campo de la comprensión lectora.

El autor Willian Eliécer Higuera Guarín en su investigación titulada: “El cuento como estrategia pedagógica para mejorar la comprensión lectora en los estudiantes del grado 4° del colegio Casilda Zafra de Santa Rosa de Viterbo” (2005), en la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, Tunja, realizado bajo la metodología del enfoque constructivista, identificó las dificultades en comprensión de textos a través del cuento, despertando el interés por comprender, argumentar e interpretar lecturas, y a su vez mejorando el aprendizaje, mediante el desarrollo de talleres lúdico-prácticos. El autor pudo concluir que al crear espacios motivantes la lectura se fortalece y cualifica el desarrollo integral de los estudiantes, así mismo, que los talleres visualizaron alto interés por la lectura y más seguridad al escribir, permitiendo leer con alegría, entusiasmo, etc. Esta investigación se diferencia del actual proyecto por su estrategia, ya que esta aboga por los talleres de lectura, valiéndose del cuento como estrategia lúdica práctica, en tanto que aquí

se pretende explorar el universo literario y fusionarlo con el juego de roles, para potenciar y fortalecer la capacidad de lectura comprensiva, haciendo que el niño piense, interprete y cree sus propios guiones y los represente libremente ante sus compañeros. Por otro lado, sirve de referente al entender el proceso lector como la base de aprendizajes y conocimientos eficaces, cuando se posibilita y orienta con agrado, estimulación adecuada y gusto por la lectura.

La autora Kate Wittrock, (s.f.), en su estudio investigativo *Increasing Elementary English Language Learners' Reading Comprehension through the use of Role Play*, realizado como requisito para la Licenciatura de Artes en inglés como Segundo Idioma en la Universidad Hamline Saint Paul -MN, tuvo como objetivo general explorar si el uso de las estrategias kinestésicas, especialmente los juegos de rol, incrementan las habilidades de comprensión de lectura. Este trabajo fue elaborado a partir del método cualitativo, el cual se centró en el modelo de investigación en el aula de clase. La investigadora realizó el estudio a través del uso de un diario de campo en el cual los estudiantes tenían que contar una historieta, primero sin la estrategia del juego de rol, y después haciendo uso de esta. En relación con los instrumentos utilizados, podemos decir, que la investigadora se basó en cuestionarios y en un diario de campo,

los cuales recogieron la información necesaria de un grupo de ocho estudiantes del grado segundo de primaria, cuyas edades oscilaban entre siete y ocho años. La autora encontró que los datos indican la posibilidad de que la comprensión lectora de los estudiantes de segundo grado de primaria se pueda fortalecer mediante el uso de juego de roles como estrategia durante la instrucción de lectura. Además, en forma general los participantes en esta investigación pudieron recordar más información (palabras claves, ideas principales y detalles generales), elemento importante debido a que reconocer y evocar estos elementos del texto es la base para crear mejores lectores y prepararlos para participar en actividades de clase y discusiones sobre el texto. Esta investigación es muy apropiada para el trabajo que se pretende realizar porque demuestra que el uso de actividades que alternan la comprensión textual y las representaciones teatrales, además de ser motivadoras y enriquecedoras para los estudiantes, mejoran y fortalecen sus capacidades cognitivas (retención y comprensión), sociales (trabajo en equipo, respeto y tolerancia) y psicológicas (autoestima y confianza).

Marco Teórico

Los constructos que apoyan conceptualmente esta investigación incluyen temas como la com-

prensión lectora, los géneros literarios, el desarrollo cognitivo de los niños, y el juego de roles como estrategia de aprendizaje. El soporte teórico está sustentado en los trabajos de investigadores y autores reconocidos como F. Smith, J. Piaget, H. Gardner, L. Vygotsky, entre otros. Así mismo se trabaja teniendo en cuenta los Estándares Básicos de Competencias en Lengua Castellana del Ministerio de Educación Nacional, que son la hoja de ruta de todos los docentes en nuestro país y que son guía obligatoria de todo aquel que pretenda realizar investigaciones en el campo de la pedagogía, especialmente en Lengua Castellana.

Comprensión lectora

El proceso de comprensión que establece la presente investigación parte de: recuperación de la información, relación de sentido entre las partes e identificación del tema; tiene en cuenta lo sugerido por autores como Grellet y también aporta al desarrollo de una competencia lectora eficiente debido a que lo comprendido por el estudiante después de la lectura de un cuento, lo debe socializar a través de la recreación con el juego de roles al texto original.

Todo proceso lector requiere de una información no visual, que para Smith (1984) es el conoci-

miento previo que el estudiante ha acumulado en su memoria a largo plazo por las experiencias de vida personales, educativas, sociales y demás. Además, Smith et.al., afirma que “No solo en la lectura sino en cualquier proceso de aprendizaje humano, únicamente podemos darle sentido al mundo a partir de lo que ya conocemos” (p. 67). Luego, es indispensable enriquecer los conocimientos previos del niño antes de hacer lectura del cuento por trabajar. Esta se desarrolla en la investigación a través de una lluvia de ideas.

“Debe integrarse la destreza lectora con otras destrezas, pues en la vida real casi nunca leemos de forma aislada, y debemos desarrollar la capacidad de inferencia y anticipación de los estudiantes cuando leen, fomentar su independencia interpretativa” (Grellet, citado por Blanco, (s.f.), p. 2). Comprender textos implica, entonces, poseer y/o adquirir la habilidad para entender, relacionar, categorizar, resumir e identificar el sentido del texto, implementando diferentes procesos y estrategias de lectura. Es importante enfatizar que el proceso inicia de forma global para identificar lo más detallado del texto debido a la estructura de composición del mismo, tal como lo plantea Grellet, et.al. De esta manera se fortalecen las capacidades del estudiante cuando tiene la posibilidad de acceder a la lectura como entretenimiento, aprendizaje o estudio.

Ahora bien, de acuerdo al Plan Nacional de Lectura del Ministerio de Educación Nacional (2013), en el proceso de comprensión lectora “al cerebro no le basta con repetir; debe realizar actividades mentales como la abstracción, síntesis, inferencia, inducción, deducción, comparación y asociación” (p. 3). Y además agrega: ***Entender lo que se lee quiere decir muchas cosas:***

- Comprensión literal (el texto lo dice explícitamente).
- Comprensión referencial (la respuesta a la pregunta está referida a algo que dice el texto).
- Comprensión inferencial (el lector debe deducir lo preguntado de los intersticios del texto).
- Comprensión intertextual y crítica (el lector hace juicios y emite hipótesis sobre el texto que puede comprobar con información del libro y de la propia experiencia vital o lectora) (p. 10).

Géneros literarios

Diversos autores han estudiado los géneros literarios, enfocándose principalmente en su origen y las clasificaciones que de ellos se han hecho, apoyando en unos casos y en otros creando controversia, aludiendo inconsistencias o errores de categorización. En este caso se toma a Kraus

(1971), quien afirma que “Todas las obras literarias son dirigidas a alguien, como las cartas, como la misma lengua. No se escriben cartas sin saber para quién se escriben. Lo que se escribe puede ser muy insignificante, el destinatario es lo que importa” (p. 87). Esto los hace invariables en sus condiciones y saberes, abiertos a todas consideraciones, interpretaciones y metas. Están encaminados a llevar conocimiento a todo aquel que esté dispuesto a recibirlo y aprovecharlo.

Ahora bien, Díaz, Alvarado y Córdova (2006) definen los géneros literarios como “aquellos grupos de obras que presentan características comunes, en cuanto a la forma como están escritos” (p. 18). Se dividen en Lírico, la poesía en todos sus estilos (himno, balada, canción, soneto); Dramático, obras para ser representadas (tragedia, drama y comedia) y Narrativo, obras en prosa que narran hechos. El estudio de los géneros literarios es el eje fundamental de la presente estrategia pedagógica, porque se pretende fortalecer la comprensión lectora de los niños, al solicitarles que elaboren un guión (género dramático), teniendo como base la lectura previa de un cuento (género narrativo), y que lo representen a través del juego de roles, potenciando de esta forma su creatividad, imaginación, iniciativa, talento y trabajo en equipo, y teniendo como objetivo adicional cultivar el gusto

por la lectura, entendiendo esta como la fuente primordial y universal del conocimiento.

Juego de roles

Wittrock afirma que “el juego de roles posee un aspecto comunicativo que ayuda a los estudiantes a adquirir nuevos conocimientos y a entrar en contacto con experiencias positivas” (p. 15).

Maley y Duff (1982) describen los beneficios de usar el juego de roles como herramienta pedagógica para ayudar a los estudiantes a obtener vocabulario nuevo mientras fortalecen su seguridad al usar un idioma diferente. Existen varios estudios sobre el uso del juego de roles para mejorar la comprensión. Los teatro lectores (Martínez, Roser, & Stricker 1998/1999; Worthy 2005) son otra forma que se puede usar en el juego de roles al interior del aula de clases para practicar interpretación oral, expresión, desarrollo de vocabulario, y especialmente la comprensión lectora, así como mejorar la fluidez. Flynn (2004) advierte que cuando los estudiantes participan en esta estrategia, resulta más interesante y comprometedor para ellos realizar su trabajo; el uso de movimientos adecuados y expresiones relevantes pueden conducir a una ejecución más dinámica, así como a una retención más clara del material. El aprendizaje que incorpora un proceso físico

tiene más probabilidades de ser recordado (Jensen, 1998).

El presente proyecto está encaminado a conducir a los niños hacia un proceso nuevo y productivo de conocimiento, mediante el cual puedan aprender a recuperar datos esenciales de una obra literaria, un cuento infantil, relacionar dicha información con lo que ya saben y con lo que se les pide que elaboren para representar, un guión de una obra, y por último, para que adquieran o fortalezcan su capacidad de identificar acertadamente el tema del texto anteriormente mencionado, todo esto ambientado en el mundo fascinante del juego de roles.

Como medio para mejorar el proceso de comprensión lectora, se desea enfocar esta estrategia en la construcción de diálogos, por parte de los niños, como indicador de su entendimiento, interés e incidencia positiva dentro de los procesos que estructuran la competencia lectora que se está evaluando, es decir la recuperación de información, la habilidad para establecer relaciones de sentido entre las partes del texto y la identificación del tema, a través de diferentes textos.

Desarrollo cognitivo del niño

Comprender lo que se lee, requiere la integración de las

funciones mentales superiores con las experiencias de nuestra cotidianidad y la diversidad de aprendizajes que constituyen el vasto campo del conocimiento.

De acuerdo a Piaget (1969), la evolución cognitiva de los niños es progresiva y se encuentra discriminada por etapas que él mismo estableció, con base en observaciones y experimentos que realizó con sus propios hijos. El desarrollo es individual, responde a unas necesidades y no puede ni debe ser modificado o alterado, si se quieren evitar contratiempos, especialmente de tipo cognitivo y psicológico a largo plazo. “El intelecto de un niño es menos abstracto que el de un adulto. El desarrollo del intelecto atraviesa por una serie de etapas cognoscitivas cuya progresión es fija” (p.59).

Por otra parte, Vygotsky dedica especial atención al surgimiento del lenguaje interior. El llamado lenguaje egocéntrico que se observa cuando un niño habla sin tener aparentemente destinatario para sus palabras, cumple también una función social de comunicación y es precisamente este tipo de lenguaje, el que al ser incorporado, interiorizado, da lugar al nacimiento del lenguaje interior: “Esto indicaría que las mismas operaciones mentales que los pequeños llevan a cabo a través del lenguaje egocéntrico se encuentran también relegadas al lenguaje interiorizado, sin sonido, en el escolar” (1995, p.19, 20). El lenguaje se constituye

por tanto en un factor decisivo en los procesos de desarrollo intelectual, social, cultural e individual.

Aprendizaje kinestésico para el mejoramiento de la comprensión

Lo que se plantea con esta investigación es ofrecer una alternativa pedagógica diferente, lúdica, recreativa, que incentive en los estudiantes el gusto por la lectura, que potencie todas las inteligencias que poseemos los seres humanos y desarrolle de paso su sensibilidad con el teatro y las expresiones corporales.

De acuerdo a Wittrock, el aprendizaje kinestésico es parte de la teoría de las inteligencias múltiples de Gardner: “Gardner (1993), inicialmente formuló una lista de siete inteligencias: lingüística, lógico-matemática, musical, inteligencia interpersonal, inteligencia intrapersonal e inteligencia kinestésico-corporal, que implica el potencial de usar el cuerpo o las partes del cuerpo para solucionar problemas, la habilidad de utilizar las capacidades mentales para coordinar movimientos corporales” (pp. 5, 6).

Además, sostiene la autora:

Según Asher (1977), los estudiantes con quienes se usa movimiento corporal también comprenden y retienen lo que están aprendiendo porque tienen un movimiento corporal para acompañar el vocabulario, conceptos, o textos que están aprendiendo. Dicha comprensión se puede observar porque los estudiantes deben escuchar, pensar, asimilar instrucciones y secuencias, modelar físicamente sus ideas, comunicarse y coordinar con otros, hacer parte del esfuerzo de un grupo y lo más importante mostrar lo que han aprendido. Mediante las estrategias kinestésicas, se estimulan los sentidos de los estudiantes en formas únicas y proporcionan formas activas de interactuar y entender el mundo que los rodea. Como lo sugiere la teoría de Gardner (1993), el aprendizaje a través del movimiento puede proveer varias formas de comunicación no verbal, verbal y sensorial para mejorar el aprendizaje tales como los gestos, emociones, sentimientos, sonidos, símbolos, movimientos, formas, colores, patrones y diseños.

Wittrock sostiene que los estudiantes aprenden cuando se les motiva con estrategias como la kinestesia, e invita a los docentes a sacarlos de las sillas y ponerles los conocimientos que pretenden enseñar en contextos reales, para que sea más significativo y más útil el proceso de aprendizaje. Eso precisamente es lo que se plantea con esta investigación:

ofrecer una alternativa pedagógica diferente, lúdica, recreativa, que incentive en los estudiantes el gusto por la lectura, que potencie todas las inteligencias que poseemos los seres humanos y desarrolle de paso su sensibilidad con el teatro y las expresiones corporales.

Estándares de Lengua Castellana primero a tercero

Los Estándares Básicos de Competencias en Lengua Castellana del Ministerio de Educación Nacional son la hoja de ruta de todos los docentes en este país y son guía obligatoria de todo aquel que pretenda realizar investigaciones en el campo de la pedagogía, especialmente en Lengua Castellana, porque permiten establecer las competencias, logros y objetivos que han de cumplir los niños con los que se trabaja la actual propuesta pedagógica.

Comprensión e interpretación textual.

Comprendo textos que tienen diferentes formatos y finalidades. Para lo cual,

leo diferentes clases de textos: manuales, tarjetas, afiches, cartas, periódicos, etc. Reconozco

la función social de los diversos tipos de textos que leo.

Elaboro hipótesis acerca del sentido global de los textos, antes y durante el proceso de lectura; para el efecto, me apoyo en mis conocimientos previos, las imágenes y los títulos. Identifico el propósito comunicativo y la idea global de un texto.

Literatura.

Comprendo textos literarios para propiciar el desarrollo de mi capacidad creativa y lúdica. Para lo cual,

leo fábulas, cuentos, poemas, relatos mitológicos, leyendas, o cualquier otro texto literario.

Elaboro y socializo hipótesis predictivas acerca del contenido de los textos.

Marco Metodológico

Enfoque y tipo de investigación

El método de investigación utilizado en la presente intervención es el de investigación acción que tiene como condición ser cualitativo y es llamado de inducción. Elliot (2000) la define como un diseño fundamental en el cambio educativo, habla de que comúnmente la enseñanza y la investigación se plantean como actividades independien-

tes, mientras que, desde el punto de vista práctico, la reflexión y la acción no son sino dos aspectos de un único proceso. Él mismo afirma que no se debe de perder de vista que la investigación educativa constituye una forma de enseñanza y viceversa (p. 27). La investigación acción se basa en estudiar y resolver los problemas educativos. El enfoque de la investigación es cualitativo porque contribuye a lograr los objetivos del presente estudio, los cuales se centran en mejorar la comprensión lectora y también en proponer como acción y estrategia el juego de roles con base en las fuentes teóricas consultadas, así como en los resultados encontrados en la población seleccionada, con la finalidad de promover el desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes. Álvarez (2005) dice que los investigadores cualitativos tratan de comprender a las personas dentro del marco de referencia de ellas mismas (p. 7). Se utilizará la estrategia didáctica "Juego de roles", que consta del uso de cuentos fantásticos, aprovechando la capacidad creativa que poseen los niños de las edades con los que se va a trabajar (8-10 años), para mejorar sus habilidades de comprensión lectora. Para ello, el juego de roles presenta una gran oportunidad para fortalecer sus capacidades cognitivas, siendo el escenario donde se visualizará su talento para escribir, actuar y organizar una obra que será dirigida por ellos. El objetivo de esta estrategia es lograr que los niños sean capaces de recrear un texto de carácter fantástico, un cuento,

previamente presentado en forma oral por parte de los investigadores, a partir del guión que ellos mismos van a elaborar, con base en lo que entendieron, demostrando así el nivel de comprensión que han alcanzado.

Población y muestra

El lugar de la intervención es la Escuela Normal Superior Santiago de Tunja que se encuentra ubicada sobre la Avenida Central del Norte en las instalaciones de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. La población seleccionada es de 32 estudiantes del curso 303, 9 niñas y 23 niños, cuyas edades oscilan entre 8 y 9 años. Se eligió una muestra de 10 estudiantes de forma aleatoria, que es un método válido para trabajar con un segmento representativo en toda investigación y que corresponde al 30% de la población seleccionada. Dicha población proviene de diversos sectores de la ciudad de Tunja, pero de forma general corresponde a los estratos 1 y 2. Por esto, y porque muchos de estos niños viven cerca del colegio, es frecuente verlos dirigiéndose hacia el colegio y de regreso a sus casas caminando. La mitad de los niños vive con ambos padres y la otra mitad vive solo con uno de ellos. Sus pasatiempos favoritos son los video juegos, jugar fútbol y ver televisión. Sus asignaturas preferidas son Educación Física y Educación Artística. De forma general, se caracterizan por ser niños muy inquietos, hay algunos que manifiestan problemas

de conducta como la agresividad hacia sus compañeros. Les gusta trabajar en clase, pero se distraen muy fácilmente, por tanto, las actividades encaminadas a mejorar su nivel de comprensión lectora siempre tendrán que ser novedosas y variadas. Se trabajará con diferentes tipos de textos, con la intención de cultivar el gusto por la lectura en los niños, pero se enfatizará en textos infantiles que sean llamativos para los niños como cuentos, fábulas, historietas, etc. Se utilizarán además cuestionarios y pruebas escritas para medir los avances de los niños en comprensión lectora, así como sesiones de lectura de imagen, para fomentar su creatividad e imaginación, y finalmente talleres de expresión corporal para motivarlos a que se expresen libremente, para que se liberen de temores como el de enfrentar al público, encaminándolos a lograr uno de los objetivos principales de este proyecto que es representar un cuento o lectura seleccionada por los niños, para establecer el nivel de mejoría que obtendrán después de todo este proceso en el campo de la comprensión lectora.

La estrategia se implementará con talleres, distribuidos así: 1. Diagnóstico del nivel de comprensión lectora: presentación de un texto en forma oral por los docentes. La lectura se deberá hacer con adecuada entonación por parte de los integrantes del proyecto, de forma que resulte interesante y llamativa a los estudiantes. 2. Los estudiantes deben responder un cuestionario con base en lo que han observado y

entendido de la lectura. 3. Después de identificar los factores en que están fallando los niños en cuanto a comprensión lectora, se iniciará un proceso de fortalecimiento de los diferentes niveles de comprensión lectora, con talleres que fomentarán el gusto por la lectura, valiéndose de diferentes tipos de texto, especialmente de tipo infantil, así como sesiones de lectura de imagen y de expresión corporal. 4. Una vez realizado todo este proceso, los niños deberán seleccionar un texto de su agrado, un cuento corto, por ejemplo, y elaborar el guión para un juego de roles, según lo que han comprendido del texto. 5. Presentación de la obra ante el profesor tutor y los integrantes del proyecto para determinar la incidencia de la estrategia planteada. La metodología utilizada en este proyecto está dirigida a mejorar la comprensión lectora de los niños, adentrándolos en el fascinante mundo de la lectura, y usando el juego de roles como estrategia lúdica, teniendo en cuenta que representar una obra implica leer, comprender, proponer, elaborar un guión, fusionarse con el texto para darlo a conocer ante los demás de forma artística, ingeniosa y creativa.

Instrumentos para la recolección de datos

Es necesario conocer los instrumentos que se utilizarán para recolectar la información en el de-

sarrollo de esta investigación y la forma como se usará dicha información con el fin de cumplir los objetivos que se plantearon para mejorar los niveles de comprensión lectora. En este sentido, se optó por la observación directa, para identificar las dificultades más comunes entre los niños objeto de estudio en el momento de comprender lo que han leído; la entrevista, para medir la incidencia en la aplicación de nuestra estrategia, el juego de roles; y los cuestionarios, mediante los cuales se establecerá el nivel de desarrollo de las capacidades artísticas y literarias durante la aplicación de los diferentes talleres con cuentos en distintos géneros literarios.

Observación directa: se refiere al método que describe la situación en la que el observador es físicamente presentado y personalmente este maneja lo que sucede (Cerde, H., 1991). Este proyecto nació de una observación, y se fundamentará también en las observaciones que se realicen durante el desarrollo del mismo, principalmente para identificar las dificultades que presentan los niños en cuanto a comprensión lectora, pero también se usará durante todo el proceso de investigación como evidencia de los logros que alcanzarán los niños en el transcurso de este.

La entrevista: es una de las técnicas preferidas de los partidarios de la investigación cualitativa, pero también es un procedimiento muy usado por los psi-

quiabras, psicólogos, periodistas, médicos y otros profesionales, lo que a la postre es una de las modalidades de la interrogación, o sea el hacer preguntas a alguien con el propósito de obtener información específica (Cerde, H., 1991). Se recabará información de los estudiantes para determinar la incidencia de esta propuesta pedagógica en el mejoramiento de la comprensión lectora.

El cuestionario: hace parte de cualquier procedimiento o técnica donde se utilice la interrogación como medio para obtener información (Cerde, H., 1991). A través de este, se diagnosticará y evaluará a los niños con los que se va a trabajar, que se complementará con las creaciones y representaciones que ellos construirán. La intención es que, a través de estos, tanto los niños como los investigadores sean testigos del proceso de cambio positivo que experimentarán y de lo que pueden llegar a lograr cuando se les solicite que demuestren lo que han comprendido de un texto en forma artística y creativa.

Análisis de resultados

En este apartado se tratará lo concerniente al método para la recolección de datos, así como su análisis e interpretación, para poder establecer si se cumple el objetivo principal de esta investigación que es mejorar el nivel de comprensión lectora de los niños

del curso 303 de la Escuela Normal Superior Santiago de Tunja.

Test diagnóstico

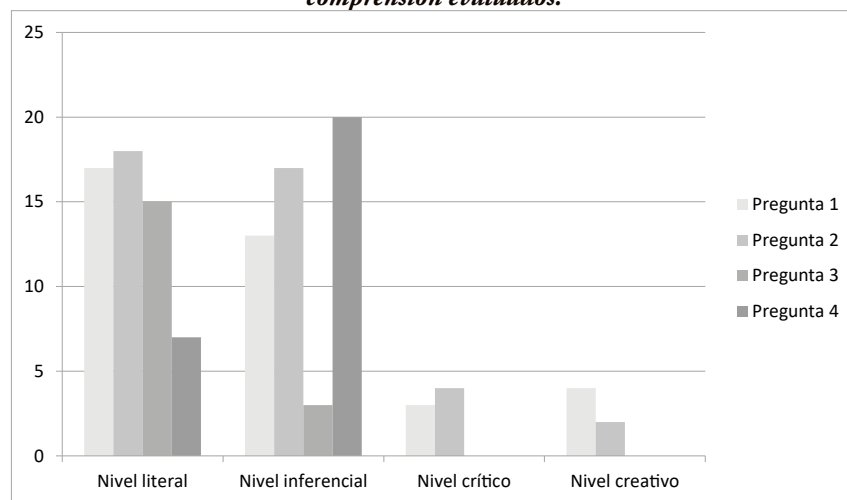
El primer instrumento que se usó fue un test diagnóstico, el cual se diseñó con el fin de medir el nivel de comprensión lectora que tenían los participantes al inicio del estudio, el test diagnóstico en mención constaba de 12 preguntas repartidas en los siguientes niveles de comprensión lectora: *Nivel literal* (4 preguntas), *nivel inferencial* (4 preguntas), *nivel crítico* (2 preguntas) y *nivel creativo* (2 preguntas).

Antes de entregarles la lectura, que se hizo de forma separada al cuestionario, se escribió el título del cuento en el tablero, se les

solicitó a los niños que pensarán de qué podía tratarse esta historia durante un par de minutos, y a continuación se les pidió que respondieran la pregunta 8, que correspondía a ese propósito. Después de realizar este primer punto, se les entregó a los niños la lectura titulada “El ratón y el tigre”, se les solicitó- que la leyeran mentalmente o en voz baja, las veces que quisieran, y cuando estuvieran listos, comenzaran a resolver el cuestionario. Hubo 4 niños que no resolvieron toda la prueba, porque se demoraron demasiado en contestarla, pero uno de ellos lo hizo porque presenta problemas para leer y escribir según me manifestó la profesora titular. En general la prueba fue exitosa porque la mayoría de niños se mostraron dispuestos y motivados. Los resultados se resumen así:

Análisis de resultados del diagnóstico de comprensión lectora.

Gráfico n. 1: número de estudiantes que presentan dificultades en los niveles de comprensión evaluados.



En el gráfico se puede observar cuántos niños presentaron problemas para resolver las preguntas en los 4 niveles del diagnóstico así:

En el nivel literal, 17 niños presentan dificultades para identificar la idea principal del texto, 18 niños no pudieron establecer el problema que se presentó en el relato, 15 no pudieron describir los personajes de la historia y 7 niños no pudieron establecer la enseñanza que les había dejado la historia.

En el nivel inferencial, 13 niños fallaron para establecer cuál personaje había tenido más culpa en los acontecimientos de la historia, 17 no pudieron deducir si el ratón sabía lo que le pasaría, 3 niños no infirieron el lugar de los hechos y 20 niños no pudieron predecir el argumento de la historia a partir del título.

En el nivel crítico, 3 niños no pudieron expresar si les había gustado la historia y/o justificar su respuesta, y 4 niños no evaluaron la actitud del ratón o mostraron aprobación o rechazo hacia este aspecto.

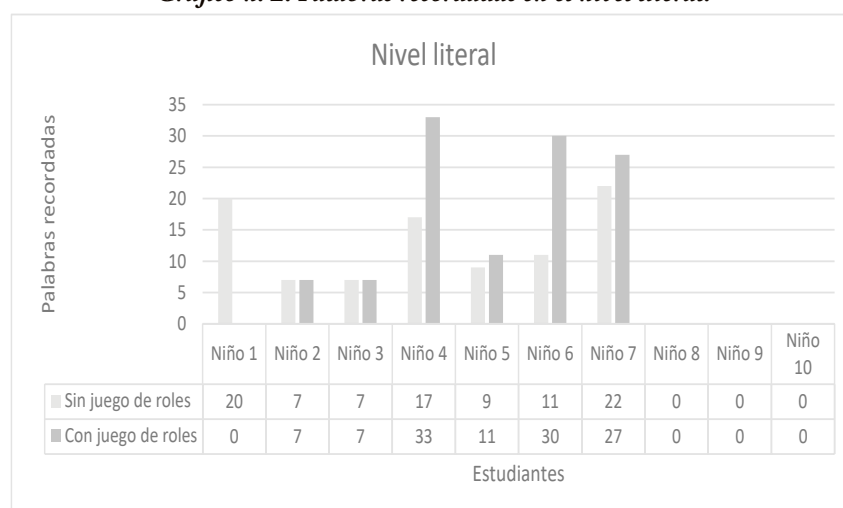
En el nivel creativo, 4 niños no elaboraron un final diferente para la historia y 2 no realizaron el dibujo de la parte que más les había gustado de la historia.

Taller “Leyendo, recordando, comprendiendo”

El procedimiento para este taller fue el siguiente: El profesor escribía el título del texto en el tablero y pedía a los niños que pensaran en palabras claves que podían estar relacionadas con él. Luego presentaba imágenes alusivas al contenido del texto y les solicitaba que adivinaran sobre qué se trataba, qué personajes aparecían, en dónde ocurriría. A continuación, les entregaba el texto “El regalo de los antepasados” para que lo leyeran de forma individual. Después de leerlo, los niños debían contar la historia en una hoja que les entregaba el profesor con el mayor número de detalles que recordaran. Con la asesoría del profesor,

se discutía de forma grupal el vocabulario desconocido que los niños encontraban en el texto y las secuencias que resultaron difíciles de comprender. El profesor leía con adecuada entonación y puntuación el texto una vez más. Entonces los niños dibujaban en el respaldo de la hoja que se les había entregado los aspectos más relevantes que deseaban como personajes, palabras claves o desconocidas, secuencia que más les agradó, posibles finales, etc. Luego, se repartían los personajes para la representación del texto. En seguida se llevó a cabo la puesta en escena. Para finalizar, en la misma hoja que se entregó al comienzo, los niños volvían a contar la historia teniendo en cuenta todo el proceso que se llevó a cabo, es decir, debían incluir palabras claves, personajes, lugares, eventos principales, etc.

Gráfico n. 2. Palabras recordadas en el nivel literal.



Como se puede evidenciar en el gráfico n. 1, el 40% de los niños mejoró en el momento de recordar más palabras del texto después de haber realizado todo el proceso del taller, que incluía el juego de roles. El 20% no mostró cambio alguno y permaneció igual antes y después del juego de roles en cuanto a recordar palabras claves. El 10% recordó 20 palabras claves sin juego de roles, pero extrañamente no respondió la prueba después del uso de esta estrategia. Esta última circunstancia, junto con la ausencia de 3 niños que conforman la muestra, el día de la aplicación de este taller, incidieron negativamente en los resultados del mismo, como ya se dijo, por condiciones de fuerza mayor. A pesar de esto, los resultados de los pocos niños que participaron dan la certeza que se está encaminando el proceso adecuadamente, y que se debe seguir trabajando con ahínco, y un poco de más suerte, para los siguientes talleres.

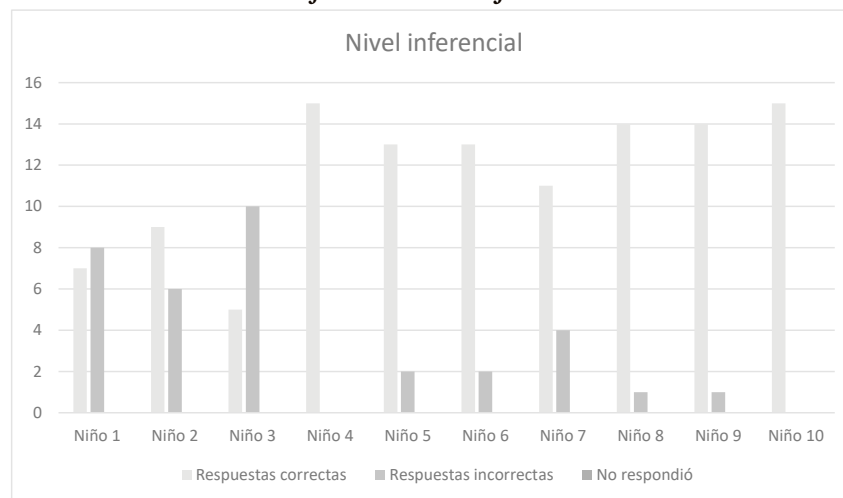
Taller “Creo, completo, comprendo”

El procedimiento del taller n. 3 consistió en llevarles un texto titulado “Niña bonita”. El profesor les pidió a los niños que adivinaran sobre lo que podría tratarse en el texto a partir del título únicamente. Después de escuchar las ideas de los niños, se les pidió que anotaran el tí-

tulo en el cuaderno de español, e inmediatamente se les empezó a proyectar una a una las imágenes del cuento. Cada niño debía entonces escribir la idea o ideas que se les ocurrieran, teniendo en cuenta lo que veía en cada imagen: qué personajes había, en dónde se encontraban, qué estaban haciendo y los detalles que advirtiera cada niño. Después de dar un tiempo prudente para escribir, el profesor revelaba el texto original del cuento para que los niños compararan lo que habían escrito con lo que decía la historia original, para que establecieran quién se había acercado más al contenido del texto, y para que trataran de inferir lo que seguía del relato en la siguiente imagen. Se trabajó por filas, para fomentar la competen-

cia sana entre el grupo, y en general, los niños disfrutaron con este taller, dejando ver su creatividad, capacidad de observación, análisis y predicción. Una vez completado el texto, se eligió a los niños que representaron el cuento a través de juego de roles, lo cual les gusta mucho a ellos porque siempre están pendientes del momento en que hay que llevar a escena los textos que se han visto en clase. La evaluación de este taller consistió en que los niños debían completar 8 oraciones tomadas del texto “Niña bonita”, que contenían 15 espacios entre ellas. Para ello, al final de la hoja había un cuadro con las 15 palabras que hacían falta en las oraciones, y que los niños debían elegir de acuerdo a lo que se había trabajado en clase.

Gráfico n. 3. Nivel inferencial.



De acuerdo con el gráfico anterior, el 70 % de los niños evaluados respondió acertadamente entre 11 y 15 preguntas correspondientes al nivel inferencial,

demostrando con ello que la estrategia de juego de roles, así como todo el trabajo realizado en cada taller para fortalecer los demás niveles está rindien-

do frutos positivos. Además, el 20 % respondió acertadamente toda la prueba, lo que implica que la variedad de técnicas y formas de evaluación usadas en este grupo han sido llamativas y adecuadamente aplicadas para el presente proyecto. Sin embargo, el restante 30 % aún evidencia fallas en este y en los demás niveles de comprensión lectora, por cuanto el 20 % solo respondió acertadamente entre 5 y 10 preguntas y el otro 10% apenas lo hizo bien en 5 preguntas. Esto se puede deber a que algunos niños no siguen las instrucciones dadas por el profesor, o se distraen en la realización del taller. Pero en forma general, los resultados son muy alentadores y demuestran que se está implementando correctamente una estrategia novedosa y, aunque falta trabajo por

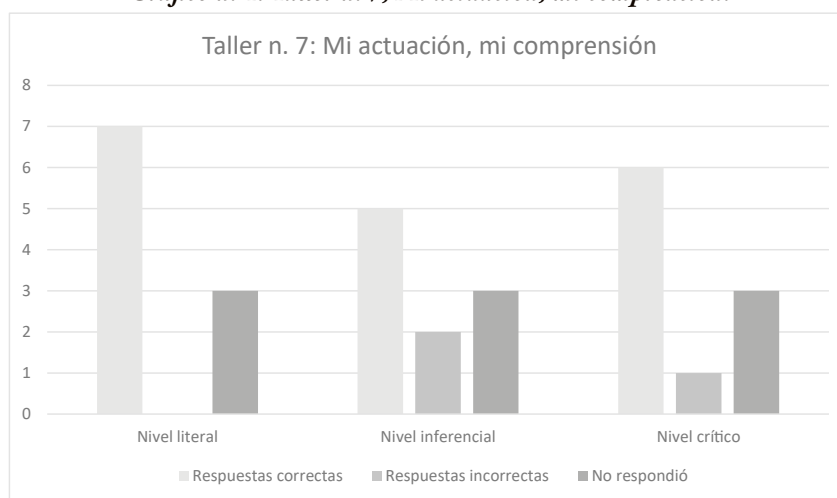
hacer, esto motiva a seguir con ánimo y resolución de alcanzar los objetivos propuestos.

Taller “Mi actuación, mi comprensión”

El penúltimo taller de la presente investigación se aplicó con la intención de indagar la percepción de los niños con respecto a la implementación de la estrategia “Juego de roles” para el mejoramiento de su comprensión lectora. Para tal fin se dividió la aplicación en dos sesiones: en la primera sesión, correspondiente a este análisis de datos, se les llevó a los niños los guiones de 6 historias para que se elaborara el proceso que se trabajó desde

el comienzo de la investigación, es decir, lectura individual, identificación de palabras desconocidas, asesoría del profesor con respecto a dudas o palabras o términos desconocidos, repartición de personajes, lectura grupal y representación ante el grupo completo. Se dividió el grupo en 6 partes, una historia para cada grupo, y los niños debían demostrar todo lo que habían aprendido en el transcurso de las sesiones ante los profesores y sus compañeros. Al finalizar se les aplicó el respectivo cuestionario donde los niños respondieron acerca de los personajes, de qué se trataba la historia que les correspondió, en qué lugar ocurrieron los hechos y qué aprendieron del cuento que representaron. Los resultados obtenidos se describen a continuación:

Gráfico n. 4. Taller n. 7, Mi actuación, mi comprensión.



Con base en la gráfica, el 70% de los niños con los que se trabajó, presentan fortalezas en el nivel literal, es decir, identifican

correctamente personajes, lugares y eventos en una historia. En cuanto al nivel inferencial, el 50% de la muestra estudiada

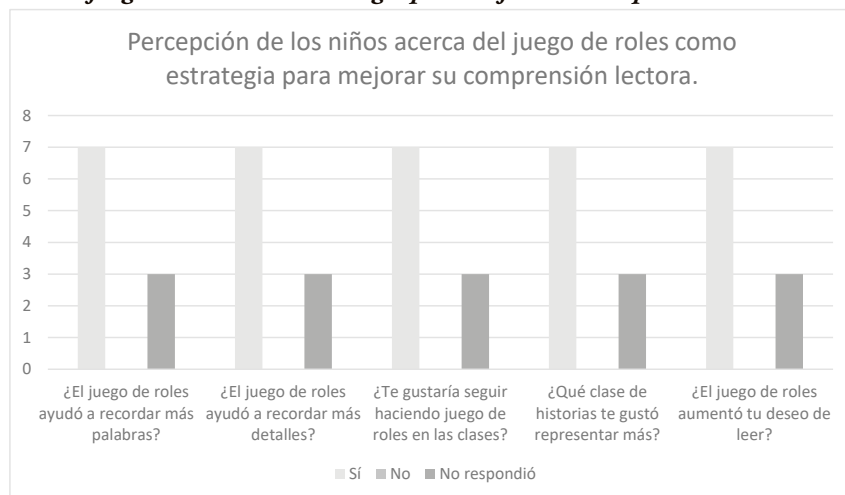
fue capaz de extraer información que se halla implícita en el texto, y para el nivel crítico, el 60% de los niños expresó correctamente

juicios sobre las actitudes de los personajes, así como sus opiniones y gustos. Todo lo anterior indica que, aunque no se logró obtener el 100% de la mejoría que se esperaba en cuanto a la capacidad de comprensión lectora, en los niveles que se trabajaron, sí se pudo mantener un promedio entre 60 y 70% de ejecución adecuada en los niveles que presentaron más debilidades en la prueba diagnóstica, es decir los niveles literal e inferencial.

La segunda parte del taller analizado consistió en conocer la percepción de los niños respecto al uso de la estrategia “Juego de roles” para mejorar su comprensión lectora. Con esta intención se les aplicó una entrevista escrita que constaba de 6 preguntas, en las que ellos evaluaron su desempeño, así como la efectividad del juego de roles en la implementación de esta investigación. El siguiente gráfico ilustra los resultados obtenidos:

de niños manifestó que su interés y deseo por leer había aumentado con la representación que se hacía en clase de los cuentos llevados por el profesor. Algunas respuestas de los niños fueron: “Me gustaron los talleres porque hicimos actuación”, “Sí, actuamos mucho”, “Las historias son bien divertidas, pudimos aprender”, “Sí recordaba las letras y palabras que subrayé”, “A mí me gustó la historia en que la niña triste fue feliz”.

Gráfico n. 5. Resultados de la entrevista sobre la percepción de los niños acerca del juego de roles como estrategia para mejorar su comprensión lectora.



Los resultados de la entrevista sobre la percepción de los niños respecto al uso del juego de roles para el mejoramiento de su comprensión lectora, muestran que para el 70% de la población estudiada fue significativa la implementación de dicha estrategia. Para ellos, el juego de roles representó una ayuda diferente al momento de recordar más palabras, más detalles de las historias que se trabajaron en

clase; así mismo, el agrado con que se recibió esta estrategia fue muy positivo como se manifestó en la mayoría de análisis de los talleres realizados. En cuanto a la clase de historias que prefieren los niños para trabajar en clase, los relatos infantiles son de su predilección, en especial aquellas historias que tocan temas relacionados con la familia, con personajes humanos o animales. Finalmente, el mismo porcentaje

Conclusiones

La estrategia didáctica “Juego de roles” ayudó a cumplir el objetivo general de la presente investigación, a mejorar el nivel de comprensión lectora de los niños del curso 303 de la Escuela Normal Superior Santiago de Tunja, como se pudo evidenciar en los resultados obtenidos en los ocho talleres, en donde se fortalecieron los niveles literal, inferencial, crítico y creativo. Teniendo en cuenta que, en el taller diagnóstico, y en las diferentes sesiones se presentaron dificultades significativas con los dos primeros niveles trabajados, literal e inferencial, se decidió después de alcanzar la mitad de la aplicación de la estrategia, enfatizar aún más el proyecto hacia el mejoramiento de estos dos aspectos, sin descuidar los resultados obtenidos en las otras categorías evaluadas.

Los aportes teóricos de los diversos autores citados en el presente trabajo investigativo fueron fundamentales para la realización y culminación exitosa del mismo. Las teorías de Smith y Grellet sobre comprensión lectora, pasaron de los libros a la realidad, al constatarse que el universo de la lectura para el ser humano está impregnado de su cotidianidad, de lo que ha aprendido y aprende a diario, es decir, que está en todo lo que hace, lo que siente, lo que vive. Y esto tiene aún más trascendencia en todo lo que constituye la vida para un niño: la lectura le permite soñar, recordar, opinar, proponer, conmoverse, volver a vivir los sucesos más importantes de su existencia. Allí surge entonces la importancia de entender el desarrollo de los procesos cognitivos de los seres humanos en los primeros estadios de su vida. Aunque en contextos y realidades totalmente diferentes, los aportes de Piaget y Vygotsky no pueden desconocerse o refutarse del todo en la actualidad, porque si bien cada niño es un universo diferente, único, es innegable que debe transitar por una serie de etapas que resultan comunes a la mayoría de los niños. Lo que sí puede ocurrir es que todos los

menores no posean las mismas oportunidades o recursos, pero es deber de padres y educadores hacer todo lo que esté a su alcance para garantizar que el proceso de formación personal de cada sujeto cumpla con los requerimientos mínimos que le permitan desempeñarse acertadamente a futuro en los diversos campos de la actividad humana. Por tanto, entran en juego las diferentes estrategias pedagógicas, lúdicas, recreativas que se puedan proponer e implementar desde el aula de clases. En el presente trabajo se tuvo en cuenta el aprendizaje kinestésico, enmarcado dentro de la teoría de Gardner, a través de la estrategia “Juego de roles”, para mejorar la comprensión lectora. Se pudo evidenciar que los niños aprenden más y mejor, cuando se les presentan alternativas diferentes a las que están acostumbrados en los salones de clase, especialmente cuando estas se conectan con el juego, la expresión corporal, y con sus gustos e intereses.

Además de cumplir el objetivo general planteado en esta investigación, mejorar el nivel de comprensión lectora en los niños del curso 303 de la E.N.S.S.T, se pudo evidenciar que los niños

disfrutaban los trabajos en grupo que requieren la puesta en escena de temas acordes a su edad. Los niños reciben esta clase de propuestas pedagógicas con alegría, entusiasmo, motivación, y además reconocen que su interés por la lectura tiende a aumentar cuando se lleva el contenido de los textos a un nivel más lúdico, más disfrutable. Pero todo no se queda allí, en el juego no más, porque al implementar estrategias lúdico-pedagógicas también sale a flote la parte humana de los niños, su sensibilidad por lo que ven, por lo que han vivido, por lo que han sufrido tal vez. Ellos disfrutaban mucho las historias protagonizadas por animalitos, aunque también en las que actúan humanos, pero en el momento de hacer la retroalimentación de las actividades de aprendizaje, se deja entrever la preferencia por historias que traten sobre la familia, sobre los valores, sobre el cuidado y afecto que debe existir con las personas de la tercera edad, porque no solo leen, aprenden, comprenden, también sienten, se conmueven, sufren por los conflictos de los personajes, tal vez porque se ven reflejados en ellos o han vivido historias similares.

Referencias

- Cerda, H. (1991). *Los elementos de la Investigación*. Bogotá: El Búho.
- González Gil, M. (1986). *El cuento. Sus posibilidades en la didáctica de la literatura*. Cauce, Revista de Filología y su Didáctica, n.º 9.

- Grellet, F. (1981). *Developing Reading skills*. Cambridge: Cambridge University press.
- Krauss, W. (1971). *Apuntes sobre la teoría de los géneros literarios*. Leipzig: Universidad de Leipzig.
- Literatura I (Narrativa Universal 2009). Módulo de Aprendizaje. México: Cuarta edición.
- Maturana, S. (2007) *Gramática y comprensión de texto*. Montevideo-Uruguay. Arquetipo Grupo Editorial.
- Ministerio de Educación. (1998). Estándares Básicos de Competencias de Lenguaje. Extraído el 8 de agosto de 2015, en el sitio Web www.mineducación.gov.co: http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/articles-116042_archivo_pdf1.pdf
- Smith, F. (1984). *Comprensión de la lectura. Análisis psicolingüístico de la lectura y su aprendizaje*. México: Trillas.
- Vygotsky, L (1994). *Pensamiento y lenguaje*. Ediciones Fausto.
- Wittrock, K. (s.f.) *Increasing elementary English language learners' reading comprehension through the use of role play*. Saint Paul, MN: Hamline University.

Juego de roles y títeres, una estrategia para mejorar la autoestima*

*Ana Cano Cardenal
Ricardo Rojas Molina
Jackeline Tocarruncho Fonseca
Estudiantes de Quinto Semestre
Programa de Formación Complementaria
Escuela Normal Superior Santiago de Tunja*

Fecha de recepción: 3 de mayo de 2017

Fecha de aprobación: 11 de junio de 2017

Resumen

Actualmente vivimos en una era en donde la tecnología abarca y enmarca varios aspectos de nuestra vida cotidiana, y en la que el conocimiento propio del ser humano se ha dejado de lado debido a todos los cambios culturales en los que nos vemos sumergidos constantemente; es por ello que se hace necesario rescatar el amor propio y el entendimiento de la persona como ser único e inigualable. El presente trabajo de investigación parte de esa necesidad y presenta una propuesta lúdico-pedagógica que tiene como objetivo mejorar la autoestima de los estudiantes del curso 4-07 de la Escuela Normal Superior Santiago de Tunja, a través del uso de títeres y juego de roles, estos fueron utilizados durante los 8 talleres aplicados en los cuales cada uno de los estudiantes tuvo la oportunidad de conocerse más a fondo y se abrieron espacios de reflexión personal que daban como resultado la exploración de los valores y aspectos positivos que cada uno de ellos tiene, y dejando ver lo mejor de todos, interactuando con sus compañeros y evidenciando las bondades que ellos poseen, dando lugar al surgimiento de capacidades como la empatía y valores como el respeto y la tolerancia. Todo lo anterior como resultado del pertinente análisis del diario de campo y de la minuciosa observación de los investigadores, quienes hicieron énfasis en las debilidades y reforzaron las fortalezas del respetivo proceso.

Palabras claves: juego de roles, títeres, autoestima, lúdica, habilidades lingüísticas.

Abstrac

In this day and age we live in an era that embraces technology, and as a result, it frames many aspects of our everyday lives. The knowledge that makes us essentially human has been largely ignored due to the cultural changes we are submerged in every day. Because of this, it has become necessary to reclaim our own love and understanding of being unique and irreplaceable as people. This research project explores, in part,

* Este artículo de investigación pedagógica corresponde a la línea de investigación en didáctica y ambiente escolar (Didáctica en valores y convivencia escolar). Asesor: Pbro. Hernando Isaías Suárez Largo.

this necessity, and also presents a playful pedagogical proposal, in which the objective is to improve the self-esteem of students from the Normal Superior Santiago High School of Tunja, in grade 4, group 7. Through the use of puppets and role-playing, eight workshops were carried out with this group, during which students had the opportunity to get to know themselves on a deeper level and were given more space for personal reflection. The results of this investigation so far have yielded positive values and aspects for every student, and also have let us see the best of all: the interactions between students that evidenced the bonds between them, giving rise to capacities such as empathy, respect and tolerance. All of these results came from pertinent daily analysis in the field, in addition to meticulous observation from researchers who both highlighted the weaknesses and re-enforced the strengths of the study.

Key words: role playing, puppets, self-esteem, playful, linguistic abilities.

Introducción

La temática de la autoestima es algo muy importante que debemos abordar en cada uno de nuestros estudiantes. Todo con el fin de que llegado el momento en que estos se enfrenten a situaciones de la vida cotidiana, las cuales les exijan total fluidez,

completa seguridad y confianza de lo que dicen, puedan ser capaces de afrontar la situación, dejando como resultado que la forma de interactuar con los compañeros, maestros y padres de familia es de suma relevancia, puesto que la autoestima y el auto concepto, es decir, la opinión que cada persona tiene de sí mismo, juega un papel muy importante y nos centra en el desarrollo de la personalidad de cada uno de ellos. Durante las observaciones se evidenciaron situaciones de timidez y miedo al hablar en público en el contexto escolar, por parte de un grupo seleccionado para este estudio; razón por la cual los investigadores plantearon la siguiente hipótesis: ¿Cómo mejorar la autoestima en los niños del grado (4-07) a través de juegos de títeres y juego de roles en la Escuela Normal Superior Santiago de Tunja?

Dentro de las investigaciones consultadas se evidenció que la autoestima se entiende como el auto concepto que tiene cada persona de sí mismo, la cual se va construyendo a partir de experiencias cotidianas que influyen de manera muy significativa, según Boudegard (2002), Marshall (2003) y Bermúdez (2004). Es por eso que se hace necesario que los estudiantes mejoren su autoestima con sus compañeros, maestros y padres de familia. El presente proyecto se desarrolló con base en un diseño de investigación-acción y un enfoque cualitativo, a partir de la siguiente

estrategia: “Juego de títeres y juego de roles para mejorar la autoestima”.

Se plantearon cuatro objetivos: el primero, mejorar la autoestima de los estudiantes del grado 4-07 de Básica Primaria de la Escuela Normal Superior Santiago de Tunja, a través de estrategias lúdicas basadas en el uso de títeres y juego de roles; el segundo, identificar el nivel de autoestima de los niños al inicio y al final del estudio, a través de una prueba diagnóstica basada en la escala de autoestima de César Ruiz (2003); el tercero, diseñar e implementar una propuesta pedagógica basada en el uso de títeres y juegos de roles que permita a los estudiantes reflexionar sobre su actitud hacia los demás, y así mismo mejorar sus relaciones interpersonales; y el cuarto, evaluar la incidencia de la propuesta pedagógica lúdica basada en el uso de títeres y el juego de roles mediante una entrevista.

La metodología se llevó a cabo a partir de la técnica de la pregunta, basada en sucesos reales del contexto escolar. Se realizaron 11 talleres: tres de diagnóstico de la autoestima y ocho talleres de juego de roles y de títeres, los cuales se ejecutaron una vez a la semana (mismo día y hora). Se seleccionó una muestra poblacional con el fin de analizar con mayor exactitud los resultados arrojados por la presente investigación.

Estado del Arte

La tesis titulada “Programa de apoyo a la autoestima para niños y niñas víctimas de *bullying*”, realizada por Karla Anabella Aldana Lima en el año 2012, para optar por el título de Psicóloga Clínica, de la Universidad Rafael Landívar de Guatemala; esta tuvo como objetivo general determinar el efecto de la aplicación de un programa de apoyo para fortalecer la autoestima en niños víctimas de *bullying*, el cual pretendía medir el impacto que causaba en la población escolar la aplicación de un programa de apoyo a niños y niñas víctimas de acoso escolar. La población con la que se trabajó fue un grupo de 10 niños y niñas con edades comprendidas entre 10 y 12 años, que eran víctimas de acoso escolar, la muestra de esta fue el No Probabilístico Dirigido, y el tipo se clasificó como cuasi-experimental, pre-test y post-test, es decir, los mismos fueron elegidos porque poseían características específicas. Cabe destacar que la autora concluyó y comprobó que es efectiva la aplicación de un programa grupal para mejorar la autoestima en los niños y niñas. Por último, se rescata de esta tesis que trata la misma problemática que nuestro proyecto, así mismo se diferencia de nuestro trabajo puesto que la población con la que la investigadora trabajó únicamente son víctimas de *bullying*.

Por otra parte, Eliana María Díaz (2002), realizó la investigación titulada “El juego dramático como un medio para mejorar la expresión oral de los niños y del club juvenil barrio Magdalena de Sogamoso”, de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, esta tuvo como propósito mejorar la expresión oral y la comunicación de los niños del club juvenil del barrio Magdalena de Sogamoso, por medio del juego dramático. Lo anterior lo alcanzó incentivando a los niños por medio de actividades lúdicas con metodologías cautivantes para el aprendizaje, las cuales condujeron al mejoramiento no solo de la expresión oral sino también de otras competencias. El tipo de investigación fue acción participación reflexiva con enfoque cualitativo, el cual buscó una mejoría en su expresión oral, además se caracterizó por la responsabilidad de las personas que participaron y estuvieron interesadas por los cambios que se habían planificado; la muestra estuvo constituida por 9 estudiantes (niños y niñas) del Club Juvenil del barrio Magdalena, cuyas edades oscilan entre los 6 y 12 años. Los instrumentos utilizados fueron la observación y las referencias acerca del desarrollo del niño. Uno de los hallazgos más importantes fue que al emplear el juego dramático en el proceso de la enseñanza se logró que los niños y niñas tuvieran la posibilidad de incrementar la claridad, la precisión y la fluidez del lenguaje, permitiéndoles

así lograr un mayor desenvolvimiento. Finalmente, Díaz demostró que los infantes son parte activa de la formación, es por eso que el participar e involucrarse en el montaje de obras, cuentos o dramatizaciones, les permitió adquirir un lenguaje más fluido, desenvolviéndose fácilmente en el medio que los rodea.

Por último, la tesis titulada “Autoestima, un regalo para toda la vida”, de las autoras Diana Carolina Cortés Arévalo y Mónica Yineth Reina Pérez, realizada en el año (2009), tuvo como objetivo general fortalecer la autoestima en niños (as) de 5 y 6 años del colegio Boyacá, sección “Santos Acosta”, aplicando estrategias metodológicas que permitieran mejorar su desarrollo personal y social. El diseño metodológico utilizado fue el cualitativo, puesto que se quiso interpretar la realidad con respecto a la autoestima de los niños; el enfoque fue histórico-hermenéutico y los resultados contribuyeron a que los niños se conocieran mejor, teniendo en cuenta sus cualidades, defectos y talentos; de igual manera, los padres de familia se integraron en la formación de sus hijos y reconocieron la importancia del fortalecimiento de su seguridad personal. En conclusión, los niños aprendieron algunas cualidades relacionadas con el compañerismo, la empatía, la honestidad, y la integración de sus compañeros sin discriminarlos, además fueron cordiales entre sí, se colaboraron unos con

otros y no mostraron signos de rechazo, el aporte que se encontró en esta tesis fue trabajar de la mano de niños, padres de familia y docentes.

Marco Teórico

A continuación se hace referencia a la revisión teórica consultada para llevar a cabo la presente investigación. Los conceptos fundamentales de las mismas son: autoestima, lúdica, títeres, juego de roles y habilidades lingüísticas.

Autoestima

Autores como Boudegard (2002), Marshall (2003) y Bermúdez (2004) coinciden en definir la autoestima como el auto concepto que tiene cada persona de sí mismo, la cual se va construyendo a partir de experiencias cotidianas que influyen de manera muy significativa. Cómo estas parten de las capacidades y habilidades del desarrollo corporal e intelectual, marcan considerablemente el desarrollo personal del sujeto; pero cuando el auto concepto es positivo, el individuo se integra más fácilmente y logra adaptarse en diferentes situaciones favoreciendo su desarrollo integral; sin embargo, cuando el auto concepto es negativo, genera todo tipo de comportamientos indeseables tanto para quienes lo rodean como para él mismo. De acuerdo a lo anterior, los autores del presente

trabajo consideran que la autoestima es un aspecto muy importante en la vida de los seres humanos, puesto que es a partir de esta donde aspectos como: seguridad, trabajo en equipo, socialización, fluidez verbal, participación, entre otros, asumen un rol muy relevante en sus vidas. Debido a esto consideran que la autoestima genera lazos muy fuertes en cuanto a los sentimientos positivos individuales y grupales que provocan que el niño se desenvuelva en su entorno de una manera más integral y completa.

Lúdica

Todas las personas y en especial los niños, pasan por momentos de recreación de los cuales les queda un recuerdo permanente, es por eso que los autores del presente trabajo definen la lúdica como una herramienta muy útil para la formación de personas y seres humanos, la cual está basada en la recreación y el juego con fines netamente pedagógicos, por tanto debe ser utilizada por los diferentes agentes educativos con el fin de complementar y orientar el desarrollo del ser humano. Díaz A. (2006) define lúdica como aquella acción que de una u otra forma produce placer, gozo y alegría. Por su parte, Alvarado y Jiménez (2004) conciben la lúdica como aquella actividad que lleva a su participante a caer en un estado de satisfacción, relax y hasta inocencia, en el cual se pierde toda noción de tiempo

y espacio, lo cual hace que el desarrollo de la integralidad humana sea más notorio.

Juego de Roles

A lo largo de la vida, los seres humanos desempeñan diferentes tareas, lo cual les lleva a mirar desde diferentes puntos de vista y múltiples perspectivas el sentido de la existencia. Dicho lo anterior, se entiende que el juego de roles es aquella faceta en la que el ser humano, más aún los niños, asume diferentes papeles mediante la caracterización de múltiples personajes, los cuales les permiten entender la flexibilidad de su personalidad, su carácter y así mismo su autonomía. El psicólogo Elkonin, D. (1980) define el juego de roles como una forma desplegada del ser humano en la cual se recrean diferentes roles que abren un espacio en la relación que las personas lo perciben entablan por medio de acciones, también lo percibe como la reconstrucción y asimilación de estos personajes, hecho que en su esencia es lo que realmente constituye una unidad social basada en el juego.

Títeres

Los títeres son un instrumento usado para el entretenimiento de la gente; por esto mismo, en el ámbito pedagógico son una herramienta que usada de la manera adecuada, puede potenciar múltiples habilidades y empujar el cambio de conciencia y la

transformación social en los niños y niñas. Teniendo en cuenta lo anterior se puede afirmar que los títeres son un muñeco, pero el teatro de títeres va más allá de eso, puesto que al ser su apariencia tan atractiva, el mensaje que se quiera dar a conocer por medio de este, será mucho mejor recibido por los niños. Mane (1927), Santa y García (2012) concuerdan en definir al títere como un muñeco, pero que simbólicamente va más allá, puesto que tiene movimiento, tiene una personalidad, emite gestos, expresiones y en los niños genera diferentes emociones y sentimientos, es decir, es un personaje y así mismo debe ser tratado.

Habilidades Lingüísticas

Al hablar de habilidades lingüísticas, se deben considerar las formas que tiene el ser humano para comunicarse, es decir, hablar, escuchar y escribir, que son las más comunes para entrar en contacto con los diferentes contextos socio-culturales.

• Escuchar

Antes de hacer referencia a la precisa definición de lo que es escuchar, se debe hacer una parada sobre el papel que desarrolla el oyente. Es por eso que en este punto se requiere establecer diferencias entre oír y escuchar. Esta última necesita de un pro-

ceso mucho más preciso, en el que factores como la comprensión y la atención entran a jugar un rol sumamente importante dentro de nuestra sociedad; ya que si se hace de la manera adecuada, mejorará y enriquecerá la comunicación. Niño, V. (2003) afirma que la manera correcta de escuchar requiere de prestar atención, para lograr entender y orientar el pensamiento hacia el mensaje que el interlocutor quiere dar a conocer. También se puede definir como interesarse realmente por lo que se escucha.

• Hablar

Este término permite entender también la concepción de discurso, pues este es en realidad un acto de hablar en grande, un macro acto de hablar.

Se debe al filósofo J.L Austin (1911-60) haber introducido la idea de acto de habla, entendido como una acción o actividad de uso del lenguaje que incluye: el acto de decir algo, el que tiene lugar al decir algo, y el que agradece por decir algo. Niño, V. (2003) lo define como el acto de habla locutivo: este se da por el hecho de producir un enunciado oracional en el que se aplican las reglas gramaticales y en lo que se configura un significado conceptual.

El acto de hablar añade el hecho de decir algo, cierta fuerza o intención, la cual se manifiesta mediante acciones del hablante

y las condiciones de la emisión lingüística.

• Escribir

Niño, V. (2003) define que escribir va más allá de lo que muchos creen, es decir, no solo implica redactar, sino que por el contrario es un profundo proceso de creación mental, que llega hasta el punto de condensar y ordenar ideas, pensar, y por el cual se quiere dar a conocer un mensaje, es algo que tiene un propósito comunicativo, el cual se logra haciendo uso del código de la lengua escrita. Escribir es un proceso de creación, mucho más amplio y profundo que el de concebir, pensar y ordenar las ideas, el cual desde luego implica redactar, al momento de comprender el texto escrito. En consecuencia, redactar es tan solo una tarea del escribir que se realiza en el momento de la composición.

Escribir es un acto de creación mental en el que el sujeto redacta con un propósito comunicativo, considera y elabora un significado global, y lo comunica a un lector mediante la composición de un texto, valiéndose del código de la lengua escrita.

Si se acepta que el escribir reposa en un saber personal, aunque socialmente compartido entonces el saber escribir se manifiesta en actos concretos de escritura.

Marco Metodológico

Este capítulo abordará el diseño metodológico, la población y la muestra, así como las técnicas e instrumentos utilizados para la recolección de datos de la presente investigación.

Diseño Metodológico

Teniendo en cuenta que nuestro objetivo principal es mejorar la autoestima de los estudiantes de Básica Primaria, esta investigación se clasifica en el tipo investigación-acción. Es Rodríguez G. (1998), quien dice que: “La investigación acción es una forma de investigación llevada a cabo por parte de los prácticos sobre sus propias prácticas”, con enfoque cualitativo, porque “Tiende a centrarse en la exploración de un limitado pero detallado número de casos o ejemplos que se consideran interesantes o esclarecedores, y su meta es lograr ‘profundidad’ y no ‘amplitud’”, (Blaxter y otros, 2000).

Además, permite el análisis y una mejor comprensión de la realidad de la población, lo cual es determinante para implementar y desarrollar estrategias pedagógicas orientadas al fortalecimiento de la autoestima. Para lograr el objetivo principal se implementaron ocho talleres, los cuales se trabajaron integralmente en las áreas de Ética y Lengua Castellana; con estos se buscó despertar

el amor propio en cada uno de los niños participantes, de modo que evidenciaran y comprendieran que cada persona es diferente y como tal tiene capacidades y talentos distintos. Así mismo, en los talleres trabajados enfatizaron las experiencias personales de los estudiantes con el fin de mostrarles lo significativo de todas ellas y cómo es determinante la toma de decisiones, la seguridad en sí mismo y la autonomía como aspectos importantes en el ser humano.

Población y Muestra

La investigación se desarrolló en la Escuela Normal Superior Santiago de Tunja, Sede Central, la cual está ubicada dentro de las instalaciones de la UPTC, sobre la Avenida Central del Norte. La población seleccionada hace parte del curso 4-07 de la jornada de la mañana, esta está conformada por 27 estudiantes, 8 niñas y 19 niños, los cuales tienen edades que oscilan entre los 8 y 11 años. Dicha población habita en diferentes sectores de la ciudad y en general pertenecen a los estratos 1, 2 y 3. Ocupan su tiempo libre en el deporte, ver televisión y videojuegos. La muestra fue elegida de acuerdo a los resultados obtenidos en el diagnóstico, esta consta de 11 estudiantes los cuales después del correspondiente análisis, evidenciaron que estaban con la autoestima en riesgo. Con esta población se trabajaron diferentes actividades basadas en el juego de roles y los títeres, ha-

ciendo uso constante de la lúdica como herramienta de aprendizaje y conocimiento. Es un grupo que se destaca por resaltar valores como el respeto, el compañerismo y la solidaridad.

Los instrumentos usados para la recolección de datos son: la encuesta, la observación directa y el diario de campo, los mismos se van a utilizar de la siguiente manera: La encuesta se hará a los niños de manera individual para poder identificar a los estudiantes con problemas de baja autoestima y poder trabajar con ellos; los talleres se realizaron en grupo para que los niños participen de manera activa y los videos se llevaron a cabo en todo el proceso de la implementación de esta investigación, con el fin de observar los resultados logrados en esta. Así mismo el diario de campo fue fundamental para analizar las fortalezas y dificultades presentadas durante la implementación de cada uno de los talleres.

La encuesta aplicada fue hecha por César Ruiz (2003), quien planteó 25 preguntas, que fueron claras, precisas y entendibles para el niño, evitando confusiones y malas interpretaciones, tomando en cuenta criterios tales como: Familiar, emocional, social, motivación, autonomía e identidad personal.

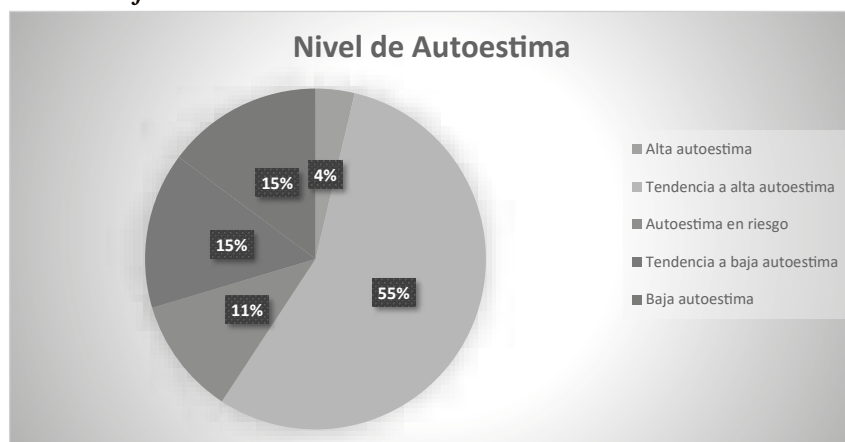
Análisis de resultados

Para desarrollar la propuesta lúdico-pedagógica que esta investigación plantea, se desarrollaron 8 talleres, sin embargo, a continuación solo se presentarán los talleres más relevantes de la presente investigación.

El diagnóstico aplicado fue una encuesta propuesta por César Ruiz en el año 2003, consta de 25 ítems, los cuales son clasificados en 6 aspectos repartidos de la siguiente manera: *familia* (6 preguntas), *identidad personal* (3 preguntas), *autonomía* (4 preguntas), *emociones* (5 preguntas), *motivación* (3 preguntas), *socialización* (3 preguntas); todos estos están ubicados de forma alea-

La Gráfica No. 1 nos representa los resultados anteriormente explicados

Gráfica N°1. RESULTADOS DE LA PRUEBA DIAGNÓSTICA



El taller intitulado “Tú juegas conmigo y yo contigo” tuvo como objetivo fortalecer la moti-

toria, hecho que ayuda a hacer una evaluación más profunda, para así identificar el nivel de autoestima de los niños, y en qué aspectos necesitan más intervención. Esta prueba se aplicó a 27 estudiantes del curso 4-07, los resultados obtenidos permitieron escoger una muestra de 10 estudiantes en los que se detectó baja nivel de la autoestima.

Los resultados obtenidos de esta encuesta evidencian que el nivel en el que se encuentran los estudiantes es muy variado, dejando un 4% con alta autoestima, un 55% con tendencia a alta autoestima, el 11% de los encuestados estaban con la autoestima en riesgo, un 15% con tendencia a baja autoestima y por último un 15% con baja autoestima.

vación y autoconfianza del niño. En este taller los estudiantes debían hacer parejas en las cuales

uno era el títere y el otro el titiritero, a cada pareja se le asignaba una papeleta con el significado de un valor, la cual debía ser leída en frente del grupo. El titiritero debía hacer mover la boca a su títere y cambiar las voces, entre los dos decían una reflexión y luego intercambiaban sus papeles; los resultados más representativos se obtuvieron en los aspectos de identidad personal, autonomía, emociones, motivación y socialización; las respuestas menos esperadas fueron del 0%, pero en el aspecto familiar la respuesta menos esperada fue de un 50% que corresponde a 5 estudiantes que presentaron inseguridad, falta de confianza y demasiada timidez, expresada en el tono de la voz. Un dato curioso fue que estos niños comentaron su nerviosismo por medio de la entrevista que se les hacía al final de cada taller, en donde ellos reconocían que a pesar de los nervios fue una experiencia muy buena y lo volverían a hacer, con más seguridad.

El siguiente taller titulado “Descubro mi tesoro”, tuvo como objetivo fortalecer la identidad personal del niño. Durante la primera parte a los niños se les presentaron 2 videos “Tony Meléndez”, gran historia de vida y “El circo de la mariposa”, respectivamente, cuyo contenido se basa en la vida de dos personas discapacitadas que a pesar de las dificultades, salieron adelante y hoy día son muy reconocidas. En la segunda parte el investigador mostraba a cada estudiante

una caja (con fondo de espejo) en la cual había un tesoro muy preciado para todos, la única condición era que quien ya fuera viendo la caja no podía comentar qué había dentro de ella.

Los resultados obtenidos en este taller permitieron identificar el impacto que generó en los estudiantes el hecho que personas discapacitadas físicamente pudieran salir adelante sin importar su condición. Muchos sentían impotencia por no poder hacer nada frente al trato que estas personas recibían, “me gustaría que hiciéramos... Ehhh, una actividad amorosa con los personajes que hoy hubo en la clase, y me gustaría que estuviéramos así con las personas que lo hicieron sentir mal para hacerlos pagar por lo que le hicieron al señor incapacitado”. De igual manera, se evidenció que muchos de los estudiantes al ver su reflejo en la caja quedaban sorprendidos, muchos pedían ver nuevamente la caja del tesoro.

Por último, el taller titulado “Actuando ando,” tuvo como objetivo favorecer un ambiente de confianza entre los estudiantes. En este taller se reunían con los compañeros que trabajaron en la creación de un guión, y con los títeres de cada personaje que ellos crearon hacían un ensayo para luego pasar a interactuar con sus compañeros en el teatrino; al terminar cada presentación se hacía una reflexión del mensaje que nos querían dejar los compañeros con cada una de sus presentaciones, el resultado obtenido arrojó una mejoría total en los aspectos de identidad personal, emociones, motivación y socialización, con un 0% de respuestas no esperadas y en el aspecto de autonomía y familia, la respuesta menos esperada fue de 10%, que corresponde a un resultado muy favorable, ya que este concepto se encontraba en el momento de la intervención pedagógica en los niveles de respuestas menos esperada con un porcentaje del 21%; identidad personal 23%; autonomía 59%; emociones 36%; motivación 27%, y socialización 34%.

Conclusiones

Las actividades desarrolladas permitieron que la timidez y la inseguridad de los estudiantes fuera superada, y que se sintieran valiosos ante las demás personas como si fueran un tesoro.

Las actividades lúdicas planteadas en este proyecto de investigación ayudaron a reforzar la autoestima de los estudiantes, permitieron que ellos mismos se tuvieran amor propio para mejorar sus actitudes y comportamientos con las demás personas.

Se puede afirmar que los títeres y los juegos de roles influyen positivamente en la autoestima de los estudiantes, lo cual se evidencia en los resultados del grupo experimental.

La planeación, elaboración y aplicación de los diferentes talleres posibilitó una muy buena autoestima en los estudiantes, se pudo observar y evidenciar una mejoría en expresar con libertad aquello que piensan y tener muy buenas relaciones interpersonales con las demás personas.

Referencias

- Aldana, K. (2012). *Programa de apoyo a la autoestima para niños y niñas víctimas de bullying*. Tesis de La Licenciatura en Psicología Clínica, no publicada. UPTC, Colombia, Tunja.
- Alvarado, L; Jiménez, C.; Raimundo, D. y Jiménez, C. (2004). *Recreación, Lúdica y Juego (3ª ed.)*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.

- Beauregard, L. y Bouffard, R. DUCLOS-(2005). *Autoestima*. Madrid: Narcea Ediciones.
- Bermúdez, M. y Méndez, F. (2004). *Déficit de Autoestima*. Madrid: Ediciones Pirámide.
- Bustamante, G. y Jurado, F. (1997). *Entre la lectura y la escritura*. Bogotá: Magisterio.
- Campos, V. y Reeve, J. (2003). *Motivación y Emoción* (3ª ed.). México: McGraw-Hill.
- Cortez, D. y Reina, M. (2009). *“Autoestima” Un regalo para toda la vida*. Tesis de la Licenciatura en Preescolar, no publicada. UPTC, Colombia, Tunja.
- Díaz, Á. (2006). *La Función Lúdica del Sujeto*. (1ª ed.). Bogotá: Mesa Redonda Magisterio.
- Díaz, E. (2002). *El juego dramático como un medio para mejorar la expresión oral de los niños del club juvenil barrio Magdalena de Sogamoso*. Tesis de la Licenciatura en Preescolar, no publicada. UPTC, Colombia, Tunja.
- Niño, V. (2003). *Competencias en la Comunicación*. Bogotá: Ecoe Ediciones.
- Smith, F. (1983). *Comprensión de la Lectura*. México: Trillas.

La kinestesia y las manifestaciones artísticas como métodos didácticos para mejorar la expresión corporal*

*Ramiro Acuña Bosigas
Raquel Sofía Maldonado Vargas
Estudiantes de Quinto Semestre
Programa de Formación Complementaria
Escuela Normal Superior Santiago de Tunja*

*Fecha de recepción: 9 de mayo de 2017
Fecha de aprobación: 13 de junio de 2017*

Resumen

El objetivo de esta investigación es identificar cuál es la incidencia de la kinestesia y las manifestaciones artísticas en el mejoramiento de la expresión corporal de los niños del grado 4-06 de la Escuela Normal Superior Santiago de Tunja. Este problema se percibió principalmente en el aula de clase, en donde los estudiantes tenían ciertas dificultades al comunicarse, puesto que se notaban tímidos, no tenían confianza en sí mismos, o no les gustaba trabajar en equipo por miedo de que sus compañeros se burlaran de ellos. Para cumplir el objetivo planteado se diseñó e implementó una estrategia didáctica, basada en la kinestesia y las manifestaciones artísticas de los niños, que constó de nueve talleres en los cuales los estudiantes se expresaban libremente con el apoyo del movimiento corporal como una forma de lenguaje universal (bailes, gimnasia, dramatizaciones, aeróbicos, mimos).

Los resultados obtenidos fueron satisfactorios porque se notó la incidencia de la kinestesia y las manifestaciones artísticas en el mejoramiento de la expresión corporal de los estudiantes, cabe resaltar que fue de gran ayuda no dejar atrás la expresión oral del niño, como elemento fundamental para la realización de la intervención pedagógica.

Palabras claves: Expresión corporal, kinestesia, expresión artística, creatividad, psicomotricidad,

The objective of this study is to identify which kinesthetic occurrences allow for greater artistic manifestations in improving students' body expressions. The student sample was taken from the Normal Superior Santiago High School of Tunja, grade 4, group 6. The difficulty was mainly observed in the classroom itself, where students had certain problems in communicating, especially noted in the more timid students

* Artículo de investigación pedagógica correspondiente a la línea de investigación en lenguaje y cultura (Creación artística). Asesora: Especialista Luz Nelly Roldán Monroy

who did not have as much confidence as others, or those who did not like to work in a group due to fear of being made fun of by other students. To complete the planned objective, a didactic strategy was designed and implemented, based on kinesthesia and the students' artistic expressions. This strategy consisted of nine workshops in which the students expressed themselves freely with the support of kinesthetic movements as a form of body language (dances, gymnastics, plays, aerobics, mimes).

The results obtained were satisfactory because the kinesthetic occurrences and artistic manifestations were noted as the reason for students' improved body expression. It's worth highlighting that this method was very helpful in supporting students' oral expression as well, as a fundamental element of making the pedagogical intervention successful.

Key words: Body expression, kinesthesia, artistic expression, creativity, psychomotor ability.

Introducción

La expresión corporal es fundamental para desarrollar la sensibilidad, la imaginación, la creatividad y la comunicación, utilizando el cuerpo como un instrumento de expresión. Tras varias jornadas de observación y con el análisis de la profesora

tutora, se evidenció la falta de expresión corporal que tienen los estudiantes del curso 4-06. Teniendo en cuenta lo anterior, los investigadores del presente proyecto diseñaron una estrategia utilizando la kinestesia y las manifestaciones artísticas como método didáctico para mejorar dicha habilidad. Se comenzó realizando un taller diagnóstico para los niños del curso 4-06, el mismo arrojó resultados en los que se demuestra la falta de coordinación en sus movimientos, el ánimo inadecuado para diversas situaciones y la dificultad para realizar algunas acciones motrices con agilidad y habilidad; lo que da lugar a que no utilizaran los movimientos del cuerpo y el lenguaje del rostro como una manera de expresión y comunicación. Partiendo de estos resultados se planteó la siguiente pregunta de investigación: ¿De qué manera influye el uso de la kinestesia y las manifestaciones artísticas en el mejoramiento de la expresión corporal de los niños del grado 4-06 de la Escuela Normal Superior Santiago de Tunja?, en la que se busca mejorar el lenguaje corporal, partiendo de la kinestesia y las manifestaciones artísticas de los niños.

Dentro de las investigaciones consultadas se evidenció que las manifestaciones artísticas son un instrumento de comunicación en el que se expresan los sentimientos, utilizando el lenguaje del rostro para transmitir un mensaje, demostrando ánimo

adecuado para diversas situaciones. Según Barrera, I. (2011) en su artículo "Expresión artística", esta es el medio de comunicación por el cual el ser se expresa en todos sus sentidos, lo que nos brinda mayor facilidad para encontrar más estrategias, utilizando las manifestaciones artísticas; de la misma manera, se corroboró en las investigaciones consultadas que en la kinestesia se desarrollan nuevas habilidades de expresión como lo menciona la autora Celinda, F. (2002) en su obra "Análisis Literario", quien se refiere a la misma como el estudio de los movimientos del cuerpo. Por medio de estos podemos enviar mensajes muy expresivos. Es así como se relacionan estas dos habilidades para potenciar la expresión corporal. Esta investigación se define como una investigación acción participativa con enfoque cualitativo.

Para responder a esta problemática, se pretendió mejorar la expresión corporal del niño a través de bailes, obras de teatro, aeróbicos, deporte y mímica, en donde se tuvo en cuenta la coordinación dinámica general, es decir, los gestos, las acciones motrices y la ubicación del espacio de los niños del curso 4-06. Dentro de los objetivos de este proyecto se encuentran: Determinar en qué nivel de expresión corporal están los niños del curso 4-06, a través de una rúbrica al inicio y al final del estudio, analizar la incidencia de la estrategia didáctica en

el mejoramiento de la expresión corporal y describir las debilidades y fortalezas de la propuesta didáctica, la kinestesia y las manifestaciones artísticas como método para mejorar la expresión corporal.

La metodología se llevó a cabo a partir de la coordinación dinámica general, las acciones motrices, los gestos y la ubicación espacial de los niños. Se realizaron 9 talleres: uno diagnóstico y ocho de intervención, los cuales se ejecutaron una vez a la semana. Se seleccionó una muestra poblacional de 10 estudiantes, con el fin de analizar detalladamente los resultados arrojados por esta investigación. Para llevar a cabo este proyecto se utilizaron varios materiales como lo son: pintucaritas, vestuarios, balones, video beam, cintas para realizar gimnasia artística; que aportaron en cada uno de los talleres realizados para mejorar la expresión corporal.

Antecedentes

La tesis titulada “La expresión corporal y las habilidades motrices básicas de quinto ciclo del nivel de primaria de las Instituciones Educativas del Distrito de Cochamarca”, de los autores Armando Carlos y Pablo Lucha, elaborada en el año (2014), trabajo de grado para la obtención del título de Magister en Psicología Educativa de la Universidad Cesar Vallejo de Perú; tuvo

como objetivo general determinar la relación de la expresión corporal con las habilidades motrices básicas de quinto ciclo del nivel de primaria de las Instituciones del Distrito Cochamarca, según el anterior objetivo general se demuestra que es de vital importancia la expresividad y también las habilidades motrices ya que son un factor importante en el desarrollo cognitivo del alumno por lo cual debe haber una relación conjunta entre ellas. La población de estudio estaba constituida por 101 alumnos, la muestra probabilística estaba conformada por 80 alumnos de las Instituciones Educativas Públicas; la metodología empleada fue descriptiva correlacional, debido a que en un primer momento se describió y caracterizó la dinámica de cada una de las variables de estudio. Esta investigación ha sido de utilidad para el presente proyecto, principalmente porque analiza la relación que existe entre la expresión corporal y las habilidades motrices, ya que trabajando en conjunto estas dos, el estudiante va a desarrollar nuevas habilidades que son proyectadas en lo académico y el diario vivir, también proponen sugerencias las cuales es necesario trabajar, estimular y combinar con las habilidades del estudiante; a diferencia de este proyecto, en el presente estudio se realizarán talleres educativos que van direccionados con los temas de la vida real del estudiante y los cuales le soportan para proyectar

y construir en su formación académica y social.

La segunda tesis consultada, del autor Rubén Sanchidrian Pose, en su investigación “Expresión corporal: Desarrollo de la desinhibición a través del juego”, realizada en el año (2013), de la Facultad de Estudios de la Universidad de Valladolid, tuvo como objetivo general diseñar una intervención basada en la expresión corporal para trabajar la desinhibición del alumno. Una de sus conclusiones es llevar a cabo una programación de Educación Física, lo que no es tarea fácil. La propuesta curricular está condicionada por el contexto educativo, este es uno de los grandes problemas, puesto que debe ajustarse al contexto mismo y no el contexto a la propuesta. El trabajar en esta área diversos talleres con dinámicas, espacios y música diversa, crea la necesidad de desarrollar la expresión corporal en Educación Primaria. Por eso se concluye que esta tesis si se relaciona con este proyecto de investigación, porque no aborda el tema de expresión corporal, brindando nuevas herramientas, o estrategias que se pueden trabajar con los alumnos; el poder relacionarlos con el mundo y expresar emociones a través del lenguaje corporal, utilizando el juego como método de aprendizaje. Además rescata la importancia del carácter lúdico, necesario en proyectos para estudiantes con estas edades; a diferencia de este trabajo de in-

vestigación, se trabajará con las manifestaciones artísticas de los niños en la kinestesia, para mejorar la expresión corporal y así fortalecer este concepto.

Finalizando con la tercera tesis titulada: “Elaboración de una guía motivacional de expresión corporal con la utilización de recursos didácticos elaborados con base en materiales reciclables para niños de 4 a 5 años de edad, en el centro de formación parvulario Cesar Francisco Naranjo”, de la autora Bárbara Martínez Guerrero, escrita en el año (2010), trabajo de grado para aspirar al título de Licenciada en Básica Primaria, Latacunja -Ecuador; este tuvo como objetivo general mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje a través de la expresión corporal en los niños, con la utilización de recursos didácticos con base en materiales reciclables, mediante la elaboración de una guía motivacional. Lo que la autora pretende es realizar una guía que obtenga diversas actividades y estrategias para ser utilizadas con los diferentes alumnos; no obstante el crear una conciencia ambiental en ellos y de igual forma que maestros y padres de familia contribuyan al desarrollo del niño en las diferentes actividades. La población objeto de estudio estaba constituida por 65 estudiantes, 3 docentes y 65 padres de familia y la metodología empleada es de tipo acción-participación. Una de sus conclusiones es que la expresión corporal

permite el olvido espontáneo de los momentos de tensión, gracias a este el niño se relaja en el mundo estableciendo contacto con los desafíos de la vida, buscando saciar su curiosidad por conocer lo que lo rodea y aprender de ello. A diferencia de este proyecto de investigación, en este estudio se realizarán talleres en donde el estudiante proyecte sus emociones, maneje, ejercite sus expresiones y movimientos, los cuales le servirán para cualquier momento de la vida, como un desarrollo físico y mental.

Bases teóricas

Esta sección está relacionado con los fundamentos teóricos que sustentan este proyecto, están relacionados con el impacto que ha tenido el uso de la kinestesia y las manifestaciones artísticas de los niños en la expresión corporal, especialmente en colegios de Básica Primaria, en este sentido se partió de conceptos tales como: expresión corporal, kinestesia, expresión artística, creatividad y psicomotricidad.

Expresión Corporal

El cuerpo del ser humano es un instrumento de expresión y comunicación, por eso utiliza los gestos para comunicarse y el movimiento como base que le permite desarrollarse intelectual, física y emocionalmente. En este sentido, es preciso establecer, en primer lugar, algunas de las con-

cepciones más importantes sobre qué es la expresión corporal. En palabras de Patricia, S. (1994), en su trabajo “La expresión corporal” define esta como “la danza de cada persona, su propia danza, su manera única, subjetiva y emocionada de ser y estar, de sentir y decir, con y desde su propio cuerpo” (p: 14). En otras palabras, la expresión corporal se define desde el sentimiento hasta su expresión física con los movimientos espontáneos del cuerpo.

Para Schinca, M. (2010) en su texto “Expresión corporal. Técnica y expresión del movimiento”, percibe la misma como, “una disciplina que posibilita, a través del estudio y profundización de la función del cuerpo, la adquisición de un lenguaje corporal propio. Este lenguaje corporal puro, sin códigos anticipados, es un modo de comunicación que descubre su propia semántica directa más allá de la concepción de la expresión verbal” (p: 10).

Según lo anterior la expresión corporal es otra forma de comunicación diferente a la verbal, cuya validez aunque con diferente vía de comunicación expresa de igual manera un significado digno de tomarse en cuenta.

Kinestesia

Una de las formas de comunicación entre las personas es a través del movimiento, este permite que se potencie el aprendizaje, y se desarrollen nuevas habilidades

de expresión, además es una forma de mejorar nuestro equilibrio y postura. Es decir, la kinestesia estudia el movimiento en todas sus manifestaciones. Entre los autores que tratan el tema de la kinestesia, se puede citar a Celinda. F, (2002) en su obra "Análisis Literario", quien se refiere a la kinestesia como "el estudio de los movimientos del cuerpo. Por medio de estos podemos enviar mensajes muy expresivos. La kinestesia comprende la postura, movimientos en general, expresiones del rostro, gestos y contacto visual". (p: 17). Es decir, la kinestesia se constituye en un método apropiado para establecer un adecuada relación entre lo que se quiere expresar y lo aprehendido realmente por el estudiante, lo que se traduce en movimientos corporales y gestulaciones como medio de logro de objetivos didácticos.

Bernard (1994) en su trabajo "El Cuerpo un fenómeno ambivalente" afirma que la Kinestesia son "las sensaciones que se transmiten continuamente desde todos los puntos del cuerpo al centro nervioso de las aferencias sensoriales" (p.5). Esta puede constituirse en un punto de partida para establecer criterios sobre el manejo del cuerpo y cómo se le puede sacar partido a cada una de sus expresiones, todo con el objetivo de mejorar la capacidad de atención y concentración del alumno en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Expresión Artística

La expresión artística es una manera de vivir, de ser integral, en la que se le permite al hombre cultivar su sensibilidad y crecer como persona, además aumenta la capacidad creadora, y hace que se tome conciencia de las emociones, sensaciones y conflictos que nos rodean. Para Barrera, I. (2011) en su artículo "Expresión artística" esta es "el medio de comunicación, por el cual el ser se expresa en todos sus sentidos, desde la publicación de una obra literaria, el diseño de un comercial, una fotografía que presenta una realidad, una pintura que muestra imágenes, la escultura que detalla al hombre como lo es "La piedad" de Miguel Ángel o como lo es la composición geométrica en metal de las obras del escultor chihuahuense Sebastián".(p:12). A diferencia de la expresión corporal que tiene al cuerpo como su principal vehículo, la expresión artística abarca diferentes modos de mostrarse, entre los cuales para la autora, además del cuerpo se encuentra la pintura, la escultura, etc., es decir, todo lo que ha formado el arte en la historia humana.

Por otra parte, Palacios, L. (2015) en su libro "Docencia creativa de la expresión artística para adultos" concibe la expresión artística como "un acontecimiento expresivo, en el transcurso del cual afloran las capacidades perceptuales, intelectuales y emotivas del individuo:

la capacidad de observación, el análisis, la capacidad de síntesis, la categorización...etc. Y además, su objetivo es el de provocar que el individuo descubra su poética particular y se realice a través de ella". (p: 22). Para este autor la expresión artística es la suma de potencialidades del individuo, las cuales salen a flote como la creatividad misma.

Creatividad

La creatividad es una de las capacidades más importantes del ser humano porque permite innovar, crear e inventar nuevas cosas, partiendo de los objetos que ya existen en el mundo. Por esta razón es de gran importancia potenciar esta capacidad creadora en el niño porque permite que se desenvuelva y encuentre muchas más soluciones ante los problemas de la vida cotidiana. Quintana (2005) en "Creatividad y técnicas plásticas en educación infantil", nos dice que la creatividad es algo esencial en la formación del niño ya que permite expresar sus emociones, ser más autónomo, y manipular diferentes materiales a su alrededor. Por lo tanto descubrir la creatividad del niño es lo que los educadores y padres desean, porque hace parte de todas las ocurrencias simpáticas propias de los niños, que resultan algunas veces divertidas y otras sorprendentes. No obstante, dado que las conductas creativas de los niños pueden resultar en efectos emocionales como las rabietas, las mentiras,

las apatías etc..., se hace necesario inculcar en el niño la suficiente confianza en sí mismo sobre su propia producción, a creer y a ser independiente en cada una de las acciones que desarrolle en su vida diaria. En este proceso se podrían utilizar métodos apropiados y otras veces inadecuados para el desarrollo de la creatividad. Eso quiere decir que el niño requiere de un entorno estructurado y de personas con autoridad que lo guíen en este proceso, el cual requiere un medio comprensivo y receptivo además de estimulante.

Por otra parte, Carevic, M. menciona que “La creatividad, no solo se expresa en el arte sino en todos los ámbitos del quehacer humano, no solo el científico y técnico, sino también en nuestro quehacer cotidiano desde nuestra forma de amar y de relacionarnos, hasta en la manera de conocer, comportarnos, y descubrir el mundo, permitiéndonos así solucionar de manera innovadora los distintos desafíos que se nos presentan en la vida y desarrollar el potencial de cada individuo. Gran parte del aprendizaje de un niño, es proporcionado por el establecimiento escolar” (p.5). Es decir, la creatividad se maneja en las situaciones problema que surgen en la cotidianidad, esta capacidad también permite innovar en las diferentes áreas en las que se desenvuelve el ser humano, además del arte y la cultura. Es en el colegio en donde se puede incentivar y estimular

la capacidad creadora del niño, además la creatividad permite en el individuo desenvolverse ante situaciones de la vida cotidiana y buscar posibles soluciones.

Psicomotricidad

La psicomotricidad es un elemento fundamental en el desarrollo del niño, esta permite que exprese sus emociones a través del movimiento. La psicomotricidad al igual que la expresión corporal es un método para que los niños se relacionen con el mundo y sepan desenvolverse ante las situaciones que se le presenten. Autores como Ricardo Pérez Cameselle en su obra “ Ideas propias, teoría y praxis del desarrollo psicomotor en la infancia”, define la psicomotricidad como “aquella ciencia que, considerando al individuo en su totalidad, psique-soma, pretende desarrollar al máximo las capacidades individuales, valiéndose de las experiencias y la ejercitación consciente del propio cuerpo, para conseguir un mayor conocimiento de sus posibilidades en relación consigo mismo y con el medio en que se desenvuelve, de esta forma desempeña un papel fundamental en el desarrollo armónico de la personalidad. Se desarrollan además, partiendo de esta concepción, diferentes formas de intervención psicomotriz que encuentran su aplicación en la vida diaria” (pág. 32). Según lo anterior a lo que se refiere el autor es a dejar proyectar las emociones del niño de manera

autónoma. De tal forma que se pueda desenvolver en cualquier actividad, pero sin dejar a un lado la rigidez que se debe tener en cuenta en algunos ejercicios que se le proponen, para desarrollar sus habilidades motrices, las cuales ayudarán en su formación.

Sánchez (2014) en su trabajo “Cien situaciones didácticas de psicomotricidad” menciona que el niño se apropia del conocimiento a través de las actividades que realiza, manipulando diversos objetos, interactuando con otras personas y con el autoconocimiento de sí mismo. Para que él logre la adquisición de conocimientos y desarrolle habilidades tanto físicas como intelectuales, debe recibir una gran variedad de estímulos armonizados en forma continua e intensa. Los niños se comunican de una forma diferente, algunos se expresan a través de los gestos, otros utilizan el lenguaje verbal y el movimiento del cuerpo, estos les permiten fortalecer sus competencias comunicativas y así relacionarse con los demás. Para lograr esto se necesita de estímulos, como lo menciona el autor, tales como: manipular objetos e interactuar con los demás, para que los niños vayan construyendo su propio aprendizaje.

Marco Metodológico

A continuación se explicará la metodología que sustenta este

proyecto, en primer lugar, se definirá el tipo de investigación que se llevará a cabo, y en segundo lugar se definirán la muestra y los instrumentos que se utilizaron en el presente estudio, por último se tendrá en cuenta la mejora de la expresión corporal o no a través de las manifestaciones artísticas de los niños, utilizando la kinestesia.

Considerando la pregunta de investigación que se plantea ¿De qué manera influye el uso de la kinestesia y las manifestaciones artísticas en el mejoramiento de la expresión corporal de los niños del curso 4-06 de la Escuela Normal Superior Santiago de Tunja?, el presente estudio se define como una investigación acción participación con enfoque cualitativo porque a través de un problema real se pretende mejorar la expresión corporal y ver cómo la kinestesia y las manifestaciones artísticas influyen en el mismo. Es participación acción, porque hay participación de los propios colectivos a investigar y de las personas que están realizando la investigación, de esta manera los participantes de estudio pasaran de ser “objetos” de estudio a “sujetos” protagonistas de esta investigación. Así mismo, el estudio tiene un enfoque cualitativo porque es necesario para poder analizar los resultados y corroborar si la expresión corporal mejora a través de las manifestaciones artísticas de los niños, haciendo uso de la kinestesia.

Población y Muestra

El grupo poblacional seleccionado fue el curso 4-06 de Básica Primaria de la Escuela Normal Superior Santiago de Tunja, el cual está conformado por 31 estudiantes (10 niñas, 21 niños), cuyas edades varían entre los 8 y 9 años, su estrato socio económico es 2 y 3. Residen en la zona urbana de Tunja, se trabajó con todos los estudiantes de este curso, pero se sacó una muestra poblacional de 10 estudiantes (1 niña y 9 niños), los cuales se eligieron con la ayuda de la profesora tutora de aula después de analizar y realizar la descripción del taller diagnóstico; estos niños presentan problemas en su expresión corporal, lo que les afecta en su comportamiento, su autoestima y al momento de relacionarse con sus demás compañeros. Los estudiantes en mención muestran interés por deportes tales como el fútbol, ciclismo, patinaje, el baloncesto y baile; lo que es de fundamental importancia para realizar los talleres de esta investigación.

Procedimiento metodológico

La metodología desarrollada se basó en las manifestaciones artísticas de los niños y en la kinestesia, llevada a cabo durante los nueve talleres aplicados. Se realizaron 9 talleres: uno de carácter diagnóstico y ocho de intervención, los cuales se desarrollaron en un ambiente de interés y respeto hacia las intervencio-

nes que se desarrollaron en clase; posteriormente, se analizaron las falencias y fortalezas de cada uno de los talleres realizados, para su respectiva corrección, finalmente los datos obtenidos en cada uno de los talleres se tabularon a partir de los criterios propuestos en la rúbrica de evaluación de expresión corporal. Los talleres desarrollados se titulan: “¿Qué animal soy?” (este se desarrolló como taller diagnóstico para identificar el nivel de expresión corporal que tenían los estudiantes); “La rutina del mimo” (el cual buscaba comunicarse de forma grupal mediante el uso de expresiones faciales, para contar hechos de su vida cotidiana); “Reflejo mi realidad” (este tenía como propósito fortalecer la expresión del rostro a través de ejercicios de imitación e imaginación), “Expreso mis sentimientos con mis movimientos” (consistió en utilizar sus capacidades físicas y destrezas motrices para el desarrollo de sus habilidades gimnásticas), “Moviendo el esqueleto al son de los aeróbicos” (fortalecer la expresión corporal de los niños a través de bailes deportivos); “Me muevo a mi ritmo” (Promover el desarrollo de la expresión personal de emociones y sentimientos, a través de los elementos técnicos del baile); “Las estatuas del baloncesto” (Desarrollo de la creatividad por medio del cuerpo humano mediante las acciones motrices); “Los vientos de luna” (fortalecer la percepción óptima del espacio que tiene a su disposición y saber aprovechar-

lo), “Dramatización El nuevo amanecer”(el cual buscará resaltar las capacidades del estudiante de una forma íntegra, de acuerdo a lo trabajado en todo los talleres). Estos talleres fueron aplicados por los investigadores de manera ordenada según la secuencia estipulada, adquiriendo nuevas experiencias y saberes a través de videos, infografías, aportes de algunos docentes y lecturas de textos. La intervención se realizó un día a la semana por un tiempo aproximado de 60 minutos por taller.

Instrumentos

A continuación se describirán los instrumentos que permitirán recolectar y analizar la información requerida para solucionar y responder la pregunta investigativa, los cuales permitirán que se desarrolle este trabajo práctico con los estudiantes de la Escuela Normal Superior Santiago de Tunja, estos son: Diario de Campo, que es una herramienta para describir y registrar detalladamente los problemas que se evidenciaron, y así, posteriormente, analizar e interpretar los resultados; el video permite observar y comprender mejor hechos y comportamientos que se van presentando, ya sean factores ambientales y expresivos que pudieran afectar o intervenir en el desarrollo de la investigación; y por último, el diagnóstico, que es una herramienta que permite analizar y conocer mejor la población se va a trabajar. De esta

manera se conocerán mejor las falencias o fortalezas de cada uno de los estudiantes, a través de una planeación detallada de las actividades y recursos con los que se cuenta, a fin de obtener datos más precisos y confiables.

Análisis de datos y resultados

Se presenta a continuación la descripción, el análisis de resultados de cada uno de los instrumentos implementados durante el estudio investigativo para mejorar la expresión corporal de los estudiantes del curso 4 06, lo anterior a través de la kinestesia y las manifestaciones artísticas de los mismos participantes. La información aquí recolectada y analizada cumplió los objetivos propuestos y así mismo ayudó a resolver la pregunta problemática la cual se estableció como sigue: ¿De qué manera influye el uso de la kinestesia y las manifestaciones artísticas en el mejoramiento de la expresión corporal de los niños del grado 4-05 de la Escuela Normal Superior Santiago de Tunja?

Se realizó un taller diagnóstico titulado: “¿Qué animal soy?”. la dinámica consistió en que los estudiantes tenían que imitar a un animal que les asignaba el tutor, no podían hablar, ellos solo podían utilizar el movimiento del cuerpo, los gestos y utilizar el espacio en donde estaban y los objetos de su entorno para que los

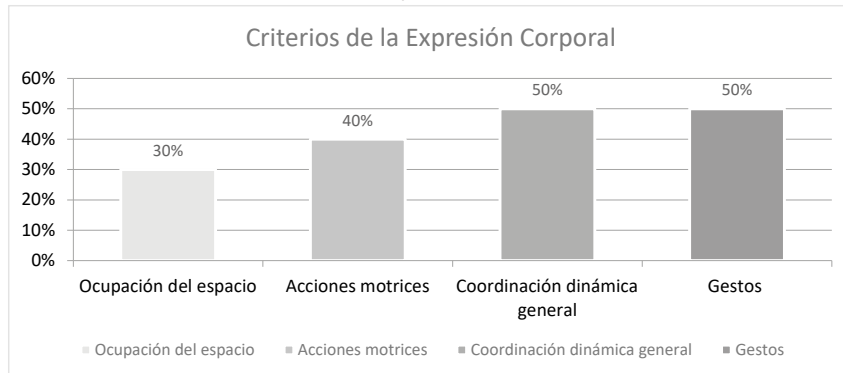
demás compañeros miembros de su grupo adivinaran más rápido qué animal estaban imitando

Se trabajó con 32 estudiantes del curso 4-06, los resultados obtenidos permitieron escoger una muestra de 10 estudiantes en los que se detectó bajo nivel de expresión corporal. La realización del taller permitió identificar los problemas que tenían los niños de la muestra que se tomó para este estudio, y en qué criterios de la expresión corporal había que trabajar más. De los estudiantes que hacen parte de la muestra se evidenció que con respecto al criterio de Ocupación del Espacio, un 30% de estudiantes está en un nivel insuficiente; en Acciones Motrices, un 40% está en el nivel insuficiente; en Coordinación Dinámica General, un 50% de estudiantes está en nivel insuficiente y con respecto al criterio de Gestos, un 50% está en el nivel insuficiente. Esto quiere decir que se debe comenzar por mejorar lo que es Coordinación Dinámica General y Gestos, en la muestra tomada para este estudio. Estos aspectos son los más problemáticos para los estudiantes, puesto que se les dificulta transmitir mensajes utilizando el lenguaje del rostro y también utilizan las partes de su cuerpo sin lograr una armonía o adaptación a diversas situaciones. Los otros criterios: Ocupación Del Espacio y Acciones Motrices, aunque no tienen un porcentaje tan bajo, también se deben trabajar para que de esta manera los

estudiantes tengan una buena Expresión Corporal.

La Figura N 1 representa el porcentaje de todos los criterios a nivel insuficiente.

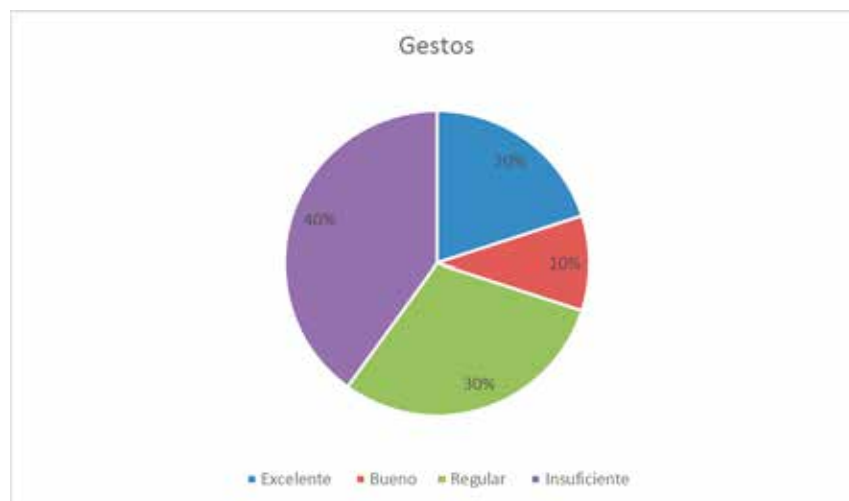
Gráfica No 1



El taller titulado “La rutina del mimo”, permitió identificar los problemas que tienen los estudiantes al momento de utilizar el lenguaje del rostro o los gestos para permitir una buena recep-

ción del mensaje que se quiere transmitir. Este taller se dividía en dos partes: la primera constaba de una dramatización por parte de los autores de este proyecto, sobre lo que se hace cuan-

do se va a cine, con el fin de que los estudiantes observaran cómo se expresan los mimos y los movimientos que ellos realizan para manifestar algún sentimiento o un mensaje, utilizando el lenguaje del rostro; en la segunda parte se organizaron diferentes grupos, en los que ellos mismos se inventaban una dramatización sobre la rutina de su diario vivir y al final de cada representación se dejaba una enseñanza de la misma; en este taller se pudo observar que el 40% de los estudiantes de la muestra tomada tienen falencias al momento de transmitir algún mensaje, utilizando los gestos y su ánimo es inadecuado para diversas situaciones. A continuación se presenta la gráfica del análisis de resultados del presente taller.



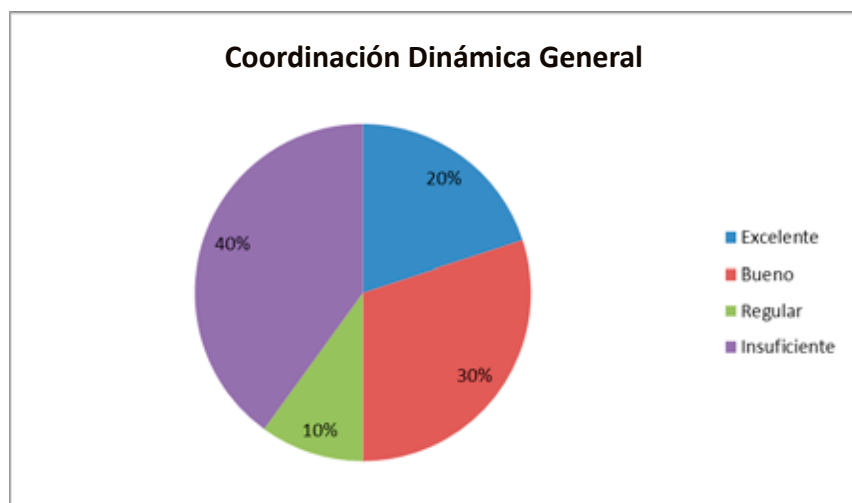
El taller titulado “Moviendo el esqueleto al son de los aeróbicos”, se realizó con el fin de mejorar la Coordinación Dinámica General de los estudiantes, utilizando

el baile deportivo como una estrategia para mejorar la expresión corporal. Este taller se dividió en dos partes: la primera constaba de un calentamiento utilizando

todas las partes del cuerpo, en esta parte se relacionaban los movimientos y el ritmo de cada una de las canciones puestas en este taller; en la segunda par-

te los estudiantes se aprendían una coreografía inventada por los autores de este proyecto y se añadían pasos sugeridos por los mismos niños de acuerdo al tipo de música que se les colocaba, los estudiantes tenían que realizar la coreografía que en este caso fueron aeróbicos, de esta manera se pudo detallar que el 40% de los

estudiantes seleccionados para este estudio presentan problemas en la coordinación; por tanto se debe mejorar para que ellos se expresen con más espontaneidad, armonía y exactitud en sus movimientos. A continuación se presenta la gráfica del análisis de resultados del presente taller:



El taller titulado “El nuevo amanecer” consistió en analizar la incidencia que ha tenido la kinestesia y las manifestaciones artísticas en la expresión corporal, en este taller se utilizaron todos los aspectos de la expresión corporal, observando el avance que han tenido los estudiantes de la muestra seleccionada para este estudio. Este taller se dividió en dos partes: en la primera parte se le entregaba a los estudiantes el libreto de una obra de teatro de la autora Ana María Rozo, para que los estudiantes se lo aprendieran para presentarlo en la siguiente semana. La segunda parte consiste en arreglar lo que

es la escenografía, el vestuario y el maquillaje de acuerdo a cada personaje de la obra de teatro, de la misma manera, se adecuó el salón con el mismo ambiente como si fuera un restaurante, así los estudiantes se sentirían más cómodos al realizar la obra; cuando ya se tenía toda la escenografía lista se realizaba la presentación de la dramatización: la maestra y los demás compañeros del salón eran el público. Este taller permitió observar el avance, la mejora y la incidencia que tuvo la kinestesia y las manifestaciones artísticas en la expresión corporal, y analizar si la propues-

ta funcionó con los niños del curso 4-06.

Conclusiones e Intervención Pedagógica

Dentro de los diferentes autores que abordaron el tema se encuentran divergencias y convergencias al mismo tiempo relacionadas con la forma como se define la kinestesia y su efecto en la expresión corporal, según Celinda. F, (2002), quien se refiere a la kinestesia como “el estudio de los movimientos del cuerpo. Por medio de estos podemos enviar mensajes muy expresivos. La kinestesia comprende la postura, movimientos en general, expresiones del rostro, gestos y contacto visual”; con base en esta definición, en la estrategia didáctica y propuesta implementada en este trabajo, se concluye que la kinestesia permite mejorar la expresión corporal, utilizando los materiales y actividades necesarios tales como: obras de teatro, bailes e imitaciones de personajes animados y de acción, utilizando todas las partes del cuerpo (músculos gruesos de brazos, tronco y piernas), a fin de lograr armonía, rapidez, y agilidad en cada uno de sus movimientos.

Se evidenció en la propuesta didáctica “La kinestesia y las manifestaciones artísticas como método didáctico para mejorar la expresión corporal”, que las

manifestaciones artísticas de los niños mejoran más la expresión corporal que la kinestesia, puesto que los estudiantes realizaban su propio material, utilizando su creatividad artística, su propio vestuario y escenario y al momento de pasar al frente a realizar alguna dramatización tenían más confianza en sí mismos para realizar algunas acciones motrices básicas y expresarse utilizando los movimientos del cuerpo.

Al ver que las manifestaciones artísticas ayudaban positiva-

mente a la estrategia se utilizaron en la mayoría de los talleres, incluyendo también el deporte enfocado en este mismo tema. Según los autores investigados, ninguno menciona que las manifestaciones artísticas mejoran la expresión corporal, por el contrario, en este estudio se alcanzaron resultados positivos frente a este hecho.

Se recomienda a los docentes utilizar el lenguaje corporal como medio para que los estudiantes se expresen de una forma dife-

rente y didáctica, utilizando la kinestesia y las manifestaciones artísticas de los niños, sin dejar a un lado la creación artística en cada uno de los trabajos que se realicen en el aula, también involucrar la expresión corporal en las demás áreas del conocimiento, para obtener resultados positivos y un mejor desarrollo en el proceso corporal y cognitivo del niño.

Referencias

- APA style. (2012). Tutorial Básico de las Normas en Estilo AP. *Sexta edición, manual de publicación de la Asociación Americana de Psicología*: <http://www.apa.org>
- Bernard, M. (1994). *El cuerpo, un fenómeno ambivalente*. Barcelona: Paidós Ibérica.
- Barrera, I. (2011). *El arte en la expresión del alma que desea ser escuchada*. Recuperado el 11 de agosto del 2016 de <http://expresionartisticauno.blogspot.com.co/2011/08/concepto.html>
- Carevic, M. (s.f.). *Creatividad*. Santiago de Chile. Recuperado de 20 de agosto del 2016 de <http://www.psicologia-online.com//creatividad.shtml>.
- Celinda, F. (2002). *Análisis Literario*. Monterrey: Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey.
- González, C.; Choque, P.; Herrera, E.; Mesías, G.; Monterola, J. y Quispe, E. (2012). *Inteligencia kinestésica*. Perú Distrito de Chíncha Baja: Facultad de Educación Escuela de Post Grado. Recuperado el 4 de agosto del 2016 de <https://es.scribd.com/doc/108997637/inteligencia-kinestesia>.
- Palacios, L. (2015). *Docencia creativa de la expresión artística para adultos*. Material Didáctico Experimental. España: Universidad de Burgos.

- Pérez, R. (2004). *Psicomotricidad, desarrollo psicomotor en la infancia*. España: Ideas Propias.
- Quintana, L. (2005). *Creatividad y Técnicas Plásticas en Educación Infantil*. Madrid: La Infancia.
- Sánchez, C. (2014). *100 Situaciones de la Psicomotricidad*. Ecuador: Trillas.
- Shinca, M. (2010). *Expresión corporal. Técnica y expresión del movimiento*. Madrid: Wolters Kluwer.

Educación inclusiva: percepciones del Programa de Formación Complementaria*

*Julieth Natalia Hernández Fagua
Sindy Dayana Hernández Sánchez
Estudiantes de Quinto Semestre
Programa de Formación Complementaria
Escuela Normal Superior Santiago de Tunja*

*Fecha de recepción: Julio 11 de 2017
Fecha de aprobación: Agosto 16 de 2017*

Resumen

La presente tesis contiene las primeras percepciones, avances y deliberaciones sobre la práctica pedagógica, la labor docente y el nuevo modelo de Educación Inclusiva de las maestras en formación del segundo semestre del Programa de Formación Complementaria de la Escuela Normal Superior Santiago de Tunja. Para obtener estos puntos de vista, se hizo necesario el uso de métodos de recolección de datos tales como: el sondeo, la encuesta y la entrevista, así mismo los instrumentos empleados para esta investigación fueron: la observación directa, el diario de campo, además, del grupo de estudio y reflexión, contando con la participación de catorce (14) alumnas, en donde se tomó como muestra a ocho (8) de ellas. Por otro lado, este proceso contó, con el diseño e implementación de cuatro (4) cuestionarios enfocados a la enseñanza-aprendizaje, brindando así una Educación Inclusiva e igualitaria. De esta manera, los talleres desarrollados en cada sesión permitieron evidenciar el progreso de las estudiantes, observando y analizando su mejora a nivel personal y profesional.

Palabras Claves: Educación, inclusión, grupo de estudio, reflexión, prácticas pedagógicas, maestras en formación.

Abstract

This thesis contains the first perceptions, developments and discussions on teaching practice, and the teaching and the new model of Inclusive Education training teachers in the second half of the Outreach Program of the Normal School Superior Santiago de Tunja. In order to get these opinions, the following methods of data collection were necessary: the diagnostic questionnaire, and the survey and interview. Additionally, the instruments used for this research were: direct observation, field diary, and group study and reflection, with the participation of fourteen (14) students, in which the sample consisted of eight (8) of them. In a different way, this process involved the design and implementation of four (4) questionnaires focused

* Este artículo pertenece a la línea de investigación en didáctica y ambiente escolar (Didáctica en valores y convivencia escolar). Asesora: María del Pilar Quintero

on teaching, learning, providing inclusive and equal education. Thus, the workshops developed in each session helped highlight the progress of students, observing and analyzing their personal improvement and professional level.

Introducción

La educación es un derecho y un deber para todos, por esta razón es fundamental realizar un proceso de enseñanza-aprendizaje atendiendo a las necesidades de los alumnos, para promover una formación hacia la diversidad, respetando todos los ritmos de adquisición de conocimientos de los niños. Por consiguiente, fue necesario abarcar temáticas propias de la Educación Inclusiva, además de trabajar con el nuevo modelo propuesto por el Ministerio de Educación Nacional, el cual propone una mejor participación de los educandos y una mayor integración educativa; teniendo en cuenta lo anterior, surge el apremio de brindar a las futuras maestras una mayor información sobre la clase de educación anteriormente mencionada, ya que la misma es de vital importancia para sus prácticas pedagógicas, su crecimiento personal y su labor docente; de igual manera, se requiere plantear en las docentes en formación un cambio de actitud e innovación con respecto a su metodología.

Es importante para las investigadoras partir de la fundamentación teórica relacionada con la Educación Inclusiva; las teorías usadas en esta, orientan cada uno de los procesos que se ejecutan en la aplicación de talleres, de igual manera, en la realización de los grupos de estudio y reflexión, a partir de lo mencionado anteriormente, se lleva cabo el cumplimiento de metas, las cuales enriquecen el estudio, además, estas temáticas nutren tanto el pensamiento de las investigadoras como de las participantes, siendo esto necesario en el desarrollo de las prácticas pedagógicas. Por consiguiente, es necesario trabajar con un enfoque de carácter mixto, porque se emplean datos cualitativos y cuantitativos para facilitar el desarrollo y análisis de la presente tesis. Para sustentar la investigación se tuvieron en cuenta a varios autores como: Julián Pérez, Hamui Sutton, Valera Ruíz, Silvia Polo y Zanabria Jiménez, quienes se refieren a temáticas relacionadas con barreras para el aprendizaje y la participación; también contenidos a fin con la elaboración de un grupo de estudio y reflexión, y finalmente la adaptación curricular.

Para realizar esta tesis fue necesario plantear una serie de metas que permitieron desarrollar de una manera adecuada la investigación, partiendo de las necesidades observadas en las futuras maestras y algunos docentes de la institución, con el

fin de dar solución y generar una estrategia innovadora que impacte en la comunidad normalista, además de reflexionar con las docentes en formación sobre su forma de pensar con relación a la Educación Inclusiva y sus prácticas pedagógicas; de esta manera, se llegó a realizar este estudio con el siguiente objetivo general: Describir e interpretar las percepciones de los estudiantes del Programa de Formación Complementaria del segundo semestre con relación al enfoque de Educación Inclusiva, enfatizando la diversidad dentro del contexto escolar, a través de un grupo de estudio y reflexión. Así mismo, se requiere diseñar e implementar una serie de talleres que tengan un enfoque de carácter actitudinal, analizando también el quehacer pedagógico de cada participante, además de crear una cartilla con todas las estrategias producto del grupo focal.

La presente investigación está conformada por los siguientes capítulos: en el primero se encuentra el planteamiento del problema: “¿Cómo perciben los estudiantes del PFC del Segundo Semestre el enfoque de Educación Inclusiva que enfatiza la atención de la diversidad dentro del contexto escolar a través de un grupo de estudio y reflexión?”; el segundo está compuesto por el estado del arte; el tercero contiene el marco teórico y los autores que sustentan la presente investigación; el cuarto

trata sobre el diseño metodológico; en el quinto capítulo se encuentra el análisis de resultados, y finalmente las conclusiones correspondientes a la tesis.

Estado del Arte

En este capítulo se abordarán estudios relacionados con la presente investigación: “Educación y Políticas Inclusivas: Percepciones del Programa de Formación Complementaria.”, es necesario tener en cuenta estos antecedentes con el fin de mejorar el aprendizaje de los estudiantes.

La primera investigación consultada fue “Percepción y actitudes de los docentes hacia la inclusión educativa en Soledad”. La misma fue realizada en Soledad-Atlántico por Orietta Díaz Haydar y Fabio Franco Media (2008), como requisito para optar por el título de Maestría en Educación de la Universidad Sue Caribe, cuyo principal objetivo consistía en caracterizar e interpretar las actitudes y percepciones hacia la inclusión educativa de los docentes, lo cual permitió a las investigadoras conocer las opiniones y necesidades de estos frente a los estudiantes que presentaron alguna barrera de aprendizaje. Su metodología es de tipo etnográfica, los instrumentos fueron: encuestas y observaciones para las cuales se llevó un registro diario de cada actividad desarrollada con los profesores. En las conclusiones, la mayoría de los docentes presentan una actitud

de responsabilidad y reconocen la importancia de actividades de capacitación en este tema. Esta tesis aporta a esta investigación las distintas opiniones de los maestros sobre la inclusión educativa. El contraste entre ambos proyectos es que en este se da a conocer la parte actitudinal de las futuras maestras del Programa de Formación Complementaria, en relación con el trabajo educativo con niños que tienen barreras de aprendizaje, discutiendo diferentes temáticas relacionadas con el tema principal.

La siguiente tesis titulada “Integración entre estudiantes con Necesidades Educativas Especiales y estudiantes del Aula Regular de la Escuela Normal Superior Santiago de Tunja”, cuyas autoras fueron Ángela Constanza Carvajal Bautista, Laura Nathaly Camacho Ríos, Et al, publicada en el año (2009), con el fin de obtener el título de Bachiller Académico. Esta investigación tuvo como objetivo general conocer los criterios que tienen estudiantes y docentes frente a las personas con N.E.E en la E.N.S.S.T y realizar actividades que permitan concientizar y sensibilizar la comunidad educativa en pro de una mejor convivencia. Esta tesis trabajó con una metodología cualitativa obteniendo como resultado las diferentes opiniones mediante encuestas realizadas por las investigadoras, además de fomentar en sus compañeros la integración y el respeto en los niños

con barreras de aprendizaje, sus principales conclusiones fueron: “El término “especial” ya no es el común para referirnos a los compañeros de N.E.E; las profesoras prefieren que se refieran a ellos como debe ser: “personas con capacidades excepcionales”, además esta expresión es muy discriminativa y los hace sentir mal”. Los dos proyectos se relacionan por el tratamiento adecuado de temas de inclusión, integración, también se interesan por buscar las diferentes opiniones de los maestros y directivos de este; la innovación en la investigación actual es que esta se va a desarrollar en el Programa de Formación Complementaria, creando un grupo de reflexión donde todas las alumnas puedan manifestar las percepciones de su quehacer pedagógico en estudiantes con barreras de aprendizaje enfocadas hacia políticas inclusivas.

La tercera tesis consultada fue “Percepción de la reflexión docente en un grupo de maestros de una escuela pública de Ayacucho”, fue realizada por Reynaldo Vicente Alberca La Torre Y Susana Frisancho en el año (2011), para obtener el título de Licenciatura en Educación con especialidad en Ciencias Sociales, Filosofía y Religión; el objetivo general de este estudio fue explorar lo que los profesores de un colegio público de Ayacucho, Perú, conocen acerca de la reflexión docente, la manera cómo la entienden y la impor-

tancia que le otorgan como parte integrante o no de su quehacer educativo. Con una metodología que enfatiza la investigación descriptiva, y con un enfoque no experimental, cuyos resultados se adquirieron a través de encuestas; las conclusiones fueron las siguientes: “Los participantes de este proyecto aún no han construido una visión de la reflexión docente como elemento esencial de cualquier práctica pedagógica, queda entonces un largo camino por recorrer para acompañar a estos docentes en sus procesos de toma de conciencia y en el avance desde una reflexividad más pragmática a otra más compleja, autónoma y ética”. Las dos investigaciones se relacionan en la búsqueda de diferentes percepciones sobre el quehacer pedagógico en los maestros y cómo ellos pueden mejorar su práctica docente. Sin embargo, su diferencia con el presente estudio es que la indagación actual se llevará a cabo en un grupo de estudio y reflexión en donde se discutirán temáticas concernientes a la inclusión educativa.

Bases Teóricas

Los siguientes conceptos son fundamentales para la investigación “Educación Inclusiva: Percepciones del Programa de Formación Complementaria del Segundo Semestre”, puesto que sustentan teóricamente el presente estudio.

Barreras de aprendizaje

Las barreras del aprendizaje son situaciones que se pueden encontrar en algún momento del quehacer pedagógico y como maestros es de vital importancia tener presente este concepto con el fin de evitar errores en la labor docente. En palabras de Julián Pérez (2007, p.258) “se entiende como toda limitante o restricción de las prácticas organizacionales que impiden un aprendizaje significativo para el logro de metas y objetivos”. Teniendo en cuenta lo anterior, cabe mencionar que los estudiantes que presentan esta condición tienen un ritmo más lento en su aprendizaje, por lo tanto, los profesores tienen que utilizar diferentes estrategias para mejorar las condiciones relacionadas a este respecto.

Grupo de estudio de reflexión

Según Hamui Sutton y Varela Ruiz, la creación de grupos de estudio de reflexión se define como (2012, p56.): “La técnica de grupos focales es un espacio de opinión para captar el sentir, pensar y vivir de los individuos, provocando auto-explicaciones para obtener datos cualitativos”. El anterior término es base fundamental en el presente proyecto, dado que esta estrategia es de gran utilidad a la hora de implementar los talleres destinados para este, debido a que se va tener

más control sobre el avance de las estudiantes, además de interactuar con las participantes y tener en cuenta sus aportes que son esenciales para la finalidad de este estudio.

Inclusión Educativa

La Inclusión Educativa es de vital importancia para los docentes, puesto que esta les da prioridad a las instituciones educativas, así mismo, brinda oportunidades de orientación para ayudar a los estudiantes que presentan alguna barrera en su aprendizaje, además este modelo atiende a la diversidad estudiantil, presentando una serie de estrategias que favorecen la formación integral de los mismos. Según la UNESCO (2008. p.7) “define la educación inclusiva como un proceso orientado a responder a la diversidad de los estudiantes incrementando su participación y reduciendo la exclusión en y desde la educación”.

Adaptación curricular

Para Silva Polo y Zanabria Jiménez (2009.p.41) La adaptación curricular es: “Un conjunto de decisiones que determina el docente para responder a las necesidades de aprendizaje de los estudiantes, las mismas que le permitirán el acceso al currículo”. En las instituciones educativas se encuentra diversidad de estudiantes, por esto dichas

instituciones cuentan con estrategias que tienen como fin fortalecer el rendimiento de los mismos, en las cuales se hacen modificaciones a los planes de cada área en procura de mejores aprendizajes para estudiantes con barreras de aprendizaje, además de esto las adaptaciones dan respuesta a la diversidad.

Flexibilidad curricular

Los docentes en formación deben tener en cuenta que a lo largo de esta carrera se pueden encontrar en las aulas de clase distintos ritmos de adquisición de conocimientos y otros factores que afectan el proceso de enseñanza-aprendizaje, para ello se deberá realizar la adecuada flexibilización de los contenidos para cada materia de acuerdo con el grado, esta permitirá a todos los estudiantes acceder a los diferentes contenidos con iguales oportunidades.

Según la ley general de educación 115 del Ministerio de Educación Nacional (1994.p.23) define como currículo flexible aquel que mantiene los mismos objetivos generales para todos los estudiantes, pero da diferentes oportunidades de acceder a ellos: es decir, organiza su enseñanza desde la diversidad social, cultural de estilos de aprendizaje de sus alumnos, tratando de dar toda la oportunidad de aprender.

Diseño Metodológico

El tipo de investigación del presente estudio es de acción-participación, su enfoque es de carácter mixto, porque se emplean datos cualitativos y cuantitativos para facilitar el desarrollo y análisis de la presente tesis. La indagación se caracteriza porque posee una amplia gama de estrategias que son de vital importancia para el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes que presentan barreras relacionadas con la Educación Inclusiva.

La institución educativa donde se va a realizar el presente estudio es la Escuela Normal Superior Santiago de Tunja, fundada en 1872, la cual es pionera en la formación de maestros a nivel nacional, y se ha caracterizado por ser uno de los mejores colegios oficiales de la capital boyacense, cuyos resultados se muestran anualmente en las pruebas saber de grados 3,5,9 y 11. Esta investigación tomó como población a los estudiantes del Programa de Formación Complementaria de segundo semestre, conformado por 16 alumnas, y como muestra se empleó la técnica de azar, con ocho (8) participantes, su estrato social corresponde a los niveles 1 a 3, y sus edades están entre los rangos de los 18 a los 20 años, según los datos de la matrícula del año 2017.

Para llevar a cabo esta investigación se aplicó un diagnóstico que se basaba en conocer las primeras percepciones y conocimientos que tenían las estudiantes del segundo semestre del Programa de Formación Complementaria sobre la inclusión y su práctica docente. Con los resultados obtenidos, se diseñaron cuatro talleres titulados: el primero “Terminología de Educación Inclusiva”; que tenía como propósito identificar y conocer términos afines con la investigación, así mismo asociarlos con su contexto diario, además, relacionar los diferentes conceptos para nutrir sus prácticas; el segundo: “Las diferencias e individualidades en el contexto de Educación Inclusiva”; el cual tuvo como fin observar los aspectos actitudinales de las participantes, abarcando temáticas propias del estudio; el tercero: “Políticas inclusivas y marco legal”, su objetivo fue conocer las leyes que facilita el Ministerio de Educación Nacional en pro de mejorar la educación, brindando oportunidades iguales a todos sus estudiantes y el cuarto: “Discapacidades y barreras de aprendizaje que se encuentran en la E.N.S.S.T”, que tenía como intención reflexionar acerca de su formación docente y orientar a las maestras sobre esta temática, con el fin de atender la diversidad en el aula de clase. (estas dos últimas sesiones se realizaron con la misma población, pero las alumnas en este momento ya se encuentran en III semestre del PFC). Du-

rante el proceso de aplicación de las guías fue necesario utilizar la observación directa y el diario de campo como instrumentos para recolectar la información propia de la investigación.

Análisis de Resultados

A continuación, se van a analizar los datos obtenidos con base en los instrumentos utilizados en la actual investigación, además de estudiar con detenimiento el avance que ha tenido el proyecto y su impacto en la Comunidad Educativa Normalista, especialmente en el segundo semestre del Programa de Formación Complementaria. Al ser una tesis con enfoque cualitativo sus resultados van a ser de tipo social- descriptivo, dando así una mirada general sobre las percepciones de las futuras maestras en relación con el tema de Inclusión Educativa, considerando los avances obtenidos en su práctica pedagógica y más adelante su desempeño como docentes.

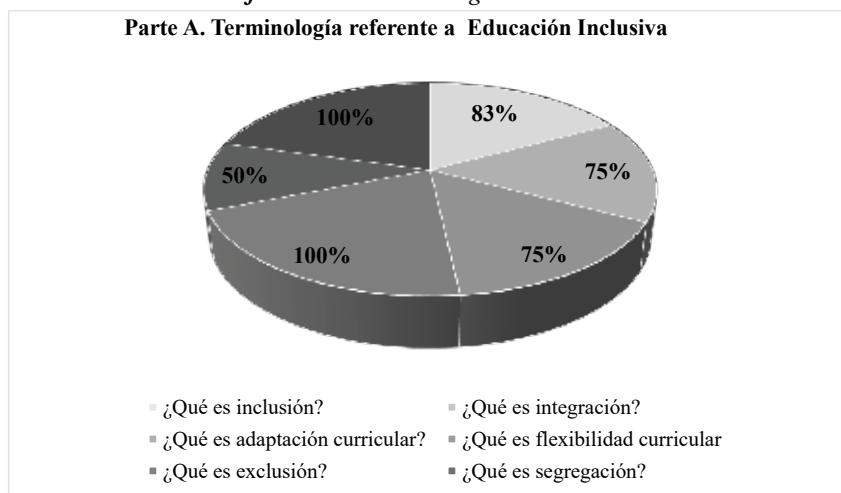
Para la recolección de datos es necesario utilizar métodos como el sondeo, la encuesta y la entrevista, que son medios de gran utilidad que facilitan el proceso y desarrollo de esta tesis. El sondeo fue la primera herramienta que se implementó en la presente investigación, tuvo que ver con un diagnóstico que fue dividido en dos partes: la primera intentaba saber el conocimiento general

que tenían los estudiantes del Programa de Formación Complementaria del segundo semestre, en relación con la terminología característica de la Educación Inclusiva. La segunda parte se enfocaba en conocer aquellas percepciones que los participantes tenían sobre las experiencias educativas que enfatizan las políticas inclusivas. Así las cosas, se diseñaron 10 preguntas, en su mayoría abiertas para que ellas tuvieran más libertad de expresar sus opiniones, con una duración de 20 minutos y con la colaboración de 12 alumnas. Los resultados obtenidos muestran que las participantes tienen muy poco dominio sobre el tema de inclusión y se encuentran en un nivel bajo de conocimientos relacionados con esta temática.

Como segundo método se llevó a cabo la encuesta, la cual va a ser necesaria para la aplicación de los ocho talleres; se seleccionó esta metodología porque es primordial para el desarrollo de este estudio, durante el proceso que se ha venido realizando con las maestras en formación del segundo semestre, se mantendrá la finalidad de conocer las perspectivas de las participantes antes, durante y después de cada sesión. Así mismo, se propondrán diferentes estrategias en pro de fortalecer la práctica pedagógica, estas serán construidas por las mismas estudiantes, además de enriquecer el aprendizaje junto con poblaciones con Necesidades Educativas Especiales.

Sondeo y Resultados

Gráfica No.1 Parte A. Pregunta No.1 a No.6

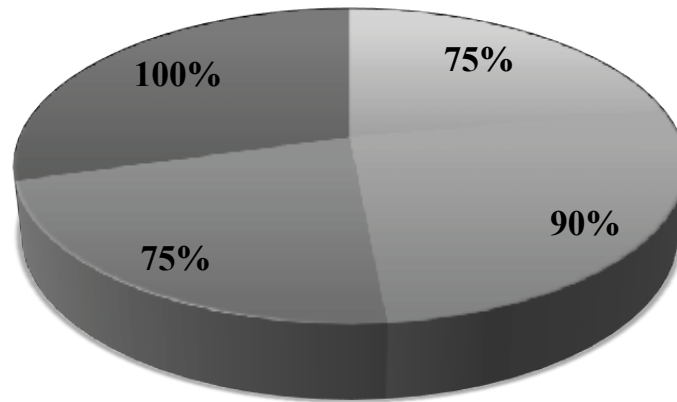


Participante 1 Pregunta uno (1): “la inclusión son los niños que tienen problemas de aprendizaje y tienen su inclusión en el salón”

Participante 2 Pregunta uno (1): “La inclusión es el modo en el que la escuela debe dar respuesta a la diversidad”

Gráfica No.2 Parte B. Experiencia y percepciones con relación a la Inclusión Educativa

Parte B. Experiencia y percepciones con relación a la Educación Inclusiva.



- ¿Usted ha tenido la oportunidad de tratar a un estudiante o compañero con alguna barrera de aprendizaje? Por ejemplo (autismo, discapacidad cognitiva leve, síndrome de Down, entre otras.)
- En el aula de clase se presenta un caso de discapacidad cognitiva leve, ¿usted cómo futuro maestro qué actitud toma frente a esta labor educativa en el proceso enseñanza - aprendizaje?
- ¿Cuáles son las posibles ventajas y desventajas de integrar a estudiantes con alguna barrera de aprendizaje en el aula de clase?
- De 1 a 10 como futuro maestro ¿Cómo se siente al tratar estudiantes con barreras de aprendizaje en el aula de clase?. Marque con una "x".

Participante 1 pregunta nueve (9): “ventaja: que el niño se sienta amado por los otros y aceptar a los demás con sus virtudes. “Desventaja: quizá el rechazo hacia el niño con barrera de aprendizaje”.

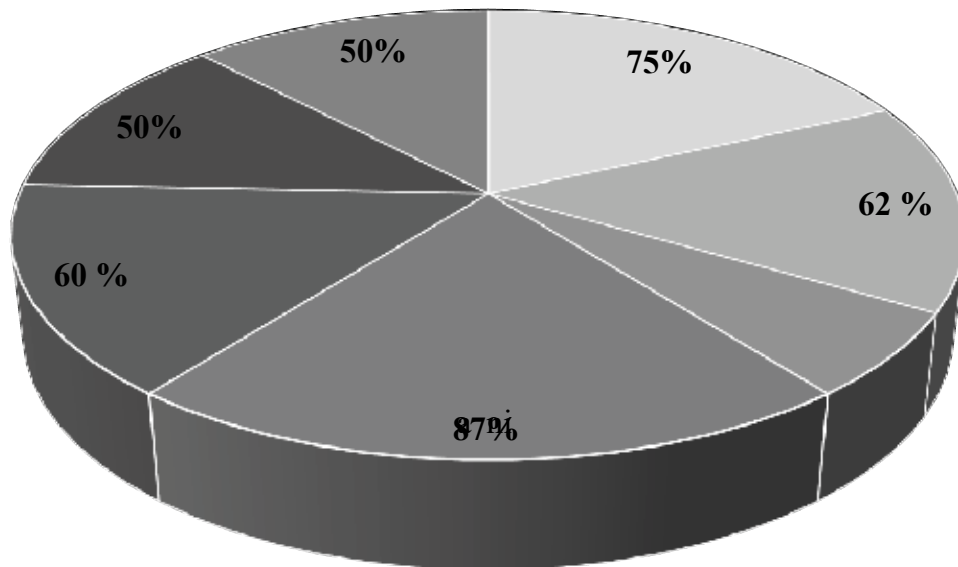
Participante 2 pregunta nueve (9): “ventaja: que los otros niños comprendan y respeten a cada

persona o niño con algún defecto, sin discriminar”. Desventaja: ninguna”.

Encuesta: Taller 1. resultados.

Gráfica. No.3 Taller de terminología: Parte A. No.1 a No.7

Taller Uno: Parte A: Terminología referente a la Educación Inclusiva



- ¿Qué es Integración?
- ¿Qué es Educación Inclusiva?
- ¿Qué es discapacidad?
- ¿Qué es Adaptación Curricular?
- ¿Qué entendió sobre inclusión?
- ¿Qué es barrera de aprendizaje y la participación?
- ¿Qué es Flexibilidad Curricular?

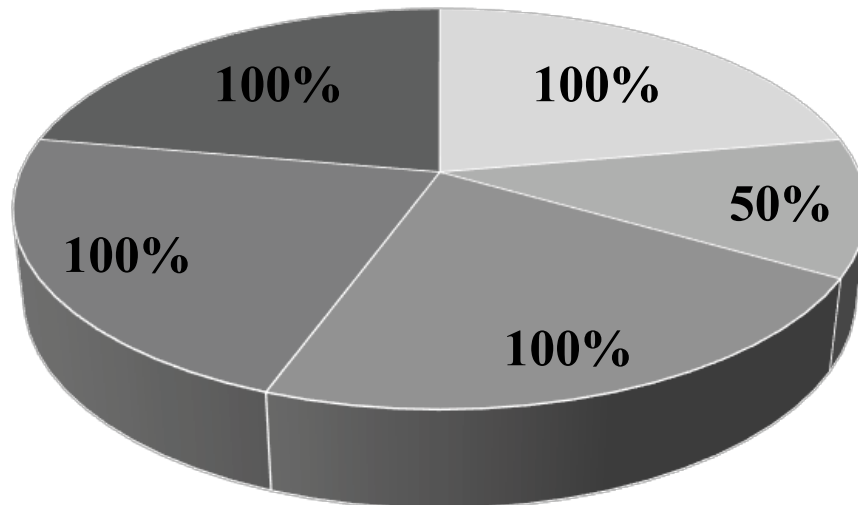
Participante 1: pregunta uno (1): “La Educación Inclusiva es un modelo educativo donde se integran las necesidades de aprendizaje de los niños”

Participante 2: pregunta uno (2): “Es cuando en la escuela se incluye y se realiza el sistema educativo diferente para cada

niño con este problema y distinto a los niños regulares”

Gráfica No.4. Parte B. Percepciones y reflexión sobre la Educación Inclusiva.

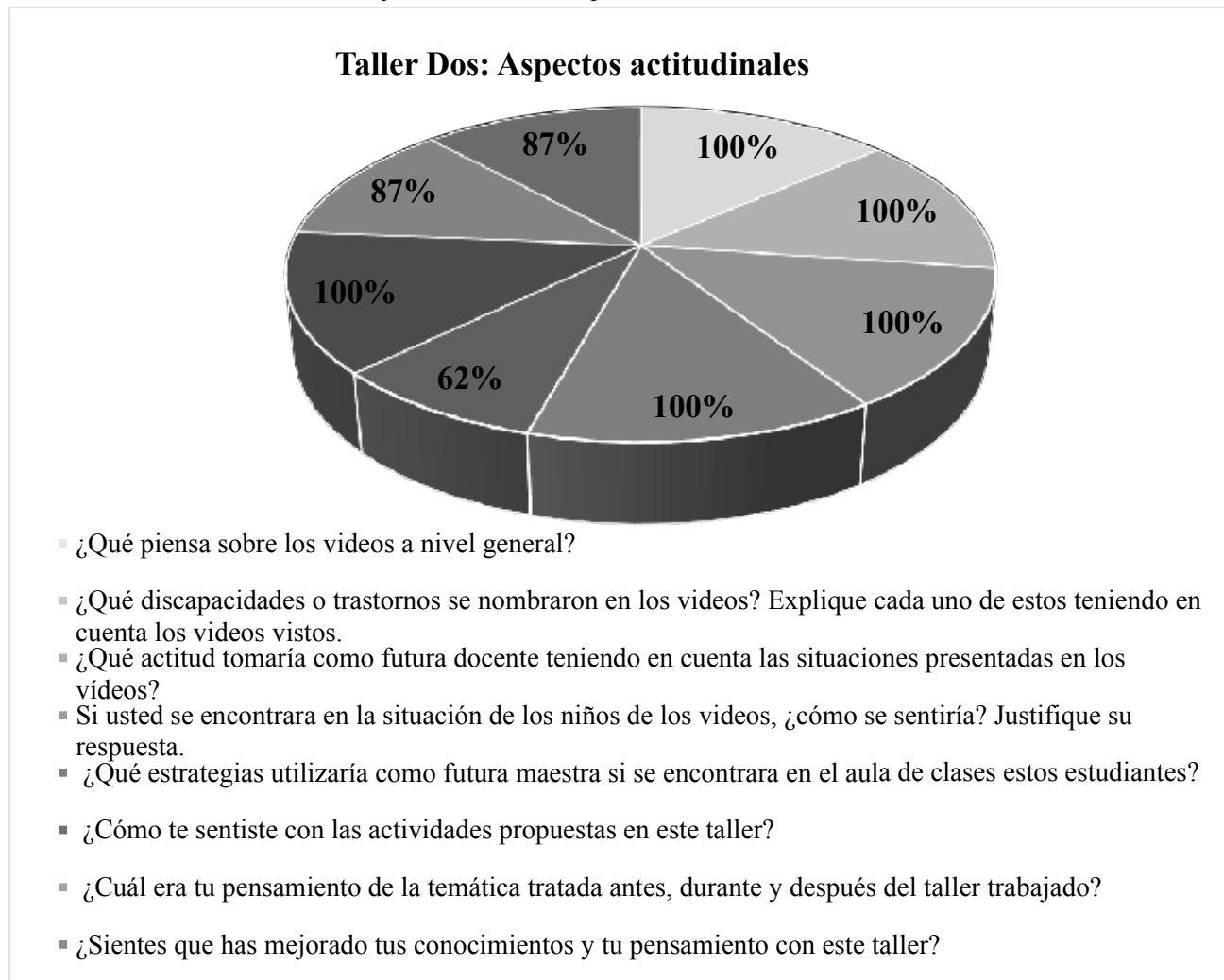
Parte B. Percepciones y reflexión sobre la Educación Inclusiva



- Usted como futura maestra ¿qué estrategias utilizaría si ve que uno de sus estudiantes presenta alguna barrera para el aprendizaje y se le dificulta la participación por su condición de discapacidad y está siendo excluido por sus compañeros?
- ¿Qué haría usted frente a una situación que se presenta en el aula de clase con relación a la Educación Inclusiva?
- ¿Cómo te sentiste en las actividades propuestas en este taller?
- ¿Cuál era tu pensamiento de la temática tratada antes, durante y después del taller trabajado?
- ¿Sientes que has mejorado tus conocimientos y tu pensamiento con este taller?

TALLER 2: Resultados

Grafica No.5. Taller de aspectos actitudinales No.1 a No.8



Participante 1. Pregunta siete (7): “Antes, no tenía conocimientos de estos tipos de enfermedades; durante, pues aprendí sobre cada enfermedad y cómo podemos ayudar a estas personas; y después obtuve un conocimiento más profundo”

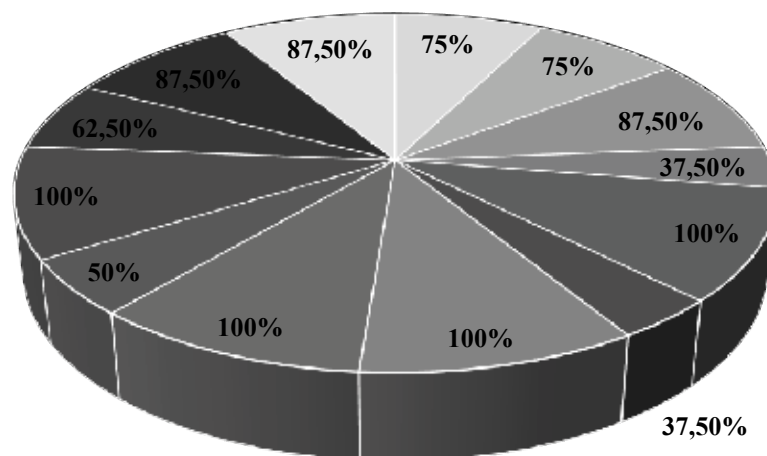
Participante 2. Pregunta siete (7): “Antes, no tenía idea del síndrome de Tourette y cómo se puede llevar a cabo o adquirir una discapacidad física; durante, me sentí un poco mal al saber que por cualquier cosa o circunstancia podemos llegar a

tener una discapacidad física; y después saber más a fondo cómo se puede llegar a tener algún problema y no juzgar sin antes saber cómo fue tratado.”

Taller Tres: Resultados

Gráfica No.6. Taller tres: Políticas Inclusivas y Marco Legal

Taller Tres: Políticas inclusivas y Marco legal



- ¿Qué son las leyes de Educación Inclusiva?
- ¿Cuál es el principal objetivo de las normas de Educación Inclusiva?
- ¿Cuántos artículos tiene el modelo de Educación Inclusiva?
- Mencione y explique dos artículos sobre Educación Inclusiva
- ¿Está de acuerdo con todas las leyes que están actualmente rigiendo el tema de Educación Inclusiva?
- Si tuviera la oportunidad de inventar, renovar o corregir algún artículo de Educación Inclusiva, ¿cuál sería?
- Se presenta la situación en un colegio que no está teniendo en cuenta la parte reglamentaria de Educación Inclusiva...
- Como maestra en formación ¿cree que son necesarias las normas de Educación Inclusiva?
- Elija con una "x" de 1 a 5 ¿Qué tan importante es para usted conocer las Políticas Inclusivas?
- ¿Qué haría usted frente a una situación que se presenta en el aula de clase con relación a la Educación Inclusiva?
- ¿Cómo te sentiste en las actividades propuestas en el taller anterior?
- ¿Cuál era tu pensamiento de la temática tratada antes, durante y después del taller trabajado?
- ¿Sientes que has mejorado tus conocimientos y tus pensamientos con este taller?

Participante 1. Pregunta doce (12): “Antes: no sabía del tema, ya que no tenía un conocimiento claro de las leyes; durante: A medida que nos explicaban las políticas internacionales y nacionales, adquirí conocimientos sobre el tema expuesto por las compañeras, pero explicando y dando ejemplos de las leyes, artículos y decretos dichos anteriormente; y después: Sí, he mejorado más mis conocimientos porque le dan a conocer a uno cómo poder trabajar con los niños que tienen discapacidades y también para que ellos no se sientan discriminados por los profesores o compañeros”.

Participante dos. Pregunta doce (12): “Antes: la verdad no tenía ni idea sobre estos conceptos, y esta temática sí la habíamos visto pero no a fondo”; durante: ya me fueron aclarando el tema más y fui entendiendo de qué se trataba; y después: he aprendido cosas nuevas, como los derechos que tienen los niños con discapacidad y la flexibilización curricular”.

Conclusiones

En primera instancia, las estudiantes presentaban poco conocimiento en temáticas relacionadas con la Educación Inclusiva. Esto nos permitió conocer en qué nivel se encontraban ellas, para continuar trabajando en dichas temáticas propias del fortalecimiento de las prácticas pedagógicas.

En segunda instancia, durante las siguientes sesiones, se observaron cambios favorables en cuanto a las perspectivas y reflexiones de las participantes. Las futuras maestras tomaron conciencia sobre su labor docente y su formación pedagógica, además de enriquecer su crecimiento personal y profesional.

En tercer lugar, se pudo evidenciar que las futuras maestras han progresado satisfactoriamente durante las aplicaciones de los talleres, afianzando y reforzando sus conocimientos sobre la Educación Inclusiva.

En cuarto lugar, para las investigadoras fueron enriquecedores los conocimientos adquiridos durante la realización de este proyecto de investigación.

En quinto lugar, el proyecto fue innovador porque se trabajaron temas relacionados con el nuevo modelo de Educación Inclusiva, necesario para educar hacia la diversidad dentro del aula de clase.

En sexto lugar, para los futuros maestros es de vital importancia tener en cuenta el modelo de Educación Inclusiva, para orientar de una manera adecuada el proceso de enseñanza-aprendizaje dirigido a la diversidad de estudiantes.

Por último, las estudiantes mejoraron su parte actitudinal y cognitiva con respecto al tema de Educación Inclusiva y a la práctica pedagógica, pues su proceso fue observado, evaluado y analizado durante el desarrollo de cada una de las sesiones.

Referencias

- Alberca, R.V. y Frisancho, S. (2011). *Percepción de la reflexión docente en un grupo de maestros de una escuela pública de Ayacucho. Artículo de revista Ministerio de Educación de Perú, XX (38). (s.f).* <http://repositorio.minedu.gob.pe/handle/123456789/1215>.
- Carvajal, A.C., Camacho, L.N. Et al, (2009). *Integración entre estudiantes con Necesidades Educativas Especiales y estudiantes del Aula Regular de la Escuela Normal Superior Santiago de Tunja*. Tesis de Bachiller Académico, no publicada. Escuela Normal Superior Santiago de Tunja, Colombia, Tunja.

- Díaz, O.C. y Franco, F.R. (2008). Percepción y actitudes de los docentes hacia la inclusión educativa en Soledad. Cartagena: Universidad de Cartagena Maestría en Educación Sue Caribe (s.f). http://www.edunexos.edu.co/emasued/index.php/proyectos-finalizados2/doc_download/81-percepcion-y-actitudes-de-los-docentes-hacia-la-inclusion-educativa-en-soledad-2008.
- Ministerio de Educación Nacional (1994). *Ley General de Educación*. Bogotá: Colombia. Recuperado (s.f) de http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf
- Pérez, J. (2007). *Barreras para el aprendizaje organizacional-estudio de casos*. *Revista científica Universidad del Norte* <http://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/pensamiento/article/viewFile/3540/2265>.
- Silva, M.A. y Zanabria, L. (2009). *¿Necesidades especiales en mi aula? Manual de adaptaciones curriculares*. Lima: Perú. Recuperado (s.f) de <file:///C:/Users/Usuario/Downloads/adacurricular.pdf>
- Sutton, H. y Ruiz, V. (2012). *La técnica de grupos focales*. *Investigación en Educación Médica*, <http://riem.facmed.unam.mx/node/104>.
- Unesco (2008). *La Educación Inclusiva: El Camino Hacia El Futuro*. Ginebra: Suiza. Recuperado 30 de abril del 2008 de http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Policy_Dialogue/48th_ICE/CONFINTED_48-3_Spanish.pdf.

Estrategias de aprendizaje para fortalecer el desarrollo de la expresión oral en inglés*

*Litzay Dharianny Castillo Rojas
Laura Vanesa Malaver Hernández
Estudiantes de Quinto Semestre
Programa de Formación Complementaria
Escuela Normal Superior Santiago de Tunja*

*Fecha de recepción: 13 de julio de 2017
Fecha de aprobación: 17 de agosto de 2017*

Resumen

El principal objetivo de este artículo de investigación pedagógica fue fortalecer el desarrollo de la expresión oral en inglés, por medio de estrategias de aprendizaje que facilitan la comprensión de la lengua extranjera de manera significativa, en este caso el inglés. Por lo anterior, este proyecto investigativo buscó presentar estas estrategias para que sean de agrado para los estudiantes y así ellos pudieran implementarlas de una forma adecuada para aprender el inglés como lengua extranjera dentro y fuera del aula de clase. Para cumplir con este objetivo fue necesario implementar varios instrumentos, entre los cuales se encontraban la prueba diagnóstica, las entrevistas y un diario de campos. Estos instrumentos fueron de gran ayuda a la hora de desarrollar e implementar ocho talleres, con los cuales hubo un avance significativo en el nivel de expresión oral en inglés de los participantes. Este proyecto fue desarrollado en la Institución Educativa Rural del Sur, sede “Runta Abajo”, con los estudiantes de grado segundo. Para concluir, se puede decir que la aplicación de las distintas estrategias de aprendizaje en el idioma inglés sirvió para fortalecer y fomentar la expresión oral de la misma, puesto que los participantes mostraron avances significativos en lo que se refiere a vocabulario, pronunciación, comprensión de escucha y construcción de frases.

Palabras claves: expresión oral, lengua extranjera, inglés, estrategias de aprendizaje, vocabulario, pronunciación, comprensión de escucha, construcción de frases.

* 5. Esta investigación pedagógica hace parte de la línea lenguaje y cultura (Pedagogía de la oralidad y la escritura). Asesor: Magíster Jenny Milena Monsalve Pulido

Abstract

The main objective of this educational research article was to strengthen the development of oral expression in English, through learning strategies that facilitate the understanding of the foreign language significantly, in this case English. Therefore, this research project sought to introduce these strategies so that they are pleasing for students so they could implement them in an appropriate way to learn EFL inside and outside the classroom. To meet this goal, it was necessary to implement several instruments including the diagnostic test, interviews, and a diary. These instruments were of great help in developing and implementing eight workshops, with which there was a significant advance in the level of English speaking participants. This project was executed in South Rural Educational Institution, home "Runta Down", with second graders. To conclude, we can say that the application of different learning strategies in English served to strengthen and promote oral expression in students, as participants showed significant progress in terms of vocabulary, pronunciation, comprehension, listening and grammar.

Keywords: speaking, foreign language, English, learning

strategies, vocabulary, pronunciation, listening comprehension, sentence construction.

Introducción

La lengua inglesa se ha convertido en una de las lenguas o idiomas más hablados alrededor del mundo, debido al gran crecimiento económico de Estados Unidos como potencia mundial. El idioma inglés se ha convertido en la lengua que todas las personas deben conocer, dado que es de suma importancia a la hora de viajar, negociar y administrar, entre otras actividades de suma relevancia en el mundo contemporáneo. La razón de que esta lengua haya tomado gran alcance e importancia ha sido sobre todo militar y económica, más que lingüística. Este idioma se ha ido convirtiendo poco a poco en la "lengua franca con la que el mundo, a pesar de tener diferentes idiomas, dialectos, lenguajes o jergas, puede comunicarse y entenderse entre sí.

La necesidad de realizar un proyecto enfocado en la expresión oral en lengua inglesa, surge de problemáticas vistas tanto en la comunidad, como de resultados a nivel nacional e internacional. En general, Colombia está muy lejos de ser un país bilingüe; razón por la cual se justifica dicha afirmación. De ahí que no se

ve la necesidad de hablar inglés fuera del aula de clase; a muchos estudiantes, niños y jóvenes no les gusta el inglés y no ven una razón válida para aprender dicha lengua. Lo cierto es que en esta era el inglés es de vital importancia, debido a que la información que recibimos por medio de internet es en su mayoría adaptada a este idioma para que pueda servir de ayuda y apoyo a personas de todo el mundo. No hay por qué limitarse a recibir una información restringida de nuestro país cuando lo cierto es que se puede recibir información más completa y actualizada.

El fundamento teórico utilizado para el desarrollo del presente artículo científico se enfocó principalmente en la expresión oral en una lengua extranjera, tomando como teórico a Roberto G. González, quien señala que "La actividad verbal, como actividad privativa del hombre en sociedad que le permite entrar en comunicación con sus congéneres, se encuentra estrechamente vinculada a tales procesos como es el análisis, la síntesis, la inducción, la deducción, así como los relacionados con la memoria." (2009, p. 28.), por ello se puede decir que el conocer una lengua extranjera es todo un proceso de aprendizaje, el cual requiere de tiempo y conocimientos básicos con respecto al idioma, usando la expresión oral de la lengua de una manera clara y coherente,

** f. lengua mixta, creada sobre la base de una lengua determinada y con la aportación de numerosos elementos de otra u otras, que usan especialmente en enclaves comerciales hablantes de diferentes idiomas para relacionarse entre sí.

llegando a entablar una conversación sólida y amena con el otro hablante.

El presente estudio se desarrolló de la siguiente manera: en primera instancia, se consultaron las investigaciones previas que enriquecieron el surgimiento de la propuesta *Learning strategies to promote the development of english learning process in oral expression*, la cual nació de una observación realizada a los estudiantes de grado segundo de la Institución Educativa Rural del Sur, en donde se evidenciaron falencias en cuanto a la expresión oral del inglés. Esta propuesta busca dar solución a la pregunta: ¿Cómo promover el desarrollo de la expresión oral en inglés, a través de estrategias de aprendizaje en los estudiantes de grado segundo de la Institución Educativa Rural del Sur?, con miras a resolver esta situación, se ha formulado el siguiente objetivo general: promover el desarrollo de la expresión oral en inglés a través de estrategias de aprendizaje en los estudiantes de grado 2-01 de la Institución Educativa Rural del Sur.

En segunda instancia, se encuentran los referentes teóricos, que fundamentaron esta propuesta, al utilizarlos como guía para implementar y analizar los talleres basados en las estrategias de aprendizaje como: la estrategia de fragmentación, nemotecnización, elaboración, organización, estrategia de búsqueda, gene-

ración de respuesta y de apoyo, qué es la globalización de las estrategias motivacionales, socio-afectivas y meta-cognitivas. Así mismo, para cumplir los objetivos propuestos, fue necesario aplicar instrumentos como: la prueba diagnóstica, el diario de campo llevado por las investigadoras y las entrevistas realizadas a la muestra poblacional.

Finalmente, se encuentra el análisis de resultados, que verifica e aprovechamiento de las estrategias de aprendizaje por parte de los estudiantes, junto con las conclusiones y referencias de la propuesta investigativa.

Estado del arte

Este capítulo abarcará aquellos estudios previos al nuestro, es imprescindible tener en cuenta temas como las estrategias cognitivas, autoconfianza y estrategias de aprendizaje para mejorar las habilidades orales en inglés de los estudiantes. Los estudios que se describirán a continuación contribuirán a desarrollar la competencia comunicativa en una lengua extranjera, en este caso el inglés, mediante estrategias cognitivas que hacen énfasis en la implementación de nuevas metodologías, a la hora de enseñar esta lengua de una manera motivadora y al mismo tiempo ayudar a los estudiantes a tener más confianza al expresarse oralmente.

La primera investigación consultada se llevó a cabo en Burapha Pittayakan/Tailandia por Duanyai; Tonkanja; Rordlang; Erbsook & Sameepet (2013) en Khon Kaen University, cuyo título es: “Using cognitive strategies to improve English speaking skills and self-confidence”. Sus autores buscaban mejorar la habilidad oral en inglés y la auto-confianza en los niños, mediante estrategias cognitivas como: sistemas de sonido, recombinación, práctica natural y la repetición de estrategias, para lo cual era necesario determinar el nivel de habilidad oral y auto-confianza al inicio y al final de la investigación; esto se hizo a través de una prueba diagnóstica, la cual sirvió como referente a la hora de diseñar la manera en que se aplicarían las estrategias. Los autores en mención realizaron un pre-test y post-test, con los cuales se pudieron dar cuenta del progreso de los estudiantes en un 0.05% en su habilidad oral y en su auto-confianza, mediante cuatro planes de clase en los cuales se buscó la vinculación de las estrategias con el nivel de los estudiantes; la recolección de datos fue precisa y de una manera favorable para determinar la viabilidad de las estrategias. Basándonos en este estudio, se puede decir que las estrategias cognitivas utilizadas por Duanyai et al (2013) apoyarán la presente investigación, debido a que la metodología empleada mostró mejoras, las cuales serán de cierto modo utilizadas en nuestro

proyecto para alcanzar un progreso significativo en la habilidad oral de los participantes. La innovación del presente estudio radica en tener en cuenta las percepciones u opiniones de los estudiantes después del desarrollo de las actividades propuestas por nosotras.

Cohen; Weaver & Yuan Li (1996), autores de la tesis: “The impact of strategies-based instruction on speaking foreign language”, la cual fue realizada en la Universidad de Minnesota, su objetivo principal fue orientar a los estudiantes de lengua extranjera, mediante distintas estrategias de aprendizaje, (principalmente la instrucción) para lograr una mejora en la comprensión y producción de una lengua destinada (francés y noruego), con un enfoque en la habilidad oral, en la cual se buscó potenciar la autonomía en el aprendizaje de idiomas por parte de los estudiantes, basándose en la instrucción. Los autores de esta investigación iniciaron su estudio con un cuestionario en donde se podía determinar la similitud entre los grupos, se evidenció que no diferían en nada. Por otro lado, en las primeras semanas de clase se realizó un cuestionario de 80 preguntas para continuar con la investigación. Se diseñaron y pusieron a prueba tres tareas de habla con una base pre-post test. La primera, Auto-descripción, la segunda, volver a contar la historia y la tercera, descripción de la ciudad. El grupo experimental

superó al grupo de comparación. Finalmente, se puede decir que esta investigación apoyará nuestro estudio en lo que se refiere a la implementación de las estrategias utilizadas a lo largo de este proyecto y la función que tenían en cuanto al desarrollo de la habilidad oral. Sin embargo, estas fueron propuestas entre maestros y estudiantes, los talleres son diseñados por las investigadoras, además, se utilizaron grupos experimentales ni de comparación.

“Learning Strategies” es un trabajo de maestría de la autora Ariza, Aleida (2012) de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. Su primer objetivo es que los estudiantes desarrollen sus propias habilidades de pensamiento crítico para convertirse en profesionales analíticos, el segundo objetivo comenta que los estudiantes deben familiarizarse con los Enfoques de Aprendizaje Académico Cognitivo (CALLA), el tercer objetivo dice que los alumnos deben articular teoría e investigación sobre el área de estrategias de aprendizaje, y como cuarto y último está tomar conciencia de las posibilidades de la investigación en el aula a través de la observación de los aprendices con el uso de las estrategias. La metodología utilizada en esta tesis es cualitativa debido a que evalúa las fortalezas y limitaciones de los métodos que estudia como estrategias de aprendizaje. Esta tesis de maestría nos sirve para ampliar nuestra base teórica, puesto que sus conceptos y/o

constructos están bien planteados y ampliamente explicados, su metodología es desarrollada a través de lecturas, talleres, pequeños grupos de trabajo, sesiones de clase completa, presentación oral de estudiantes y socialización de proyectos.

En suma, las tesis presentadas anteriormente apoyan nuestro proyecto de investigación, debido a que su aporte teórico y metodológico servirá como guía en el desarrollo de esta propuesta, en donde se evidencia una mejora en la expresión oral de una lengua extranjera; no obstante, se pone de manifiesto el apoyo de las estrategias de aprendizaje en el proceso de adquisición de una lengua extranjera y su efectividad al momento de aplicarlas en los talleres realizados para concluir la investigación y por último dar pie a realizar otras investigaciones basadas en las estrategias de aprendizaje que son poco utilizadas en las metodologías de algunos profesores. Es por esto, que decidimos trabajar con dichas estrategias para fortalecer la expresión oral de una lengua extranjera en los estudiantes del grado 2-01 de la Institución Educativa Rural del Sur.

Marco Teórico

Este capítulo abordará los conceptos que son de suma importancia para llevar a cabo esta propuesta, teniendo en cuenta los fundamentos de algunos teóricos

con respecto a: aprendizaje, expresión oral, los Estándares Básicos de Competencias de Lengua Extranjera: inglés en grado segundo, estrategias cognitivas y lengua extranjera para enriquecer la propuesta y tener bases sólidas como las que se muestran a continuación:

Learning (Aprendizaje)

El proceso de aprendizaje está íntimamente relacionado con la capacidad de retención de la información a través de la memoria, la cual transforma el comportamiento de la conducta humana porque es una influencia que ejerce y cambia el pensamiento que uno o varios sujetos tenían como conocimiento anterior. Es por esto que en el proceso de enseñanza – aprendizaje, la motivación es importante para que la memoria de alguna manera se sienta estimulada y retenga la información por un largo tiempo y de esta manera su conocimiento se vuelva significativo. El aprendizaje ha sido fundamental en la supervivencia del hombre a lo largo de los años ya que ha permitido que este se adapte al medio en el que se encuentra. Según Gagné: “un cambio en la disposición o capacidad de las personas que puede retenerse y no es atribuible simplemente al proceso de crecimiento” (1965, p.5.)

Oral expression (expresión oral)

En el desarrollo de la competencia comunicativa se promueve el liderazgo y la seguridad al hablar, pero el habla no es solo transmitir un mensaje, es saber darlo a entender y tener la capacidad de responderlo correctamente, además, se deben entrelazar las palabras y apuntar a una idea precisa sin salirse del contexto del que se habla, sin embargo se requiere de un léxico bastante amplio para seguir encaminados por la misma idea sin perder el rumbo. Debe existir coherencia y cohesión con lo que se quiere decir. Respecto a lo anterior, Jean Robín afirma que “la expresión oral es el proceso de hablar que va más allá de la simple producción de sonidos concatenados los unos a los otros” (1982, s.p.). Es decir, que la expresión oral no se queda en el hecho de hablar sino que se centra en la interacción con el otro, en el proceso comunicativo que existe entre las personas para relacionarse entre sí.

Basic standards of English of second graders students (Estándares Básicos de Competencias en Lengua Extranjera: Inglés)

En el sistema de educación vigente se deben seguir una serie de parámetros para llevar a cabo una nivelación óptima de acuerdo a la edad y el grado en el que se encuentre el estudiante, es por esto que se exige saber el contenido de dichos parámetros, para garantizar un nivel educativo más alto y acorde a las necesidades del mundo, sin embargo la

responsabilidad de dirigir y guiar el proceso de aprendizaje recae en el docente, en especial para lo relacionado con las competencias de Lengua Extranjera que exige a los estudiantes colombianos la formación adecuada para afrontar exigencias que hacen parte del mundo globalizado; en estos momentos el inglés es importante para la formación del alumno en todos los niveles, puesto que su comunicación y desarrollo facilita al estudiante el acceso a nuevas oportunidades laborales y educativas que contribuyen a mejorar la calidad de vida de los mismos. Para el MEN (Ministerio de Educación Nacional): “El estudiante de grado segundo debe comprender y seguir instrucciones, es capaz de realizar pequeñas descripciones, además entiende y contesta las preguntas que se le realizan. En caso de no comprender dichas preguntas, usan canciones, rimas, trabalenguas y rutinas para trabajar su desempeño oral” (2006).

Learning strategies (Estrategias de aprendizaje)

La serie de herramientas que debe utilizar el docente en su proceso de enseñanza necesite ser amplia, diversa y ante todo debe ser versátil para estar acorde a las distintas capacidades y/o habilidades del estudiante. Las estrategias de aprendizaje son facilitadoras de la adquisición del conocimiento, según Zabala (1993, s.p.) “nos permiten avanzar en el camino de un tratamiento educativo

más adecuado del conocimiento”. Cuando el maestro utiliza las estrategias de aprendizaje deja de ser transmisor de conocimiento y pasa a ser comunicador de ideas, fortaleciendo así el lazo afectivo con sus estudiantes y propiciando un mejor aprendizaje en ellos. Teniendo en cuenta lo anterior, el maestro moldea las estrategias, las adapta a los estudiantes y obtiene una mejora del contenido, haciendo que él mismo pase de un concepto general a uno específico y relevante en su aprendizaje. Estas estrategias sirven al estudiante para saber cómo y de qué manera pueden utilizar este conocimiento dentro de su contexto. Rosenshine (1997) establece algunas pautas como mejorar rutinas y apoyos de instrucción, evaluar el contenido, seleccionar estrategias, enseñar estrategias que incluyan rutinas y apoyos de instrucción, tomar ejemplos de la vida real y utilizar estrategias cognitivas seleccionadas que sirven como base al maestro para facilitar al estudiante la comprensión de una temática compleja.

Las estrategias de aprendizaje en la adquisición de una nueva lengua ayudan al estudiante a comprender de mejor manera los temas propuestos sin distinción de habilidades o aptitudes lingüísticas. Los estudiantes con menor rendimiento pueden mejorar su comprensión lingüística con estas estrategias. El objetivo de las estrategias de aprendizaje es ayudar a los estudiantes con di-

ficultades en la interpretación y análisis de un tema. Cuando las estrategias cognitivas son encaminadas a mejorar la comprensión de una lengua extranjera, esta busca que el aprendiz pueda convertirse en un mejor hablante de la misma.

Foreign language (Lengua Extranjera)

El conocimiento de una lengua distinta a la materna proporciona un enriquecimiento cultural, sintáctico y un léxico amplio; todas estas ventajas son producto del proceso de aprendizaje de dicha lengua, puesto que el sonido vocálico requiere de práctica y presenta cierto grado de dificultad para lograrlo de una forma natural, sin embargo el inglés se está aprendiendo en un país en donde esta lengua no es hablada comúnmente fuera del aula de clase. Algunos especialistas han reflexionado acerca de la relevancia del aprendizaje de una lengua extranjera, la cual empezó a tomar importancia cerca de los años sesenta cuando Aaron Carter publica “The method of inference in foreign language study” (1966), en los años siguientes, teóricos como Rubin, Tarone y otros empezaron a publicar investigaciones acerca de cómo enfocar las estrategias de aprendizaje en una lengua extranjera. Así como O’Malley y Chamot (1990) indican que las estrategias son “pensamientos o comportamientos especiales que los individuos usan para ayudar

a apropiarse, aprender o retener información”

Diseño metodológico

El presente estudio maneja un enfoque mixto, el cual involucra parámetros cualitativos (calidades y/o habilidades) y cuantitativos (análisis de datos), para evaluar el progreso de los participantes durante la aplicación de las estrategias cognitivas, junto con su efectividad para optimizar el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera, haciendo énfasis en el habla de la misma. Además se caracteriza por trabajar el tipo de investigación acción debido a que las investigadoras intervendrán en el proyecto a la hora de diseñar e implementar las estrategias cognitivas.

Población y Muestra

El grupo poblacional escogido para esta investigación fue el único grado Segundo (2°) de Básica Primaria de la Institución Educativa Rural del Sur, sede “Runta Abajo”, el cual está conformado por 7 niñas y 6 niños, para un total de 13 estudiantes, cuyas edades oscilan entre los 6 y 7 años de edad. Estos estudiantes pertenecen al estrato socio-económico 1. Se seleccionó dicha población, puesto que se observaron falencias en cuanto a la expresión oral del inglés y el dominio del mismo. Se trabajó con todos los participantes, pero la muestra analizada fue de 6 es-

tudiantes, escogidos al azar. Al utilizar este método de investigación se busca llegar a obtener datos confiables y resultados positivos para los participantes.

Instrumentos

Teniendo en cuenta que este proyecto busca mejorar la expresión oral de los estudiantes del grado segundo, fue necesario diseñar e implementar una serie de instrumentos que permitieran recolectar, analizar e interpretar la información con el fin de responder la pregunta principal de dicho estudio; para esto, se usó el pre-test y post-test, el diario de campo llevado por las investigadoras y las entrevistas realizadas a los estudiantes. Además se utilizaron materiales como: imágenes, video beam, carteles, cartulinas, parlantes, audios, imágenes, canciones y pelotas, de manera grupal e individual.

El primer instrumento aplicado fue el pre-test, ya que se pudo identificar el nivel en el que se encuentran los participantes en diferentes aspectos relacionados con la expresión oral del inglés, y así fortalecer sus debilidades con el desarrollo de las estrategias cognitivas. El segundo instrumento empleado fue el diario de campo, el cual ayudó a tener un registro escrito sobre las experiencias, comportamientos y actitudes de los participantes durante la aplicación de los talleres. El tercer instrumento usado fueron las entrevistas, puesto que

permitieron analizar la actitud y la percepción de los estudiantes, frente al uso de las estrategias cognitivas y la manera en que fueron aplicados. Finalmente, se empleó el post-test para verificar el nivel en el que quedaron los participantes, luego de aplicar las estrategias cognitivas, con el fin de mejorar el nivel de expresión oral en inglés y comprobar que lo realizado sirvió para dicho propósito.

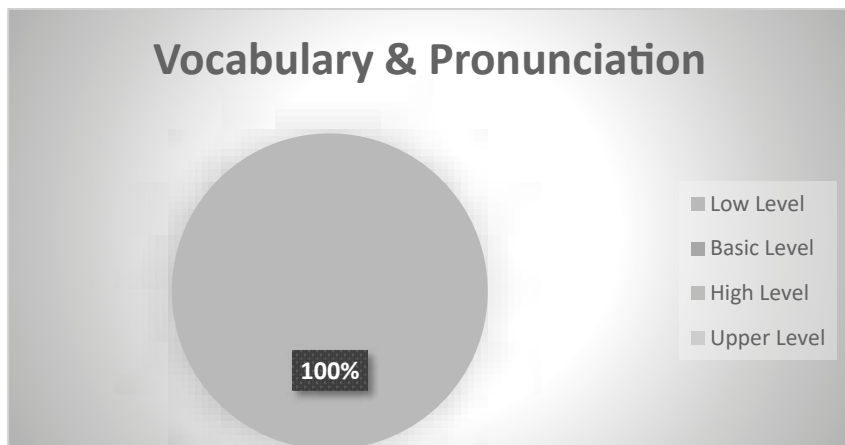
Análisis de datos y resultados

Para promover el desarrollo de la expresión oral en inglés, se aplicaron ocho talleres implementando una estrategia de aprendizaje diferente en cada uno y una estrategia de apoyo para reforzar el conocimiento adquirido y así garantizar una mejora en el habla de los estudiantes del grado 2-01 de la Institución Educativa Rural del Sur, sede “Runta abajo”. En el presente estudio se trabajó con una metodología mixta, puesto que permitió en primer lugar el manejo de datos cualitativos a la hora de involucrar las habilidades orales de los mismos, en segundo lugar la recolección de datos cuantitativos para determinar cuál fue el avance de los participantes y al mismo tiempo establecer cuáles fueron las estrategias que generaron mayor impacto en los participantes, y por consiguiente, estuvieron a favor de su aprendizaje en una lengua extranjera.

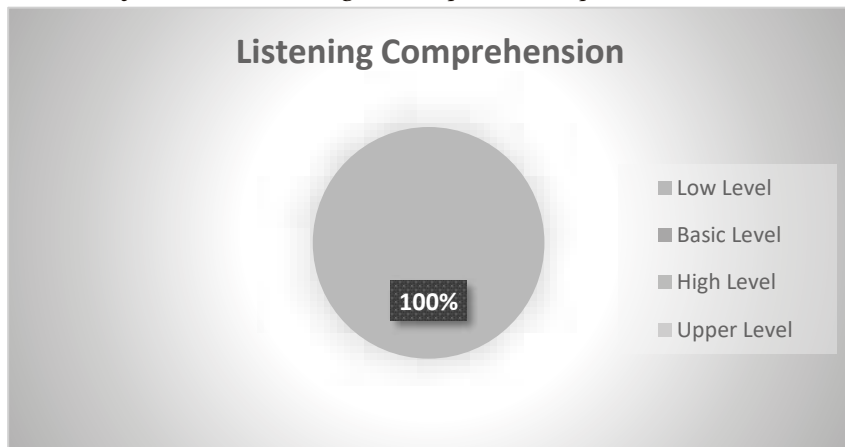
Para la realización de análisis de datos del estudio en mención, se necesitó de la implementación de instrumentos como: la prueba diagnóstica, la entrevista a los participantes y el diario de campo, los cuales permitieron llevar a cabo un mejor proceso investigativo.

El primer instrumento aplicado fue la prueba diagnóstica, la cual tenía como fin identificar las fortalezas y debilidades en la expresión oral en inglés de los estudiantes de 2-01, para esto se evaluaron aspectos como: vocabulario y pronunciación, comprensión de escucha, parafraseo y construcción de frases. Para la evaluación de dichos aspectos, se tuvieron en cuenta los temas vistos anteriormente, sin embargo los resultados obtenidos evidenciaron que los participantes presentaban falencias en cuanto al conocimiento de vocabulario básico; esto obstaculizó la construcción de frases, parafraseo y la pronunciación en los mismos. La prueba en mención se desarrolló a 13 estudiantes de la institución ya nombrada y duró hora y media, ya que fue aplicada de manera individual, usando solo la expresión oral de los participantes. El segundo instrumento empleado fue el diario de campo, puesto que se consideró de suma importancia para la implementación de los talleres, ya que permitió tener un registro escrito sobre las experiencias, comportamientos y actitudes de los participantes.

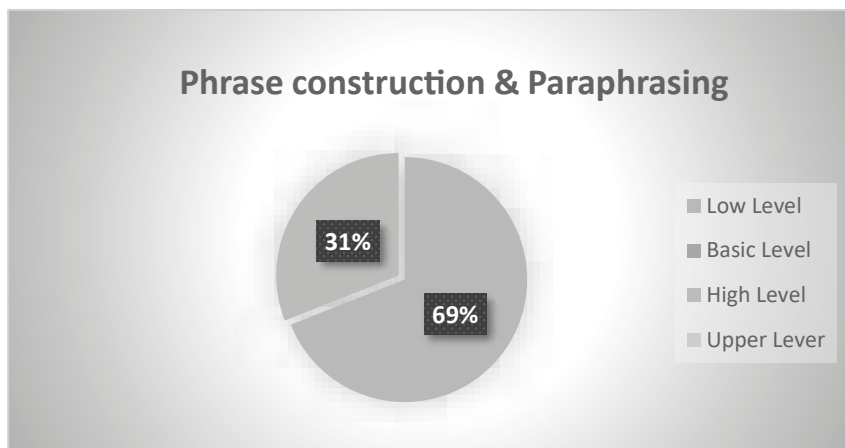
Gráfica No 1. Prueba diagnóstica Aspecto A. Vocabulario y pronunciación.
Prueba Diagnóstica



Gráfica No 2. Prueba diagnóstica Aspecto B. Comprensión de escucha.



Gráfica No 3. Prueba diagnóstica Aspecto C. Volver a contar la historia y construcción de oraciones.



El primer taller aplicado, llamado “Commands for children” se basó en la estrategia de fragmentación que pertenece a la escala de adquisición. Esta estrategia busca la comprensión del contenido y conocimiento a través del epigrafiado, que es resaltar palabras claves sobre un tema específico. Se utilizó la estrategia de repetición y la estrategia de motivación individual en las que se presentó material como imágenes, canciones, audios y se recalcó la expresión oral en los estudiantes. Los datos obtenidos mostraron que los niños del curso 2-01 presentan falencias notorias en cuanto a la pronunciación del vocabulario enseñado, sin embargo, los estudiantes manifestaron un leve avance en lo que se refiere al conocimiento de comandos, ya que en las últimas actividades planteadas manifestaron un mayor entendimiento del tema propuesto.

“Vocabulario y pronunciación” fue el primer aspecto evaluado como se puede mostrar en la gráfica N° 4, por un lado 3 estudiantes que equivalen al 50% de la muestra poblacional evidenciaron conocimientos de algunos comandos, presentaron dificultad especialmente en su pronunciación. Su entendimiento se dio gracias a la relación imagen-mímica dada para cada comando, los estudiantes están en un promedio de 3.3-3.9, lo cual corresponde a nivel básico en una escala de 1.0 a 5.0. Por otro lado, los 3 estudiantes restantes, es

decir el 50% de los participantes mostraron dominio de casi todos los comandos. Su pronunciación fue mejor, puesto que prestaron más atención a la pronunciación de las maestras, en relación con lo que decía los carteles.

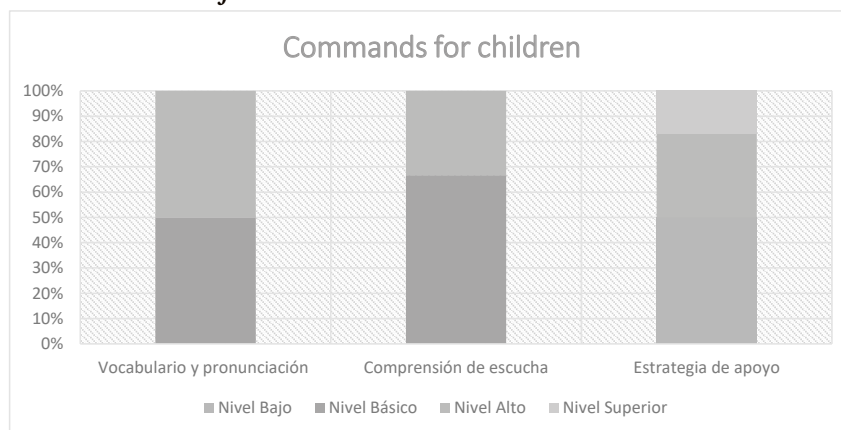
El segundo aspecto evaluado fue la “comprensión de escucha en inglés”, 4 de los participantes, es decir, el 66% obtuvo un promedio de 3.3-3.9, ubicándolos en un nivel básico, dichos estudiantes realizaron algunas acciones correspondientes al comando indicado. El 33% de la muestra poblacional equivalente a 2 estudiantes, demostraron un mayor manejo de los comandos y comprendieron un poco más el audio de los nativos, además manifestaron entendimiento de

las órdenes pedidas. Se pudo observar que no hubo mucho entendimiento en la pronunciación de las palabras, en este caso los comandos, debido a que la mayoría de estudiantes no pudo contestar y realizar la acción de manera correcta.

En el tercer aspecto calificado como la estrategia de apoyo, el 50% que equivalen a 3 personas, tuvieron un nivel bajo en la estrategia de apoyo, debido a que no tomaron en cuenta la actividad completa al momento de desarrollar la estrategia y mostraron cierto recelo y nerviosismo, puesto que la prueba se hizo individualmente. Otra de las razones por las que el nivel de estos niños se calificó como bajo en este aspecto, se debe a que olvi-

daron los nombres de la mayoría de los comandos, contestando correctamente solo dos. Los 2 estudiantes que equivalen al 33% de la muestra, tenían un poco más de dominio del vocabulario, recordaron mayor cantidad de comandos, realizaron la acción de la mayoría, su pronunciación era un poco más fluida en unos comandos, tuvieron más en cuenta el tiempo de desarrollo de la actividad y demoraron menos tiempo en contestar que los tres alumnos con rendimiento bajo. Un estudiante es decir, el 17% de la muestra poblacional, retuvo más vocabulario, tuvo mejor pronunciación que los estudiantes anteriores y realizó la actividad en menos tiempo que sus compañeros, posicionándose así en el nivel más alto de la rejilla de evaluación.

Gráfica N° 4. COMMANDS FOR CHILDREN



El segundo taller aplicado se tituló “Acronyms and rhymes”, el cual se fundamentó en la estrategia de nemotecnia que está inmersa en la escala de codificación. Esta estrategia, buscaba

utilizar métodos como las rimas y acrónimos para mejorar el entendimiento de los estudiantes en la clase. Los datos obtenidos mostraron que los niños del curso 2-01 lograron avances en

aspectos como pronunciación y vocabulario, pero siguen presentando falencias en cuanto a la comprensión de escucha y construcción de frases, sin embargo manifestaron un mayor enten-

dimiento y agrado por este tema que por el anterior.

En “vocabulario”, los participantes demostraron entendimiento por los acrónimos planteados, la rima fue comprendida en español, pero sin ayuda no pudo ser dicha en inglés, sin embargo por medio de los acrónimos y la rima algunos manifestaron entendimiento. En la gráfica N° 5 se puede apreciar que 5 estudiantes que equivalen al 83% de la muestra poblacional manifestaron conocimiento por algunos de los acrónimos realizados en la clase, su entendimiento se dio debido a la repetición, estos estudiantes están en un promedio de 3.3-3.9, lo cual corresponde a nivel básico; 1 de los participantes correspondiente al 17% demostró un mejor manejo por los acrónimos, ya que usa la mayoría de estos correctamente, este participante se ubica en un promedio de 4.0 - 4.5 asignado a un nivel alto dentro de una escala de 1.0 a 5.0.

En lo que corresponde a la segunda parte del taller, la “pronunciación”, se puede decir que esta se basó en mejorar la expresión oral en inglés, usando la repetición constante, debido a esto se pudo observar que hubo un avance significativo en cuanto a la pronunciación de las palabras, en este caso los saludos y la presentación personal debido al énfasis realizado sobre las mismas, dejando como resultado que los 6 participantes evaluados

se encuentran en un nivel básico, el cual corresponde a 3.3-3.9 en una escala de 1.0 a 5.0, por lo cual se concluye que los estudiantes muestran mejorías en este aspecto. Es importante resaltar que algunos de los estudiantes presentaron confusión en las preguntas-respuestas de presentación personal, ya que las comprendían pero al momento de decir las mostraban desentendimiento, por ejemplo: “MY FAVOURITE...” y decían “MI FAVORITE...”. Así mismo, se puede decir que es importante saber usar los carteles, y por lo tanto se hace necesario seguir recalando la pronunciación para progresar más en la misma.

El tercer aspecto evaluado fue la “comprensión de escucha”, el 83% de los estudiantes que equivalen a 5 de los participantes, tuvieron un nivel básico de 3.3-3.9, dado que algunos comprendían lo que se les decía y contestaban coherentemente a las preguntas realizadas acerca de la introducción personal, el 17% de la muestra poblacional, se encuentra en un nivel alto correspondiente a 4.0-4.5 dentro de una escala de calificación de 1.0 a 5.0, fue el estudiante que más comprensión de escucha tuvo, dado que en la ejecución de casi todas las actividades manifestó entendimiento por lo pedido.

En lo que se refiere a la “construcción de frases”, el cuarto aspecto evaluado: 6 de los participantes, es decir, el 100% obtuvo un pro-

medio de 3.3-3.9, ubicándolos en un nivel básico en una escala de 1.0-5.0, puesto que la elaboración de frases fue uno de los aspectos en el que los participantes mostraron mayores dificultades, pero con ayuda de los carteles los estudiantes pudieron elaborar las frases correspondientes a la presentación personal.

La estrategia de apoyo utilizada para el desarrollo de este taller, fue la estrategia motivacional grupal, que buscaba que el estudiante encontrara apoyo en su compañero de trabajo al momento de realizar las actividades propuestas por las investigadoras. En esta se pudo evidenciar que algunos estudiantes no pudieron comunicarse de manera efectiva, unos estudiantes generalmente dejaban que su compañero realizara toda la actividad, otros estudiantes por el contrario hacían todo el trabajo y no permitían la participación de su compañero. Sin embargo, la muestra poblacional en general entendió el tema y trabajó de manera correcta con su compañero. En este aspecto, 4 estudiantes equivalentes al 66% mostraron un avance positivo y supieron manejar la situación y la expresión con su compañero, debido a esto, estos estudiantes se posicionan en el nivel alto correspondiente a 4.0-4.5 de la escala de evaluación. Por otra parte, 2 estudiantes que equivalen al 34% de la muestra poblacional, tuvieron falencias en cuanto a la comunicación con su compañero de trabajo, no

fue tan eficiente como los compañeros que se posicionaron en el nivel alto, estos estudiantes se ubican en nivel básico con un promedio de 3.3-3.9, a pesar de

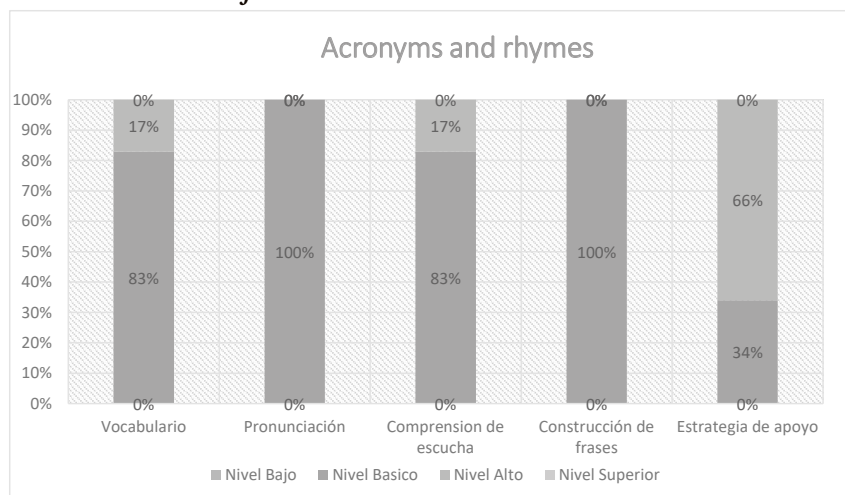
esto su rendimiento en esta estrategia no fue malo, puesto que sí lograron desarrollar la actividad propuesta, aunque con un poco más de tiempo y dificultad.

Conclusiones

Los estudiantes mejoraron significativamente en cuanto al conocimiento de vocabulario en inglés y pronunciación, las estrategias realizadas junto con las actividades elaboradas en los talleres de aplicación funcionaron en la mayoría de los estudiantes.

La implementación de las distintas estrategias de aprendizaje contribuyó a un mejor desempeño por parte de los estudiantes, ya que fortaleció diferentes aspectos, logrando una formación integral en ellos.

Gráfica N° 5 ACRONYMS AND RHYMES



Referencias

- Aaron, S. (1996). *The method of inference in foreign language study*. Fundación de Investigación en formación docente. Estados Unidos, Universidad de la ciudad de Nueva York.
- Ariza, A. (2012). *Learning strategies*. Trabajo de maestría. Tesis no publicada. Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, Colombia, Tunja.
- Cohen, A.; Weaver, S.; y Yuan Li, T. (1996). *The impact of strategies-based instruction on speaking foreign language*. Estados Unidos: Universidad de Minnesota.
- Duanyai, E.; Tonkanja, P.; Rordlang, S.; Erbsook, W.; y Sameepet, P. (2013). *Using cognitive strategies to improve English speaking skills and self-confidence*. Tesis no publicada. Facultad de Educación. Khon Kaen University.
- Gagné, R. (1965). *The conditions of learning*. New York: Harcourt Brace College Publisher
- González, R. (2009). *La clase de Lengua Extranjera. Teoría y Práctica*. Playa, ciudad de La Habana: Pueblo y Educación.

Jean, R. (1982). *Definición de expresión oral*. Extraído de: <http://www.eumed.net/libros-gratis/2011a/908/expresion%20oral%20objetivo%20e%20importancia.html>

MEN. (2006). Estándares Básicos de Competencias en Lengua Extranjera: inglés. Extraído de: http://www.colombiaprende.edu.co/html/mediateca/1607/articles-115375_archivo.pdf Colombia, Bogotá.

O'Malley, M. y Chamot, A. (1990). *Learning Strategies in Second Language Acquisition*. Cambridge: C.U.P.

Sampiere Hernandez, R.; Fernández, C.; y Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill

Zabala Vidiella, A. (1993). *Estrategias de enseñanza y aprendizaje Formación del profesorado y aplicación en la escuela*. Barcelona: Editorial Graó.

"EL ESPIRITU"



**Experiencias Innovadoras
en Pedagogía**



El libro rústico, escribiendo el viaje de las nubes

*Mg. Flor Lucía Pedroza Arias
Mg. Álvaro Neil Franco Zambrano
Docentes de Lengua Castellana
Escuela Normal Superior Santiago de Tunja*

Introducción

Este trabajo de innovación pedagógica tuvo como objetivo fundamental, seguir aportando en la formación del hábito lector, la creación literaria y la habilidad artística de los estudiantes, a partir de la lectura reflexiva, crítica, analítica y propositiva de fragmentos de la Literatura Hispanoamericana. El proceso lector llevado a cabo constó de las siguientes actividades secuenciadas: contextualización histórica y cultural de la obra literaria de la que hace parte el fragmento seleccionado; lectura del texto a través de una comunicación multidireccional; según lo comprendido e inferido recreación artística del mismo; creación o recreación literaria de la temática del texto en el género literario seleccionado por el estudiante según sus competencias; diseño individual de un libro rústico que evidencia la competencia artística y comunicativa del estudiante; exposición en plenaria del libro rústico como recurso didáctico-literario y lectura de este en cursos de Básica Primaria de la institución, como fuente de aprendizaje y recreación.

Esta innovación pedagógica, se llevó a cabo en los cursos (8.6, 8.8, 9.4 y 9.6) de la Escuela Normal Superior Santiago de Tunja, durante el desarrollo de los contenidos planeados para el segundo período lectivo del año en curso en la asignatura de Lengua Castellana, referidos al mejoramiento de la competencia literaria en los estudiantes, desde la perspectiva de la literatura como una obra semiótica que despierta el gusto y la interacción del lector con el texto y de los lectores entre sí, para inferir diferentes sentidos. Esta esencia simbólica e imaginativa de la literatura, motivó al estudiante para su lectura y recreación tanto verbal como artística, porque generó diferentes visiones, posiciones, sentimientos y experiencias personales del lector, haciendo que este proceso de goce estético y proyección, propiciara el encanto por la lectura y escritura creativas; así lo corroboran los resultados obtenidos y las conclusiones de las cuales se transcriben entre otras, las siguientes: “Fue una actividad literaria muy divertida y bonita, la cual partió de la interpretación de los textos que permitió que surgieran maravillosos y divertidos textos”; y “Fue una buena experiencia porque así nos pusimos en los zapatos de distintos autores y supimos lo que se siente escribir para el deleite de toda clase de personas. También aprendimos que leer significa dos cosas, entender y aprender”.

Con respecto al objetivo que hacía referencia a la lectura de los libros diseñados, en cursos de Básica Primaria de la institución, como fuente de aprendizaje y recreación, no se llevó a cabo porque a pesar de haber hecho correcciones en los borradores de las composiciones literarias de los estudiantes, ellos transcribieron con errores ortográficos; pero este hecho nos deja la inquietud de seguir aportando estrategias pedagógicas que permitan disminuirlos.

Justificación

Este trabajo surge de la reflexión personal sobre el quehacer pedagógico para seguir fortaleciendo en los estudiantes la creación literaria y artística, a partir de la lectura de fragmentos de la Literatura Hispanoamericana; competencias orientadas desde la asignatura de Lengua Castellana. Además de esta razón, se tuvo en cuenta lo evidenciado en los estudiantes durante las actividades desarrolladas en la asignatura en el primer periodo académico: interés por la lectura de toda clase de textos de breve extensión; gusto por participar cuando el proceso lector se desarrolla en plenaria; preferencia por interactuar de forma directa con sus compañeros y el docente, y desarrollo de inferencias, argumentos y críticas sustentadas.

Teniendo en cuenta lo anterior, la estrategia pedagógica exigió concebir: un currículo por procesos que comprende la pedagogía como disciplina reconstructiva (Ministerio de Educación Nacional- MEN - en, Serie de Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana); el aula de clase como un espacio fundamental de interacción sociocultural, de aprendizaje e intercambio de saberes, cuya interacción no es mecánica, “ya que detrás de ella hay todo un conjunto de elementos motivacionales...que hacen que sea una participación más libre y espontánea” (Cerdeña Hugo, 2001, p: 35); al docente como el dinamizador de estos procesos desde

su actitud reflexiva y propositiva; y a la literatura como una manifestación artística que permite crear ficciones y expresar pensamientos o emociones (MEN - en Derechos Básicos de Aprendizaje. V.2. Lenguaje. 2016). Estas características son los elementos fundamentales que hacen parte de esta experiencia pedagógica.

Además de lo referido, se tuvo en cuenta lo planteado por Sábato: “El problema no es tanto de la cantidad de libros que los muchachos tendrían que leer –lo peor que le puede ocurrir a alguien es tener que leer por obligación, o mecanizar listados de autores y obras– sino de la posibilidad de vivenciar el asombro, en el reconocimiento de lo que somos, con la lectura crítica de unas cuantas obras” (Lineamientos Curriculares 2006: 25). La diferencia con el autor citado, fue que para este trabajo se leyó un capítulo de las obras literarias hispanoamericanas seleccionadas, con el fin de dedicar el tiempo requerido en la construcción del sentido del mismo y brindar una amplia oportunidad de participación al estudiante debido a la brevedad de los textos elegidos.

Antecedentes

La investigación llevada a cabo por Nury Johanna Rojas, María Nubia Huertas, Gloria María Delgado y Nélida Vengoechea, de la Pontificia Universidad Ja-

veriana, titulada: “El taller literario como estrategia pedagógica para la motivación a la lectura y escritura en estudiantes de grado 8° del Colegio de Formación Integral Mundo Nuevo” (2013), tuvo como objetivo general diseñar e implementar un Taller Literario como estrategia pedagógica, para contribuir al desarrollo del proceso de lectura y escritura. La investigación “parte del criterio de leer todo tipo de textos, de cualquier época, región, autor, género y temática, pues lo más importante en este campo es lo que, desde el papel del docente, se pueda hacer con la obra literaria, y no tanto qué tipo de texto leer” (2013, p. 22), se diferencia de la presente experiencia pedagógica en el proceso llevado a cabo, en los textos seleccionados que son exclusivamente literarios y en el diseño del libro rústico que evidencia las competencias de los estudiantes.

Marco teórico

Literatura y creación

La literatura, según Nabokov citado por el poeta Juan Manuel Roca, nació “(...) cuando un niño de un valle del Neandertal llegó gritando ‘¡un lobo!’, ¡un lobo!, y tras de él nadie venía.” (2005: 91). De la anterior afirmación se puede colegir que este arte milenario donde abrevan la palabra y el silencio, hechos, imaginación y misterio, tiene como fuente de partida la

mentira inocente e ingenua de la infancia que inventa mundos posibles, tal vez para escapar de los límites impuestos por una visión de mundo domesticada por el mercantilismo, la cual caracteriza a la mayoría de los adultos. Fue así como poblaron este planeta de animales en vía de extinción, sirenas que hechizaron la vida con el endemoniado canto del silencio, minotauros crueles despedazados por los laberintos de la soledad, duendes de orejas como hojas de naranjo que perfuman las leyendas del bosque y acarician la fantasía del lector.

La literatura, la poesía y sobre todo el amor, a la manera de Stendhal, también se entienden y se sienten como una enfermedad, como ese tipo de males que no tienen cura pero tampoco acaban ni con el corazón, ni con el alma, ni con el entendimiento de quienes lo padecen; a lo sumo termina uno recitando con Borges, en la esquinita de algún arrabal, acompañado por una luna de arena, mientras se bebe el viento de la noche que visita una puerta cancel: “Me duele una mujer en todo el cuerpo” (2011: 355); o como el Quijote, internado en una llanura donde los golpes de la vida lo dejan a la merced del viento y le llevan a viajar en busca de lo más grande que le puede pasar a un hombre en el corazón de la tierra; dar por accidente, como Christopher Columbus, con ese mapa de deseos y sentimientos, de música transmutada en milagro, que

llamamos mujer: Dulcineas del Toboso, convertidas por obra y gracia de la locura y el peregrinaje en princesas que iluminan con sus cantos este estanque de barbarie y olvido en el que nos correspondió vivir. Luchar montado en un caballo de palo carcomido por el tiempo y la incompreensión, teniendo por escudo la brisa y el corazón asombrado de un niño y por lanza un palo de escoba o una caña brava de Castilla, en nombre de los menesterosos.

Si hay un cantautor en el que la literatura, la música y la oralidad de los pueblos se abrazan para viajar sin descanso por la cartografía de las nubes, es Bob Dylan, el rapsoda (nuestro actual Premio Nobel de Literatura) que compuso *Mr. Tambourine Man*, canción donde se le pide a un panderetero que rehumanice y vuelva a sensibilizar por medio de los sueños contenidos en esa caja de secretos y recuerdos que es la música, el sentido de la vida. Canto donde la libertad es el mayor tesoro al que puede aspirar un ser humano y los imperios no están hechos de poder y riqueza sino del brillo dorado de la tarde, de los caminos construidos por las manos danzantes de un músico que como una cometa se deja llevar por la sabiduría del viento. Canto a la inmortalidad escrito con la arena que se llevan las olas:

Hey! Mr. Tambourine Man, toca una canción para mí

No tengo sueño y no voy a ningún lugar
Hey! Mr. Tambourine Man, toca una canción para mí
En la mañana tintineante te seguiré

Llévame de viaje en tu mágico barco giratorio
Mis sentidos han sido desnudados, mis manos están dormidas
Mis dedos de los pies demasiado paralizados para pisar
Solo esperan a que la bota se ponga para deambular
Estoy listo para ir a cualquier sitio
Estoy listo para desvanecerme
En mi propio desfile, lanza tu hechizo danzante hacia mí
Prometo hundirme en él.

En *Volando en el viento*, Dylan, como Antonio Machado, sabe que en todo hombre viaja un camino que justifica su existencia, que necesitamos construir una mirada para la belleza si queremos apreciar las formas de las nubes, que de nada valen los sentidos si no sentimos el dolor de nuestra especie, que para alcanzar la libertad y la paz tristemente se deben atravesar los ríos de sangre que nacen con las guerras:

Cuántas veces debe un hombre levantar la vista,
antes de poder ver el cielo.
Cuántas orejas debe tener un hombre,
antes de poder oír a la gente llorar.
Cuántas muertes serán necesarias,
antes de que él se dé cuenta,
que ha muerto demasiada gente.
La respuesta, amigo mío, está flotando en el viento.

La respuesta está flotando en el viento.

El papel de la literatura y la poesía en La Escuela, por tanto, debe ser provocar placer por la lectura, asumir una actitud he-

donista ante el conocimiento. Conocimiento que, por supuesto, también debe integrar la parte sensible del ser humano, dado que este no está hecho de piedra. Es decir, es urgente un amanecer donde los sentidos dormidos asistan a la belleza y a la vida. En otras palabras, hay que leer con todo el cuerpo. Convertir la piel en una flor que reciba las fuentes bibliográficas más frescas para que los saberes no se marchiten de un día para otro. Es urgente que el libro despliegue su alma de cometa y se vaya por los cielos de la infancia a traer el perfume de los árboles que hicieron del camino una fiesta, los sabores con que la madre construyó nuestra casa, las historias con que el padre sembró nuestro corazón de recuerdos, las palabras que los ancestros nos dejaron por herencia. Porque la literatura y la poesía (bien sea en barro, piedra, papiro, pergamino, papel de arroz, o en el aliento que los fantasmas dejan en las ventanas) no han hecho otra cosa que escribir la historia de los hombres que soñaron un mundo mejor para las generaciones venideras. El poder de la evocación agudiza los sentidos y da lugar a una lectura donde no solamente se lee con lo que se ha leído sino con la red de la memoria donde brilla la vida.

La profesora Yolanda López (2013) dice que en la escuela es imprescindible formar lectores libres, con un alto sentido crítico que les permita hacer parte

de proyectos creativos donde la palabra escrita tenga como punto de partida el universo de experiencias e intereses de los propios estudiantes. Hecho que además incluirá, por una parte, un extenso proceso de razonamiento y sensibilidad; por otra, de construcción de principios estéticos que cualificarán las creaciones de estos (como lo quería el inquieto Rimbaud). En palabras de López: “Se inició un proceso de pensar primero sobre qué escribir, las motivaciones para escribir, empezar a jugar con las palabras para acomodarlas estéticamente a lo que querían expresar, no era fácil, no era escribir por el requisito de una calificación. Este proceso de escrituras y reescrituras del poema, de ponerlo a consideración del grupo para analizarlo y ayudarlo a mejorar llevó varias sesiones” (21). Finalmente, según la profesora en mención para que los estudiantes vivan y celebren el placer de la escritura, se hace necesario que los mismos participen de manera activa en la construcción de sus mundos posibles, considerando aspectos claves como la discusión entre pares y las intenciones de las prácticas pedagógicas desarrolladas en las clases.

Por su parte, el pedagogo Francisco Cajiao entiende la escritura creativa como una suerte de textos donde viven los recuerdos del hombre. Recuerdos que están vinculados de manera directa con el pensamiento y la experiencia vital de cada ser humano.

Textos cuya función principal consiste en cambiar para bien las convenciones sociales y culturales de una época determinada, las percepciones que se tienen del mundo. Creación de mundos posibles donde habita todo lo que soñamos y se nos adeuda. “Inducir a los niños, desde la primera infancia, a consignar su visión de la realidad material, espiritual e imaginada es la tarea de una escuela consciente de su función cultural” (2013: 60). Concluye Cajiao que la escritura en la escuela es una práctica del alma que fija una impronta eterna en el tiempo.

La escritora Irene Vasco afirma que “Los seres humanos usamos la creatividad para solucionar situaciones: para imaginar un puente, un alcantarillado comunitario, un proyecto social...El desarrollo de la creatividad es una necesidad individual y social” (2013: 121). La autora de “Conjurios y sortilegios” y de “Lugares fantásticos de Colombia: guía de viaje”, agrega que en las universidades los maestros deben asistir a un encuentro con las alas de la lecto-escritura. Es decir, deben enamorarse de la lectura y la escritura y compartirlas con sus estudiantes como si fuera el pan de cada día. También enfatiza sobre la relevancia de crear libros artesanales, porque cuando se elabora un libro se tiene una concepción diferente del mismo. Este se convierte en un espejo donde se refleja el alma de quienes lo trajeron al mundo.

En la presente propuesta de innovación pedagógica se ha tenido en cuenta la visión teórica hasta aquí compartida. Además, los profesores han hecho hincapié en los diferentes niveles de las competencias lectoras, en la recreación textual tanto verbal como no verbal, dado que son recursos que posibilitan el despliegue de la imaginación creadora. Para cumplir con este propósito los estudiantes de los cursos (8-6, 8-8, 9-4 y 9-6) de la ENSST han construido ediciones rústicas, como cuando éramos niños y levantábamos castillos de arena, con base en fragmentos de diferentes clases de textos literarios, especialmente de la Literatura Hispanoamericana, cuyo principal propósito era reflexionar de manera profunda sobre los mismos, teniendo como base el aprendizaje cooperativo, es decir, el intercambio de opiniones entre los estudiantes y la orientación oportuna de los docentes; y no tanto, dar lugar a una lectura consumista emparentada con la educación bancaria tan criticada por el gran Paulo Freire. El pedagogo que nos compartió la lectura sensible del mundo de la infancia como punto de partida para acceder a la lectura que conforma el universo de las palabras. Ediciones caracterizadas por textos literarios y poéticos acompañados por ilustraciones basadas en el contenido de los mismos. Libros rústicos que tuvieron como fuente bibliográfica un itinerario por los principales movimientos literarios, junto con sus

respectivos momentos históricos y culturales, incluyendo autores destacados de la literatura anteriormente mencionada.

Finalmente, es el poeta creacionista Vicente Huidobro, quien nos dice en su célebre arte poética que a la rosa no hay que nombrarla porque se desgasta el significado de sus pétalos; más bien hay que regar sus versos para que la misma abra el perfume de sus colores y nos entregue sus misterios. El poeta entonces es una especie de dios que hace nacer mundos nuevos cuando mira las cosas, es un jardinero que cultiva silencios y evita las florituras. El poeta es un mensajero que lleva cartas a todas las puertas, y espera con paciencia de buey a que le respondan las mismas. Fue Borges quien nos enseñó que los seres del sueño hay que imponerlos en *Las ruinas circulares* de la realidad.

Marco metodológico

Estrategia pedagógica

El proceso pedagógico parte de una contextualización histórica y cultural de la obra literaria de la que hace parte el fragmento seleccionado, lo cual facilita la participación de los estudiantes en la lectura del texto. Este se desarrolla de manera conjunta y en mesa redonda para enriquecer el sentido del texto, por la diversidad de ideas y opiniones dadas por los estudiantes.

Luego, se lleva a cabo un proceso lector de comunicación multidireccional, que desde el punto de vista cognitivo beneficia bastante a los estudiantes porque se comparten ideas, reflexiones, sentimientos, puntos de vista y conocimientos, en el lapso de tiempo requerido según el texto literario seleccionado. Esta lectura se caracteriza porque “incluye operaciones como definición..., categorización, clasificación, descripción, comparación, contraste, identificación de niveles... contextualización..., ejemplificación, etc.”, según Cárdenas (2004: 24.); por lo referido, es un proceso desarrollado en forma oral únicamente, el cual se facilita debido a la extensión del texto.

El papel del docente en este proceso es el de generar participación con base en ejemplos, reflexiones, puntos de vista y preguntas planeadas y otras surgidas de la participación, que conducen a interpretar, inferir, argumentar y proponer sobre el texto seleccionado. Este papel de motivador y guía durante la lectura, lo asumen paulatinamente, también, los estudiantes, por los diferentes sentidos y emociones que el texto despierta en ellos; es de aclarar que las interpretaciones surgidas de este proceso lector no constituyen productos únicos y terminados, sino que se van reelaborando cada vez más para que se constituyan en vivencias y experiencias para el estudiante.

A partir del sentido construido del texto, se inicia el proceso de creación artística que consiste en representar a través de un dibujo lo más significativo del texto; además, se recrea la temática del mismo en la clase de composición literaria que en forma individual el estudiante selecciona. Tanto la creación literaria como la artística conforman el libro rústico que evidencia el proceso lector desarrollado. El diseño del libro rústico se realiza como actividad de refuerzo en la casa, al cual el docente solo hace correcciones ortográficas o de diseño de dibujo únicamente; luego los libros rústicos evidencian originalidad y las competencias propias de los estudiantes.

Este recurso pedagógico terminado, se socializa en el curso y luego en horas de lectura con grados de primaria como fuente de aprendizaje y recreación.

Los fragmentos de las obras literarias seleccionadas fueron tomados del libro "Zona Activa. Lenguaje 8 y 9" (2010), Editorial Voluntad. Se relacio-

nan a continuación: Grado 8°: "Diario de Colón" (Libro de la primera navegación-Francisco Morales Padrón); "El carnero" (Capítulo XV - Juan Rodríguez Freyle); "Las convulsiones" (Escena quinta y décima - Luis Vargas Tejada); "María" (Capítulo XII - Jorge Isaacs); "La vorágine" (Fragmento - José Eustasio Rivera); "Cien años de soledad" (Capítulo XII, fragmento - Gabriel García Márquez); y "El atravesado" (Fragmento - Andrés Caicedo). Grado 9°: "Popol Vuh" (Fragmento - Anónimo); "Naciones peregrinas y monstruos humanos" (Hernando Cabarcas Antequera); "Última proclama del Libertador - A los pueblos de Colombia" (Simón Bolívar); "Carácter" (Federido Gana); "La duquesa de Job" (Manuel Gutiérrez Nájera); "Rayuela" (Capítulos 68 y 69 - Julio Cortázar); y "Mi cuerpo es una celda" (Alberto Fuguet y Andrés Caicedo).



Población

La población seleccionada corresponde a los cursos 8.6, 8.8, 9.4 y 9.6 de la Escuela Normal Superior Santiago de Tunja, los cuales están conformados por 35 estudiantes en promedio y cuyas edades oscilan entre 13 y 16 años. A través de las actividades desarrolladas en la asignatura durante el primer periodo académico, se identificó un interés por la lectura de toda clase de textos, pero de extensión corta; además, se evidenció gusto por participar cuando el proceso lector se desarrolla en plenaria; estas son las razones tenidas en cuenta para diseñar la presente estrategia pedagógica.

Resultados

Más que analizar los resultados obtenidos, pretendemos que como lector forme su propia opinión y criterio, a partir de lo hecho por los estudiantes. Por eso a continuación se transcriben algunas muestras de las recreaciones literarias y artísticas.

EPÍGRAFE

De literatura hay variedad.
Escribiendo un poema te puedes expresar,
leyendo una noticia de algo te puedes enterar;
así que lee o escribe,
en cuanto algo te inspire.

Carlos A. Molina Tibambre, 9.6.

LITERATURA PREHISPÁNICA (1274-1492)

- *El mito de Bachué* (Autor: Anónimo)



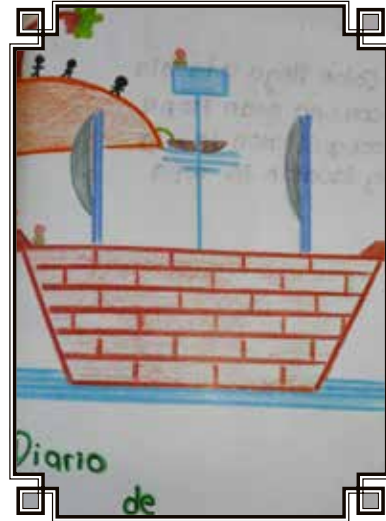
Santiago Andrés Orjuela López, curso 8.8
RECREACIÓN LITERARIA Y ARTÍSTICA

El dios Chiminigagua
a dos seres creó,
y de la laguna salieron
a poblar la nación.

Eric Leandro López Vargas, 8.8

DIARIO DE COLÓN

Autor: Francisco Morales Padrón



Nelson Steven Rincón, 8.6

RECREACIÓN LITERARIA Y ARTÍSTICA

Almirante y capitanes
la isla fueron a explorar
pero no esperaban
gente humilde encontrar.

María del Pilar Ortega, 8.8

Colón llegó a América
pero no se imaginó
que con unos indígenas
tenía que intercambiar.

Nicolás Esteban Cepeda González, 8.8

EL CARNERO

Autor: Juan Rodríguez Freyle



RECREACIÓN LITERARIA Y ARTÍSTICA

Gaspar el licenciado
en el amor creyó
pero un día como cualquiera
aquel amor lo defraudó.

Hellen Nicol Valenzuela, 8.8

Un señor muy conocido
mató a su señora y su amigo
por haberlo traicionado
como más le había dolido.

Nicolás Esteban Cepeda González, 8.8

LAS CONVULSIONES

Autor: Luis Vargas Tejada



RECREACIÓN LITERARIA Y ARTÍSTICA

A Crispina le falta
sus emociones controlar
pues si no lo hace
fuertes convulsiones tendrá.

María del Pilar Ortega, 8.8

Crispina una niña caprichosa y manipuladora
vestido nuevo ella quería estrenar
pues muchos guardados en el armario
ella tenía apenas sin estrenar.

Hellen Nicole Valenzuela, 8.8

..... **MARÍA**

Autor: Jorge Isaacs



RECREACIÓN LITERARIA Y ARTÍSTICA

Al pensar en María
fuerte me late el corazón,
es tan real mi amor
que le compondré una canción.

María del Pilar Ortega, 8.8

..... **LA VORÁGINE**

Autor: José Eustasio Rivera



RECREACIÓN LITERARIA Y ARTÍSTICA

Perdidos en la selva
ellos fueron a dar
mas Clemente supo a tiempo
la solución encontrar.

María del Pilar Ortega, 8.8

**MEMORIA SOBRE EL CULTIVO DE MAÍZ
EN ANTIOQUIA**

Autor: Gregorio Gutiérrez González

RECREACIÓN LITERARIA Y ARTÍSTICA

En esta obra admirable
su grandiosidad muestra el creador,
mas el que nos lo brinde
es un verdadero honor.

María del Pilar Ortega, 8.8

Qué bello es el maíz
este hace a muchos feliz
más que una planta es,
y para algunos una joya es.

Eric Leandro López Vargas, 8.8

..... **CIEN AÑOS DE SOLEDAD**

Autor: Gabriel García Márquez



RECREACIÓN LITERARIA Y ARTÍSTICA

Peligrosa mujer
peligrosa de amar
porque a sus pretendientes
podría eliminar.

María del Pilar Ortega, 8.8

EL ATRAVESADO

Autor: Andrés Caicedo



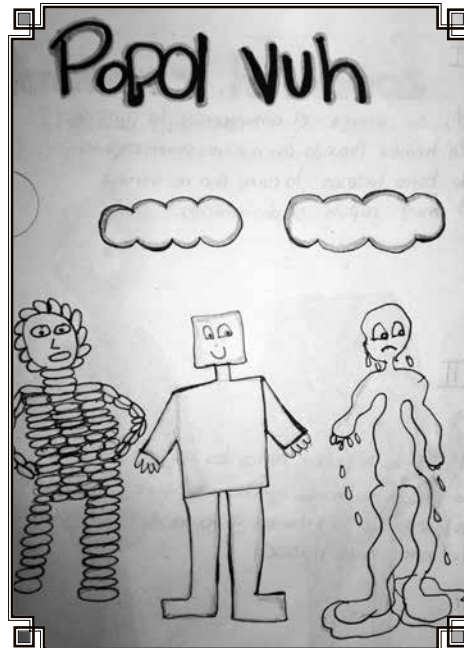
RECREACIÓN LITERARIA Y ARTÍSTICA

La tropa brava a un chico llamó,
pues él sin miedo se le acercó
y de inocente se iba a escapar,
pero su golpe recibió y hasta ahí quedó.

Hellen Nicole Valenzuela, 8.8

LITERATURA PREHISPÁNICA (1274-1492)

- POPOL VUH (Anónimo)



RECREACIÓN LITERARIA Y ARTÍSTICA

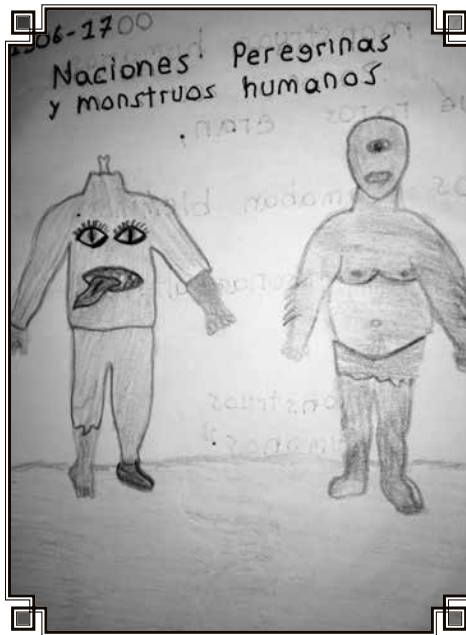
Los dioses tenían una labor
crear hombres para su adoración,
sensibles y con amor
que por ellos sintieran admiración.
No todo fue como lo planeó
su primer hombre se disolvió,
el segundo les negó la adoración
olvidando quien era su creador.

Luis Miguel Santiago Álvarez, 9.6

**LITERATURA DE LA CONQUISTA
Y DE LA COLONIA (1506-1700)**

**NACIONES PEREGRINAS
Y MONSTRUOS HUMANOS**

Autor: Hernando Cabarcas Antequera



RECREACIÓN LITERARIA Y ARTÍSTICA

Etiopía alberga anormalidad
los blemnios sin cabeza
son ejemplo de deformidad
agriópagos de un solo ojo
de explicación dejan antojo
y corriendo con un pie solamente
los sciópodos van velozmente.
Una especie intelectual
hombres lagartos dignos de admiración
que para mayor comodidad
a su silla dan una gran perforación.

Carlos A. Molina Tibambre, 9.6

**EL NEOCLASICISMO Y EL
ROMANTICISMO (1770-1872)**

**Última proclama del Libertador
a los pueblos de Colombia**

Autor: Simón Bolívar



RECREACIÓN LITERARIA Y ARTÍSTICA

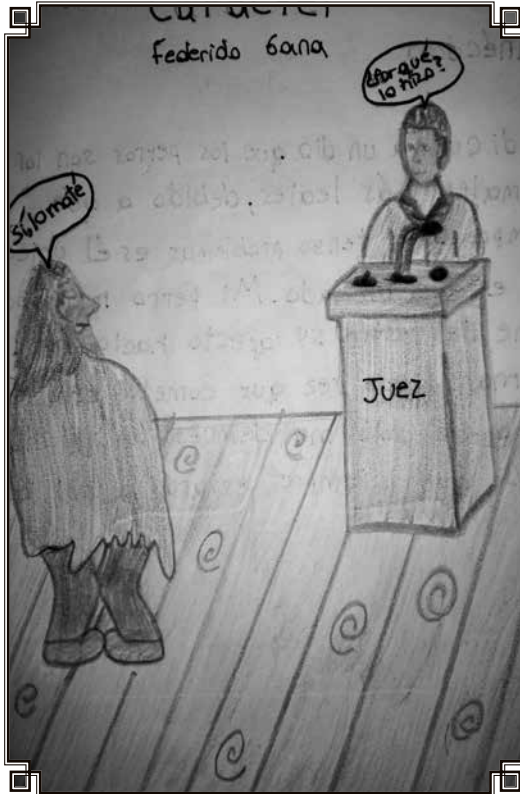
Fue tanto su amor por la unión que prefirió estar
en un cajón;
sin embargo fue tan grande su misión que aún
le debemos la invitación.
La ingratitud fue la causa
inmediata de la decadencia de su salud,
aun así a sus enemigos los perdonó.
Por eso su muerte no debe ser el fin
de la historia, sino el comienzo
de su sueño de gloria.

Camilo Andrés Niño Álvarez, 9.4

EL REALISMO Y EL NATURALISMO (1834-1929)

CARÁCTER

Autor: Federido Gana



RECREACIÓN LITERARIA Y ARTÍSTICA

El reo está frente al juez
porque está siendo juzgado
por un crimen que cometió
y él lo ha aceptado.
¿Tú mataste al señor Gómez?
Le preguntó el juez.
Con carácter le respondió,
sí señor yo lo maté.
Yo lo hice por venganza
porque él mató a mi perro
él era mi fiel acompañante
él era mi fiel compañero.

Juan Hoyos, 9.4

EL MODERNISMO (1856-1991)

LA DUQUESA JOB

Autor: Manuel Gutiérrez Nájera



RECREACIÓN LITERARIA Y ARTÍSTICA

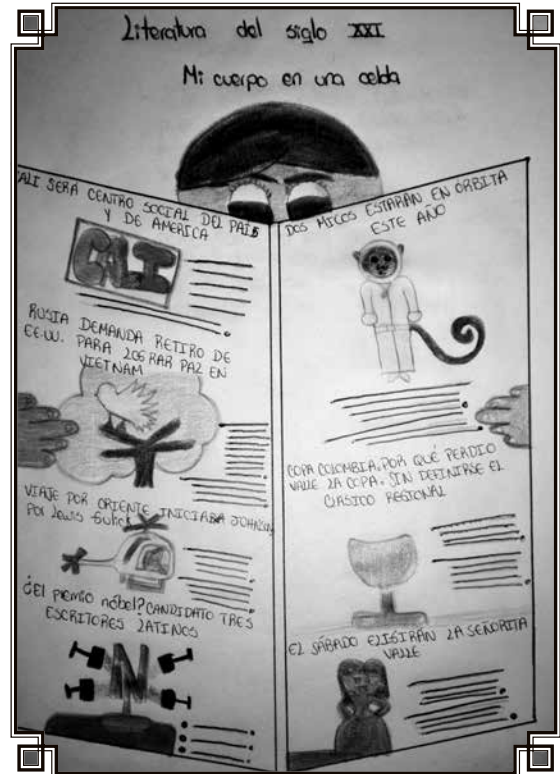
La duquesita, la que a veces me adora
pequeña es, esa señora
de ojos verdes
y naguas rojas.
Piel blanca, delgada,
como un hada
nariz garbosa, boca de guinda
definitivamente la más linda.
Su taconeo resuena
en la baldosa de la pasarela
mira a los hombres, con qué gracia
y frunce los labios con aristocracia.

Jinneth Andrea Sáenz Forero, 9.6

LITERATURA DEL SIGLO XXI (1990-2016)

MI CUERPO ES UNA CELDA

Autor: Andrés Caicedo



RECREACIÓN LITERARIA Y ARTÍSTICA

Se levantó de mal genio
 el desayuno no fue de completo agrado
 aburrido y sin nada que hacer
 el periódico él se puso a ver.
 Sin nada asombroso para leer
 la demanda de Rusia quiso ver
 el viaje de Johnson lo ignoró
 y a América criticó.
 Dos micos viajarán
 y los deportes fue a mirar
 a la Señorita Valle coronarán
 miró el reloj y se puso a cantar.

Jinneth Andrea Suárez Forero, 9.6

EL BOOM Y EL POSBOOM (1960-1970)

RAYUELA

Autor: Julio Cortázar



RECREACIÓN LITERARIA Y ARTÍSTICA

“Un día en París te vi,
 y me enamoré de ti”.

Deisy Paola Joya Torres, 9.4

Conclusiones

Se transcriben a continuación algunas de las reflexiones hechas por los mismos estudiantes, sobre esta innovación pedagógica, de las cuales se infiere que mejoraron la competencia lectora, comunicativa y artística; se incentivó el gusto por la lectura; y se aprendió en un ambiente lúdico.

“Fue una actividad literaria muy divertida y bonita, la cual partió de la interpretación de los textos que permitió que surgieran maravillosos y divertidos textos”. (Juan David Hoyos, 9.6)

“Fue una buena experiencia porque así nos pusimos en los zapatos de distintos autores y supimos lo que se siente escribir para el deleite de toda clase de personas. También aprendimos que leer significa dos cosas, entender y aprender”. (Pilar Ortega Sánchez, 8.8)

“La comprensión del texto fue fundamental ya que me daba una idea de lo que debía expresar mi texto; al final tuve ganas de leer más para ampliar mi vocabulario y hacer poemas con palabras que sonaran mejor”. (Carlos Arturo Molina Tibambre, 9.6)

“Me pareció una buena manera en que desarrollamos las clases de literaturas, que luego representamos de manera gráfica para comprender y de manera libre hacer las composiciones de cada fragmento literario”. (Jinneth Andrea Sáenz Forero, 9.6)

“Pues a mí me gustó porque es una forma diferente de aprender, haciendo una actividad lúdica entretenida, y los textos me parecieron divertidos porque no es completa la obra literaria la que se lee, sino unas partes entretenidas”. (Nicolás Esteban Cepeda González, 8.8)

“Me gustó porque es otra manera de aprender y una forma diferente de demostrar lo que

aprendimos y lo que entendimos en un dibujo y en una recreación textual verbal”. (Eric Leandro López Vargas, 8.8)

“Trabajamos el tiempo en que las obras surgieron y las características de esas literaturas. Trabajé el libro con bastante responsabilidad, esfuerzo y dedicación. Aprendí mucho más porque teníamos que dibujar y escribir sobre el texto leído”. (Juan Camilo Torres Bautista, 9.6)

Teniendo en cuenta lo concluido por los estudiantes, se puede afirmar que este trabajo de innovación pedagógica, fue del agrado de los estudiantes porque mejoraron sus competencias comunicativas y creativas, y se divertieron.

La sugerencia para sus posteriores aplicaciones, es la de ir revisando nuevamente la ortografía y la redacción de cada una de las páginas que se van pasando a limpio, para mejorar la calidad en la presentación de los libros.

Referencias

Bello Cubides, Ó. H., Franco Silva, A. Y. y otros. (2010). *Zona Activa. Lenguaje 9*. Bogotá: Voluntad.

Bocanegra C., Maretha L., Mora M., Ángela y otros. (2010) *Zona Activa. Lenguaje 8*. Bogotá: Voluntad.

Borges, J. L. (2011). *Poesía completa*. Bogotá: Penguin Random House.

Cajiao, F. (2013). *¿Qué significa leer y escribir?* Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.

Cárdenas Páez, A. (2004). *Elementos para una pedagogía de la literatura*. Bogotá: Impresión Arte.

- Cerda G., Hugo (2001). *El proyecto de aula*. Bogotá: Mesa Redonda Magisterio.
- Dylan, B. (s.f.). *Mr. Tambourine Man*. Recuperado de https://www.songstraducidas.com/letratrducida-Mr-_Tambourine_Man_39876.htm
- Dylan, B. (s.f.). *Blowin' In The Wind*. Recuperado de <http://www.letraseningles.es/letrascanciones/traduccionesAC/BobDylan-Blowinginthewind.html>
- Freire, P. (2013). *La importancia de leer y el proceso de liberación*. México D. F.: Siglo Veintiuno Editores.
- Huidobro, V. (s.f.). *Arte poética*. Recuperado de <https://www.poemas-del-alma.com/vicente-huidobro-arte-poetica.htm>
- López, Y. (2013). *El placer de la lectura y la escritura en la escuela*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.
- Ministerio de Educación Nacional (2016). *Derechos Básicos de Aprendizaje. DBA. V.2. Lenguaje*. Disponible en: http://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/DBA_Lenguaje.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (1998). *Serie de Lineamientos Curriculares. Lengua Castellana*. Bogotá: Magisterio.
- Pérez, M. y Roa, C. *Herramientas para la vida: hablar leer y escribir para comprender el mundo*, p. 27, Bogotá, 2010. Disponible en: http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/articulos-317417_base_pnl.pdf
- PLAN NACIONAL DE LECTURA Y ESCRITURA DE EDUCACIÓN INICIAL, PREESCOLAR, BÁSICA Y MEDIA. Ministerio de Educación Nacional. Dirección de Calidad de Educación Preescolar, Básica y Media Subdirección de Fomento y Competencias 2011.
- Roca, J. M. (2005). *Cantar de lejanía: Antología personal*. Bogotá: F. C. E.
- Vasco, I. (2013). *Entrevista a Irene Vasco*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.

El festival lúdico-recreativo como estrategia pedagógica interdisciplinaria para el aprovechamiento del tiempo libre y el mejoramiento de la convivencia entre los niños de Preescolar y Básica Primaria

*Esp. José Joaquín Cristancho Cely
Docente de Educación Física, Recreación y Deporte
Escuela Normal Superior Santiago de Tunja*

Introducción

El proceso educativo de los estudiantes del Programa de Formación Complementaria, PFC, incluye la planeación y ejecución de un proyecto orientado hacia la puesta en práctica de todas las lecciones aprendidas en relación con la Administración y Gestión, así como con la Pedagogía, Didáctica e Investigación en las diferentes disciplinas del saber. Además, se requiere que el futuro docente se proyecte a la comunidad como líder y gestor de iniciativas que conlleven a la transformación de su entorno y al mejoramiento del mismo. Igualmente, la Escuela, debe hacer visible su labor a través de programas de extensión comunitaria y proyección social.

Para la presente propuesta pedagógica se plantearon los siguientes objetivos: desarrollar competencias de liderazgo, organización, gestión y trabajo en equipo entre los estudiantes del Programa de Formación Complementaria, futuros docentes; incentivar el buen uso del tiempo libre de los estudiantes de Básica Primaria; promover la interdisciplinariedad de áreas, a través de actividades lúdicas y recreativas; propiciar espacios para la integración, participación y sana convivencia entre los niños y fortalecer valores como la solidaridad, respeto, tolerancia.

Se desarrolla con la participación de los estudiantes de V semestre del Programa de Formación Complementaria de la Escuela Normal Superior Santiago de Tunja, como realizadores de la propuesta y los estudiantes de Básica Primaria y Transición de la Institución Educativa, Centro de Práctica seleccionado, como población beneficiaria.

Como todo proyecto, su organización y desarrollo incluye varias etapas o fases que inician con la sensibilización de los actores responsables del proyecto, por parte del docente líder; luego, la planeación y alistamiento.

to; posteriormente, la organización de actividades a desarrollar, siempre dirigidas a la recreación sana, la integración efectiva y el acercamiento al conocimiento a través del juego, por parte de los niños participantes; enseguida, la fase de ejecución que corresponde al desarrollo de todas las actividades programadas y finalmente la fase de evaluación y seguimiento, para establecer fortalezas y aspectos a mejorar en el próximo festival.

Como experiencia pedagógica ha sido una oportunidad para integrar a las Instituciones Educativas alrededor de la lúdica y la recreación; así mismo, ha servido a los estudiantes del PFC para conocer y comprender contextos diferentes a una ENS y sus actores. También, posibilita conjugar la teoría y la práctica en aras de convertir el aula de clase o la misma Institución Educativa en escenario de paz y convivencia armónica, incidiendo positivamente en el proceso de construcción del conocimiento por parte de los estudiantes.

Justificación

Lograr incentivar el buen uso del tiempo libre en los niños se convierte en un reto para la escuela de hoy puesto que a diario ellos se enfrentan a muchos distractores como los artefactos tecnológicos, los vicios, etc., que

terminan ocupando gran parte de su tiempo. Es por eso que la labor educativa debe centrarse en atraer la atención de los dicentes hacia actividades que desarrollen sus competencias intelectuales pero también que promuevan hábitos de salud mental, emocional y física y que los motive al encuentro permanente con el conocimiento en las diferentes disciplinas. La lúdica y la recreación son por sí solas estrategias eficaces para el logro de estos propósitos.

De otra parte, hacer extensiva una propuesta que integra la lúdica y la recreación a la labor pedagógica, a una comunidad del entorno es apostar al mejoramiento de la calidad educativa y sobre todo a la reconstrucción de tejido social, más aún cuando la población beneficiada es campesina o en estado de vulnerabilidad.

Igualmente, la formación de los futuros docentes incluye un proceso de sensibilización acerca de necesidades reales de la infancia cuya solución está en manos de la escuela, a través de unas propuestas pedagógicas que contribuyan a educar integralmente a las nuevas generaciones. Es por eso que los docentes en formación necesitan educarse en competencias de liderazgo, trabajo en equipo y gestión de recursos (humanos y financieros) de tal manera que a futuro garanticen

a sus comunidades ser personas que contribuirán al progreso y desarrollo de las mismas.

Marco teórico

La presente propuesta se sustenta teóricamente en Ramírez, J. (1998), quien afirma que la lúdica busca la positividad, produciendo beneficios biológicos, psicológicos, sociales, y espirituales entre otros. Busca un hombre hacia la integralidad de ser, de pensar, y actuar en un constante proyecto por mejorar sus condiciones de vida”. Así mismo, Motta, J. (2002), menciona que “una faceta pedagógica de lo lúdico es aprender a convivir, a coexistir a partir de valores individuales y el recreo visto como parte importante de la jornada escolar y materializado como lugar para la expresión de la dimensión lúdica humana: contribuye no solo al proceso de adquisición de buenos hábitos, sino también a comprender mejor el mundo propio y el de los otros”. Teniendo en cuenta lo referido, el rol de la escuela debe centrarse en abrir espacios que posibiliten la integración de los niños, incluyendo el juego y la lúdica como estrategias certeras para este propósito y el docente debe orientar su labor hacia prácticas de aula que vinculen estos dos elementos (la lúdica y recreación) como herramientas pedagógicas.

De otra parte, Plant, J. (2009) considera que “la recreación es una experiencia integradora para

el individuo porque capta, fortalece y proyecta su propio ritmo, es un instrumento para mejorar la mente, desarrollar el carácter, adquirir habilidades, mejorar la salud o la aptitud física, aumentar la productividad o la moral de los trabajadores, contribuye también al desarrollo personal y al de la comunidad”. Igualmente, Pérez, A. (1989) sostiene que “la recreación tiene el propósito de utilizar las horas de descanso (tiempo libre) para que el hombre aumente su valor como ser humano y como miembro de la comunidad, a través de ocupar este tiempo con actividades creadoras que motiven su enriquecimiento profesional, artístico cultural, deportivo y social”. Así mismo, autores como Gimeno y Pérez (2003), definen el juego “como un grupo de actividades a través del cual el individuo proyecta sus emociones y deseos y a través del lenguaje (oral y simbólico) manifiesta su personalidad”. De esta manera, la presente propuesta. De esta manera, la lúdica se convierte en una herramienta eficaz de aprendizaje por la motivación e interés que genera hacia el conocimiento y por el placer y tranquilidad que produce en los educandos.

De otra parte, Pérez y Sánchez (2005), citados por MEN consideran que “La educación debe tener un componente comunitario ya que está vinculada a las necesidades cognoscitivas y de transformación social del sujeto pueblo”, por lo anterior, la extensión comunitaria y proyección social como eje misional de

una Escuela Normal Superior se constituyen en una tarea fundamental de las Instituciones formadoras de docentes, en aras de concientizarlos de su labor como gestores y generadores de cambio, siempre buscando el progreso de la comunidad.

Además, como lo expresa el MEN (2015) en el documento Naturaleza y Retos de las Escuelas Normales Superiores “la educación y extensión se funden en una sola mirada como posibilidad de desarrollo local y global. De igual manera, se relaciona la extensión comunitaria como

posibilidad, como construcción permanente que procura la vinculación consciente de los educandos en las diversas esferas sociales”. Así, en ese que hacer social del docente en el ejercicio de su trabajo y en el contexto en el cual está inmerso, se origina la experiencia de apersonarse de procesos de mejoramiento colectivo de la calidad de vida de los habitantes y por ende logra desarrollar la misión de su Institución formadora y su propio reconocimiento social.

Población



La propuesta es desarrollada por los estudiantes de V semestre del Programa de Formación Complementaria, bajo la dirección del docente encargado del Proyecto de Aprovechamiento del Tiempo Libre; está dirigida a estudiantes de Básica Primaria y Preescolar de las Instituciones Educativas con las cuales la Escuela Normal Superior Santiago de Tunja tiene

algún tipo de relación pedagógica como Centros de Práctica de los estudiantes del PFC y hasta la presente ha sido desarrollado en la misma Escuela Normal Santiago de Tunja en las Sedes Central, Parque Pinzón y Jardín Infantil; además, ha tenido lugar en la Institución Educativa Rural del Sur, Sedes Ciudad Jardín y Runta Abajo, al igual que en

la Institución Educativa José Ignacio de Márquez del municipio de Siachoque. Se proyecta llevar esta actividad a otros contextos educativos de los municipios del área de influencia con los cuales

se tiene relación académica, tales como la I.E Simón Bolívar de Soracá, vereda Chainé; I.E Santa Cruz de Motavita y la I.E Boyacá del municipio de Boyacá Boyacá.



Marco metodológico

La propuesta comprende cuatro fases, así:

Fase de sensibilización: para los responsables del desarrollo del proyecto (estudiantes de V semestre del PFC, por parte del docente líder. Comprende la presentación general de la propuesta, (importancia, impacto, objetivos).

Fase de planeación y alistamiento:

Comprende la selección de la población a intervenir; conformación de equipos de trabajo entre los responsables del desarrollo pedagógico; gestión de

recursos financieros, humanos y logísticos.

Fase de ejecución

Comprende el desarrollo de actividades **lúdico-recreativas** planeadas y organizadas en stands o estaciones que reúnen: Juegos matemáticos (triángulo mágico; cuadrado mágico, sudoku, rompecabezas geométricos, etc.); juegos predeportivos (baloncesto en zancos, sillas encorbatadas, etc.); juegos informáticos (nintendo); artes plásticas (pintura, escultura) y visuales; juegos tradicionales (rana, gallina ciega, encostalados, canicas, yermis, golosa, trompo); rally de conocimientos en todas las áreas; aeróbicos; karaoke y pista jabonosa.

Fase de evaluación

Se desarrolla una vez finalizan las actividades. Es realizada tanto por quien orienta el proyecto y quienes organizan y dirigen las actividades (estudiantes PFC y docente líder) como por los participantes (estudiantes de la I.E intervenida). Consiste en el diligenciamiento de un instrumento en el cual se indaga por los aspectos positivos, aspectos a mejorar, información que luego es procesada y se utiliza como insumo para la proyección del siguiente evento.

La participación de la comunidad educativa en las diferentes actividades que integran el festival se da de la siguiente manera: los organizadores, estudiantes de V SEM-PFC y docente líder, gestionan recursos, tiempos y espacios para el desarrollo del festival; además, dirigen las acciones a desarrollar en cada actividad del festival; los estudiantes de Básica Primaria, son los actores principales, quienes realizan las actividades planeadas; los directivos de la Escuela Normal Superior, disponen de recursos logísticos necesarios; los docentes de la Institución Educativa intervenida, hacen acompañamiento en los diferentes procesos; los padres de familia, posibilitan la participación de los hijos, suministrando los elementos necesarios y brindándoles la autorización de participación.



Resultados

La propuesta ha mostrado resultados positivos en la medida en que se ha logrado el objetivo de formar maestros capaces de liderar procesos de desarrollo humano, lo cual lleva implícito la gestión y administración de recursos, así como la aplicación práctica de los conocimientos aprendidos. Además, se obtiene la integración entre de los niños; se mejoran los niveles de participación en las diferentes activi-

dades; se fortalecen los valores como responsabilidad, solidaridad y respeto, así como la sana convivencia evidenciada entre los participantes en cada una de las acciones que incluye el festival.

Igualmente, se consigue la vinculación de entidades externas a las I.E como la Policía Nacional, La Defensa Civil, entre otras, todas trabajando mancomunadamente en pro de la buena formación de los niños.



Conclusiones:

La escuela del país del posconflicto debe convertirse en un escenario de convivencia pacífica entre los diferentes actores, especialmente entre los niños, ciudadanos del mañana.

Las Instituciones educativas necesitan visibilizar sus acciones en el contexto pues la comunidad espera de ellas la implementación de programas y actividades que ayuden a mejorar las condiciones de vida de los habitantes.



Se requiere sensibilizar a los jóvenes (futuros maestros) sobre las realidades vividas en otros entornos y concientizarlos de las necesidades reales de las comunidades educativas.

Es preciso desarrollar competencias importantes como el liderazgo, trabajo en equipo y administración de recursos (humanos y financieros) en aquellas personas que a futuro serán los gestores del progreso y desarrollo de las diferentes comunidades (los maestros).

Se necesita incluir la lúdica y recreación en las prácticas pedagógicas como estrategias de mejoramiento de la convivencia al interior de las Instituciones Educativas y como espacios para reafirmar valores entre los actores educativos; además, para fortalecer competencias no solo intelectuales sino emocionales y físicas para crear interés, gusto y motivación por el conocimiento.

Referencias

Le Boulch, J. La Educación Psicomotriz en la Escuela Primaria. Paidós, Barcelona: 1987.

Omecaña, R. y Ruíz, J. Juegos Cooperativos y Educación Física. Paidós. Barcelona: 1999.

Ministerio de Educación Nacional. Naturaleza y Retos de las Escuelas Normales Superiores. 2015. 49 p.

Sánchez, F. Bases para una didáctica de la Educación Física y el Deporte. Prentice Hall. Madrid: 2003.

Salidas pedagógicas: una estrategia para motivar la comprensión lectora

Mg. Leisly García Baños
Mg. Nohora Ruiz Pacheco
Docentes de Lengua Castellana
Escuela Normal Superior Santiago de Tunja

Resumen

Una salida pedagógica se visualiza como estrategia para propiciar la formación integral del estudiante mediante el acceso al mundo real de manera crítica y creativa para comprenderlo. Este artículo presenta un informe del proyecto desarrollado por los docentes del área de Humanidades y Lengua Castellana de la jornada de la tarde de la Escuela Normal Superior Santiago de Tunja con los estudiantes de los grados sexto, séptimo y octavo. Esta experiencia tenía como propósito motivar la comprensión lectora de diferentes textos a través del reconocimiento de la importancia histórica y cultural de algunos lugares turísticos de la ciudad de Tunja y su relación con la literatura. La experiencia se divide en tres salidas pedagógicas, a saber: *Tunja histórica y cultural – mitos y leyendas*, programa para grado sexto; *Realidad y tecnología: ciencia ficción*, realizada con el grado séptimo y *Literatura e historia de mi ciudad*, recorrido desarrollado con el grado octavo. En la introducción se muestra la importancia de las salidas pedagógicas y su relación con los procesos de lectura y escritura; en la metodología se describe cada experiencia y en los resultados se muestra la producción textual de los estudiantes con base en la comprensión de diversos textos. En las conclusiones se presentan los logros alcanzados a través del desarrollo del proyecto en lo que respecta a comprensión lectora.

Introducción

Las competencias comunicativas constituyen un aspecto fundamental en la formación de los estudiantes, no sólo en un ámbito académico, sino social. De allí surge la idea de motivar la comprensión lectora con actividades que van más allá del aula de clase y se relacionan con el entorno de los educandos. Con base en esta premisa los docentes del área de Humanidades y Lengua Castellana: Leisly García, Mary Luz Jiménez, Jonathan Nader, Nohora Ruiz, Nelcy Sánchez y Yalile Sosa, diseñan y desarrollan un proyecto para propiciar la comprensión lectora por medio de tres salidas pedagógicas con los estudiantes de los grados sexto, séptimo y octavo de la jornada de la tarde de la institución.

El proyecto tiene como fin motivar la comprensión lectora de diferentes textos a través del reconocimiento de la importancia histórica y cultural de algunos lugares turísticos de la ciudad de Tunja y su relación con la literatura. Este propósito se formula teniendo en cuenta que el proceso de enseñanza-aprendizaje abarca espacios dentro y fuera de las instituciones educativas. Por esto, realizar tres salidas pedagógicas a luga-

res emblemáticos de la ciudad es una oportunidad para reconocer su riqueza histórica, cultural y literaria. A su vez, estimula la curiosidad y el deseo de indagar, porque los estudiantes tienen bases conceptuales antes de desplazarse a los lugares elegidos, para después comparar la teoría con la realidad, revalidando los conceptos y construyendo un conocimiento, sin duda, más completo y relevante que favorece el proceso de comprensión lectora.

Las salidas pedagógicas se realizan en la ciudad de Tunja, “La ciudad de tesoros escondidos, de la arquitectura mudéjar, el frío y las tertulias. Ciudad universitaria que conserva un casco histórico para caminar, para disfrutar de innumerables cafés y para visitar iglesias, bibliotecas, museos y también para ver variados estilos arquitectónicos”. (Medina, J: 2009). Dentro de los lugares turísticos y culturales de la ciudad se escogió: El Pozo de Hunzahúa, el monumento al Cacique Goranchacha, el Museo de Ciencias Naturales y el Museo Arqueológico de Tunja ubicados en la UPTC como parte de la salida programada para los estudiantes de grado sexto. De igual manera, se realizó la visita al Museo de Ciencia Ficción ubicado en el Parque Recreacional con los educandos de grado séptimo. La salida de grado octavo estuvo orientada al conocimiento de la historia y literatura en la Iglesia de Santa Clara la Real y el Claustro de San Agustín.

Justificación

El análisis diagnóstico realizado a inicios del año 2017 por los docentes del área de Lengua Castellana de la Jornada Tarde en los estudiantes de la Escuela Normal Superior Santiago de Tunja de los grados sexto, séptimo y octavo, mediante pruebas SABER de comprensión lectora, arrojaron resultados preocupantes en relación con la capacidad de comprender el texto en su totalidad. Así mismo, los resultados del ISCE del año inmediatamente anterior habían establecido que se debía mejorar la parte de comprensión lectora en los estudiantes de la Institución desde la Básica Primaria, Secundaria y Media. Por lo anterior, se acordó en reunión de área, establecer estrategias de mejoramiento cada semestre, para que se produjera un cambio positivo a la hora de abordar las actividades de lectura propias del área. El primer cambio que se promovió desde el área, fue una petición por escrito a la señora rectora encargada, Yolanda Cascante de Molina, que en lo posible, los docentes de la asignatura de Taller de Lectura fueran docentes de las áreas de Humanidades, y en ese sentido se establecieron pautas de lectura en conjunto para implementarlas en dicha asignatura. En segundo lugar, se empezó la planeación de las actividades a proponer en las salidas pedagógicas y se presentó un proyecto a rectoría, el cual fue aprobado y posteriormente implementado. La experiencia

pedagógica es la que da origen a este documento.

Fundamentación Teórica

En relación con el proceso lector, los Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, publicados por el MEN (2005) plantean que la lectura “hace parte del enriquecimiento de significados, experiencias de los estudiantes y de su dimensión humana, como también de su visión de mundo y su concepción social, a través de la expresión propia potenciada por la estética del lenguaje”. Se hace entonces necesario desarrollar el gusto por la lectura, en la cual, el estudiante llegue a leer entre líneas, a ver más allá de lo evidente, para poder así reinterpretar el mundo, y de paso, construir sentidos transformadores de todas las realidades abordadas.

La comprensión lectora se convierte entonces en un proceso estratégico del área de Humanidades y Lengua Castellana, cuya transversalidad apunta a promover en el estudiante el desarrollo de capacidades lectoras básicas, la capacidad para comprender lo que está implícito en cualquier tipo de texto y el desarrollo del pensamiento crítico. (Vásquez, 2008)

Por otro lado, es importante crear espacios que involucren

a estudiantes y docentes en un intercambio de experiencias que contribuyan a asumir diferentes formas de concebir la realidad, comprender e interpretar el espacio, la historia y el patrimonio cultural y natural de la ciudad. En este orden de ideas y en palabras de Pulgarín (1999) “La salida pedagógica es una estrategia didáctica que promueve la comprensión del entorno, es la manera vivencial y placentera de asimilar, comprender e interpretar el paisaje geográfico” y en el caso particular, garantiza a los estudiantes un desarrollo integral con oportunidades lúdico recreativas y promueve las competencias ciudadanas en situaciones de grupo y lugares públicos.

La relación que se presenta en cuanto a la salida pedagógica, el plan de estudios y el modelo pedagógico, es que de una manera didáctica se puede lograr la interdisciplinariedad de las áreas y se fija como objetivo la motivación por el aprendizaje, consiguiendo que los estudiantes conozcan e interioricen otras maneras de comprender, aprender y aprender mediante la observación y descripción de diferentes situaciones en las que circundan textos verbales y no verbales susceptibles de ser comprendidos.

Salidas Pedagógicas: un proyecto para motivar la comprensión lectora en los estudiantes de sexto, séptimo y octavo en la ENSST

El proceso de enseñanza-aprendizaje abarca espacios dentro y fuera de las instituciones educativas, es por esto que es necesario realizar una salida pedagógica a tres lugares emblemáticos de la ciudad de Tunja, a saber: Pozo de Hunzahúa, Claustro de San Agustín y Claustro de Santa Clara para reconocer su riqueza histórica, cultural y literaria. A su vez, es importante crear espacios que involucren a estudiantes y a docentes en un intercambio de experiencias que contribuyan a que estos asuman diferentes formas de concebir la realidad.

La relación que se presenta en cuanto a la salida pedagógica, el plan de estudios y el Proyecto Educativo Institucional, es que de una manera didáctica se puede lograr la interdisciplinariedad de las áreas, consiguiendo que los estudiantes conozcan e interioricen otras maneras de aprender mediante la observación y descripción de diferentes situaciones.

En síntesis, esta salida pedagógica se visualiza como forma de propiciar una formación integral mediante el acceso al mundo real, de manera crítica y creativa al conocimiento artístico y humanístico.

Metodología

En cada grado se realizaron actividades de motivación por parte del docente de Lengua Castella-

na con el fin de dar a conocer la importancia histórica, cultural y literaria de los sitios que se planeaba visitar para fortalecer los conocimientos vistos en clase a partir de la experiencia de cada estudiante.

Se elaboró un cronograma de actividades con los docentes responsables, posteriormente se entregó el proyecto a coordinación académica para su visto bueno, para finalmente solicitar a rectoría su aprobación. Después de confirmada esta aprobación, se elaboró el permiso para que los padres autorizaran las salidas de sus hijos y los docentes del área en cada grado se encargaron de recepcionar estos permisos. De igual manera, en las reuniones de área se organizó la logística de cada salida programada, en coordinación con el director de la agencia turística contratada para realizar el recorrido.

Actividades Didácticas

En grado sexto: Se realizó un rally literario y de textos discontinuos (orientación vial: siguiendo la ruta con mapas) para que los estudiantes pudieran desarrollar la habilidad de seguir instrucciones, orientarse en un mapa y hacer uso de las señalizaciones a la hora de transitar por los senderos.

En grado séptimo: Los talleres y guías fueron proporcionados por los organizadores del evento, con un taller de introducción, que

fue aplicado a los estudiantes antes de la salida o visita al museo; un taller de creatividad literaria, aplicado por talleristas expertos durante el recorrido en el museo; y un taller de conclusión, que se descargaba de una página web indicada por los organizadores y se aplicó en las aulas de clases con los docentes del área de Lengua Castellana.

En grado octavo: Se realizaron talleres orientados a conocer la vida y obra de Sor Josefa de Castillo, actividades grupales de lectura y análisis de los poemas de la autora y se realizó un concurso de pintura en carboncillo de la célebre escritora tunjana.

Entre los recursos utilizados se pueden mencionar el capital hu-

mano compuesto por los docentes del área, los guías turísticos y los estudiantes de sexto, séptimo y octavo. Por su parte los recursos económicos se establecieron mediante el pago de transportes y la entrada a algunos museos con una cuota mínima, pues con antelación las docentes encargadas realizaron la gestión.

Para los criterios de evaluación se tuvieron en cuenta, además de las guías preparadas por los guías turísticos y las realizadas posteriormente en clase con la orientación de los docentes, los siguientes aspectos: puntualidad, organización, seguimiento de instrucciones, trabajo en equipo, desarrollo de guías y disciplina.

Resultados

Las salidas pedagógicas se desarrollaron en un período de dos semanas en los meses de abril y mayo, los estudiantes tuvieron la oportunidad de obtener el conocimiento sobre mitos, leyendas y autores, desde otra perspectiva. Exploraron los diferentes escenarios con curiosidad y entusiasmo, realizaron preguntas, dramatizaron una escena del mito del Pozo de Hunzahúa. Reconocieron el mundo natural (fauna y flora) en el museo de Ciencias Naturales, y se acercaron a la vida y obra de escritores tunjanos de la época de la colonia en el Museo de la Casa Real, pero también compartieron con otros actores del conocimiento como: guías de museos y guías turísticos.



En las actividades posteriores, en las aulas de clase, los estudiantes motivados, leyeron con interés los mitos y leyendas sobre las que se les había ilustrado en las salidas pedagógicas. El resultado obtenido fue satisfactorio en la

medida que, al interactuar desde otros escenarios con el tema de la literatura, los estudiantes estuvieron más dispuestos a acercarse a las lecturas de los textos, en la interpretación que hicieron de las lecturas propuestas respon-

dieron adecuadamente y, sobre todo, se notó interés y disposición para llevar a cabo las actividades propuestas.



No hay duda de que el efecto de la salida pedagógica fue positivo y redundó en beneficio para aquellos estudiantes a quienes se les dificulta leer, y que en su mayoría son aquellos que en la casa no cuentan con acompañamiento para el desarrollo de este ejercicio. Sin embargo, se pudo confirmar que las salidas pedagógicas estimularon positivamente las mentes de los estudiantes y quisieron acercarse a la lectura de esas historias que escucharon de manera oral en los recorridos que realizaron con sus guías turísticos.



De igual manera, el hecho de estar en los lugares que fueron protagonistas de las historias y los relatos registrados en los libros, permitió que los alumnos sintieran emoción porque se dieron cuenta que los relatos, parten

de algunos hechos que son reales, como los espacios. Así como también, pudieron reconocer que Tunja, su ciudad, es un sitio con mucha riqueza histórica y cultural.



Por otro lado, el enriquecimiento de su conocimiento se vio reflejado en sus producciones escritas, las cuales abundaron en muy buenas descripciones y bellas ilustraciones, pudieron escribir mitos y leyendas que relacionaron con los animales que

más les impactaron en su visita al Museo de Ciencias Naturales en la UPTC, en el Museo Arqueológico y las imágenes y leyendas que vieron en cada cuadro expuesto o cada objeto del pasado, o la estatua de Goranchacha, otro elemento que les llamó la

atención. Crearon historietas, cuentos, mitos y leyendas a partir de lo que observaron, lo cual los lleva a un proceso de producción, inferencia y transferencia a partir de una realidad palpada, recorrida y contrastada.



Los estudiantes de grado séptimo, pudieron apreciar de manera inmediata, más cercana, la importancia de la ciencia ficción en el mundo de la tecnología, del cine y de la actualidad virtual. Entendieron el concepto

y a partir de allí, el tema de los cuentos de ciencia ficción se les hizo más familiar por lo que leyeron con mucho entusiasmo los relatos propuestos. También experimentaron un proceso creativo al inventar robots, los cua-

les presentaron en la exposición de robótica que tuvo lugar en la Jornada Cultural del Día del Idioma y fueron premiados los mejores trabajos en la Izada de Bandera.





De igual manera, los estudiantes de grado octavo, pudieron relacionar las lecturas de autores de la Conquista y la Colonia con la visita guiada que realizaron a los museos donde se encuentra gran parte del legado cultural y arquitectónico de la época en su ciudad.

Conclusiones

El hábito lector en los estudiantes es un compendio de varios factores, los cuales tienen que ver en su mayoría, con la estimu-

lación de los sentidos. Por ello se hace imprescindible utilizar estrategias que permitan acercar a los estudiantes a la lectura desde otros escenarios. Las salidas pedagógicas proporcionan una excelente excusa para motivar a los estudiantes a leer y mejorar en ellos el hábito de la lectura.

En el proceso lector, la motivación se convierte en herramienta relevante para considerar un acercamiento entusiasta a la lectura de los textos. Por ello, situarlos en los contextos reales que dieron lugar a los relatos

escritos en los libros puede ayudarlos a leer de una manera entusiasta y con mayor interés.

Cuando el alumno se propone leer con atención, interés y entusiasmo, los procesos cognitivos que se realizan en su interior posibilitan que la comprensión lectora se realice con facilidad. Por lo tanto, pueden desarrollar los tres niveles de comprensión con mayor eficacia; de tal forma que esta experiencia pedagógica permitió a los estudiantes identificar información explícita e implícita en los textos literarios,

y además pudieran criticar y evaluar sobre esos mismos textos y autores.

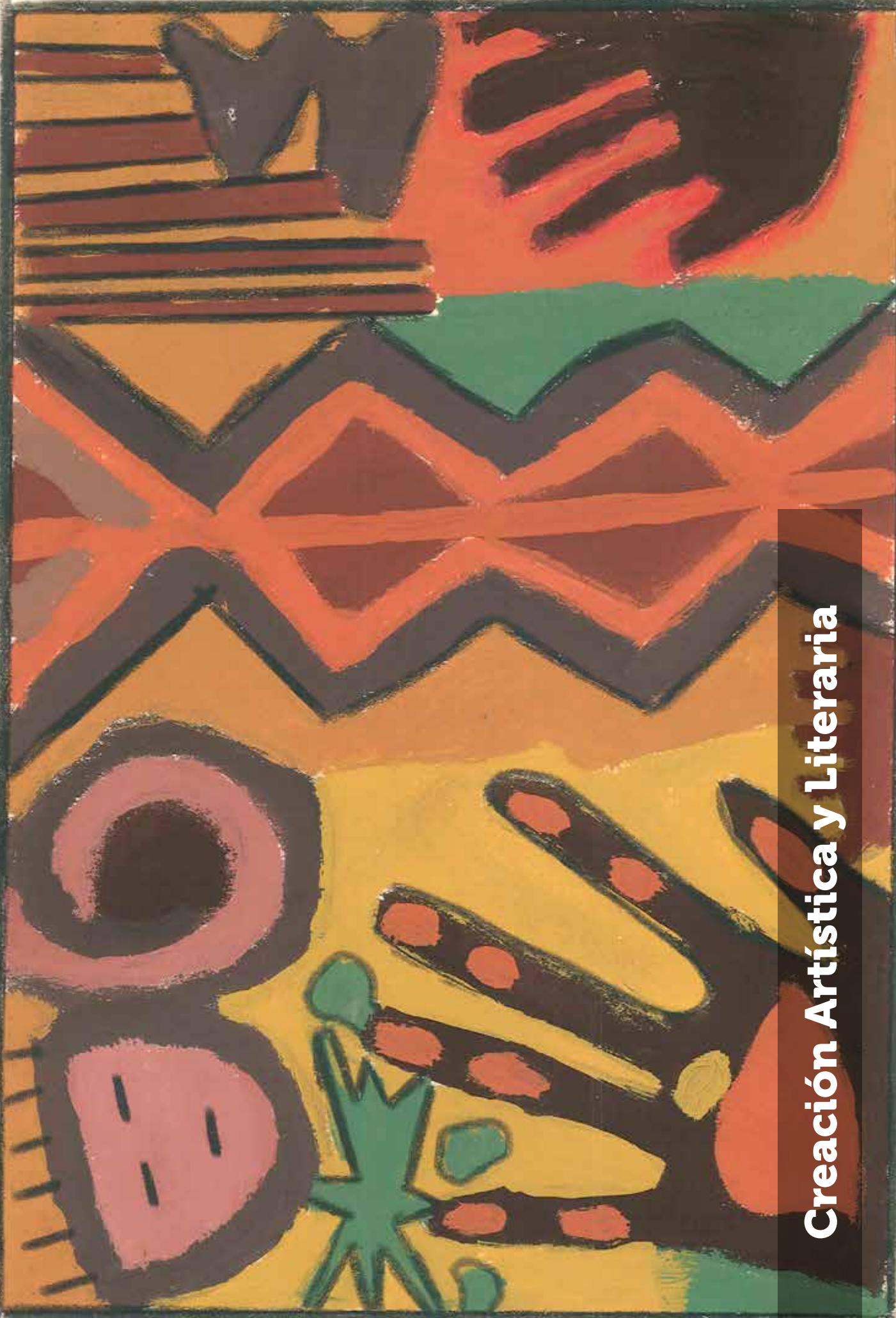
La recomendación es más bien una invitación a desarrollar proyectos de aula que consigan despertar el interés de los estudiantes por los temas que se les

proponen como objeto de estudio en la clase. Así se podrán obtener mejores resultados en sus procesos de aprendizaje.

Referencias

- Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje (2005). Santafé de Bogotá D.C. Ministerio de Educación Nacional.
- Medina, J. (2009). Tunja, Ciudad que emerge. Historia de las ciudades en Colombia. En: Revista Credencial Colombia. Bogotá: Edición 237.
- Pulgarín, R. (1999). Los procesos de enseñanza de las ciencias sociales en la Educación Básica y Media. Aproximación diagnóstica. Informe de Investigación. Proyecto CODI. UdeA.
- Vasquez, Y. (2008). La Comprensión lectora. Ministerio de Educación de Perú. Cochabamba.

DETALLE



Creación Artística y Literaria



RAMILLETE DE POEMAS POR LA PAZ DE COLOMBIA

CREPÚSCULO DEL AMOR

Las batientes masas del silencio
junto al oscurantismo de tus besos,
tu piel de terciopelo
Junto a las risas de ensueño.

Mirada sensual, recuerdo perdido
en aquel sueño eterno
Tu palabra es sangre,
hiel de los muertos.

Recorres silenciosos cementerios
con rosas que espinan
y puntas que llegan al fin
a entorpecer anhelos de sueños.

Al vaivén de las cartas fervientes
danza la madre de la vida,
la acompaña la vida de la muerte
en el ocaso de mis labios serenos.

Anhelo de muerte, anhelo de entierro
Hoy, tras un grisáceo mausoleo,
te ocultas de mis versos
líneas de rencor, alevosía y misterio.

Mónica Alejandra Martínez Silva (11-3)

EL RUMBO DE LA PAZ

La paz viene del interior del alma
haciéndonos sentir libres
como la niebla que corre por las montañas
inundando nuestro pensamiento
con ríos caudalosos de tranquilidad.

En las noches más oscuras
baila como rayo de luna
lo que creía antes utopía
y ahora es realidad.

En los campos ya no hay flores de muerte
la alegría de los niños hace armonía
con la música de la naturaleza
consumiendo en el fuego del amor
los gritos de la guerra.

Laura Ximena Gil Santana (10-6)

UN AMANECER DE ESPERANZA

La paz nace en una sonrisa
que veo en el amanecer de tus ojos
cuando tu amarga boca
refleja mis sentidos.

La tranquilidad de tus labios
es una tormenta silenciosa
donde tu negra pasión
aclara el despertar de una llanura
que nunca ocultará su sol.

Lorena Lizeth González Torres (10-6)

ALEGRÍA DE LA PAZ

La paz nace de la luz del sol
crece en el aire que nos rodea
y se alimenta de la alegría de los niños.

La guerra es la resequead del alma
un tren de árboles humanos
que se lleva los recuerdos del corazón.

Quiero oír a los niños saltar
en los charcos de la vida
y no que se ahoguen
en la sangre de sus seres amados.

Cristian Andrés Basto Largo (10-6)

EL POETA NACE DE LA PAZ

El poeta nace de la paz
como el alba que alumbra el horizonte
como el rocío que brilla en la pradera
y las aves que cantan en el monte
como el hombre que admira la inmensidad
y el misterio de las estrellas
Así es la paz
algo que solo se puede sentir
con el bello latir del corazón.

Andrés Esteban Jurado de Antonio (10-4)

EL SUSPIRO DE LA PAZ

La paz es como aquel suspiro
donde solo se escucha
el canto de las aves
posadas en las ramas
de los árboles florecidos
en los que me encaramaba
a contemplar los días soleados
Ahora solo quiero permanecer perdido
mirando las nubes
surcando ese mar celeste
en el que navega mi mundo de ilusiones.

Ángel David González Martínez (10-4)

TEMPESTAD DE GUERRA

Cuando un trueno irrumpe
quebrando los cielos
las aves se asustan
y huyen los ciervos.

Las aguas se aturden
en un sordo destello
y la voz interrumpe
rompiendo el silencio.

El rayo se calma
trayendo la paz
y los animales
encuentran solaz.

Sus corazones se llenan
de un profundo alivio
su alma está plena
de amor y cariño.

Se sienten tranquilas
las fieras del bosque
incluso la ardilla
y el pequeño gosque

El lobo se reconcilia
con el pobre conejo
desde el más infante
hasta el más viejo.

Y todos se abrazan
olvidando el dolor
de aquella tormenta
sin brillo ni color.

Daniel Andrés Blanco Jaime (10-5)
Jesús Fabián Avellaneda Peña (10-5)

Historia y Literatura: aproximación Socio-crítica a la poesía

*Esp. Francisco Javier Cobo Torres
Docente de Lengua Castellana
Escuela Normal Superior Sanriago de Tunja*

*Por la Casa de la Torre
El rector alemán Hotschick
mira pasar el recuerdo de una laguna
donde los dioses Chibchas cantan
la danza del trigo y la cebada.*

*Es agosto y las voces de los niños de la ENSST.
elevan cometas con forma de dragón
que derriten las nubes y calientan los sueños
de un cielo habitado por la libertad.*

*Es época de trompos
y las manos de los niños se convierten en pájaros
que nos comparten los misterios del bosque
que perfuman el aire con los bálsamos de la madera,
manos donde giran los secretos milenarios del fique.*

*Suenan las campanas
y las trenzas de las niñas colorean el patio
con la música de las rayuelas
y apagan el infierno con sus risas de nube
Suenan las campanas y la imaginación de los niños
rueda como un planeta de felicidad
La Casa de la Torre ha sido iluminada
por los ojos dulces de una moniquireña.*

Álvaro Neil Franco

El filósofo francés Louis Althusser (1992) afirmó que el discurso es una práctica social específica que se articula sobre la base de las instancias: categorías que se sugieren con el poema alegórico a la historia de la ENSST. Las instancias son espacios materiales: La Casa de la Torre ha sido iluminada por los ojos de la moniquireña; o simbólicos: los dioses Chibchas cantan la danza del trigo y la cebada, que están estructurados por modelos de comportamiento: las trenzas de las niñas de la ENSST colorean el patio con la música de las rayuelas; condiciones materiales, objetivos sociales: El rector alemán Hotschick mira pasar el recuerdo de una laguna; y tradiciones específicas: Manos donde giran los secretos milenarios del fique, que se relacionan con lo que él denomina el todo histórico. Esta visión se aproxima al concepto de sujeto transindividual del estructuralismo genético de Lucien Goldman, (1967) en el que los individuos reconocen una subjetividad común en el otro, al compartir ciertas características intelectuales, imaginarias y emocionales que los induce a identificarse a través de una imagen

colectiva; este fenómeno se demuestra, por ejemplo, con el grupo de investigación Travesía Pedagógica de la ENSST.

Althusser, L. (1992) *El porvenir es largo*. Barcelona: Ediciones Destino.

Goldmann, L. (1967). *Para una Sociología de la Novela*. Madrid, España: Editorial Ciencia Nueva.

CRÓNICAS INFANTILES

Por: *Henrique Paris Hernández Paris*
Estudiante del grado 6-08 de la ENSST

Chester

El día 26 de noviembre del año 2014, nos mudamos a una pequeña pero muy acogedora casa en la ciudad de Paipa. Me encontraba muy emocionado por vivir allí, ya que estaría cerca de mis abuelitos.

En la mañana fuimos a conocer más el sector en el que nos encontrábamos viviendo. Mientras mi hermano realizaba unas compras que nos había pedido mi mamá, vi pasar a mi lado a un lindo perrito labrador, él se dirigía hacia algún lugar con algo de prisa, así que decidí seguirlo, pues tenía miedo de que se perdiera.

Corrí detrás de él hasta llegar a un semáforo en donde el perrito se detuvo. No entendía aún porqué iba con tanta prisa y de repente se había detenido allí.

En seguida llamé a mi hermano para que viniera al lugar donde me encontraba, cuando terminé de hablar con mi hermano me di cuenta de que una ancianita se acercó al perrito con ayuda de un bastón y este le ayudó a pasar la calle en cuanto el semáforo cambió a luz verde. Mi hermano y yo quedamos sorprendidos al ver tal acto.

En la noche, mis padres y yo pasamos por aquel lugar en el que había visto al mismo perrito, él nuevamente se encontraba allí. En esta ocasión era un joven a quien estaba ayudando a cruzar la calle. Este tenía un bastón muy parecido al de la ancianita. Allí fue cuando entendí que este lindo perrito solía ayudar a cruzar esa calle a personas que perdieron la vista.

Me quedé con ellos comprando unas cosas para nuestra gatita Megan y, cuando volvía a casa, me encontré con el perrito, él se encontraba en el mismo semáforo.

Días después, un 15 de Diciembre, salí con mis primos a montar en bicicleta y volví a ver al perrito, en esta ocasión se encontraba paseando junto con una chica quien lo llevaba con una correa color verde, me acerqué a ella para saber si se trataba de la dueña del adorable perrito. Ella amablemente me saludó y luego de unos minutos de charla me confirmó ser la dueña de Chester, aquel lindo labrador se llamaba así, y ahí supe que él cuando era pequeño solía ayudar a un ancianito, que era vecino de la casa donde él vivía, a llevarlo hasta la parada de autobuses que quedaba pasando el semáforo, pues el ancianito era ciego.

Cuando el ancianito murió, Chester comenzó a escapar de casa hacia ese semáforo, que era el lugar en el que siempre dejaba al ancianito cuando éste iba a tomar un autobús, y con el tiempo comenzó a ayudar a todas las personas ciegas que pasaban por ese lugar.

En la noche, hablé con mis papás en la comida, pues saber la historia de Chester me hizo tomar la decisión de trabajar como voluntario en una fundación para personas con discapacidades, pues si un perrito de manera voluntaria ayuda a nuestra comunidad con discapacidades, ¿por qué yo no puedo?

Por eso, al escuchar a la profesora Lesly en la clase de Lengua Castellana que podíamos escribir una crónica sobre mascotas que inspiran acciones de paz, recordé a Chester, y aunque hoy ya no vivo en esa ciudad, quise relatar esta experiencia que marcó mi vida y me enseñó una lección de amor y servicio.

MITOS

La formación de los árboles

Escrito por: Paula Sofía Tellez Bernal – 8-05

Un día, en tiempos pasados, la diosa Mirley, hija del dios Ramón, salió a pasear y observó que la tierra estaba vacía, así que tuvo la idea de llenar esos espacios, pero no sabía cómo o con qué.

Probó con bancas de madera, pero no tenía suficientes; intentó con animales, pero todos se desplazaban. Entonces fue a hablar con su papá y le comentó lo que quería hacer. Su padre le dijo: "hija, llena esos espacios con vida", Sin embargo, ella seguía sin entender cómo.

Mirley decidió salir a tomar aire fresco y se posó en medio del vacío infinito de su tierra, y empezó a cantar un melodía suave y dulce. De repente, comenzó a brotar de la tierra una ramita, ella se sorprendió y siguió cantando con más amor, le agregó instrumentos musicales y danza, pues había encontrado lo que buscaba. Al finalizar su canto, observó que había salido un tronco muy grande, con ramas y hojas, y lo llamó árbol. Desde entonces, se dice que en cada árbol se encuentra una melodía de amor.

La creación del fuego

Escrito por: Alexander Bello Contreras – 8-05

Era un día cualquiera, tres nativos viajaban en busca de nuevas tierras que fueran fértiles para que su tribu no sufriera la falta de alimento y poder vivir allí. Caminaban y caminaban y solo veían desierto. El calor cada vez era más fuerte e hizo que los nativos buscaran un refugio, al cabo de un largo rato encontraron una cueva y allí se instalaron. Mientras tanto, afuera, el sol expulsaba rayos cada vez más fuertes que tomaron forma humana.

Este hombre de luz pura sorprendió a los nativos con su brillo, estos al verlo sintieron un miedo desesperante y a la vez tuvieron una visión del futuro, en esta veían a la gente sacando provecho de un elemento llamado fuego, pero ellos no lo conocían ni sabían qué era.

Después de la visión, ellos aprendieron todo lo que tenían que saber del fuego, cómo utilizarlo y cómo crearlo, pero

aún había una duda: ¿por qué ese ser les mostraba ese tipo de cosas? Entonces le preguntaron y después de un tiempo de silencio, este respondió: "la humanidad está lista para recibir este elemento que es casi un don, sin embargo, les dijo que el fuego es poderoso y debe estar bajo control siempre". Dicho esto, el dios de poder infinito se retiró.

¿Cómo se creó el arcoíris?

Escrito por: Jonathan David Rondón García – 8-07

En tiempos precolombinos existió un grupo de siete hombres quienes poseían un galón con diferente color de tinta cada uno, ellos iban por toda Suramérica elaborando pictogramas de siete colores.

Sus tintas eran tan especiales que era muy difícil encontrar los materiales para crearlas, así que un día se embarcaron en mar abierto hacia nuevas tierras para conseguirlos. Navegaron durante días hasta llegar a una extraña y desértica región. Sin nada que comer ni beber, muertos de sed y hambre decidieron immortalizar sus pictogramas en el cielo con una danza de tambores que duró 7 días.

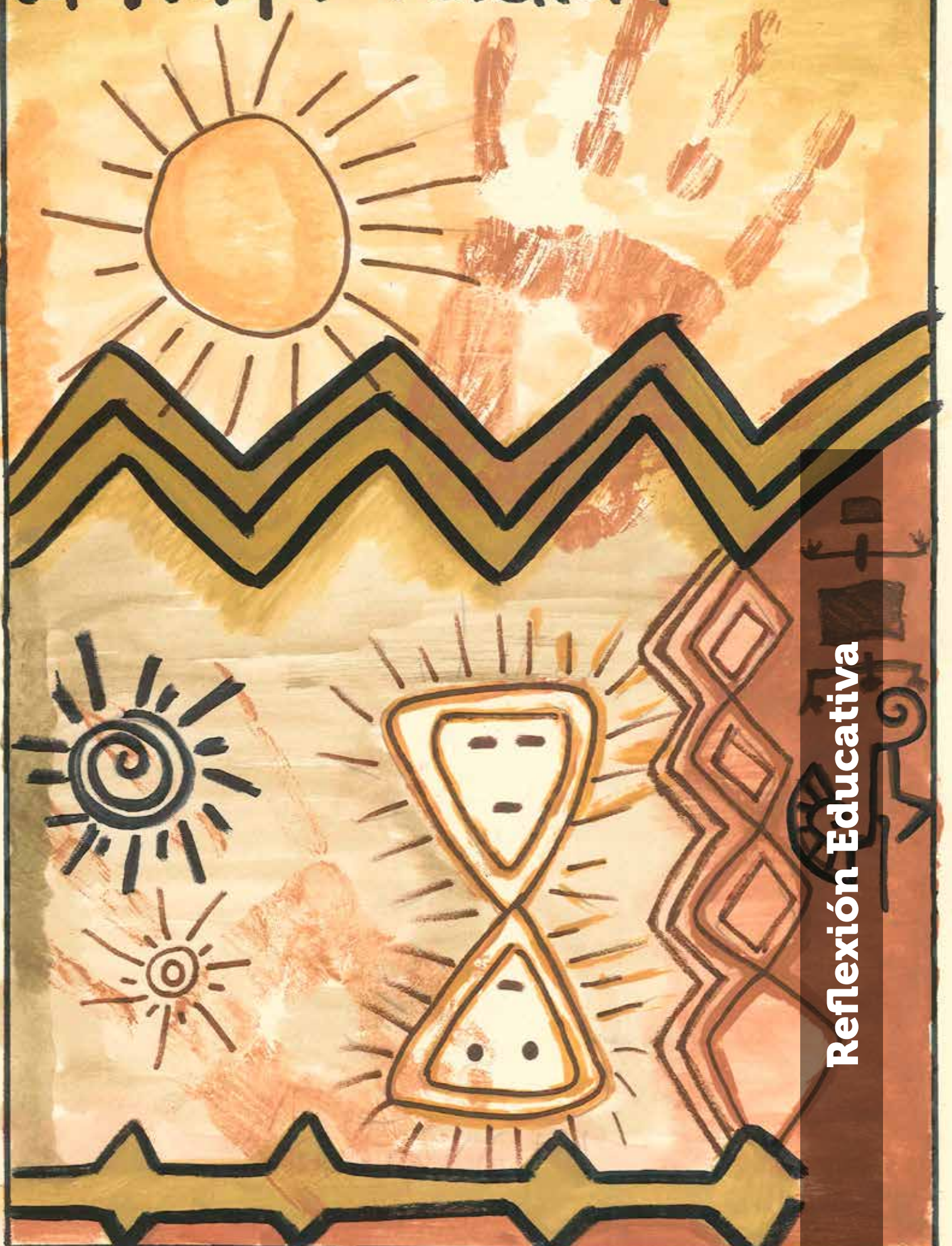
En el séptimo día, una lluvia cubrió los cuerpos de los hombres que murieron de cansancio y de hambre, y de cada uno de ellos brotó una luz creando un arco de colores. Desde entonces se dice que cuando el mundo se torna gris, opaco o triste, sus almas renacen en forma de arcoíris para devolverle la vitalidad y el color.

DIBUJOS DE MI ESCUELA NORMAL

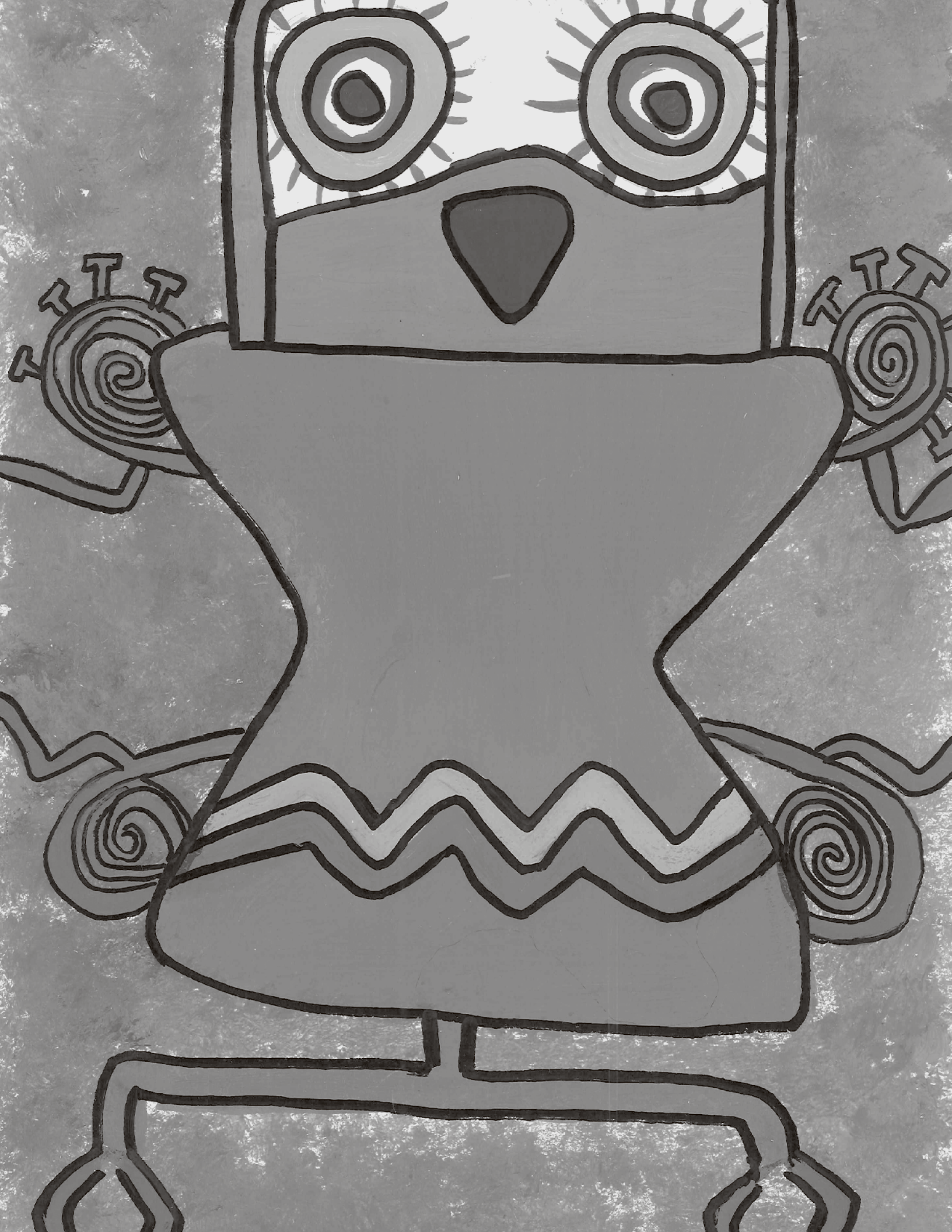




“La Playa Perdida”...



Reflexión Educativa



Diez retos de la educación en Colombia

Óscar Oswaldo Ochoa Larrota
Docente de Humanidades y Lengua Castellana
Magíster en Lingüística
oscar.ochoa@uptc.edu.co

Este año, en Colombia, se han establecido 10 retos en educación relacionados con las necesidades y el contexto del país. Estos son grandes desafíos a los que la nación se debe enfrentar para mejorar la educación. Los 10 puntos planteados por la comisión académica que acompaña las políticas públicas en educación nacional están planteados hasta el año 2026, y se pueden catalogar como:

1. Regular y precisar el alcance del derecho a la educación.
2. La construcción de un sistema educativo articulado, participativo, descentralizado y con mecanismos eficaces de concertación.
3. El establecimiento de lineamientos curriculares generales, pertinentes y flexibles.
4. La construcción de una política pública para la formación de educadores.
5. Impulsar una educación que transforme el paradigma que ha dominado la educación hasta el momento.
6. Impulsar el uso pertinente, pedagógico y generalizado de las nuevas y diversas tecnologías para apoyar la enseñanza, la construcción de conocimiento, el aprendizaje, la investigación y la innovación, fortaleciendo el desarrollo para la vida.
7. Construir una sociedad en paz sobre una base de equidad, inclusión, respeto a la ética y equidad de género.
8. Dar prioridad al desarrollo de la población rural a partir de la educación.
9. La importancia otorgada por el Estado a la educación se medirá por la participación del gasto educativo en el PIB y en el gasto del Gobierno, en todos sus niveles administrativos.
10. Fomentar la investigación que lleve a la generación de conocimiento en todos los niveles de la educación. (Semana, 2017)

En primera medida, se busca que la educación sea un espacio para todos, orientado a enfrentar los retos del siglo XXI, tales como la globalización y la tecnología; es decir, se espera que a través de la investigación, el desarrollo humano y el acceso a las TIC, el joven de la sociedad colombiana sea capaz de desempeñarse de forma eficiente y eficaz en un entorno local y global, de acuerdo con sus expectativas y necesidades.

Con base en estos retos, el sistema educativo debe estar articulado con el nivel en el que se desempeña el estudiante, y prepararlo para el contexto en el que va a convivir. La educación no solo se debe centrar en el trabajo del hombre, también debe tratar de solucionar otras problemáticas que hacen parte de la sociedad y de la realidad cotidiana de niños y jóvenes que se encontraban, en gran medida, en medio del conflicto armado. Como lo expresa López (2008, p. 104) “Ciertamente, no es difícil entender cómo las situaciones violentas de cualquier tipo, intensidad y duración pueden conspirar contra el sano desarrollo del niño, tanto en el ámbito puramente biológico como en el psicológico y social”. Por tanto, construir una sociedad basada en la inclusión, el respeto a la ética y la equidad de género, es fundamental en este proceso.

Se plantea la necesidad de enfocar la labor educativa hacia la igualdad, la convivencia ciudadana, los derechos y deberes de los colombianos, la resolución de conflictos y el respeto por la biodiversidad y la diferencia. Como lo expresa Mayor (2003, p. 19):

La educación para la paz es un proceso de participación en el cual debe desarrollarse la capacidad crítica, esencial para los nuevos ciudadanos del mundo. Se deben enseñar y aprender soluciones a los conflictos, a la guerra, a la violencia, al terrorismo, a

la explotación de género, a combatir el daño ambiental y oponerse a todo lo que sea contrario a la vida y a la dignidad humana.

En la realidad colombiana, el trabajo en los aspectos mencionados anteriormente es de vital importancia, ya que la educación, aparte de estar pensada para un contexto mundial, se debe pensar en las necesidades y problemáticas internas que tiene el país. La responsabilidad del futuro de los niños y jóvenes radica en la calidad de la educación que reciba.

Dentro de los retos en educación para la paz, la convivencia y la ciudadanía existe un enfoque, que es relevante para el contexto colombiano y que, en cierta medida, es utópico: promover una educación para la paz a partir de la corresponsabilidad del Estado, las familias, la sociedad civil, los medios de comunicación, el sector productivo, las ONG y las comunidades educativas. Es muy difícil llevar a cabo en el país este proceso de interconexión entre estas entidades y más, si está relacionado en buscar que la educación sea el pilar de la sociedad colombiana. Es un trabajo arduo de conciencia que requiere empeño, dedicación y compromiso de todos los colombianos.

En estos retos de la educación se ha dado prevalencia y relevancia a la formación de educadores y la participación del gasto educativo en el PIB, aspectos que general-

mente se habían dejado de lado, puesto que el presupuesto era invertido mayormente para sostener la guerra que tenía el país, ahora la calidad de la educación dependerá en gran medida del presupuesto invertido por el Estado cada año.

Por otra parte, se espera que, con el uso de las TIC, haya una renovación pedagógica y de cambio en los paradigmas de la educación, en la que el colombiano sea capaz de acceder a un sistema educativo de calidad y con gran cobertura, aspecto que, en cierta medida, es difícil de alcanzar. Como se plantea en los retos de la educación, primero se debe revisar el mismo sistema evaluativo que se tiene y observar si los lineamientos curriculares y los estándares son los que requiere el contexto y estos están acorde con las políticas internacionales de globalización, teniendo en cuenta la diversidad étnica y cultural de Colombia.

Así mismo, en todas las instituciones se debe tener la infraestructura apropiada para una educación equitativa y de calidad; sin embargo, en Colombia no se ha logrado llegar a diversos lugares marginados, ni siquiera a toda la población de las grandes ciudades capitales. Se deben empezar a solucionar estas problemáticas, que son económicas, para pensar en una mejor educación a nivel nacional. Por otra parte, el desarrollo de la población rural a partir de la edu-

cación es un reto inmenso, en la medida que se deben cambiar las formas de manejar el campo y de buscar otras estrategias para ser competitivos con cultivos diversos y alternativos que permitan al campesino tener una mejor calidad de vida.

Una de los retos más importantes, y que puede ser una solución a las problemáticas que enfrenta Colombia, está relacionado con el fomento de la investigación que lleve a la generación de conocimiento en todos los niveles de la educación. En este momento se puede pensar en un aprendizaje autónomo, pero de trabajo en equipo, en el que se desarrolle el pensamiento crítico y creativo de los ciudadanos. Se deben aplicar unas políticas que

permitan el incremento de la ciencia y la tecnología dentro de las aulas de clase, no solo que estén enfocados exclusivamente al mercado laboral, ya que es una de las fallas que tienen estos enfoques actualmente, sino que se piense en la solución de las problemáticas sociales y económicas del país con el fin de lograr un progreso representativo.

El objetivo no es sacar personal para trabajar en empresas y producir dinero, sino formar profesionales capaces de pensar en su contexto y cambiarlo, si es necesario, de acuerdo con las necesidades que tenga su familia y su comunidad. Las necesidades no solo son del mercado laboral y el sector productivo, como se plantea generalmente, sino de

la sociedad y el ser humano. Se debe formar a jóvenes lectores y escritores capaces de resolver situaciones y de pensar en las problemáticas de su comunidad, todo con el fin de formar ciudadanos que aporten a la sociedad.

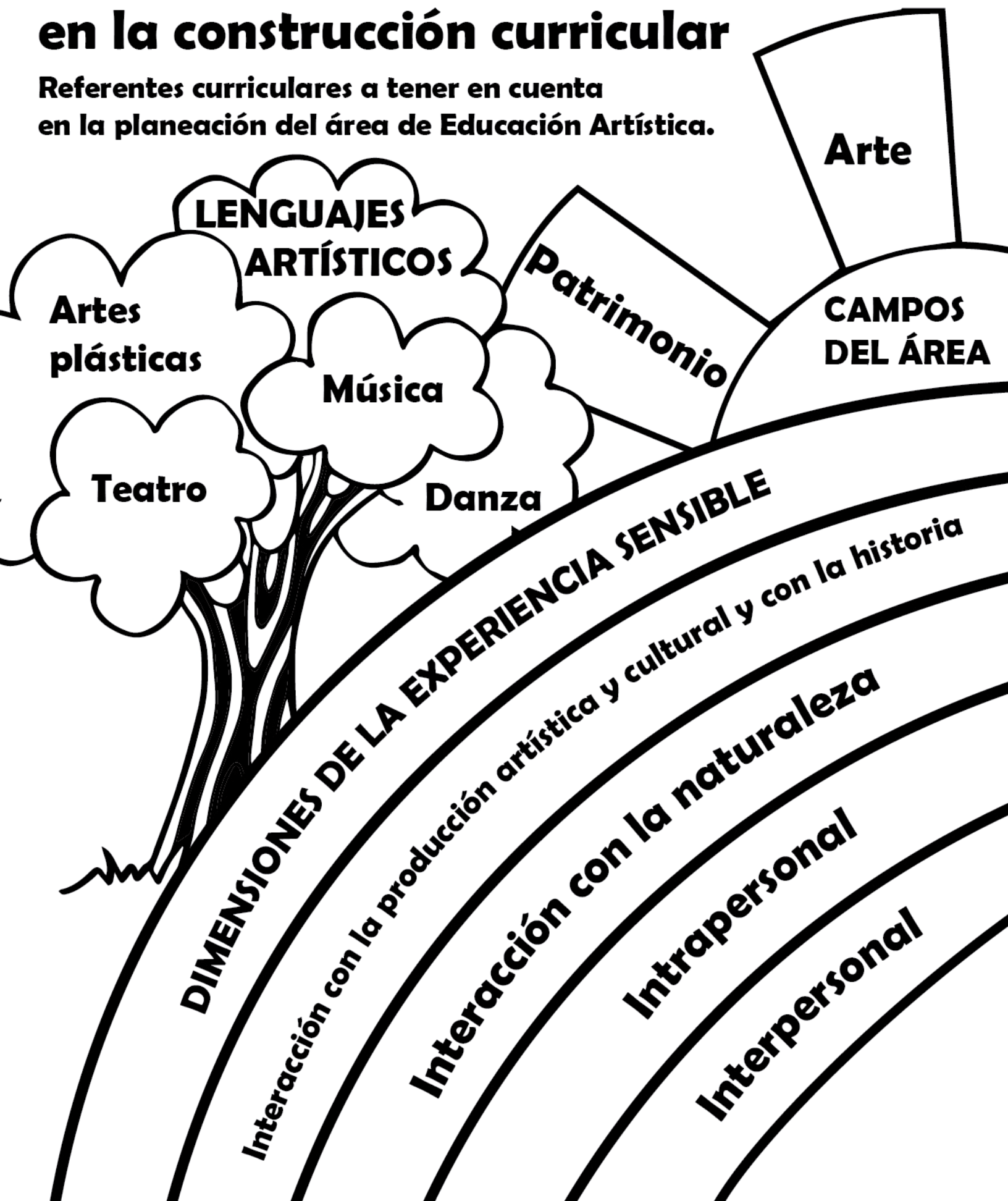
Finalmente, se busca que la educación en Colombia sea de alta calidad y logre llegar a todos los lugares del país, que los estudiantes accedan a esta sin complicaciones y que los jóvenes desarrollen unas competencias básicas en ciencia y tecnología a través de la investigación, que les permita vivir en un mundo globalizado. La educación debe ser aquel espacio académico y cultural que ayuda a formar al hombre como ser individual y social que aporta a su sociedad.

Referencias

- Educación (7 de julio de 2017). Los 10 grandes retos de la educación en Colombia. *Semana*. Recuperado de <http://www.semana.com/educacion/articulo/educacion-en-colombia-plan-nacional-dece-nal-de-educacion/531672>
- López Luzardo, M. (octubre-diciembre, 2008). Educar para la paz. *Archivos Venezolanos de Puericultura y Pediatría*, 71(4), 103-104.
- Mayor Zaragoza, F. (2003). Educación para la paz. *Educación XXI*, 6, 17-24.

El espacio de la educación artística en la construcción curricular

Referentes curriculares a tener en cuenta en la planeación del área de Educación Artística.





Cultura

Ser

Hacer

Saber

EVALUACIÓN

Procedimentales

Apreciación estética
Sensibilidad
Comunicación

COMPETENCIAS

Conceptuales

Actitudinales

Socializador

Receptivo

Creativo

PROCESOS

CONTENIDOS

Fuentes:
Lineamientos curriculares Educación Artística-año 2000.
Documento No 16-Orientaciones Pedagógicas para la Educación Artística en básica y media-año 2010.
Documento No 21-El arte en la Educación inicial-año 2014.
Escuela Normal Superior Santiago de Tunja
Mg. Adrián Eduardo Munar Guarín

La literatura como posibilidad de un aula abierta y colorida

*Irleni Milena Corredor Robles
Docente de Humanidades y Lengua Castellana*

*En la escuela nos enseñan a memorizar fechas de batallas,
pero que poco nos enseñan de amor.
Fabulosos Cadillacs*

Para mí la literatura es vital, tengo razones de sobra para disfrutar y estudiar la literatura en estos tiempos un poco desprovistos de esperanza y vitalidad, cuando aparentemente todo es más accesible y rápido, pero a la vez trivial y muchas veces vacío. El lector ya sabrá de qué hablo, pero solo para ejemplificar: las redes sociales y su inmediatez, la comunicación celular y todas sus posibilidades, la internet y su abundante información, etc., que simulan permitirle al ser humano estar permanentemente informado y comunicado. Sin embargo, valdría la pena cuestionarse hasta qué punto es esto cierto y, sobre todo, hasta dónde tanta comunicación ha contribuido más bien a que el ser humano se esté convirtiendo en un ser cada vez menos social.

Si nos fijamos bien, ya poco se conversa, se chatea y mucho; no se ve o se escucha en familia noticias (sin tener en cuenta, además, el nivel de desinformación actual de los medios) sino que se recurre a internet y si lo dice *Google*, es VERDAD, y así podría seguir con muchos otros ejemplos, incluso me atrevería afirmar que ya poco caminamos, miramos, olemos, sentimos, amamos... y no quiero caer en una crítica desmedida hacia las nuevas tecnologías, porque conozco y reconozco su importancia, es solo que, insisto, también es importante cuestionarse al respecto.

De lo anteriormente señalado han surgido un par de preguntas, a nivel personal y profesional, que me han venido inquietando desde hace tiempo: ¿Para qué leer literatura?, ¿cómo compartirla con mis estudiantes?, y ¿por qué llevarla al aula de clase?

Tengo claro que mis clases sobre lenguaje (Lengua Castellana - Competencias Comunicativas) son tomadas por estudiantes que, en el futuro serán profesionales en diferentes campos del saber, no precisamente serán literatos o escritores, sino ingenieros, profesores, administradores, médicos, abogados, etc. También soy consciente de que el objetivo principal de las mismas es fortalecer las competencias comunicativas, tanto orales como escritas de mis estudiantes, pues es evidente que su escritura presenta falencias de todo tipo, y con frecuencia veo cómo a muchos se les dificulta hablar en público o sostener un discurso coherente por más de 15 minutos; en otras palabras, se busca brindarle al estudiante un espacio para que aprenda a leer, hablar y escribir bien, pero ¿lo humano, empático y sensible dónde queda?, ¿en manos del docente de ética o religión?

Desde mi perspectiva, creo no se puede pensar en la enseñanza de teorías ajenas de esa otra parte esencial del ser humano: lo ético, lo moral, de lo que a veces duele y a veces hace reír, lo que nos hace humanos sensibles ante el mundo, porque eso es lo vital, eso es educar para la vida. Vista así la enseñanza, concibo a las instituciones educativas no solo como espacios para la formación de teorías o saberes propios de cada área del conocimiento, considero que también es primordial alimentar otros campos del ser no sólo a nivel ético y moral, sino humano y personal.

Sirva de ejemplo el famoso artículo *Una fábrica de monstruos educadísimos*, de Martin Descalzo (2000), en el que se resaltan varios hechos pasados relacionados con los campos de concentración nazi, que evidencian cómo personas con un alto nivel educativo, eran los pioneros de la destrucción de sí mismos y sus semejantes; sin ir más allá, el artículo alude a lo siguiente: ¿quiénes ponían las inyecciones letales en estos campos? Médicos y enfermeros titulados, ¿quiénes inventaron y construyeron las famosas cámaras de gas? Ilustres ingenieros, ¿quiénes asfixiaban a niños recién nacidos? Asistentes sanitarias, etcétera, etcétera; y si volvemos la mirada a lo largo de la historia de la humanidad, nos daríamos cuenta de que la lista es bastante larga, pero más que esto, deprimente y desoladora.

Pese a lo mencionado, resulta aún más lamentable reconocer

que eso no es solo cuestión del pasado; pues casos iguales o peores siguen y seguirán mostrándose en el camino del ser humano, y esto me ha llevado a reflexionar sobre la labor de la educación, en la que nos proponemos una academia íntegra en pro del ser. Mucho se habla de la formación en valores, pero “al final siempre es lo mismo: al mundo le ha crecido la avaricia del progreso y de la ciencia intelectual; y sigue subdesarrollado su rostro moral y ético. La clave puede estar en esa educación que olvida lo esencial y que luego se maravilla cuando los muchachos la mandan a la quinta porra”, (Descalzo, 2000) y para mí, como docente, la literatura ha sido lo esencial.

La literatura contribuye a no olvidar esa parte humana de cada uno de nosotros, considero que, dentro de mis clases de Lenguaje, esta se convierte en el espacio ideal para darle cabida al ser en todo su esplendor, pues permite ver de otras maneras lo que sucede a nuestro alrededor y explorar nuestros sueños, miedos, ilusiones y esperanzas.

En sus términos más simples, la literatura puede ofrecernos una salida emocional. Puede permitirnos ejercitar nuestros sentidos más intensa y plenamente de lo que tenemos tiempo u oportunidad de hacer de otra manera. Por medio de la literatura podemos disfrutar la hermosura o la grandiosidad de la naturaleza y el esplendor exótico de paisajes en tierras remotas. Además, puede brindarnos experiencias que de otro modo no habría sido posible

o prudente introducir en nuestras propias vidas. (Rosenblatt, 2002, p. 63)

Vista así, la literatura permite que jóvenes y niños encuentren sentidos más humanos de vivir lo que hacen a diario, de entender que afuera el mundo los espera con grandes empresas, industrias, compañías e instituciones, pero que también afuera el mundo está rodeado de otros seres humanos con los que van a estar en permanente contacto; que van a tener que ser empresarios, médicos, ingenieros, pero también amigos, padres, consejeros, parceros, socios, etc.

Entonces la literatura no es solo una excusa para la clase, sino es una excusa para ejercer una:

[...] labor múltiple de orientación y de ampliación de los horizontes de la lectura y la escritura, de cultivo de la sensibilidad y la imaginación, de desarrollo de la interpretación y de la argumentación, de orientación del ejercicio de la libertad, del distanciamiento utilitario de la realidad, de juego con las posibilidades del mundo, del desarrollo de las dimensiones humanas y de rescate de la dignidad de las personas. (Cárdenas, 2004, p. 36)

Considero que no se puede dejar avanzar al mundo sin brindarle bases sólidas a niños y jóvenes sobre lo humano, ya hablé a cerca de la tecnología, dejé claro que no pretendo juzgarla por ser mediática y por sus apresurados avances, pero sí espero que no su-

ceda lo que mágicamente auguró Bradbury (1993) en *Fahrenheit 451*, donde “los años de Universidad se acortan, la disciplina se relaja, la Filosofía, la Historia y el Lenguaje se abandonan, el idioma y su pronunciación son gradualmente descuidados. Por último, casi completamente ignorados. La vida es inmediata, el empleo cuenta, el placer lo domina todo después del trabajo. ¿Por qué aprender algo, excepto apretar botones, enchufar conmutadores, encajar tornillos y tuercas?”. ¿Estará esto muy lejos de la realidad actual?

En mis clases, algunas veces un poema de Neruda antes de trabajar ortografía, le trae un recuerdo a alguien mientras escucha desde su pupitre; en otras ocasiones el capítulo 68 de *Rayuela* de Cortázar, en medio de exposiciones sobre organizadores gráficos, pone a pensar a unos cuantos; eventualmente, en medio de reglas básicas de redacción, se cuela Rafael Chaparro con un fragmento de *Opio en las nubes* y los pone a reír, los confunde y los deja con la intriga; incluso, el mismo *Fahrenheit* ya mencionado arriba, en varias ocasiones les ha permitido reflexionar sobre lo que está sucediendo actualmen-

te y descubrir que ya casi no es tanta ciencia ficción lo que allí se narra; esto sólo lo logra la literatura con su magia, sus caminos, su locura y su cordura.

Desde esta perspectiva, se puede ver claramente que llevar la literatura al aula de clase no obedece al análisis estructural de las obras como tal, obviamente el profesor no debe desconocer los conceptos básicos sobre esta (género, intencionalidad del autor, contexto histórico, influencias artísticas y literarias, entre otros aspectos) pero de parte del estudiante, la idea es que disfrute del texto, que se deje llevar por lo que allí se narra. Más que la identificación de personajes principales o búsqueda del argumento de las obras, pienso que se debe considerar a cada estudiante como personaje principal de su lectura, dando prioridad a las fibras internas se tocan a medida que cada uno avanza con sus propios ritmos e intereses; en el trabajo con el texto literario es fundamental que prevalezca lo que este provoca, evoca y posibilita en cada uno de ellos.

De nada vale llenar cabezas de información, de teoría, de núme-

ros y fórmulas, si no se alimenta también el espíritu, el alma; si de cuando en vez no se deja que en el aula broten sentimientos y no sólo conceptos y las llamadas “verdades de la ciencia”; de nada vale sacar las mejores notas y tener títulos y títulos profesionales, sin darle un espacio a la palabra bella, a la palabra oscura que encierra esa misma belleza y esa misma oscuridad, “en las letras de la palabra rosa esta la rosa y en todo el Nilo la palabra Nilo”, expresaba Borges.

Es así como la literatura se ha convertido en mi cómplice para mostrarles a mis estudiantes otras posibilidades, maneras diferentes de ver y de sentir, de entender las lógicas de la vida, ya no tan lógicas ni tan comunes, sino más imaginarias y extrañas. Considero que abrir espacios para la risa y para la reflexión, para el pensamiento crítico y la interioridad del ser, hace parte de lo que muchas instituciones educativas han llamado formación de personas íntegras en el ser y en el hacer. Ahí está la labor redentora de una educación, ahí es donde el aula de clase deja de verse grisácea y cerrada, para pasar a ser un mundo colorido, abierto y lleno de caminos.

Referencias bibliográficas

Bradbury, R. (1993). *Fahrenheit 451*. Barcelona: Debolsillo.

Cárdenas, A. (2004). *Elementos para una pedagogía de la literatura*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.

Martin, D. *Una fábrica de monstruos educadísimos*. Recuperado de: <http://es.catholic.net/biblioteca/libro.phtml?consecutivo=136&capitulo=1061>

Rosenblatt, L. M. (2002). *La literatura como exploración*. México D. F.: Fondo de Cultura Económica.

Las matemáticas, factor común en la interdisciplinariedad del conocimiento y en el actuar de la vida diaria

“Somos lo que hacemos para cambiar lo que somos”
Eduardo Galeano.

Hilda Consuelo Rosas Riaño
Docente de Matemáticas ENSST

¿Conoces las cuatro operaciones básicas? Piensa un número. Multiplícalo por dos. Suma diez al resultado. Divide por dos. Por último, réstale el número pensado. Entonces, el número obtenido es... cinco.

Una gran mayoría de nuestra sociedad todavía piensa que las matemáticas constituyen un área oscura que contiene profundos misterios que sólo pueden ser entendidos por una clase especial de personas.

Detrás de los números y procedimientos matemáticos se esconden un sinfín de enigmas que dejan en claro la exactitud de esta ciencia.

La competencia matemática es la capacidad para resolver correctamente tareas matemáticas. Dicha competencia, debe estar complementada por la comprensión, tanto de las técnicas necesarias para la resolución de los problemas, como de las relaciones entre los distintos contenidos y procesos matemáticos que se trabajen. Es decir, se considera que, en matemáticas, la competencia y la comprensión son conceptos cognitivos que se complementan, y para alcanzarlos, será necesario un proceso de crecimiento paulatino, en el que se tenga en cuenta las diferentes dimensiones de las matemáticas (Godino, 2002).

Las matemáticas o la matemática es una ciencia que, partiendo de axiomas y siguiendo el razonamiento lógico, estudia las propiedades y relaciones cuantitativas entre los entes abstractos que son: números, figuras geométricas y símbolos. En pocas palabras, el mundo de los números es sorprendente, y aunque muchos renieguen de ellas, la realidad es que se encuentran en todas partes.

En el área de Ciencias se hace uso permanente de las Matemáticas en la clasificación, en buscar alternativas de solución, interpretar y simbolizar el conocimiento, en los fenómenos físicos y químicos, transformaciones y conversiones, comprensión de lectura, análisis y representaciones numéricas de datos experimentales.

El Área de Educación Física se vale de las Matemáticas en la inducción del problema deportivo organizativo, en el método con el trabajo en equipo, manejo del espacio, sus formas, tamaños, ángulos alturas, saltos, impulsos, movimientos rectos, movimientos uniformes, parabólicos, en los torneos estadísticamente, en el lenguaje numérico y aplicación de fórmulas en las competencias.

La Religión y la Ética dan pautas valorativas y críticas para que el estudiante solucione problemas de orden social a los que debe enfrentarse en la vida diaria, buscando de ésta manera su integridad y un mejor modo de vida.

En Español e Inglés se vive una estrecha relación a diario con las Matemáticas en los diferentes niveles de lectura analítica, interpretativa, crítica e inferencial

y literal, mediante el análisis de imágenes y diagramas, contribuyendo de ésta manera a la solución de problemas de la vida diaria.

Las Matemáticas fortalecen las Ciencias sociales en los razonamientos lógicos deductivos que los estudiantes establecen en un momento determinado de la realidad, en donde se buscan herramientas de solución a través de la reflexión crítica y analítica, determinando la mejor opción de vida dentro de la problemática social.

La Educación Artística se interrelaciona con las Matemáticas en la dimensión, valoración e interpretación de formas, espacios, tamaños, volúmenes, escalas, diagramas, adecuación de notas en el pentagrama, tiempos, ritmos, compases y creaciones musicales.

La realidad hace del Campo Matemático un lugar de sueños y fantasías, en donde a cada instante se observan vivencias de aprendizajes significativos, analíticos y trascendentes.

Apreciado lector, la Matemática es esa amiga con la cual compartimos los sueños, las esperanzas y las dificultades, pero que se hace amar en la medida que la comprendamos.

Como conclusión podemos sugerir la magia como una forma de conseguir atraer el interés de los estudiantes por las matemáticas elementales, una vía en la que ellos mismos plantean los problemas, buscan las soluciones y proponen las reglas que las producen.

“Aprendiendo comprensivamente la Matemática aprende a pensar Matemáticamente”

Referencias

Martin Gardner, “Mathematics, Magic and Mystery”. *Dover*, 1956. <http://www.revistaunion.org>



Saberes Normalistas

UN MUNDO
EXTRAÑO



Una mirada a las competencias del normalista superior

*Dra. Nelly Isabel Ramírez Angarita
Asesora Escuelas Normales Superiores en convenio con la Uptc*

La Escuela Normal Superior Santiago de Tunja, formadora de maestros, cumple su misión y visión, desde el nivel Preescolar hasta el Programa de Formación Complementaria, cabe resaltar la incorporación de las condiciones de calidad que el Ministerio de Educación Nacional orienta el accionar pedagógico de la Institución Educativa; en la dinámica del Proyecto Educativo Institucional, se apoya en los cuatro grandes ejes transversales: Formación de maestros, investigación, extensión y evaluación.

Las tendencias actuales de la formación de maestros, invitan a precisar los perfiles profesionales, en particular de los normalistas superiores, mediante una relación de competencias, personales y profesionales, que un educador debe tener o desarrollar para el ejercicio de su quehacer docente, en preescolar y básica primaria y que se traducen en componentes académicos que se desarrollan a través de un proceso de formación. Entonces, la secuencia de las competencias del docente egresado de un programa de formación, cobra gran importancia para la elaboración y evaluación de una propuesta curricular, por cuanto en ella se corresponderán expresar las habilidades sobre lo que deben ser, saber y hacer los futuros docentes.

La Guía No. 31 “Guía Metodológica. Evaluación Anual de Desempeño Laboral” (MEN, 2008,13), al definir competencia como “una característica intrínseca de un individuo (por lo tanto no es directamente observable) que se manifiesta en su desempeño particular en contextos determinados. En otras palabras, una persona manifiesta que es competente a través de su desempeño, cuando es capaz de resolver con éxito diferentes situaciones de forma flexible y creativa.

Competencias básicas del normalista superior

Competencia comunicativa: Interpreta y comunica, de manera verbal y no verbal, sus ideas en forma asertiva, clara y coherente. Produce textos orales y escritos con cohesión y coherencia. Interpreta textos, sentidos y significados de los discursos que escucha y lee. Se comunica efectivamente en una lengua extranjera.

Competencia Inclusiva: Conoce y valora la diversidad. Reconoce y acepta las diferencias, en consecuencia, respeta y valora los derechos individuales y colectivos en su quehacer pedagógico. Competencia lógico – matemática: Desarrolla el pensamiento lógico matemático que le permite interpretar, representar y argumentar frente a situaciones cotidianas y especializadas de diversas disciplinas. Interpreta, analiza, resuelve y comunica problemas cotidianos y del contexto, a partir de un razonamiento lógico matemático.

Competencia crítico reflexiva: Actúa con pensamiento crítico y reflexivo. Toma decisiones con argumentos.

Competencia de mediación: Utiliza los medios, las TIC y el pensamiento científico como herramientas para responder a sus interrogantes y profundizar en conocimientos y relaciones - Incluye los medios y las TIC como herramientas para innovar los procesos de enseñanza y aprendizaje. . (MEN, 2015,2-3).

Competencias específicas del normalista superior

Competencia en la identidad personal: Reconoce y re significa su propia historia, para reconocerse en el hoy. Tiene definido un proyecto de vida en relación con la profesión docente. Opta por la verdad, la defensa de la vida, la justicia y la paz en el

entorno social donde actúa. Evidencia en sus comportamientos, valores y actitudes como el respeto por el otro, la solidaridad, la escucha, la fraternidad y el consenso. Competencia en liderazgo y gestión: Tiene una visión de desarrollo social y sostenible.

Competencia en sensibilidad social: Reconoce las posibilidades, necesidades y problemáticas sociales, culturales y económicas del contexto nacional y mundial, las apropia en su compromiso como educador. Conoce las características de todos los miembros de la comunidad educativa, sus dificultades, aspiraciones, su entorno social, cultural, económico y sus condiciones de vida.

Competencia Pedagógica y Didáctica: Se apropia del discurso de las ciencias y las artes, del currículo de preescolar y básica primaria, con rigor académico. Se

apropia de los principios del saber pedagógico y didáctico para estructurar ambientes de enseñanza basados en conocimiento científico, tecnológico, artístico y humanístico y de sus relaciones con la vida social, cultural y de la naturaleza. Conoce el niño de la primera y la segunda infancia, sus procesos evolutivos, el cómo aprende, sus necesidades, intereses y posibilidades de formación y aprendizaje.

Competencia en el conocimiento, dinamización y fortalecimiento de la gestión escolar: Conoce la organización de la institución educativa. - Contribuye al diseño y la implementación de currículo. Diseña e implementa proyectos institucionales. Maneja eficientemente los recursos institucionales - Realiza adaptaciones curriculares para la atención a la diversidad.

Referencias:

Ministerio de Educación Nacional. (2008). Guía metodológica Número 31. Evaluación Anual de Desempeño Laboral Docentes y Directivos Docentes del Estatuto de Profesionalización Docente Decreto Ley 1278 de 2002 Disponible desde:http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/articles-169241_archivo_pdf.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (2015). Perfil del normalista superior. Disponible. Desde: file:///C:/Documents%20and%20Settings/Administrador/Escritorio/Sobre_el_perfil_del_normalista_superior.pdf

Reseña Histórica de la Escuela Normal Superior Santiago de Tunja

*Lic. José Uriel Quinero Rodríguez
Docente de Filosofía ENSST*

SEGUNDA PARTE

En Invesarte No. 2 se daba a conocer la primera parte de la historia de la Escuela Normal Superior Santiago de Tunja, mostrando los antecedentes, los hechos que motivaron la creación de esta Institución. En el presente número se muestra el proceso de fundación y sus primeros pasos, para irse adentrando en el desarrollo y la cotidianidad de la Normal a través del tiempo.

Una vez definida la situación política del gobierno frente al sistema educativo y las necesidades que en este aspecto se presentaban, se procedió a realizar la contratación de los pedagogos en Europa tal como lo habían pensado. Las orientaciones para la organización del sistema educativo del país se dieron a conocer en la ley 30 de 1868, en la que se basó el ejecutivo promoviendo con los gobiernos de los estados soberanos la organización de la Instrucción pública en toda la nación.

El plan educativo estaba dividido en tres grandes ramas: Enseñanza, inspección y administración, organización aplicada a todas las instituciones existentes y punto de partida del movimiento renovador de la educación en la década de los 70 del siglo XIX y orientada por los pedagogos Dámaso Zapata, Rufino José Cuervo, Miguel Antonio Caro y otros que impulsaron dichas normas y las llevaron a cabo estableciendo una escuela Normal en cada uno de los estados, dirigidas por los pedagogos que provenían de Alemania.

Según lo establecido por el gobierno central la misión contratada debía poner en funcionamiento técnicamente las normales, pues se contrató de acuerdo con el número de estados que conformaba la unión quedando así: Para Antioquia, Gottold Weis en Medellín. Para Bolívar, Julio Walkner en Cartagena. Para Boyacá, Ernesto Hotschick en Tunja. Para el Cauca, Augusto Pankow en Cali. Para la escuela central en Cundinamarca, Alberto Blume en Bogotá. Para el Magdalena, Carlos Meisel en Santa Marta. Para Panamá, Ofrald Wirsing en Panamá. Para Santander, Carlos Uttermann en el Socorro. Y Para el Tolima, Gustavo Ralldlack en Ibagué.

Una vez que la comisión llegó al país, se unieron a ella los pedagogos colombianos e iniciaron de manera inmediata, las labores en medio de grandes contratiempos, como lo expresan algunos mensajes de las provincias al gobierno central entre los que vale la pena destacar el enviado por Teodoro Valenzuela al Doctor Manuel Mallarino: “Entre los medios más eficaces para lograr el afianzamiento i subsistencia del sistema republicano democrático, me parece que debe colocarse la educación pública como el más activo de todos, luego que él es uno de los más premiosos deberes de todo gobierno liberal; veo por esto con placer que

el gobierno i el poder ejecutivo se empeña en dar impulso i ensanche a tan interesante ramo”. – VALENZUELA, Teodoro. Mensaje al señor Manuel María Mallarino En: Revista Escuela Normal (Bogotá) Tomo I N° 6. (febrero 11 de 1871). Págs. 81 - 82 –

Las autoridades de los estados soberanos a pesar de sus problemas acogieron el plan iniciado por el gobierno central y lo apoyaron en forma eficiente emitiendo sus propios decretos.

El estado Soberano de Boyacá caracterizado por su interés en el desarrollo de la educación, acepto la propuesta del gobierno central y la asamblea legislativa en esta provincia en su decreto 120 de instrucción pública ratifica la aceptación del decreto reglamentario del 1 de noviembre de 1870 sobre Instrucción pública firmado por su presidente Temístocles Tejada y su secretario Carlos Vallarino, era gobernador del estado Venancio Rueda, secretario de Instrucción pública José Anunciación Vargas y director de la escuela Normal Nacional de varones de Tunja (Así se denominó desde su origen) Ernesto Hotschick. Poniéndose en marcha este plan y con él la Escuela Normal Nacional de Varones de Tunja.

La Escuela Normal Nacional de Varones de Tunja, nace en una época crucial del país en la cual se buscan respuestas concretas

a situaciones de orden político, económico, social, cultural, étnico y religioso, dando prioridad al aspecto educativo, ya que, según algunos pensadores de la época, este debía ser la base del cambio. Si se tiene en cuenta que cada provincia tenía sus propias leyes, en lo relacionado con el estado soberano de Boyacá, la constitución se refiere a una educación amplia, en la que no debe haber ningún tipo de discriminación y que por el contrario debe llagar a todo el pueblo en la provincia.

El decreto orgánico en el título III, capítulo I, artículo 29 dice: “Las escuelas Normales tienen por objeto formar hombres sanos de cuerpo i espíritu dignos i capaces de ser ciudadanos i magistrados de una sociedad republicana i libre”. En el artículo 30 dice: “La enseñanza en las escuelas no se limitará a la instrucción, sino que comprenderá en el desarrollo amónico de todas las facultades del alma, de los sentidos i de las fuerzas del cuerpo”.

Como se aprecia, se pretende ampliar los conocimientos en las diferentes artes y ciencias, para lo cual se plantea la necesidad de crear instituciones que no fueran regentadas por religiosos. “Sin saber leer ni escribir, los ciudadanos no pueden conocer fundamentalmente las sagradas obligaciones que le imponen la religión y la moral, como tampoco los derechos y deberes del hombre en la sociedad para ejer-

cer dignamente los primeros y cumplir los últimos con exactitud”. – Santander, el hombre de las leyes. Academia de historia.

Desde ya se hacían presente las diferencias de conceptos entre la iglesia y el estado laico y de otra parte se sentía el enorme vacío que causaba la publicación de documentos en el pueblo en general porque este carecía de los mínimos conocimientos para leerlos y más aun para interpretarlos; Este vacío, lo llenaron los mandatarios de esta época con la institución de las escuelas normales en las diferentes provincias.

Innumerables problemas, se presentaron desde comienzos, cuando estas Instituciones se pusieron en funcionamiento, pero se fueron superando con el transcurrir del tiempo y el esfuerzo que hacía el gobierno en concordancia con su equipo de trabajo contratado para tal fin. Las normas que soportan el desarrollo de estas actividades se hallan en las actas del congreso de la villa del Rosario de Cúcuta, las obras de Bolívar y Santander y los decretos publicados en el diario oficial de esos años, los cuales reposan en el archivo de la Normal Superior Santiago de Tunja, en los de la U. P. T. C. y en el general en el de Boyacá. Son también importantes de mencionar además del plan de educación de Santander, el de Moreno y Escandón, y el de Mariano Ospina Rodríguez.

Con los esfuerzos de los anteriormente nombrados, por fin las organizaciones de las actividades escolares se inician el 22 de septiembre de 1872 siendo director de la Escuela Normal el pedagogo Ernesto Hotschick y subdirector Neponuceno Camacho, quienes abrieron las puertas de la Normal e inician clases el 23 de octubre del mismo año, luego de un mes de planeamiento. Vale la pena destacar que en este acontecimiento a pesar de la fe y la religiosidad que han caracterizado esta provincia, no se registran actos religiosos por el desacuerdo en que se encontraban las autoridades eclesiásticas con el gobierno, porque las tendencias de este eran de inculcar una educación laica, la que se lograría con la contratación de los pedagogos alemanes, pues en gran parte la educación hasta entonces era confiada a los religiosos, especialmente a la iglesia y algunas comunidades religiosas.

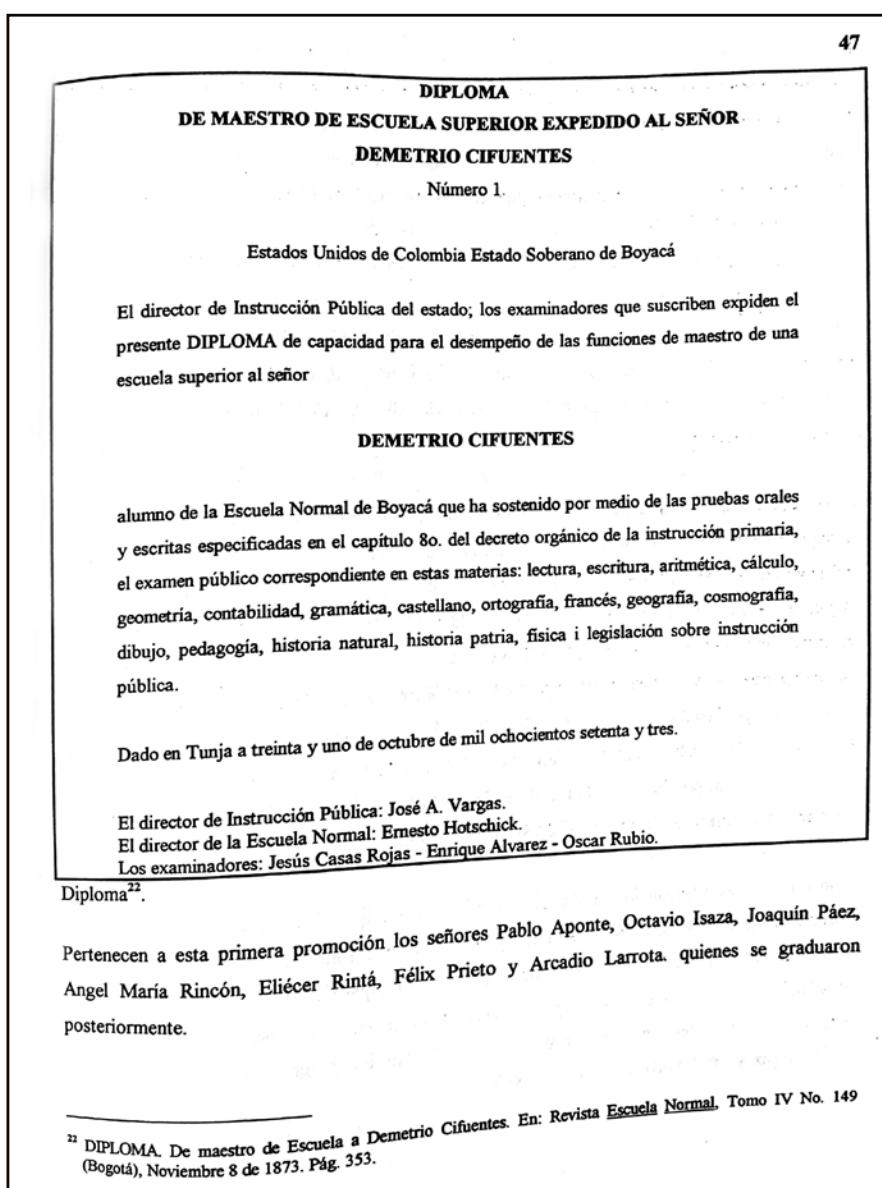
Fundadores

El cuadro de honor para el inicio de las labores académicas de lo que en ese momento crucial se denominaba “**ESCUELA NORMAL DE VARONES DE TUNJA**”, estaba conformado así: El presidente de los estados Unidos de Colombia, General Eustorgio Salgar, quien durante su gobierno dio especial atención a la educación, el secretario general de instrucción pública Dr. Manuel María Mallarino, los ase-

sores Dámaso y Felipe Zapata, los encargados de las relaciones en Alemania, Inglaterra y Norteamérica: Eustasio Santamaría, Rafael Núñez y Santiago Pérez respectivamente. Lo completan, el gobernador del estado Soberano de Boyacá Venancio Rueda, el director de instrucción pública José Anunciación Vargas, el director de la escuela Ernesto Hotschick, el subdirector Ne-

ponuceno Camacho y ocho estudiantes becados por el estado, procedentes de los departamentos y las provincias con quienes se iniciaron las labores.

El primer maestro de la **Escuela Normal de Varones de Tunja**, fue el señor Demetrio Cifuentes de cuyo diploma damos a conocer su copia.



Pertenecen a esta primera promoción, los señores Pablo Aponte, Octavio Isaza, Joaquín Páez, Ángel María Rincón, Félix Prieto y Arcadio Larrota. Quienes se graduaron posteriormente según fueran completando los requisitos.

Linea de tiempo de la infancia

*Lic. Liliana Mesa Leguizamón
Docente de Formación Pedagógica*

Jennifer Vanessa Espinel Pulido

Ángela Valentina Viuche Pinilla

Tatiana Vanessa Roa Espinosa

Andrea Eliana Quintero Mejía

y Mayra Alejandra Ramos Camargo

Estudiantes de Cuarto Semestre del Programa de Formación Complementaria.

Escuela Normal Superior Leonor Álvarez Pinzón.

A lo largo de la historia educativa de Colombia, se muestra el surgimiento sobre las concepciones, vivencias de teóricos en pedagogía de la infancia. Como un fundamento pedagógico para las Escuelas Normales Superiores y las facultades de Educación, dentro de la formación de maestros. Pero sobre todo la relación entre educación-infancia que siempre se ha mantenido.

A continuación, se nombrarán algunos autores que hablaron sobre el concepto de infancia:

- Según **Lev Semiovich Vigostky**: el niño tiene la necesidad de actuar de manera eficaz e independiente y ser capaz de desarrollar su estado mental de las funciones superiores de acuerdo con la interacción cultural y de las personas, de ahí depende el desarrollo de la **zona próxima** donde un adulto lo guía, crea y usa herramientas para aprender a aprender. (S.Vygotsky, 1926)
- Como lo conceptualiza **Leonor Jaramillo**: es el periodo de la vida desde la gestación hasta los siete años, se caracteriza por la rapidez de cambios, esta etapa decisiva en el desarrollo de sus dimensiones (corporal, cognitiva, comunicativa, estética y espiritual); de esto depende la evolución del niño. (Jaramillo, 2007).
- Desde la concepción de **María Victoria Álzate Piedrahita**: Con base en un estudio clásico es importante referenciar al niño y su vida familiar en los modelos de crianza donde ella expresa “A los padres les falta la madurez emocional necesaria para ver al hijo como persona”. Antes en Colombia el niño se concebía como un don de Dios (concepción divina), y habla de una concepción demoniaca (donde está cargado de malos impulsos) pero esto se basa en la responsabilidad de los padres. Ella organiza diferentes estadios: la edad de la naturaleza – de 0 a 12 años, - la edad de la fuerza de 12-15 años, - edad de la razón y pasiones de 15-20 años y – la edad de la cordura de 20-25 años. (Alzate, 2003).
- Teniendo en cuenta la ley de infancia donde prevalecen: La Dignidad Humana: para garantizar a los niños y a los adolescentes su pleno y armonioso desarrollo y crecimiento en el seno de la familia y de la comunidad, en un ambiente de felicidad, amor y comprensión. Prevalecerá el reconocimiento a la igualdad y la dignidad humana, sin discriminación alguna, la **Protección integral**. El reconocimiento como sujetos de derechos a los niños, niñas y adolescentes, la garantía y cumplimiento de los mismos, la prevención

de su amenaza o vulneración y la seguridad de su restablecimiento inmediato en desarrollo del principio del interés superior.

Realizando un recorrido sobre el bosquejo de algunos hitos de la educación infantil, se anota que a nivel nacional: en los años

1801. Nacen los hospicios en Colombia después se crean en Bogotá, dirigido por las hermanas de la presentación bajo la filosofía de Marie Pousseppin.

1851. José Manuel Marroquín fundó la primera escuela en La Yerbabuena, donde se realizaban actividades pedagógicas para niños menores de 6 años con la metodología del juego de Federico Froebel.

1869. Surgen las amas de cría quienes trabajan en los Hospicios como preámbulo a la organización del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar.

1886. Se crea el Ministerio de Educación Nacional.

1914. Agustín Nieto Caballero funda el Gimnasio Moderno, este colegio fue el primero en aplicar el método Montessori.

1917. Se creó el Instituto Pedagógico Nacional de Institutoras en Bogotá donde se aprobó una sección de kindergarten para que las maestras en formación realizaran su práctica.

1936. Se crea el Instituto Pedagógico Nacional dirigido por la Dra. Francisca Radke, quien hacía parte de la misión pedagógica alemana con el fin de reformar la Escuelas Normales y el Instituto pedagógico femenino de Tunja.

1938. Funcionan en Colombia alrededor de 30 centros de Educación Preescolar.

1939. Se define la educación preescolar como la comprendida entre los ; (5 y 7 años) siendo una educación para la vida y el desarrollo armónico.

1940. Se vincula el modelo higienista de Norteamérica cuyo propósito era mejorar la salud y nutrición.

1946. Se creó el Instituto del Seguro Social y el Ministerio de Higiene, también empieza a funcionar la Ley orgánica de la defensoría del niño.

1951. Francisca Radke creó la Escuela Normal Superior María Montessori en Bogotá.

1962. En este año empezaron a funcionar 6 instituciones nacionales adscritas al MEN donde funcionaron 2 grados de preescolar con un promedio de 25 niños. Aparece la resolución 1393 que reglamenta el funcionamiento de los jardines infantiles.

1968. Es creado el ICBF dando respuesta a la protección de la

niñez, desintegración familiar y desnutrición.

1976. El MEN organiza la división de preescolar y educación especial.

1978. En la Universidad Pedagógica Nacional inicia la carrera de licenciatura en educación preescolar.

1984. en el decreto 1002 se dan lineamientos sobre la educación preescolar.

1987. Bajo el gobierno de Virgilio Barco se empieza el programa PEFADI (Programa de educación familiar para el desarrollo infantil).

1990. En la conferencia mundial de Jomtiem- Tailandia se define la educación inicial.

1991. El compromiso de la Nación es ético con los derechos de la niñez establecidos por las Naciones Unidas.

1993. Se empieza a desarrollar un plan de acción a favor de la infancia incorporando principios en la parte económica, educativa y social.

1994. Se promulga la Ley General 115 donde se define la educación preescolar.

1996. Se dicta la resolución 2343 que aparecen logros y cinco dimensiones del preescolar

(corporal, comunicativa, cognitiva, ética y estética)

1998. Se generan los lineamientos curriculares del preescolar y se denomina al grado de preescolar cero.

2006. Aparece La ley de infancia y adolescencia (1098).

En conclusión a través del tiempo se ha tenido en cuenta al niño y la niña en la vida familiar cambiante de acuerdo con las cos-

tumbres y cultura de la época, pero se ha dado protagonismo, desde que apareció la educación infantil y se legalizó la misma.

Referencias Bibliográficas

Alcaldía Mayor de Bogotá . (2013). *Lineamiento*. Bogotá.

Alzate, M. V. (2003). *La infancia concepciones y perspectivas*. Risaralda: Universidad Tecnológica de Pereira.

Jaramillo, L. (2007). Concepción de infancia. *Zona próxima*.

S., V. L. (1995). *Pensamiento y Lenguaje*. Moscú: Ediciones Fausto.

S.Vygotsky, L. (1926). *Psicología de la educación*. Moscú: Liaudis.

La práctica pedagógica y la investigación, dinamizan la formación docente en las ENS

*Esp. Zolange Liliana Ruiz Cortés
Coordinadora Académica Programa de Formación Complementaria
Escuela Normal Superior Sor Josefa del Castillo y Guevara de Chiquinquirá*



La formación docente es una actividad en permanente perfeccionamiento, en constante búsqueda de nuevas metodologías, en el avance pedagógico y la conceptualización, con el objeto de contribuir a la transformación de los procesos educativos. Sin duda alguna, los ENS al ser concebidas como un “centro de formación docente en el que se estudia y produce saber pedagógico, y que se especializa en la formación de docentes para la educación del Preescolar y la Básica Primaria; es decir, la ENS es un escenario donde confluyen, de manera articulada, la formación pedagógica, la investigación, la evaluación educativa y la proyección social” (MEN, pág. 24) deben orientar su labor hacia el fortalecimiento de la Práctica Pedagógica Investigativa y la Investigación Formativa, como hilos transversales que entretujan la formación del normalista superior. Estas comprenden un conjunto de acciones, estrategias y disposiciones que posibilitan interacciones comunicativas entre docentes orientadores, maestros en formación y estudiantes, permitiendo la apropiación de saberes pedagógicos; estimulando el espíritu de búsqueda y transformando el que hacer docente, para lograr una formación integral desde una visión del hombre, la sociedad y la educación.

La Práctica Pedagógica es asumida como la tarea fundamental del maestro y desde la reflexión pedagógica le posibilita al docente de Preescolar y Básica Primaria interactuar significativamente con sus estudiantes y sus saberes en términos del saber, del saber hacer, del ser y del convivir. La práctica pedagógica se orienta hacia el diseño e implementación de herramientas pedagógicas y didácticas que permiten la organización

del conocimiento del estudiante normalista.

Los maestros normalistas logran un aprendizaje autónomo e integrador, en el cual según Antoni Ballester Varolli (Ballester, 2002). Pues es necesario: “conectar la estrategia didáctica del profesorado con las ideas previas del alumnado y presentar la información de manera coherente y no arbitraria, “construyendo”, de manera sólida, los conceptos, interconectando los unos con los otros en forma de red del conocimiento”. Es entonces, una tarea en constante construcción en la cual estudiantes y maestros establecen acuerdos para el desarrollo de las actividades académicas en las que se encuentran inmersos.

La Investigación es el eje dinamizador de la Práctica Pedagógica; es el medio que le permite

al Maestro en Formación acercarse a la comunidad, observar, indagar y reconocer la forma como viven, sienten y piensan los niños y niñas con los cuales interactúa. La Investigación parte de la reflexión del docente en torno a su propio desempeño y la Pedagogía, como disciplina fundante, permite que el maestro en formación, se apropie de elementos teóricos significativos con los cuales dinamice su labor y proponga nuevas formas de enseñanza. En el documento Aprender a investigar, investigando (Cendales, 2003), el autor hace referencia a Lawrence Stenhouse, un pedagogo defensor de la investigación-acción como alternativa de cambio en la escuela, quien además distingue dos tipos de investigación: investigaciones sobre la educación e investigaciones en educación.

Las Escuelas Normales desarrollen investigación del segundo

tipo, la cual es realizada por los Maestros en Formación dentro del ejercicio mismo de su Práctica Pedagógica Investigativa y corresponden a aquellas propuestas que pretenden transformar la realidad escolar. Sin embargo, como la acción investigativa está determinada por variables sociales y políticas del contexto, se busca que el accionar pedagógico e investigativo de los maestros en formación permita transformar e innovar algunas prácticas tradicionales de enseñanza, haciendo de estas, espacios de reflexión, creatividad, crítica constructiva y en permanente transformación, donde se favorezca el trabajo colaborativo, y la producción de conocimiento pedagógico. De esta manera, mediante el desarrollo de proyectos y ejercicios investigativos se pretende resolver problemas del aula y la Institución, para contribuir así, al mejoramiento de los procesos educativos.

Referencia

Ballester, A. (2002). *El Aprendizaje Significativo en la Práctica* .

Cendales, L. &. (2003). *Aprender a Investigar Investigando* . Caracas .

MEN. (2015). *Naturaleza y Retos de las ENS*. Bogotá.



Leyendo contextos, una estrategia para replantear las prácticas pedagógicas desde la investigación

Esp. Martha Lucía Peña Combita

Esp. Zolange Liliana Ruiz Cortés

*Escuela Normal Superior Sor Josefa del Castillo y Guevara de Chiquinquirá
Integrantes Equipo RED TELARAÑA NORMALISTA*

El equipo de investigación “*Red Telaraña Normalista*” expone a continuación parte de la experiencia que ha consolidado desde los orígenes del proyecto a la fecha, así como el impacto que ha tenido en el Programa de Formación Complementaria de las Escuelas Normales Superiores que lo integran.

Red Telaraña Normalista se crea el año 2006 por un grupo de docentes de las Escuelas Normales Superiores de San Mateo, Saboyá, Socha, Soatá y Ubaté, en el marco del Proyecto de Educación Rural (PER), surge como estrategia para favorecer un desempeño pertinente del Normalista Superior en contextos urbanos, rurales y urbano-marginales desde la reflexión y resignificación de la práctica pedagógica y la investigación, de tal manera que puedan dar solución a necesidades del aula, la institución y la comunidad en la cual tengan que interactuar. En la primera etapa se realizaron pasantías para el reconocimiento del contexto de las ENS integrantes del proyecto. En este ejercicio de investigación se construyeron y validaron instrumentos de lectura de contexto desde los ejes de aula, institución y comunidad; se aplicaron técnicas de recolección de datos como la observación y la entrevista para ser aplicados en las diferentes Instituciones y centros de práctica del área de influencia de la ENS.



En el año 2011 el equipo de investigación de la red se fortalece y se vinculan las Escuelas Normales Superiores de Güicán, Somondoco, Chita y Chiquinquirá, así como el Programa de Escuelas Normales de la UPTC quien realiza acompañamiento y asesoría permanente, dando inicio a la segunda etapa del ejercicio investigativo. Fruto del trabajo en equipo de los integrantes de la Red se construye el proyecto y se estructura la junta directiva, estatutos, misión, visión y objetivos, de los cuales presentamos los siguientes elementos: **Misión:** La Red Telaraña Normalista es un equipo de maestros investigadores de

las Escuelas Normales Superiores de Boyacá, que busca fortalecer el quehacer pedagógico – investigativo para generar resignificación de las prácticas pedagógicas investigativas en aras de obtener altos niveles de calidad humana y profesional de los maestros en servicio y en formación; **Visión:** al año 2025 la Red Telaraña Normalista será reconocida como un equipo de maestros líderes, investigadores, dinámicos y visionarios, gestores de la transformación de procesos educativos en diferentes contextos; **Objetivo general:** fortalecer el quehacer educativo de los maestros en servicio y en formación inicial en diferentes contextos,

a través de procesos pedagógicos e investigativos en las Escuelas Normales Superiores vinculadas a la Red Telaraña Normalista.



En la actualidad, el proyecto se encuentra en la tercera etapa de consolidación y fortalecimiento del ejercicio pedagógico- investigativo, etapa en la que se ha recibido asesoría académica de la UPTC frente a la sistematización y de cuyo trabajo surgen instrumentos de recolección y sistematización de la información. Los instrumentos para la lectura de contexto que ha diseñado y validado el equipo de investigación del proyecto Red Telaraña se convierten en una herramienta valiosa para que docentes, directivos y estudiantes de las ENS reconozcan el contexto en el cual deben interactuar. Se crea y nutre la página web: <http://redtelarananormali.wixsite.com/home> en la que se presenta la trayectoria de la red: contextualización, geo-referenciación de las Escuelas Normales Superiores participantes del proyecto, avances, conclusiones y resultados de cada una de las pasantías, al igual

que de la información del grupo investigador y el proyecto.

Los 10 años de trabajo pedagógico e investigativo ininterrumpido permiten al grupo de investigación presentar las siguientes conclusiones:



- El estudio de contexto, desde una mirada crítica se convierte, en una estrategia para reconocer el estado cultural, social, educativo y político de una comunidad y a partir de esto se revisan y orientan los procesos metodológicos que propenden por el desarrollo de nuevos y mejores aprendizajes. Un apropiado estudio

de contexto da como resultado los insumos para una verdadera transformación curricular en la formación de docentes.

- El análisis socio-cultural de las familias del sector rural muestra que muchas de ellas no cuentan con un salario, viven de la agricultura en pequeños minifundios y los niños tienen que caminar varias horas para asistir a los centros educativos. A partir de esto se abre la discusión en relación con las características que debe tener un docente que se desempeñe en este sector y especialmente la forma en que debe orientar su quehacer docente. Es por ello que el docente que se desempeña en el sector rural debe poseer liderazgo, responsabilidad, compromiso y pertinencia, convirtiéndose en guía, orientador y mediador de conflictos de orden familiar, social y cultural de la comunidad educativa.
- El contexto educativo urbano, especialmente el público, se caracteriza por albergar en las aulas de clase a grupos numerosos de estudiantes provenientes de diferentes niveles sociales, culturales y económicos, hecho que exige al docente que allí se desempeña una gran responsabilidad no solo para impartir enseñanza,

sino para dar solución a los problemas que algunos de sus alumnos presentan.

- El proceso de sistematización y evaluación de la pasantía lleva a cada una de las ENS a hacer revisión y replanteamiento del plan de estudios y de la manera como se están abordando las diferentes áreas, en especial lo relacionado con la práctica y la investigación; posibilitando el intercambio de saberes entre los maestros formadores, maestros en formación y docentes orientadores de práctica; ge-

nerando, así, deseo e interés por los procesos investigativos que se pueden dar desde los centros de práctica.

- El trabajo pedagógico-investigativo que se realiza desde el proyecto Red Telaraña fortalece los procesos de acreditación de las Escuelas Normales Superiores, siendo las pasantías un espacio de intercambio de saberes pedagógicos e investigativos y de socialización de experiencias que conlleven a procesos de reflexión y resignificación especialmen-

te de la práctica pedagógica y la investigación.

- El docente desde su experiencia pedagógico- investigativa debe estar en la capacidad de explorar otros medios que conlleven a dinamizar las prácticas de aula; además, las ENS tienen la oportunidad de integrar a los docentes en formación en las diferentes actividades desarrolladas dentro y fuera de la Institución, lo cual permite que se realicen aprendizajes significativos entre cada uno de los actores involucrados en este proceso.



English Writings



English Program

*Anna Kempkers
Regional Coordinator of Boyacá
English Teaching Fellowship programme*

Hello there, students and teachers of ENS Santiago de Tunja!

My name is Anna Kempkers, and I am the Regional Coordinator of Boyacá for the English Teaching Fellowship programme. I have lived in Colombia for 1.5 years, and I love it!

This programme is an initiative of the Ministry of Education, Heart for Change, and Volunteers Colombia. This wonderful programme brings native English speakers to help to teach English in public high schools all around Colombia. In the country, there are 520 natives helping to improve the level of English!

In Boyacá, we have 20 fellows, in the municipalities of Tunja, Paipa, Duitama, Paz de Río, Aquitania, Miraflores, Villa de Leyva, and Moniquirá. In ENS Santiago de Tunja, we have 2 lovely fellows- Wilder Fleming and Ameer Templin. They are both from the USA.

According to the schools around Boyacá, this programme has helped to improve the motivation of the students, as well as helped them to learn about new cultures. It has opened their minds to new experiences. The fellows also love to learn about Colombia, and its rich history and culture.

I wish you all the best of luck in your English studies!

Anna

From New England to Boyacá

*Wilder Fleming
Teaching Fellow
Escuela Normal Superior Santiago de Tunja*

Boyacá is not like the other parts of Colombia I've seen. Much of it is well above 3,000 meters, making for chilly weather and landscapes that are a far cry from the Colombia of most gringos' imaginations. It can also feel calmer than much of tropical Latin America—quieter streets and crowds—and with the exception of several towns like Villa de Leyva, very few foreign tourists.

In spite of Boyacá's central position in the history of the Bolivarian revolution, it is not a place someone who'd never been to Colombia would know about. And despite its geographic centrality—sat atop the Cordillera Oriental directly northeast of Bogotá—and its role as a center of Colombian higher education and agricultural production, Boyacá still retains all the charms of a rural backcountry.

In fact, the more time I've spent living in Tunja and traveling around Boyacá, the more it has reminded me of the region where I come from in the United States: New England.

Situated in the northeastern corner of the United States, New England is a cultural region comprised of six states: Maine, New Hampshire and Vermont, all of which are bordered by Canada to the north, and Massachusetts, Rhode Island and Connecticut further south. The region's biggest city, Boston, was founded by Puritan settlers from England in 1630. Some of the most significant events and battles in the war for independence from England were fought in and around Boston.

Many of the other historic towns and villages that dot New England count among the first European settlements in North America—yet are largely unknown outside the region. I grew up in one of these: Portsmouth, New Hampshire, is a seaport town an hour's drive north of Boston. Like many small towns in Boyacá, Portsmouth's downtown is comprised of charming colonial-era homes, churches and other buildings.

The similarities don't stop there: While New England has true seasons—hot, humid summers, dark, subzero winters, and everything in between—Tunja's chilly climate and rainy disposition often puts me in mind of the weather during the spring (April, May, June) and autumn (September, October, November) back home in Portsmouth: the kind of climate where you always need to bring a sweater or light jacket in case it gets too cold.

New England has a history of being traditional in many ways, yet also socially and politically progressive. Although the area's European founders were fundamentalist protestant Christians with little tolerance for social freedom, the high value they placed on education probably led to the liberal reputation the area

holds today. In the United States, Boston is sometimes referred to as the “Athens of America”, due to the high concentration of prestigious universities there, and on the whole, the atmosphere is one of scientific rigor, intellectual curiosity and cultural tolerance.

It’s not all the same of course. By and large, I’d say Colombians are a friendlier bunch than the folks are where I come from. Some people say the frigidity of New England also extends to the people: As in Colombia, the United States is home to many different regional cultures, and people from New England have a reputation for being particularly cold and blunt—not unkind, but more directly honest and to-the-point than people from the South, Midwest or California might be. In California, the stereotype is that people love to chat, but the connection often stays on the surface. In contrast, people in New England may be cold when you meet them, but it’s probably because they have a preoccupation with not coming across as “fake”. Making a friend in New England might take a bit longer, but that friend will probably last a lifetime.

People in Colombia and Latin America also tend to live closer together than where I’m from in the United States. They share everything. They’re a lot more casual about spending time in close quarters and always seem

ready to open their homes to people, even on very short notice. There’s something about the culture here that keeps families tight-knit and neighbors well-connected.

Where I come from, it sometimes feels like people value their own property more than they value community. Lives are often divided by picket fences, empty lawns and suspicious attitudes. The obsession with privacy, cleanliness, order and quiet can feel oppressive. Sometimes it feels like sterile living has been elevated to an ideal—like the sad anticlimax of the American Dream is ownership of a spotless property dotted with expensive toys and a weird obsession with keeping strangers off your land. Material wealth as a stand-in for other connection with other people. Where I’m from, it’s not a given that you would know your neighbor, and there’s a fair chance they wouldn’t be very friendly anyway.

Don’t get me wrong: This certainly isn’t the case in every house or on every block, and there are many warm and supportive people in New England. But there is also an underlying atmosphere of suspicion and skepticism—and in my view, it is a lonelier place because of it. While the educational and material benefits of growing up there are invaluable, I also strongly believe that suspicion and loneliness are unfortunate

side effects in a society that has more wealth than it knows what to do with and uneven mechanisms of distribution.

When I first arrived in Tunja, I knew no one from Boyacá and had no idea where I was going to live. But finding housing turned out to be easy enough: I met my current roommates—then total strangers to me—over a casual encounter in a restaurant. In the United States, the idea of meeting a stranger in a bar and immediately deciding to live with them would be seen as strange and potentially risky. Here in Tunja it felt neither strange nor dangerous, and this to me perfectly embodies the easier rapport found between strangers in Colombian society.

At the Normal Superior Santiago High School, I have felt welcomed by my co-teachers, students and administrators since day one. It has been a tremendous pleasure getting to know the student body and greatly rewarding to feel a part of the academic team here. Pretty much everyone I have met in Tunja has been an invaluable help as I have adjusted to life here and I have been made to feel at home every step of the way. I love traveling all over Colombia—for the diverse cultures and landscapes—but whenever I come back to Boyacá at the end of a vacation or long weekend, it always feels like coming home.

A side-by-side comparison of a U.S. High School and a Colombian High School

*Amee Templin
Teaching Fellow
Escuela Normal Superior Santiago de Tunja*

Education is something constant throughout the world. After all, as humans, we naturally strive to understand more about the world around us. The way we have assigned order to our innate need to acquire knowledge is through creating schools and developing philosophies of teaching. Throughout the centuries, education has understandably developed independently in individual communities and countries, but now in the global and connected world, this development has rapidly turned into something more collective and interdependent. More than ever, our schools in different parts of the world can learn from one another, and we can grow as more effective educators in our globalized society. As I have observed throughout my education career in the United States, as well as in countries in South America, while our educational institutions throughout the world share many similar goals and methods, there are also a host of different philosophies and approaches to education that differ greatly. To illustrate these similarities and differences, I would like to compare the two public schools with which I have worked most closely: Metea Valley High School in Aurora, IL, USA, and Escuela Normal Superior Santiago de Tunja (ENS Santiago de Tunja) in Tunja, Colombia.

School pride

Physically speaking, when looking at a community in any part of the world, the schools and educational institutions stand out as the cornerstones of the place's identity, and the people affiliated with the school share a common sense of pride. Both Metea Valley and ENS Santiago de Tunja share this characteristic, but to very different degrees. Metea Valley is one of three large high schools in the Aurora community, which causes the school to instill a strong identity with its students, parents, and teachers. Slogans such as 'Mustang Pride' or 'Metea Life' stand out in the school's hallways. Students often wear shirts and clothing with the school's colors and mascot of a leaping Mustang, and will verbally compare Metea Valley with the other two high schools in the area, always concluding that Metea is 'The Best Valley.' Parents proudly sport Mustang stickers and banners on their vehicles, hoping to be recognized throughout town as part of the Metea community.

In another part of the world, in Tunja, Colombia, the students of Escuela Normal Superior Santiago de Tunja share a similar pride, but I have observed that it is far less 'in your face' than Metea Valley. The students wear uniforms with the school's insignia and coat of arms, and the school's motto is clearly evident at the entrance of the school. Verbally, students celebrate their school as well, claiming the students at the Normal School are 'better' than those who attend other institutions in town. Overall, I feel a strong sense of

pride throughout ENS Santiago de Tunja, but the outward demonstration of this pride is far less evident when compared to Metea Valley.

Public school systems and student selection

As a licensed high school English teacher from the United States, I believe I have a relatively good understanding of the public educational systems that are available to students in my home country. Additionally, as a teaching fellow currently working at ENS Santiago de Tunja, I have recently observed the parallel education systems that are at work in Colombia as well. Some key differences stand out to me in this topic, but because Metea Valley and ENS Santiago de Tunja are both public schools, the similarities are more or less intuitive. To begin, both schools offer free education to students through government funding. In fact, I am currently working with ENS Santiago de Tunja through a Ministry of Education-funded initiative, making native English speakers more present in everyday public Colombian classrooms. Similarly, as a public school, Metea Valley receives its funding primarily through the government, which is then managed by the school district.

The biggest notable differences between the organization of the

schools is the student selection and course availability. In Metea Valley, student selection is made based on geographic location. If a student lives within the school boundaries, they will attend Metea Valley. There are a few special exceptions, but in general, public schools in the United States primarily fill their classrooms with students who live in the surrounding area. Students are required to take core classes such as English, Math, and Science classes every year, but are given the opportunity to pursue their individual interests through 'elective' courses or high performance courses. Among others, classes such as Journalism, Poetry, Philosophy, Information Systems, Introduction to Engineering, Child Education, and Music are made available to students. If students have an idea of the university or job track they are interested in, they individually choose the classes that most appeal to them. Metea Valley employs many teachers, and serves more than 2,500 students, which makes these 'elective' courses possible. In more rural areas of the country or smaller schools, the availability of these 'elective' courses is less common, but in most cases students have choice and independence when organizing their schedules.

ENS Santiago de Tunja offers a different organization for the students of Tunja. As a 'Normal School,' it is known throughout Tunja as the 'teacher training' school. From all parts of the city, students will attend this school because they have chosen

'Teacher' as their projected career path. Conveniently, the primary school and high school are located on the grounds of UPTC, the public university that offers education degrees, among others. Additionally, at ENS Santiago de Tunja, students who have completed their 11th year have the opportunity to go on to 5 semesters of 'pre-teacher training, specifically preparing them for their university courses, and giving themselves a fast-track to University graduation. Not all students choose this course, and instead might choose to enter the workforce directly or go to a different university, but the option is available to all.

Conclusion

As humans, we tend to assign superlatives to many things in our lives: the best, the greatest, the worst, etc. However, when it comes to education, through a global lens, the discussion must be more complex than that. We have a rare opportunity in this epoch of education in which we can learn from others around the world and innovate together. I am delighted to have been a teacher in the U.S. for 3 years, and now experience being a teacher in Colombia. Overall there is only one superlative that should apply regarding education in the United States, Colombia, or any other country, and that is: we want what is BEST for our students.

Language Learning Strategies Instruction

Claudia Janneth Arias Sanabria
English Teacher

Escuela Normal Superior Santiago de Tunja

In the 21st Century, the world has been characterized by intercultural communication and the internationalization processes. These circumstances have pushed to use English as the common language that allows international societies access to global knowledge and to communicate with each other (Ministerio de Educación Nacional, 2006). Considering this, Colombia has incorporated some changes in its English guidelines such as implementing English learning from primary school (Ley General de Educación, 1994), developing the National Bilingual Program (Ministerio de Educación Nacional, 2006) and carrying out the Colombian Bilingual Program (Ministerio de Educación Nacional, 2014).

In addition to this, English teachers have recognized that English is essential for students as it increases students' communication ability, makes access to other cultures and global information possible (history, literature, films, economy, politics, education and society) favors social relationships and provides students with more and better opportunities of education and work. For that reason, English teachers have been dedicated to teaching different English functions related to listening, speaking, reading, writing and grammar.

The changes made by the Ministry of Education and the new considerations English teachers bear in mind at the moment of teaching English have allowed students to have more contact with the foreign language inside the classroom and to memorize and utilize more vocabulary, structures, and communicative routines at some point of the process. However, students are not motivated to learn and use it as another way to communicate with each other and that lack of interest has pushed some students to give up learning English.

According to this, English teachers have to stop thinking about giving students more homework, asking them to buy expensive dictionaries, to pay attention to teachers without blinking their eyes, to fill the English books completely and to memorize list of new words, structures and phrases by their own. It is now time to start thinking about students as the main characters of the learning process and it includes considering students' contexts, needs, ages, learning styles and language learning strategies.

As an English teacher I have realized that when I planned my classes I had in mind students' contexts, needs and ages, but I never considered students' learning styles and language learning strategies, which are essential to make students understand their learning processes, and encourage them to learn English and to monitor their own learning.

Oxford (1990) describes language learning strategies as "specific actions taken by the learner to make learning easier, faster, more enjoyable, more self-directed, more effective and more transferable to new situations" (p. 8). Students always use language learning strategies to learn English but they use them

unconsciously because nobody has told them about these strategies and their importance. This lack of awareness has pushed students to use a limited number of language learning strategies which as a result affects students' success as English learners. For that reason, it is fundamental that teachers apply the language learning strategy instruction inside the classroom.

I think that employing language learning strategies instruction into the classroom requires some steps. The first step is to identify student's learning styles, the second step is classifying students' language learning strategies, the third step is correlating students' learning styles with language learning strategies and creating strategies to teach English according to this correlation, the fourth step is telling, modeling and practicing those strategies into the classroom, and the fifth step is evaluating the language learning strategies, and the last step is transferring the language learning strategies from task to task and/or from subject to subject (Cohen, 2003).

Learning styles refer to students' learning preferences when acquiring a language (Oxford, 2001). To identify students' learning styles, teachers can observe their students' behaviors when studying English and/or apply a learning styles inventory. If teachers identify students' language learning preferences,

they can understand better why some students enjoy and take advantage of some specific activities while others do not.

As it was mentioned before, language learning strategies are the actions that students experience to make English learning more logical, dynamic, pleasant, effective and meaningful. Language learning strategies are mainly cognitive, metacognitive and affective. Cognitive strategies refer to the procedures and activities that learners carry out to learn, recall the materials and solve problems (Stern 1992). Metacognitive strategies indicate planning for learning, thinking about the learning process as it takes place, correcting mistakes and evaluating learning after the activities have been finished (O'Malley, 1985). Affective strategies denote the feelings towards the language and the language learning process (Stern 1992). If teachers recognize students' language learning strategies, they can comprehend the way they are leaning English.

When correlating students' learning styles and language learning strategies, teachers can notice if students are using the correct language learning strategies in relation to their learning preferences. If students use strategies according to their learning preferences they are possibly successful learners, but if students apply

strategies that do not match their learning approach they are probably unsuccessful learners. Nevertheless, the correlation between learning styles and language learning strategies is not enough to be successful learners, it is also necessary to use a diverse number of strategies since the use of different language strategies enrich English learning process in various ways and aspects.

When teachers correlate students' learning styles and language learning strategies to plan their activities and projects, they create an enjoyable classroom atmosphere which motivates students to participate during the classes and propose new ideas to learn English. Nonetheless, it is not sufficient to develop the classes by solely the use of language learning strategies that correlate students' learning preferences and language learning strategies, it is required that teachers instruct students on language learning strategies too.

Language learning strategy instruction is the process by which learners are helped to understand their language learning process and to acquire the knowledge and skills to achieve their language learning goals (Chamot et al., 1999). It implies that teachers should tell students about the importance and variety of language learning strategies and incorporate them into the classroom.

It is important to know that language learning strategies practice has to be complemented with a monitoring process since real and meaningful learning occurs when events are analyzed and discussed. One of the best manners to carry out language learning strategies monitoring is through frequent socializations. The idea is that students identify and converse about the weaknesses and strengths of language learning strategies and their effectiveness in their learning process.

A monitoring process involves an evaluation process as well because when students discuss their own use of language learning strategies, weaknesses, strengths and implications in their learning process, they evaluate the way they use the

language learning strategies and their usefulness. This evaluating process pushes students to select the strategies that work best for them according to their learning preferences and to reject the ones that do not make any positive difference in their language learning process.

After students choose the most effective language learning strategies to learn English as a foreign language, they should be able to start transferring them from task to task and from subject to subject (Cohen, 2003). This transfer is the real evidence of learning as students are using previous knowledge to solve a new problem or to build new knowledge.

Conforming to this, when teachers guide students in their

English learning, it makes students aware of their language learning process, they become more autonomous, they increase their language proficiency and accuracy, and they are encouraged to continue learning English and how to learn it.

In general, it is essential to reflect on the fact that if students go to school, it is because they want to learn how to learn while being directed by teachers as the facilitators of the learning process. Therefore, teachers cannot ask students to be successful English learners when they have not explained, modeled and practiced with different strategies to learn English as a foreign language and to monitor and evaluate their language learning process.

References

- Chamot, A., Barnhardt, S., El-Dinary, P., and Robinson, J. (1999). *The learning strategies handbook*. White Plains, NY: Addison Wesley Longman.
- Cohen, A. (2003). The learner's side of foreign language learning: Where do styles, strategies, and tasks meet? *IRAL* 41, 279-291.
- Ministerio de Educación Nacional, (1994). *Ley General de Educación*. Colombia: Ministerio de Educación nacional.
- Ministerio de Educación Nacional, (2006). *Formar en Lenguas Extranjeras: inglés ¡el reto!* Colombia: Ministerio de Educación Nacional.
- Ministerio de Educación Nacional, (2017). *Colombia Bilingüe 2014-2018*. Colombia. Ministerio de educación Nacional. Available at:

<http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/w3-article-315515.html> [Accessed 26 March 2017].

O'Malley, J., Chamot, A., Stewner-Manzanares, G., Kupper, L. & Russo, R. (1985). Learning Strategies Used by Beginning and Intermediate ESL Students. *Language Learning*, 35(1), 21-46.

Oxford, R. (1990). *Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know*. New York: Newbury House.

Oxford, R. (2001). "The Bleached Bones of a Story": Learners' Constructions of Language Teachers. *In learner Contributions to Language Learning: New Directions in Research*, Michael Breen (ed.), 86-111. London: Longman.

Stern, H. (1992). *Issues and Options in Language Teaching*. Oxford: OUP.

Culture in Foreign Language Learning

*Jenny Milena Monsalve Pulido
Head of the English Department
Escuela Normal Superior Santiago de Tunja*

Received: July 7th, 2017

Accepted: August 18th, 2017

Abstract

Culture is an important aspect that educators must take into account in order to teach a foreign language. It allows educators to fully understand the behavior of language learners and hence achieve better communication. This article details the process of integrating students' own culture and the exploration of foreign cultures into the English language curriculum at the Normal Superior Santiago High School of Tunja.

Key words: culture, foreign language learning.

Resumen

La cultura es un aspecto importante que debemos tener en cuenta en la enseñanza de una lengua extranjera. Nos permite entender de manera clara el comportamiento del otro y por ende tener una mejor comunicación. Este artículo muestra el proceso de involucrar aspectos culturales de los estudiantes de la Escuela Normal Superior Santiago de Tunja jornada mañana y de países extranjeros en la adquisición del inglés como una lengua extranjera.

Palabras clave: cultura, aprendizaje de una lengua extranjera.

Introduction

Students of a foreign language must recognize cultural aspects of the target language. This allows them to recognize diversity and to learn to respect cultural differences. Traditionally, we find English classes that focus on grammatical structures in an isolated way without taking into account cultural aspects such as habits, literature, dancing, food, etc. Because of this, English teachers at the Normal Superior Santiago High School who work in the morning session with grades eight to eleven decided to include cultural issues in the English curriculum in addition to studying different European cultures every year. The intended purpose is for students to recognize and compare differences within their own culture and then contrast their culture with those of European countries. In this way, students learn that identifying cultural differences leads to better understanding of people's behavior and greater respect for their differences. Through this

approach, students achieve a more nuanced interaction with the English language.

This project seeks to involve our students in their foreign language learning process through analysis of their own cultural issues and those of European countries. In this way, they can more deeply understand the target language. Communication and interaction are also key aspects of this annual project.

An incentive for our students to excel in their performance is the opportunity to go to the annual book fair in Bogotá, as well as a visit to an amusement park.

Research Design

Statement of the problem

This research project emerged from the continuous contact our students have with native English speakers from different countries thanks to the Ministry of Education's Colombia Bilingüe program. We as English teachers thought it was necessary for students to identify cultural differences among themselves and contrast them with those of foreign countries in order to better understand people's behavior, customs, food, clothes, etc. We saw the need for our students to focus not only on grammatical structures but also on analysis of cultural issues. The main objective is to learn about

and accept the cultural diversity within our school and contrast it with foreign countries' cultures. As a result, the core question of the research is as follows: How can students in the Normal Superior Santiago High School's morning session reflect upon foreign cultures and their own in order to further their English language learning?

Literature Review

Some main constructs of this study are: Culture; Culture and Foreign Language Learning.

Culture

Culture defines human beings' self-identity because it involves different aspects of their lives such as knowledge, beliefs, customs and habits. All of these are acquired due to family and society, as Portugal (2017) states that culture is the base of what we are. It is present in us since we were born and is a moral and intellectual contribution from our parents and ancestors. Culture involves tangible and intangible aspects. Tangible aspects include clothing, accessories, food, physical objects, etc. Values, behavior and beliefs are considered intangible aspects.

The definition of culture has different interpretations according to different sciences. In anthropology, Portugal

(2017) defines culture as a set of elements of material and spiritual nature. They are organized logically and coherently. These elements include knowledge, beliefs, art, morals, rights, uses, customs, and all habits and aptitudes acquired by men and women as members of society. In philosophy, culture concerns human beings' productions based on their creativity. In sociology, culture relates to how the stimulus in an environment interacts with an individual. On the other hand, with the advance of technology, the concept of "mass culture" has also appeared in sociology. Large groups of people now share knowledge and beliefs through media.

Based on the preceding definitions, we can say that culture is directly related to the contact that human beings have with their family, society and the environment in which they live. This interaction generates cultural issues that influence people's behavior, their style of clothes, music, dancing, food, etc.

Culture and Foreign Language Learning

Over time, culture has been integrated in different ways into foreign language learning. For instance, between 1960 and 1970 language learning focused on culture as situations of daily life in public places such as cities, restaurants, cafes, bars, libraries,

etc. Brooks (1960) proposed seventy-four topics about culture - among which we find greetings, life in the city and country and patterns of courtesy according to different places. These topics are present in most English language teaching books.

In the early 1980s, cultural awareness started to appear in foreign language learning. This kind of awareness only focused on the culture of the target language, more or less ignoring learners' own cultures. Now, with the rise of globalization, language learning focuses solely on efficient communication across cultures, often at the expense of deeper cultural exchange.

According to Brdarić (2016), teachers need to be very clear up front about what they will consider as “culture” during language instruction. To work with aspects of students' own culture, such as religion, economy, traditions and symbols, among others, teachers must encourage learners to learn more about their own cultures. All these aspects were taken into account during this project.

Research approach and Type

This study consists of qualitative research because it allows for the description of cultural aspects of the lives of some students from eighth to eleventh grade at the Normal Superior Santiago

High School. According to Lichtman (2012) “the purpose of qualitative research is to describe, understand, and interpret human phenomena, human interaction, or human speeches” (p. 17). When learners interpret their own culture, it is easier to interact with people from other cultures.

During the process, English teachers observe, reflect and change lesson plans to help learners take culture into account in their foreign language learning. Lomax (1990) defines Action Research as a professional practice intervention that intends to address a specific problem in a classroom and cause improvement in a group. Kemmis and McTaggart (1988) state that researchers need to make observations and analyze what happens. This is exactly what we as teachers do during the research process to help students recognize the importance of cultural diversity.

Participants

The participants in this project are in the eighth, ninth, tenth and eleventh grade morning session at the Normal Superior Santiago High School. In the past, they have consisted of the following: six groups of eighth graders, seven groups of ninth graders, eight groups of tenth graders and five groups of eleventh graders. Each group is made up of between 38 and 40

students. Most of them come from Tunja or elsewhere in the department of Boyacá. English teachers work with their classes over several weeks to explore cultural themes in selected European countries, after which they presented the results to the entire school community at a school-wide event that we call the Cultural Fair.

Setting

This project took into account the “school pedagogical model”, which is a pedagogical, cognitive and humanistic education model with a constructivist approach. Students worked on the three fundamental pillars: *knowing, doing and living together*. The first pillar is related to knowledge; the second involves the use of this knowledge; the final pillar concerns learners' interactions with each other, and their behavior.

Data Collection Instruments

Field notes, students' artifacts and presentations are used to collect, describe, analyze, and give evidence for the work done about culture in foreign language learning.

Field notes

Field notes are used to include relevant information. Learners use field notes to record the progress they've made during

the process. Teachers take notes about students' interactions and aspects that need improvement.

Students' artifacts

According to Goetz and LeCompte (1984), artifacts are the things designed by the participants—in this case, the students. During the project, our learners produce different artifacts such as posters, images and writings. These instruments are used throughout the process as supports for the presentations.

Presentations

Oral reports are useful for sharing learners' progress throughout the study. At the beginning, student progress is presented incrementally in English classes prior to the official presentation in front of the school community.

Data Analysis and Findings

The data analysis procedure is carried out by students to answer the research questions and objectives proposed. Based on information gathered via field notes, students' artifacts and presentations, we identified the following categories:

Knowing more about my culture

Students gather information about their own background with the help of their family. They learn more about their cultural roots via continuous

research projects. These findings are useful for students because they learn more about themselves and their classmates. Through their written and oral reports, learners become aware that culture is always in their lives from the moment they are born, as Portugal (2017) identified.

Students identify similar aspects of their lives such as religion, traditional food, dancing, clothes, habits, etc. Based on the presentations, they realize that most are Catholic. They eat traditional *Boyacense* food and their grandparents' traditional piece of clothing is the *ruana*—a common poncho-like garment in Boyacá. Some of them come from different parts of Boyacá and have different traditional foods and religion. In spite of a few differences, learners tend to accept those distinctions spontaneously.

Comparing my culture with other foreign countries

Students research a country in Europe. Each group chooses a different country. Through this grouping, they are able to compare and contrast their own culture with another, and realize that people from other countries have notable differences with respect to their own. For instance, one group of students identified that in The Netherlands, the main meal of the day is dinner, whereas in Boyacá the main meal is lunch. At the beginning

some students were surprised by these differences. This was evident when one group of learners found traditional Greek clothing amusing. They hesitated to wear it because it was so totally different from what they were accustomed to. Yet when they saw their peers wearing traditional clothing from other countries, they became more comfortable.

Learners respect their peers' presentations related to European countries. While some students make oral presentations with the help of posters and other artifacts they design, others ask questions and reflect on their differences.

Going beyond grammar structures

Students focus on finding information regarding the backgrounds and cultural aspects of other foreign countries. The foreign language—English—is the medium used to communicate this information. Teachers give some parameters to follow during the process, such as Brdarić (2016) recommended. Clarifying cultural definitions prior to research helps students work in a more organized manner.

We as teachers also review and explain aspects of language use, but we emphasize the importance of verbal communication over learned grammatical rules. Thereby, learners understand

those grammatical rules intuitively from doing the project itself. It is meaningful, integrated learning; the language is not taught in an isolated manner.

The acknowledgment of differences among learners helps the students better understand their own behaviors and customs, and therefore leads them to respect one another as human beings. This research also involves other subject areas such as social studies and art. Related to social studies, students work with aspects of geography and history. Learners have the freedom to express and share their findings through posters, dances, role plays, oral

presentations, etc. in front of the school community. From beginning to end, our project's primary focus was on cultural values. We think the most important values are tolerance and respect because they are essential to understanding cultural differences.

Conclusions

For our students, this annual project opens the doors of the world. We bring foreign cultural aspects to our English classes while taking into account our students' backgrounds for a more meaningful and rich learning experience. Teaching culture in English classes helps students know and understand the

cultural diversity in their own school and in foreign countries.

Because of the positive impact this study has had in the school, we will continue next year with the study of other countries and other different cultural aspects. Culture and foreign language learning must always be taught together because they complement each other.

We have also found that the incentive to bring the students who excel at the project to the book fair in Bogotá and an amusement park has motivated them even more to prepare their presentations for the school community.



Culture
in foreign
language
learning

Schedule of activities

Date	Activity	Description	Resources	Assessment
February 13 - March 17	Research	The students research different aspects of their background and that of some European countries. Students choose what most drew their attention in order to perform an extensive study.	Internet Books Dictionaries	Information
March 21 - April 7	Redaction	Students react in English to their own texts based on the information gathered. Teachers and the native English fellow from the Education Ministry's Colombia Bilingüe program provide continuous guidance to the students.	Dictionaries Notebooks	Written texts
April 10 – 21	Oral reports	The students present oral reports to the class about their research and teachers correct language aspects such as pronunciation and fluency.	Posters Images Music Dance	Oral presentations Responsibility
April 25	Presentations Cultural Fair	The presentations in front of the school community are carried out through the Cultural Fair in the school's main courtyard. Each group has a designated area to explain aspects of their chosen country.	Posters Clothes Food Music dances	Participation Interaction Creativity Responsibility
May 4	Pedagogical trip	The students who excel at the project go to the book fair and an amusement park in Bogotá.	A bus for 30 people	Behavior Responsibility

References

- Brdarić, H (2016). The Importance of Teaching Culture in the Foreign Language Classroom. <file:///C:/Users/Moo/Downloads/2016%20-%20The%20Importance%20of%20Teaching%20Culture%20in%20the%20FL%20classroom.pdf>
- Goetz, J & Strauss, A. (1967). The Discovery of Grounded Theory: Strategies for Qualitative Research. Chicago, Aldine Publishing Company.
- Portugal, M (2017). Concepto de Cultura. <http://www.promonegocios.net/mercadotecnia/cultura-concepto.html>
- Murillo, F. (2010). Investigación Acción. https://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/jmurillo/InvestigacionEE/Presentaciones/Curso_10/Inv_accion_trabajo.pdf

My Time at ENSST

*Diana Valentina Rojas Suárez
Student class 10-06
Escuela Normal Superior Santiago de Tunja*

My name is Diana Valentina Rojas Suarez and I am going to tell you about my school and my life here in Tunja, Boyacá. I am in tenth grade at the Normal Superior Santiago High School in Tunja, where I have studied all my life. My school is one of the oldest in the city: Founded in 1872, it will turn 145 years old in 2017.

In the past, my school only admitted men and was called the National Normal School for Men in Tunja. Later on, the school began to admit women and was given the name we know today.

Normal Superior Santiago High School gave origin to the renowned Pedagogical and Technological University of Colombia (UPTC) in Tunja.

Our high school's mission is "The formation of quality teachers focused on the pillars of education—learning to know, learning to do, learning to live together and learning to lead—and capable of leading in the process of human development." Its vision is "To be a teacher-training institution, recognized for its leadership in pedagogical research."

Our high school has three branches and I have studied in each one of them: The first is Kindergarten, where the youngest children study. Here, there is a big park where children can play, a restaurant, a technology room, many classrooms, and a lecture hall. In Kindergarten, I played a lot and made many friends. These were some of my happiest years.

After Kindergarten, the children move on to the second branch, called Pinzon Park. Here there is also a restaurant, a technology room and classrooms—but ironically no park. However, there is a court where you can play football or basketball. Pinzon Park is next to the St. Augustine Library, and we loved it when the teachers would take us there to tell us an interesting story. It was here that I discovered I was good at math. I also practiced dance and music, but I didn't continue with them in later years.

The third branch, called the Central Branch, is the biggest of all. Here children from third grade to eleventh grade attend, along with a complimentary twelfth year for students who wish to continue their studies before university. The Central Branch has two sections—one in the morning and one in the afternoon. There are many classrooms, five sports courts, a football field, a model "farm", a small library, two cafeterias,

two technology rooms, a print shop, and a theatre-sized lecture hall.

When I began to study in the Central Branch, I had more subjects and a different teacher for each one. I also had more homework and less recess, and although I have had both good

and bad times here, overall I feel it has been a great success. It is here that the teachers began to teach us the base of our knowledge and ethical values.

One of the things that surprised me when I arrived in the Central Branch was the week when we celebrate our school's birthday!

It's always a great week for me, when the students and teachers do many activities such as dancing, music, art, history of the school and much more. I love it because you can see how the teachers and the students give a "happy birthday" to our school!

Why I like the Colombia Bilingüe Program

*Daniel Felipe Huertas Caro
Student class 10-06
Escuela Normal Superior Santiago de Tunja*

My name is Daniel. I am in tenth grade at the Normal Superior Santiago High School in Tunja, Boyacá, and I would like to tell you about the “Colombia Bilingüe” program here in our country.

I think the Colombia Bilingüe program is both good and practical for the school because it helps us learn more about English. The program provides us with a native speaker who can teach us good pronunciation and different uses of the language, and we get to have deeper lessons that are more practical for when we need to use English in real life.

So far, I have met two foreigners from this program: Wilder from the United States who is here this year, and Samantha from Alaska, who was here last year. They came here not only to teach us English, but also to learn about our culture and our country. I think this is good because they didn't come here just for money or business, but rather for a pure experience. This program is valuable because it helps everyone learn about each other and makes everyone better.

Colombia Bilingüe is good for our future because it can help us be better prepared to find work in other countries and have more job opportunities here in Colombia. We can meet foreigners and that is good, because we get to interact with other cultures and expand our horizons. If we learn English, we can change ourselves and change our world.

Movie Review: My Experience of 'A Silent Voice'

*Juan David Montana Gama
Student class 10-08
Escuela Normal Superior Santiago de Tunja*

"A Silent Voice", a 2016 anime film from Kyoto Animation studios, features an elementary school student named Shōya Ishida who, after getting to know a deaf, mute student named Shōko Nishimiya, starts harassing and bullying her. Nishimiya ends up being socially rejected by everyone at her school, forcing her to explore her loneliness and eventually compelling her to transfer to another school.

Years later in high school, Ishida, consumed by guilt and shame for bullying Nishimiya, seeks her out to ask for her forgiveness. Ishida has learned the Braille language, and Nishimiya accepts his pleas for forgiveness. They become friends, but Ishida continues to suffer from feelings of guilt about his past actions towards her.

As you can see, this plot elicits a great vortex of feelings. The first part of the movie takes in Ishida's childhood experiences and memories, which are very painful. The movie's soundtrack helps deliver that painful message about his very cruel childhood.

At this point in the film I was ready to cry, thinking "Holy cow, this is going to be rough." However, the story continues into a different tone which changes the quality of the movie. During this time, we see 18-year-old Ishida fighting to redeem his past behavior.

The movie loses some of its magic along the way, not because of the plot, per se, but because many of the scenes don't contribute to the main story, and a lot of characters are introduced who could have been important, but are in fact very forgettable. While there are a lot of exciting moments in this movie, not all of them are on the same level.

The plot also fails to resolve itself in a satisfying way. The movie's open ending is the result of a lot of romance, drama and themes from the "school life" genre of anime that fail to tie together in the end. As the credits rolled, I was left hoping for an abridged version of what happened after—so strong was my desire for a resolution to the story. But please don't misunderstand me: I appreciate this incomplete

ending—it left me wanting more.

In "A Silent Voice", we find an outstanding production from Kyoto Animation studios, which already has a lot of good works to its name. Let's remember the use of the Braille language, for example, which required high quality animation to represent. The scenarios, the character design, the facial expressions, the lighting—everything was created

with a very high level of detail. We find unfinished characters in the background, of course, but this is to be expected with these kinds of animated films. And while the soundtrack wouldn't be particularly memorable on its own, it is a masterpiece when paired with the movie—perfectly complementing Ishida's emotional journey and making for an emotionally complex and wondrous cinematic experience.

Thank You, ENSST

*Lorena González Torres
Student class 10-06
Escuela Normal Superior Santiago de Tunja*

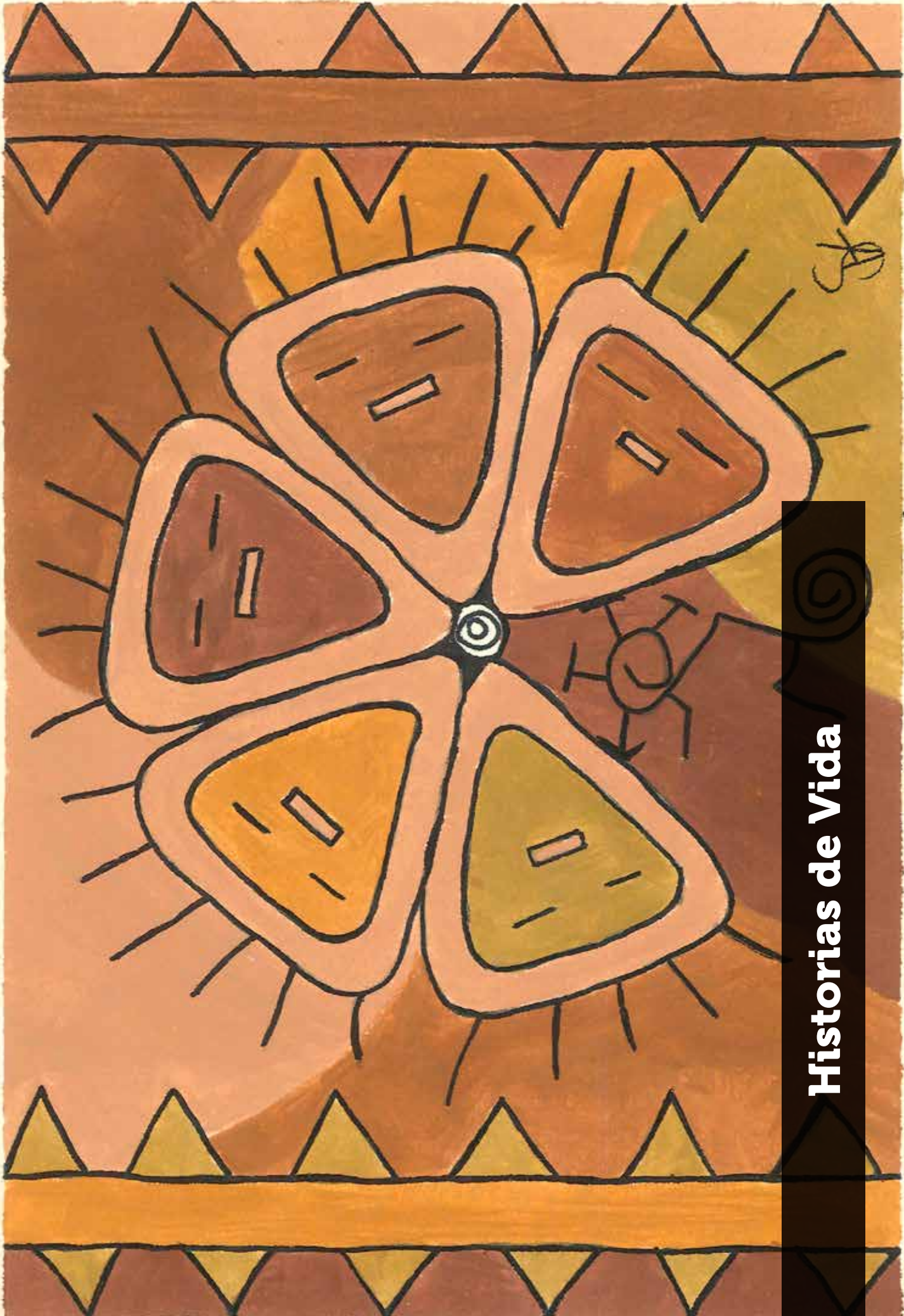
My name is Lorena and I come from the town of Maripi, Boyacá. I moved to Tunja in the sixth grade and my time at the Normal Superior Santiago High School has been very good.

I have had very good teachers and wonderful experiences. The different forms of education offered in this school, including the theory of teaching, are excellent, as are the teachers themselves.

I would like to build upon my education here and go to another country to improve my English. I would also like to learn several other languages, including French and German.

In the future, I want to study medicine and do a specialization in criminal justice studies.

I am very grateful to our school for all that I have learned here and for the opportunity to be part of its outstanding student body.



Historias de Vida



"TRÉBOL DE 5 CARAS"





María Rósula Vargas de Castañeda

Esp. Lidia Esperanza Zipa Casas
Esp. Juan Carlos Campos Medina
Esp. Jorge Alberto Galvis Siabato

◀ *Directora Archivo Histórico Regional de Boyacá*

En Pesca (Boyacá), municipio cuyo nombre proviene del lenguaje Chibcha y quiere decir “Pueblo Grande, Dominio de Fortaleza, Cercado del Padre”; hermoso paraje de casas coloniales y balcones corridos, que aún se aprecian en la plaza principal y recuerdan a las generaciones de hoy que allí habitaron en tiempos lejanos, personas que vinieron a traer civilización a esta comarca y dejaron como legado hombres y mujeres brillantes, nació María Rósula Vargas Patiño, en el hogar formado por don Domingo Vargas Fonseca y doña Silvia Patiño Ramírez..

Cursó sus estudios de Básica Primaria en el Colegio Nuestra Señora del Rosario de la ciudad de Tunja y de Bachillerato en la Normal Femenina, de la misma ciudad, en donde obtuvo el título de Maestra. Posteriormente, continuó estudios de educación superior en la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, UPTC, Facultad de Educación, Escuela de Ciencias Sociales, Políticas y Económicas de donde se graduó como Licenciada. Luego, adelantó estudios de posgrado a nivel de Maestría en la misma universidad, obteniendo el título de Magíster en Historia.



Entrevista Profesora Rósula Vargas con docentes Escuela Normal

Miembro de la Academia boyacense de Historia; cofundadora y Vicepresidente de la Sociedad Nariñista de Boyacá; miembro de la Corporación de Amor por Tunja y cofundadora del Centro de Estudios Femeninos de Boyacá;

Ha sido docente en la Escuela Normal Superior Santiago de Tunja; en la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, como catedrática en el postgrado de Archivística y en la Maestría de Historia; catedrática de la Fundación Universitaria de Boyacá y asistente de investigación en la obra de los Dominicos, en la Universidad Santo Tomás de Aquino, Sede Tunja.

Desde 1997 y hasta hoy se ha desempeñado como Directora del Archivo Histórico Regional de Boyacá, tiempo en el cual ha divulgado los archivos regionales a través de visitas guiadas; de exposiciones como Archivo coope-

rante con el Archivo General de la Nación, a través de las casas de la cultura de Duitama, Iza y Villa de Leyva. Así mismo, ha participado en eventos de la misma índole, organizados por el departamento de Boyacá y realizados en Corferias (Bogotá). Igualmente, presentó la exposición de las Fuentes Documentales del Fondo Archivo Militar y otros Fondos del Archivo Regional en el Museo Militar de la capital del país.

Bajo su liderazgo y dirección se han realizado exposiciones destacadas en su cargo como: *“Historia del Agua en Tunja”*; *“Los Indígenas a través del Fondo Histórico de Tunja”*; *“La Mujer por medio de Fuentes Documentales del Archivo”*; *“Legado Cultural de las Mortuorias en la ciudad de Tunja”*; *“Villa de Leyva a través de fuentes Documentales del Archivo Militar”*; *“Los Oficios Artesanales en la Historia de Tunja, Segunda Mitad del siglo XVI”*; *“Cultura de paz a través de fuentes documentales Históricas”*; *“Trata de Negros y Abolición de la Esclavitud, Provincia de Tunja”*; *“La comunidad Dominica en la Provincia de Tunja”*; *“Historia del colegio de Boyacá”*; *“Documentos Históricos del Fondo Gobernación de Boyacá”*; *“Textilería, Cerámica y Cestería, una Tradición Milenaria en Boyacá”*; *“Historia de la Escuela Normal Superior Santiago de Tunja”*; *“La vida cotidiana en Boyacá”*; *“Negros y Esclavos”*



Sede Archivo Histórico Regional de Boyacá

Se destaca su participación en eventos como el Consejo Departamental de Archivos, organizado por la Gobernación de Boyacá, con el acompañamiento del Archivo General de la Nación; el Aniversario de la Academia Boyacense de Historia; los 204 años del grito de la Independencia. De la misma manera, se reconoce su labor como asesora de los estudiantes del Programa de Formación Complementaria de la Escuela Normal Superior Santiago de Tunja, en la elaboración y presentación de cartillas educativas.

Su labor como escritora se orienta hacia la historia de los pueblos boyacenses, destacándose entre otras las siguientes publicaciones: *“La vida cotidiana del Altiplano Cundiboyacense en la segunda mitad del siglo XIX (Tunja-Bogotá)”*; *“La economía de Tunja segunda mitad del siglo XIX”*; *“Imágenes y devociones en Tunja, segunda mitad del siglo XIX”*; *“Magdalena Ortega y Mesa en la vida de Antonio Nariño”*; *“Antonio Nariño el Defensor del Pueblo”*; *“La vida cotidiana en los colegios de Tunja en la segunda mitad del siglo XIX”*; *“La vida cotidiana y económica en Pesca”*; *“Fuentes Documentales para la historia de los Dominicos en Tunja”*; *“Vida cotidiana y religiosa en el Altiplano Cundiboyacense, devociones e Imágenes”*; *“Indumentaria y Moda de los Indígenas en los llanos Orientales a través de los cronistas”*; *“Conmemoración 180 años de Independencia Colombiana”*;

“Fuentes documentales del Archivo Militar”; *“La vida social y familiar de los Indígenas en los llanos orientales a través de los cronistas: alimentos y bebidas”*; *“Homenaje a los Honorables Magistrados Pescanos: Isaura Vargas Díaz y Hernán Galán Castellanos”*; *“Historia de Pesca: Pueblo Grande, Dominio de la Fortaleza”*, el cual es un trabajo de historia local de las mentalidades colectivas y de la vida cotidiana, que refleja el espacio geográfico, el desenvolvimiento histórico del pueblo, las costumbres, devociones, fiestas, diversiones y personajes ilustres así como la organización del gobierno con los primeros alcaldes Pedáneos hasta los electos por voto popular.

Su aporte historiográfico radica en documentar con fuentes primarias, en su mayor parte inéditas, obras importantes como: *“Guía General del Archivo Histórico Regional de Boyacá”*; *“Las costumbres Tunjanas en el siglo XIX”*; *El Origen histórico de los pueblos de Boyacá, Tomo I*; *“Provincia del centro, Tomo II”*; *“Provincias de Tundama y Sugamuxi, Tomo III. Provincias De Valderrama, Gutiérrez, Norte y La Libertad, Tomo IV”*; *“Provincia de Ricaurte Alto y Bajo y Provincia de Occidente”*, el cual es un trabajo de historia regional que refleja el desenvolvimiento de nuestros pueblos, el hombre, los párrocos, las encomiendas, la elección de parroquias, la elección de alcaldes Pedáneos y la organización administrativa de los cabildos.

También se destaca su participación en la Revista Institucional de la ENSST, “INVESARTE, Investigación y Arte N° 1 y N° 2 y en la cartilla DIDÁCTICA DE LA SENSIBILIDAD Y EL PENSAMIENTO CRÍTICO 2015 y 2016, como integrante del Grupo Interdisciplinar de Investigación Travesía Pedagógica, del Programa de Formación Complementaria de la ENSST.

Con su encomiable trabajo ha contribuido al mejoramiento de la calidad de la educación tunjana y a la formación ética y moral de la niñez y juventud Boyacenses, por lo cual ha sido meritoriamente ha recibido reconocimientos y distinciones por parte de autoridades civiles y académicas de la ciudad, departamento y país, entre las que se pueden destacar:

- Reconocimiento especial y diploma, por su trabajo realizado como directora del Archivo Regional de Boyacá, concedido por la Academia Boyacense de Historia, en la celebración de los 182 años de la independencia colombiana en 1999.
- Reconocimiento, otorgado por la Institución Educativa Indalecio de Vásquez del municipio de Pesca en 2002.
- Pergamino, por su ardua labor en pro del rescate y divulgación del patrimonio documental, otorgado por el Consejo Muni-

cipal de la ciudad de Tunja en 2003.

- Diploma, por su obra *“Historia de Pesca, Pueblo Grande, Dominio de la Fortaleza”*, otorgado por la Alcaldía de Pesca en 2003.

- Reconocimiento, por su cooperación con la UNESCO en el programa de Negros y Esclavos, otorgado por el Archivo General de la Nación en 2003.

- Condecoración: Medalla al Mérito Normalista, por sus servicios prestados, otorgada por la Escuela Normal Superior Santiago de Tunja en sus 139 años de labor educativa en 2011.

- Reconocimiento otorgado por la Organización Mujeres de Boyacá.

- Reconocimiento y exaltación por su reconocida vocación de historiadora y su labor como

Directora del Archivo Histórico Regional de Boyacá, concedido por la Academia Boyacense de Historia en las efemérides de los 30 años de labores del archivo en 2013.

- Reconocimiento especial por su meritoria labor en la Historia y la Archivística como Directora desde el año de 1997 otorgado por los funcionarios del Archivo Regional de Boyacá en los 30 años de labores en 2013.

- Exaltación, mediante Resolución 005 del 28 de octubre del 2013 rindiendo tributo de Admiración y Respeto al Archivo Regional de Boyacá y a su Directora Académica Rósula Vargas de Castañeda en 2013.

- Exaltación, por su trabajo como Guardiana del Archivo Histórico Regional de Boyacá en sus 30 años de labores, otorgada por la Alcaldía Mayor de Tunja en 2013.

- Orden de los lanceros, en los 30 años del Archivo Histórico Regional de Boyacá, concedida por la Secretaria De Cultura y Turismo de Boyacá en 2013.

- Placa en homenaje a los 30 años del Archivo Histórico Regional de Boyacá, concedida por la primera brigada.

- Pergamino de exaltación, por su ardua labor en pro del rescate y divulgación del patrimonio documental y frente al Archivo Histórico Regional de Boyacá en sus 30 años, otorgado por el Consejo Municipal de la ciudad de Tunja en 2013.

- Placa de reconocimiento, por su labor como docente investigadora, otorgada por el Grupo de Investigación Travesía Pedagógica de la Escuela Normal de la Escuela Normal Superior Santiago de Tunja, en 2016.

NORMAS PARA LA PUBLICACIÓN DE ARTÍCULOS EN LA REVISTA, “INVESARTE” - Investigación y Arte

“INVESARTE” es la revista del Programa de Formación Complementaria de la Escuela Normal Superior Santiago de Tunja, editada por la misma Institución. Es de carácter científico y tiene una periodicidad anual.

La Revista “INVESARTE” recibe artículos originales e inéditos, los cuales son de exclusiva responsabilidad del autor. Por su filosofía, “INVESARTE” incluye en sus secciones: Investigaciones educativas, Creación literaria, Reflexión sobre temas educativos, historias de vidas y propuestas innovadoras en el campo de la pedagogía que evidencien la labor educativa desarrollada en la Institución.

PRESENTACIÓN DE ARTÍCULOS

1. INFORMACIÓN DEL AUTOR

Incluye nombres y apellidos completos, nacionalidad, número de identificación, último título de posgrado, dirección, ciudad, departamento, país, e-mail y número de teléfono.

2. CARACTERÍSTICAS TÉCNICAS DEL ARTÍCULO

- Digitación en el programa Word, tamaño carta.
- Letra Arial 12, interlineado 1.5.
- La extensión del artículo varía según la sección a la cual pertenezca (hasta cinco cuartillas para los artículos de producción investigativa y máximo dos cuartillas para los textos de cada una de las otras secciones).
- Aplicación de las normas de la Asociación Americana de Psicología (APA).
- Las tablas o figuras deben tener título, estar numeradas y referidas en el contenido del texto.

- La fotografía, dibujo, caricatura o ilustración, deben estar referidas al interior del texto, con su correspondiente pie de foto, el cual incluye: título, número de la figura y fuente.
- El artículo debe ser enviado al correo del Programa de Formación Complementaria (PFC) *ensstrectoria@yahoo.es* y entregado en medio físico (original y copia) en la oficina de Coordinación del PFC, junto con la carta de cesión de derechos y autorización para su publicación.

3. MODALIDADES

Se pueden presentar artículos de acuerdo con el carácter de la revista y según la modalidad, así:

3.1 Artículos de investigación. Artículos pertinentes a investigaciones realizadas en la Institución, dando cuenta de los resultados.

3.2 Artículos de reflexión. Artículos que presentan la interpretación o el análisis de un tema pedagógico o afín, basados en un referente teórico-bibliográfico.

3.3 Textos literarios. Creaciones de carácter poético o narrativo.

3.4 Historias de Vida. Artículos sobre la vida de personajes destacados a nivel académico, cultural, deportivo o artístico.

4. SECCIONES DE LA REVISTA. La revista INVESARTE consta de cinco secciones:

4.1 Investigación Pedagógica. Presenta los resultados de los proyectos realizados en alguna línea de investigación establecida por la Escuela Normal. La publicación de los trabajos adelantados por los estudiantes del Programa de Formación Complementaria, es requisito para optar al título de Normalista Superior.

4.2 Creación literaria y artística. Da a conocer la creación literaria, bien sea lírica o narrativa.

4.3 Reflexión pedagógica. Aborda los temas educativos desde una mirada interpretativa, analítica y crítica.

4.4 Experiencias innovadoras en educación. Da a conocer las propuestas pedagógicas desarrolladas en la Institución, con sus respectivos avances e impacto en la comunidad educativa.

4.5 Historia de vida. Rememora la vida y obra de personajes

destacados en el campo educativo, cultural, deportivo o artístico, tanto en el ámbito local como regional o nacional, y que se constituyen en ejemplo para las nuevas generaciones.

5. PROCESO DE EVALUACIÓN DE LOS ARTÍCULOS

Los artículos presentados a INVESARTE son evaluados y seleccionados por el Comité Editorial, teniendo en cuenta los siguientes criterios:

5.1 Cumplimiento de las reglas básicas de redacción: coherencia, cohesión, claridad.

5.2 Desarrollo de una temática relativa a alguna de las secciones de la revista.

5.3 Presentación del artículo con el debido atributo académico que la publicación exige.

5.4 En caso de ser aprobado con modificaciones, cumplimiento de las sugerencias hechas por el Comité Editorial, en el plazo dado para ello.

5.5 Aceptación de un solo artículo por cada autor.

Nota: La recepción del artículo no implica ningún compromiso de publicación.

Contenido

EDITORIAL

INVESTIGACIÓN PEDAGÓGICA

Didáctica de la comprensión lectora

Grupo de Investigación Travesía Pedagógica

Juego de roles, una estrategia lúdica para el mejoramiento de la comprensión lectora

Mario Ernesto Cabrera Tocarruncho

Juego de roles y títeres, una estrategia para mejorar la autoestima

Ana Yorlady Cano Cardenal, Jhoan Ricardo Rojas Molina, Jackeline Tocarruncho Fonseca

La kinestesia y las manifestaciones artísticas como métodos didácticos para mejorar la expresión corporal

Ramiro Acuña Bosigas, Raquel Sofía Maldonado Vargas

Educación inclusiva: percepciones desde el Programa de Formación Complementaria

Julieth Natalia Hernández Fagua, Sindy Dayana Hernández Sánchez

Estrategias de aprendizaje para fortalecer el desarrollo de la expresión oral en Inglés

Litzay Dharianny Castillo Rojas, Laura Vanesa Malaver Hernández

EXPERIENCIAS INNOVADORAS EN PEDAGOGÍA

El libro rústico, escribiendo el viaje de las nubes

Flor Lucía Pedroza Arias, Alvaro Neil Franco Zambrano

El festival lúdico-recreativo como estrategia pedagógica interdisciplinaria para el aprovechamiento del tiempo libre y el mejoramiento de la convivencia entre los niños de Preescolar y Básica Primaria

José Joaquín Cristancho Cely

Salidas pedagógicas: una estrategia para motivar la comprensión lectora

Leisly García Baños, Nohora Ruiz Pacheco

CREACIÓN ARTÍSTICA Y LITERARIA

Ramillete de poemas por la paz de Colombia

Historia y Literatura: aproximación Socio-crítica a la poesía

Francisco Javier Cobo Torres

Crónicas infantiles

Henrique Pedraza Paris

Mitos

Dibujos de mi Escuela Normal

REFLEXIÓN EDUCATIVA

Diez retos de la educación en Colombia

Oscar Oswaldo Ochoa Larrota

La literatura como posibilidad de un aula abierta y colorida

Irleni Milena Corredor Robles

Las matemáticas, factor común en la interdiscipliniedad del conocimiento y en el actuar de la vida diaria

Hilda Consuelo Rosas Riaño

SABERES NORMALISTAS

Una mirada a las competencias del normalista superior

Nelly Isabel Ramírez Angarita

Reseña Histórica de la Escuela Normal Superior Santiago de Tunja

José Uriel Quintero Rodríguez

Línea de tiempo de la infancia

Liliana Mesa Leguizamón, Jennifer Vanessa Espinel Pulido, Ángela Valentina Viuche Pinilla, Tatiana Vanessa Roa Espinosa, Andrea Eliana Quintero Mejía, Mayra Alejandra Ramos Camargo

La práctica pedagógica y la investigación, dinamizan la formación docente en las ENS

Zolange Liliana Ruiz Cortés

Leyendo contextos, una estrategia para replantear las prácticas pedagógicas desde la investigación

Martha Lucía Peña Combita, Zolange Liliana Ruiz Cortés

ENGLISH WRITINGS

English Program

Anna Kempfers

From New England to Boyacá

Wilder Fleming

A side-by-side comparison of a U.S. High School and a Colombian High School

Amee Templin

Language Learning Strategies Instruction

Claudia Janneth Arias Sanabria

Culture in Foreign Language Learning

Jenny Milena Monsalve Pulido

My Time at ENSST

Diana Valentina Rojas Suárez

Why I like the Colombia Bilingüe Program

Daniel Felipe Huertas Caro

Movie Review: My Experience of 'A Silent Voice'

Juan David Montana Gama

Thank You, ENSST

Lorena González Torres

HISTORIAS DE VIDA

María Rósula Vargas de Castañeda

Lidia Esperanza Zipa Casas, Juan Carlos Campos Medina, Jorge Alberto Galvis Siabato

NORMAS PARA LA PUBLICACIÓN DE ARTÍCULOS EN LA REVISTA INVESARTE