

IMPACTO DE LA PEDAGOGÍA DE GÉNERO COMO PROPUESTA PEDAGÓGICA PARA
EL DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS LECTORA Y ESCRITORA

RITA DEL CARMEN GUTIÉRREZ ROCHA

ALEXI MÁRMOL SILVA

KARINA MARÍA MOZO FLOREZ

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

ÉNFASIS EN LENGUAJE Y PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS

UNIVERSIDAD DEL NORTE

BARRANQUILLA

2017

IMPACTO DE LA PEDAGOGÍA DE GÉNERO COMO PROPUESTA PEDAGÓGICA PARA
EL DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS LECTORA Y ESCRITORA

RITA DEL CARMEN GUTIÉRREZ ROCHA

ALEXI MÁRMOL SILVA

KARINA MARÍA MOZO FLOREZ

Trabajo presentado como requisito para optar al título de Magister en Educación con énfasis en
Lenguaje y prácticas pedagógicas.

JORGE MIZUNO

Asesor.

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

ÉNFASIS EN LENGUAJE Y PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS

UNIVERSIDAD DEL NORTE

BARRANQUILLA

2017

NOTA DE ACEPTACIÓN

Jurado

Jurado

AGRADECIMIENTOS

A Dios por su gran amor, bondad, por brindarnos la sabiduría e inteligencia para culminar esta etapa con éxito, por cuidarnos y darnos la satisfacción de haber cumplido un logro académico más en el camino del saber que nunca termina.

A nuestro motor emocional llamado familia. Por su incansable apoyo ante las largas jornadas de estudio, su amor y paciencia son cada día el motivo de nuestro esfuerzo.

A las personas que colaboraron y brindaron su ayuda, sus conocimientos y su apoyo, muchas gracias, porque sin ustedes este proyecto no habría podido materializarse.

A nuestro asesor por su acompañamiento académico, por su pertinencia y buenos aportes a la versión final de este informe.

Mil gracias

TABLA DE CONTENIDO

Pág.

INTRODUCCION	9
1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	11
1.1 Diagnóstico.....	11
1.2 Formulación del problema	12
2. JUSTIFICACIÓN	15
3. OBJETIVO	17
3.1 Objetivo general	17
3.2 Objetivos específicos.....	17
4. MARCO TEÓRICO	18
4.1 Lenguaje y educación.....	18
4.2 Teoría Sociocultural	19
4.3 La lingüística sistémico- funcional	22
4.4 La teoría de géneros	24
5. METODOLOGIA.....	31
5.1 Tipo y diseño de investigación.....	31
5.2 Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	32
5.3 Procedimiento.....	32
6. PROPUESTA	34

6.1	Diseño de curso	34
6.2	Enfoque de educación	34
6.2.1	Enfoque de aprendizaje.....	35
6.2.2	Enfoque de lenguaje.....	35
6.2.3	Referentes conceptuales.....	36
6.2.4	Diseño de unidad (utilizada para el pilotaje)	40
CONCLUSIONES		55
REFERENCIAS.....		56

LISTA DE TABLAS

	Pág.
Tabla 1 Metas- objetivos- competencias.....	38
Tabla 2 Saberes y competencias	39
Tabla 3 Contenidos y objetivos específicos (I).....	39
Tabla 4 Contenidos y objetivos específicos (2).....	40
Tabla 5 Contenidos y objetivos específicos (3).....	40
Tabla 6 Clase.....	44
Tabla 7 Resultados aplicación estrategias (1).....	48
Tabla 8 Resultados aplicación de la clase (2).....	50
Tabla 9 Resultados aplicación de la clase (3).....	52
Tabla 10 Resultados aplicación de la clase (4).....	53
Tabla 11 Resultados aplicación de la clase (5).....	54

LISTA DE ANEXOS

Anexo 1 Encuesta a Docentes

Anexo 2 Encuesta para estudiantes

Anexo 3 Resultados evaluación diagnóstica a estudiantes de 4° del Colegio Técnico
Metropolitano de Barranquilla

Anexo 4 Rúbrica observación de clase

INTRODUCCION

Hoy en día en las instituciones educativas de nuestro país es común encontrar niños y niñas con dificultades a nivel de lectura y escritura, principalmente en aquellas instituciones donde no se hacen seguimiento a estas competencias de manera constante. Las investigaciones en nuestro país en materia de resultados en pruebas nacionales e internacionales han llevado al ministerio de educación nacional a desarrollar diferentes programas que contribuyan al fortalecimiento y mejoramiento de estas competencias en nuestros estudiantes desde la básica primaria, entre los que cabe mencionar está el programa todos a aprender(PTA) que ha sido implementado en muchas escuelas de nuestro país; proyectando un trabajo con los docentes, para que estos a su vez potencien las habilidades en los estudiantes y de esta manera los resultados a nivel de pruebas de estado mejoren.

Además del ministerio de educación nacional también tenemos diferentes instituciones, podemos mencionar a la Universidad del Norte, que desde la Maestría en educación y el colectivo URDIMBRE investiga el desarrollo de prácticas pedagógicas desde el aula, implementando nuevas herramientas que permitan potenciar las habilidades y conocimientos de los estudiantes para lograr excelentes resultados a nivel de pruebas mantener un buen desempeño universitario y profesional. La finalidad de una investigación es generar nuevo conocimiento que contribuya a mejorar el entorno donde se investiga y convertirse en referencia para nuevas investigaciones o proyectos. En los diagnósticos realizados a los estudiantes de cuarto grado de primaria de la Institución educativa distrital técnico Metropolitano

de Barranquilla se encontraron dificultades en el desarrollo de las competencias lecto-escritoras, sobre todo en aquellos que tienen poco acompañamiento en casa por parte de sus tutores.

Es así, como a partir de esta investigación se pretende primeramente aplicar la pedagogía de género para el desarrollo de las competencias lecto-escritoras y liderar la reestructuración del plan de área institucional basado en esta pedagogía que está siendo muy innovadora en algunos países de Europa y en los Estados Unidos por Martin & Rose. Además de aplicar herramientas de esta pedagogía en la práctica de aula, se espera guiar a docentes de otras áreas a que también puedan hacer uso de ella desde sus diferentes espacios y áreas de enseñanza-aprendizaje. Lo segundo, es que los resultados de la investigación permitirán conocer las principales debilidades de los estudiantes en la utilización de las competencias lecto-escritoras y las fortalezas que tienen para mejorar, permitiendo las intervenciones a los docentes desde las diferentes áreas.

Lo tercero que se debe mirar, es que en nuestra institución no se ha llevado a cabo este tipo de investigación, y el análisis de los resultados, puede conducirnos a la utilización de la pedagogía como algo institucional de tal manera que la institución pueda ser reconocida por el mejoramiento continuo en los resultados evaluativos a nivel interno y externo. Lo anterior, apunta a brindar una educación de calidad.

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

En este capítulo iniciaremos con los resultados del diagnóstico llevado a cabo en las instituciones involucradas y, posteriormente, se planteará el problema y la pregunta de investigación.

1.1 Diagnóstico

Los estudiantes de cuarto grado del Colegio Técnico Metropolitano de Barranquilla son niños y niñas en edades comprendidas entre los 9 y 11 años, que provienen de hogares con diversos tipos de familia, y en algunos casos están a cargo de cuidadores como abuelos, tíos, padrinos o viven con uno de los dos progenitores. Las condiciones económicas son bastante difíciles y muchos de ellos asisten a la escuela con necesidades alimenticias, teniendo en cuenta que pertenecen a un estrato socio-económico 1 o 2. Adicional a esto provienen de barrios de los alrededores de la escuela como Girasoles, Ciudadela, Conidec, entre otros barrios del municipio de Soledad que se encuentran plagados de ventas de estupefacientes, pandillismo, barras bravas y cultura del ocio. A nivel socio afectivo necesitan bastante apoyo pues están marcados por las situaciones difíciles que viven en sus familias, llevándoles a comportarse de manera agresiva, retraída, o incluso hasta depresiva.

A nivel institucional, el área de Lenguaje es la parte del plan de estudios que se encarga de promover el desarrollo de las competencias comunicativas en los niños y adolescentes, a través del estudio de la estructura lingüística y las funciones del lenguaje. Se proyecta como un

área que permite a los educandos desarrollar las habilidades comunicativas (hablar, leer, escuchar, escribir) para aplicarlas y desenvolverse en cualquier contexto social. Aunque dentro del área se observan las siguientes dificultades: No existen estrategias unificadas para la enseñanza del área; No se socializan las buenas prácticas de aula, teniendo en cuenta los resultados positivos; La falta de interdisciplinariedad y procesos investigativos en el área teniendo en cuenta la dificultad marcada de los educandos en los procesos lecto-escritores.

Teniendo en cuenta los resultados de las pruebas saber y las pruebas internas (Pec), a nivel de Competencia Lectora estas son las dificultades observadas: los estudiantes muestran deficiencias para recuperar información implícita y explícita de los textos, Identificar su estructura y comparar diferentes textos de acuerdo a su formato y finalidad. Esto influye en el desarrollo de las competencias escritoras, presentando falencias en la planeación y producción de textos atendiendo a un propósito, sumado a esto encontramos el poco interés o motivación de los estudiantes.

1.2 Formulación del problema

Como se puede observar, en el caso del área de lenguaje, el principal problema es la comprensión lectora y la producción escrita. Aunque en las instituciones se hacen esfuerzos para corregir estas falencias, los resultados no muestran avances significativos en el desempeño de los estudiantes.

Pensamos que el problema puede tener sus causa en las metodologías utilizadas por los docentes durante el proceso de enseñanza aprendizaje, que se enfoca más hacia la enseñanza de la gramática descontextualizada, lo que probablemente genera en el estudiante desmotivación y poca capacidad para logra comprender los textos que se leen y, como consecuencia, incapacidad para poder producirlos cuando se requiera.

De ahí que nos formulamos el siguiente interrogante: ¿Cuál es el impacto de la Pedagogía de Género como propuesta Pedagógica para el desarrollo de las Competencias Lectora y escritora? Lo primero que debemos tener en cuenta son las estrategias que están usando los docentes de la institución y de qué maneras estas pueden modificarse a partir del uso de la pedagogía de género. Con esto se espera que el rendimiento escolar de los estudiantes mejore y se superen las deficiencias a nivel de la lectura y la escritura. Si bien es importante el rendimiento académico de los estudiantes no podemos pensar en este si persisten las deficiencias en la base, además si deseamos mejores resultados a nivel de pruebas internas y externas es necesario trabajar fuertemente en las debilidades existentes.

El apoyo de los docentes de las distintas áreas de aprendizaje es fundamental porque se espera a futuro que ellos desde sus ambientes de aprendizaje también puedan aplicar de la pedagogía de Género y de esta manera se continua el proceso de reforzar las competencias lectora y escritora en todas las áreas. De igual manera los padres deben conocer la herramienta para que puedan apoyar a sus hijos en casa con un seguimiento a las actividades que se realizan en la escuela. Teniendo en cuenta lo anterior el Objetivo Fundamental de nuestra investigación es determinar el impacto de la pedagogía de Género como propuesta pedagógica para el

desarrollo de las competencias Lectora y Escritora en los estudiantes de cuarto Grado de la I.E.D
Técnica Metropolitano de Barranquilla.

2. JUSTIFICACIÓN

Actualmente, los estudiantes de las instituciones educativas oficiales presentan dificultades a nivel de lectura y escritura, ya sea por falta de interés o compromiso de los mismos, estrategias pedagógicas ineficientes utilizadas por los maestros y poco acompañamiento por parte de los acudientes. Estas dificultades impiden que los educandos avancen en su proceso escolar de manera satisfactoria, teniendo en cuenta que la lectura permea todas las áreas del conocimiento; es así como en ocasiones encontramos estudiantes que llegan a la media con deficiencias en estas competencias y, por ende, sus resultados a nivel de pruebas internas (Prueba de excelencia cognitiva) y pruebas externas (Saber) no son muy positivos.

Por ello se hace necesario que la lectura y la escritura sean el eje fundamental dentro de las aulas de clase, siendo los maestros los principales orientadores de estos procesos que buscan mejorar el rendimiento de los estudiantes. Esta situación pretende ser abordada desde la pedagogía de género, que será la estrategia pedagógica para mejorar las competencias lectora y escritora de los estudiantes de cuarto de primaria de la institución educativa técnica Metropolitana de Barranquilla.

¿Por qué es necesario que las estrategias de enseñanza de las competencias lectoras y escritora en la institución educativa técnica Metropolitan mejoren?

Porque teniendo en cuenta el diagnóstico y las dificultades observadas en los educandos, se requiere desarrollar en ellos un proceso lector y escritor que les permita desenvolverse en su entorno y en la sociedad de manera adecuada. Por lo tanto se propone la implementación y el uso

de estrategias de enseñanza relacionadas con la pedagogía de género, las cuales permiten desarrollar en los estudiantes la producción oral y escrita, compartir información, interactuar con sus pares, posibilitando la criticidad frente a las diversas situaciones que les rodean y la regulación de sus propios aprendizajes, y de esta manera se desarrollará la autonomía en ellos.

3. OBJETIVO

3.1 Objetivo general

Determinar el impacto de la pedagogía de género como propuesta pedagógica para el desarrollo de las competencias lectora y escritora.

3.2 Objetivos específicos

Implementar y usar estrategias de enseñanza relacionadas con la pedagogía de género con el fin de que los estudiantes mejoren su comprensión lectora y su producción oral y escrita.

Determinar el nivel de lector de los estudiantes con la aplicación de la teoría de género.

Analizar las apreciaciones de los estudiantes con respecto a la metodología implementada.

4. MARCO TEÓRICO

En esta sección, abordaremos los referentes teóricos que guían la propuesta de innovación y la investigación realizada a partir de esta. Los temas tratados son: Lenguaje y educación, Teoría Sociocultural, Lingüística Sistémico-Funcional y Pedagogía de Géneros.

4.1 Lenguaje y educación

El lenguaje es la herramienta que capacita al ser humano para interactuar con sus semejantes, transmitiendo conocimientos, sentimientos, emociones y pensamientos. Pero no solo sirve para expresar mensajes, sino que también es la principal mediación que nos permite conocer el mundo (Vygotsky, 1978) y reconstruirlo a partir de las experiencias previas (Halliday, 2004). De ahí la importancia del lenguaje en la educación: a través de él aprendemos la historia, la cultura, la ciencia, los valores y los reconstruimos, cambiándolos, moldeándolos según nuestras necesidades.

No es un secreto que la principal mediación educativa es el lenguaje. A través de él se establece la socialización de los saberes por medio de la interacción docente-estudiante y estudiante-estudiante (van Lier, 2014). En esta interacción se va construyendo el conocimiento con la ayuda del docente o de los pares en el proceso de andamiaje (Vygotsky, 1978; Woods, Bruner & Ross, 1976).

En su desarrollo, el niño aprende su lengua materna para poder expresarse e interrelacionarse con sus semejantes. En ese ambiente, aprende el denominado discurso

cotidiano. Posteriormente, en la escuela, aprende el discurso de la ciencia, a través del discurso pedagógico de la institución escolar. Este discurso pedagógico es un principio por medio del cual los discursos de la ciencia son apropiados y relacionados entre sí para efectos de su transmisión y aprendizaje selectivos (Bernstein, 1990).

4.2 Teoría Sociocultural

Vigotsky (1996) afirma a través de su teoría sociocultural que el desarrollo del ser humano está íntimamente ligado a su interacción con el contexto socio histórico-cultural, por medio del cual desarrolla funciones psíquicas de orden superior propias del ser humano, como son la memoria, la atención voluntaria, el razonamiento y la solución de problemas. Vigotsky plantea que el desarrollo ontogenético de la psiquis del hombre está determinado por los procesos de apropiación de las formas histórico-sociales de la cultura; también afirma que el lenguaje cumple una función mediadora en este proceso de desarrollo (Chaves, 2001). En síntesis puede decirse que las funciones superiores del pensamiento son el resultado de la interacción social, el sujeto se construye a sí mismo por medio de la interacción social.

Para Vigotsky el sujeto (persona) actúa mediado por la actividad práctica social (objetal) sobre el objeto (realidad) transformándolo y transformándose a sí mismo (Chaves, 2001). En este proceso de interacción son necesarios los instrumentos socioculturales :herramientas y signos. Las herramientas producen cambios en los objetos y los signos transforman internamente al sujeto que ejecuta la acción. Los signos son instrumentos psicológicos producto de la interacción sociocultural y de la evolución, como es el lenguaje, la escritura y el cálculo, entre otros (Barquero, 1996). Los mediadores o artefactos que la cultura proporciona y las prácticas sociales

y culturales en las que participa el sujeto desde que nace son aspectos centrales que influyen en forma decisiva en el curso de su desarrollo cultural (Vigotsky, 1978), a través del cual se refleja en la colectividad de su entorno por medio del uso de signos lingüísticos que le permiten transformarse y transformar sus propios conocimientos hasta lograr la interiorización del mismo, y los cambios y las transformaciones que la sociedad demanda.

Para el desarrollo de este pensamiento de orden superior es importante que las prácticas educativas sean contextualizadas para dar prioridad a la solución de los problemas del entorno y las necesidades y expectativas de la misma. Por ello es indispensable una práctica pedagógica con una proyección político social planificada que permita los cambios que la sociedad requiere. De esta manera, el docente deberá ajustar su práctica pedagógica teniendo en cuenta el contexto, el tipo de estudiante, sus conocimientos previos, nivel de maduración, para facilitar su aprendizaje.

El signo es un medio de enculturación en la medida que el niño y la niña se va apropiando de los signos sociales para lograr su adaptación a la cultura; de esta manera se empiezan a desarrollar los procesos psicológicos superiores. Vigotsky (1978) señala que en el desarrollo psíquico del niño y la niña toda función aparece en primera instancia en el plano social y posteriormente en el psicológico, es decir se da al inicio a nivel intersíquico entre los demás y posteriormente al interior del niño y de la niña en un plano intrapsíquico, en esta transición de afuera hacia dentro se transforma el proceso mismo, cambia su estructura y sus funciones. Este proceso de internalización fu denominado por Vigotsky “Ley genética general del desarrollo psíquico (cultural)”.

Jerome Bruner señala que “la concepción de Vygotsky del desarrollo es al mismo tiempo una teoría de la educación ...su teoría educacional es una teoría de transmisión cultural como también una teoría de desarrollo”. Ya que “educación” no sólo implica para Vygotsky el desarrollo del potencial del individuo sino la expresión y el crecimiento histórico de la cultura humana de la que surge el Hombre” (citado por Moll, 1993, p.13).

Para Vygotsky el desarrollo ontogenético del ser humano se da de la siguiente forma:

- Actividad colectiva y comunicación
- Cultura (signos)
- Apropiación de la cultura (enseñanza -educación)
- Actividad individual
- Desarrollo psíquico del individuo

En ese proceso la interacción social es importante ya que considera que las condiciones de un individuo y el contexto social determinan su lenguaje. De allí la importancia de la interacción social cultural con otros para potencializar sus habilidades, desarrollar sus competencias y determinar su desarrollo cultural. Para Vygotsky los niños aprenden el lenguaje en la interacción con sus pares y para aprenderlo deben tener claro el concepto de simbolismo. El autor indica que “el signo siempre es inicialmente un medio de vinculación social, un medio de acción sobre los otros y solo luego se convierte en un medio de acción sobre sí mismo” (1978, p. 141). Esto para Vygotsky significa “que se ha alcanzado una forma de conducta de orden superior” (1978, p. 4). Según Chaves (2001), lo anterior afirma que el lenguaje está supeditado a la acción, pero más adelante sucede lo contrario.

Para Vygotsky, el contexto sociocultural en el cual está involucrado el educando moldea su propia estructura mental; es decir, desde el comienzo de su vida el individuo es influenciado por el medio que lo rodea (familiar, escolar) hasta formarse como individuo autónomo que no obstante sigue siendo influenciado por el contexto.

En este sentido, el lenguaje y el pensamiento como funciones mentales superiores tienen raíces genéticas diferentes, pero están íntimamente relacionados ya que se ha demostrado que el desarrollo del lenguaje tiene una fase preintelectual y en el desarrollo del pensamiento encontramos una fase prelingüística. En un momento concreto "... dichas líneas se encuentran, por lo que el pensamiento se hace verbal, y el habla, racional" (Vygotsky, 1995, p. 97). Lo anterior se refiere a que el desarrollo del niño pasa de ser biológico a volverse un desarrollo sociohistórico.

Otro de los aportes de Vygotski se refiere al uso de "instrumentos mediadores" (herramienta y signo) para lograr la comprensión de las dinámicas sociales. Mientras que las herramientas sirven para transformar la actividad humana para producir cambios en los objetos. Asimismo, es relevante considerar la Zona de Desarrollo Próximo, de la cual hablaremos más adelante, como elemento importante del proceso de enseñanza y aprendizaje.

4.3 La lingüística sistémico- funcional

La LSF es una teoría funcional porque se ocupa del uso del lenguaje; este, a su vez, es funcional en tres sentidos distintos, aunque estrechamente relacionados. Estos son:

- En su interpretación de los textos.
- En la interpretación del sistema.
- En la interpretación de los elementos de las estructuras lingüísticas.

De esta manera, se considera que la lengua es un recurso para crear significados mediante sucesivas elecciones. De ahí la idea de elección que aparece en la elaboración del concepto de registro, variedad lingüística condicionada por la situación o la actividad (Halliday, 1994).

Para la LSF existe una estrecha relación entre lenguaje y contexto, la cual es de interacción probabilística: los textos realizan una cantidad finita y determinada de dimensiones contextuales y, a su vez, los textos permiten identificar y reconstruir las condiciones contextuales. El énfasis en la idea de opción opone la teoría —caracterizada por Halliday como paradigmática— a los modelos formales o sintagmáticos, que interpretan las lenguas como listas de estructuras. La lengua se concibe como un sistema de estratos que se ilustran como un sistema de capas sucesivas inclusivas, a saber: la fonología/grafología, la léxico-gramática, la semántica, el contexto situacional, el contexto de cultura y, por último, como capa mayor, la ideología. Cada estrato es una red de sistemas en el que operan las metafunciones semánticas fundamentales: la ideacional, la interpersonal y la textual (Moss, 2016b).

Estas metafunciones son un recurso para combinar tres diferentes tipos de significados y ocurren simultáneamente (se materializan) en cada acto de habla que se produzca, aunque los análisis de cada una se puedan hacer por separado.

La metafunción ideacional (también conocida como experiencial) se relaciona con la construcción de la experiencia: qué ocurre, quién hace qué y a quién, dónde, cuándo cómo y porqué. Son los significados que nos permiten construir la interpretación de lo que existe y sucede en el mundo, tanto exterior como interior. Por su parte, los significados interpersonales tienen que ver con las relaciones sociales que se establecen en el acto comunicativo: cómo interactúan las personas y qué puntos de vista o sentimientos tratan de compartir. Por último, la metafunción textual está relacionada con el manejo de la información en el texto, de manera que éste pueda cumplir su función comunicativa: cómo se distribuyen los significados ideacionales e interpersonales en el texto y como están conectados con otras modalidades comunicativas como la música y las imágenes (Halliday, 1994; Moss, 2016b).

La lingüística sistémico funcional (LSF) es en esencia un modelo holístico del lenguaje y su contexto social, que concibe el lenguaje como un recurso para construir significados en función de propósitos comunicativos. Por esto es considerada una lingüística aplicable, que ha encontrado muchas aplicaciones en contextos educativos de diversas partes del mundo: Australia, China, varios países de Europa y recientemente en América Latina (Barletta & Chamorro, 2011; Herazo, 2012; Moyano, 2007; Natale, 2012; Oteíza & Pinto, 2011; Sagré & Herazo, 2015).

4.4 La teoría de géneros

La teoría de género de la LSF, así como la pedagogía basada en ella, surgió en la denominada Escuela de Sydney, cuyos integrantes encontraban preocupante la enseñanza de la escritura en los colegios australianos, puesto que los docentes no manejaban sistemáticamente la

manera de utilizar el lenguaje en diferentes contextos sociales, en consecuencia el aprendizaje quedaba supeditado al conocimiento intuitivo de los profesores con respecto al lenguaje (Rose & Martin, 2012, p. 46). Era evidente la falta de un modelo que permitiera tanto a docentes como a estudiantes la construcción de conocimiento sobre el lenguaje y su uso con la finalidad de lograr diferentes propósitos sociales.

De allí nace la propuesta de la teoría de género, según la cual este se define como un proceso social que se realiza en etapas y es orientado a una meta (Martin, 1992). Proceso social porque en los géneros participamos con uno o varios interlocutores; por etapas porque normalmente se necesitan varios pasos para lograr la meta; y orientado a metas porque son utilizados para conseguir un objetivo. El número de géneros reconocibles en cada cultura es innumerable y sus patrones son reconocibles (Martin & Rose, 2007). Al ser reconocibles y predecibles los patrones textuales de los géneros, se pueden enseñar y aprender (Rose & Martin, 2012).

Esta propuesta educativa de pedagogía de género, también tiene como base el enfoque socio-cultural de Vigostky y Bernstein, quienes plantean que la educación debe tener en cuenta el aprendizaje que el niño trae de su contexto (familia, sociedad, escuela). “Todo aprendizaje en la escuela siempre tiene una historia previa, todo niño ya ha tenido experiencias antes de entrar en la fase escolar, por lo tanto aprendizaje y desarrollo están interrelacionados desde los primeros días de vida del niño”. (Vigostky 1978, p. 133). Basado en este planteamiento se hace necesario que la escuela conozca de antemano el contexto del cual proviene el niño, su entorno familiar y social, lo cual le permita al educando tener un aprendizaje significativo y eficaz; por lo

tanto, la educación no debe ser vertical, sino holística, que favorezca la motivación del niño al momento de adquirir un aprendizaje entre pares, docentes y padres de familia.

Además, la escuela debe enfocarse en el lenguaje por la necesidad que tiene el ser humano de comunicarse de manera permanente desde sus primeros años de vida. Bernstein (1990) afirma que el lenguaje surge como consecuencia de una necesidad de expresarse y de comunicarse, y la forma en que se estructura refleja una particular forma de estructurar el pensamiento y, por lo tanto, de las formas de interrelacionarse con el medio y reaccionar ante este

Por lo tanto, la escuela debe brindar estrategias que permitan la interacción permanente entre los niños y los adultos, desarrollando así una de las habilidades fundamentales del ser humano para la comunicación.

Otro aspecto importante es la relación que existe entre pensamiento y lenguaje, establecido por Vigostky, dejando claro que en sus inicios estas dos habilidades se encuentran separadas e independientes, pero en un momento de la vida, se unen; en este momento el pensamiento se torna verbal y el lenguaje racional; es decir, el niño va desarrollando sus códigos lingüísticos a través de las relaciones sociales.

De allí la importancia que cobra el concepto de Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) en la Pedagogía basada en la Teoría de Géneros. Según Vygotsky la ZDP es “ la distancia entre el nivel real de desarrollo determinado por la capacidad de resolver un problema de forma independiente y el nivel de desarrollo potencial determinado por la capacidad de resolver un

problema bajo la orientación de un adulto o en colaboración con otros niños más capaces” (Vygotsky, 1987, p. 211). Este postulado es crucial para el proceso educativo, toda vez que el aprendizaje siempre estará en constante evolución dentro ZDP del educando. A su vez, esto se relaciona con la importancia del trabajo en grupo y con la mediación (Woods et al., 1976) del docente o de los pares.

Por lo tanto la propuesta plantea un acompañamiento del docente en las etapas sugeridas de la metodología. Este acompañamiento (andamiaje) va desde una fase inicial de gran acompañamiento hasta la fase final en la que el estudiante, de forma independiente, tiene un manejo adecuado del género estudiado, evidenciado en una escritura exitosa de un texto del tipo de género dado.

El ciclo de enseñanza aprendizaje de la pedagogía de géneros de la Escuela de Sidney involucra tres etapas: Deconstrucción, Construcción conjunta y Construcción independiente (Martin, 1999).

La deconstrucción de género se realiza en conjunto entre docente y estudiantes, guiándolo a una comprensión adecuada de su organización como género y el propósito social que se persigue; la segunda etapa consiste en la construcción conjunta de ejemplares genéricos entre docentes y estudiantes; y por último la producción de las propias ediciones escritas por los estudiantes de manera independiente, siguiendo un modelo ya familiar (Martin, 1999).

A partir de una investigación realizada en la Universidad del Norte un grupo de docentes (Moss, 2016a) proponen las siguientes etapas para la enseñanza de la lectura y la escritura con base en la pedagogía de Género, que se explican a continuación:

Deconstrucción

- *Contextualización:* Durante esta etapa se indaga sobre los conocimientos previos de los estudiantes sobre el texto a trabajar, explica el objetivo de la clase, indaga sobre el autor, hace una predicción sobre el contenido a partir de los títulos y subtítulos.
- *Estructura y propósito del texto:* Se identifica el género del texto, su propósito social y su estructura; resaltando el macrotema y los hipertemas, utilizados en la teoría Lingüística sistémico funcional.
- *Lectura detallada:* Se realiza una lectura conjunta docente- estudiantes, explicando los conceptos abstractos las palabras desconocidas por los estudiantes y desempacando las metáforas lexicales y gramaticales que pueda tener el texto.
- *Re-representación de las ideas del texto:* Durante esta etapa se presentan las ideas del texto en otra estructura (mapas conceptuales, gráficos, cuadros sinópticos, entre otros) de manera colaborativa, de esta manera se propicia el pensamiento analítico, la interpretación y reorganización de los contenidos.
- *Reacción al texto:* Se trabaja de manera colaborativa el desarrollo del pensamiento crítico, a partir de preguntas relacionadas con el texto y los planteamientos del autor.

Construcción conjunta

- Los estudiantes con la ayuda del docente construyen colaborativamente un texto del género dado. En esta fase se escribe un ejemplar del género o se reescribe el mismo; es decir se prepara la escritura de un nuevo texto del género analizado. Se parte del análisis del contexto comunicativo, se selecciona la información, y se organizan las ideas. Se produce un texto de manera democrática y participativa por el grupo y se modela el proceso de escritura. Se discuten los recursos de coherencia y cohesión y se revisa el texto en aspectos ortográficos.

Construcción independiente

- *Construcción independiente*; Los estudiantes elaboran un texto del género dado, de manera independiente. En esta fase, el estudiante planifica su escritura organiza sus ideas y escribe un primer borrador. La participación de los pares y el docente en roles evaluativos, permitirá la escritura completa de su texto. Esta etapa está orientada al desarrollo de habilidades discursivas críticas y posibilita la autonomía de los estudiantes para que desde su subjetividad proponga modificaciones al género, teniendo en cuenta el contexto, y aporten desde el lenguaje a la construcción de una sociedad.
- *Evaluación Conjunta*: En esta etapa se espera logre que la revisión de los trabajos se convierta en un espacio de aprendizaje para mejorar los niveles de comprensión escrita en un proceso de edición conjunta. El diálogo se convierte en un instrumento didáctico para reescribir, editar y corregir la versión individual del estudiante. En esta fase se contemplan los siguientes aspectos: Selección de la información, correspondencia con las

características del texto, distribución del texto en párrafos y la construcción de las oraciones.

- *Evaluación individual:* Luego de este proceso colectivo, la evaluación individual es importante porque permite que los educandos tomen distancia del texto para evaluarlo lo más objetivamente posible. De esta manera, se espera que gradualmente pueda lograr analizar con mirada crítica sus propias producciones.
- *Autoevaluación:* El estudiante evalúa su proceso de comprensión del texto

De esta manera, la didáctica de la lectura y la escritura se consolida como una experiencia de construcción social en medio de la interacción de los educandos y el docente, en el cual el lenguaje asume un rol de mediador.

Por ello es relevante aplicar esta metodología en las escuelas oficiales, por la gran dificultad lectora y escritora que presentan los estudiantes de estos sectores menos favorecidos, quienes no manejan una comprensión adecuada de los textos que leen, por el entorno socio cultural en el que se desenvuelve, ni tampoco son capaces de escribir exitosamente textos que cumplan el propósito que se tiene en mente.

5. METODOLOGIA

5.1 Tipo y diseño de investigación

La investigación es explicativa de corte cualitativo, este enfoque, por lo general, se utiliza primero para descubrir y refinar preguntas de investigación, con base en métodos de recolección de datos sin medición numérica, como las descripciones y las observaciones (Hernández, Fernández & Baptista 2010 cap. 1 p.10). Por lo general, las preguntas hipótesis surgen como parte del proceso de investigación y este es flexible, y se mueve entre los eventos y su interpretación, entre las respuestas y el desarrollo de la teoría. Su propósito consiste en “reconstruir” la realidad, tal y como la observan los actores de un sistema social previamente definido. A menudo se llama “holístico”, porque se precia de considerar el “todo”, sin reducirlo al estudio de sus partes. (Hernández, Fernández & Baptista, 2010 p.10)

Corresponde a un estudio del tipo investigación acción que es una forma de indagación autorreflexiva realizado por quienes participan (profesorado, alumnado, o dirección, por ejemplo) en las situaciones sociales (incluyendo las educativas) para mejorar la racionalidad y la justicia de: a) sus propias prácticas sociales o educativas; b) su comprensión sobre las mismas; y c) las situaciones e instituciones en que estas prácticas se realizan (aulas o escuelas, por ejemplo). (Kemmis, 1983). Durante la implementación del estudio, se llevaron a cabo las etapas de este tipo de investigación: diagnóstico, elaboración de la propuesta, implementación y evaluación.

El diseño utilizado fue el estudio de caso, que estuvo constituido por tres cursos de cuarto grado de una institución oficial del Distrito de Barranquilla. Los cursos estaban conformados por 116 niños y niñas (67 niños y 49 niñas), en edades comprendidas entre los 9 y 11 años que provienen de hogares disfuncionales, ubicados en estratos 1 y 2 en el sur occidente de barranquilla y el municipio de Soledad.

5.2 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Las técnicas utilizadas para la recolección de datos fueron: Análisis documental (trabajos realizados en clase por los estudiantes), una prueba diagnóstica, observación de clases (grabaciones en video), entrevistas a estudiantes y docentes.

Para el procesamiento de la información se utilizaron formatos de observación de clases para registrar lo evidenciado en las grabaciones de las diferentes etapas de la clase, en las cuales se observó la modelación del maestro y la motivación e interés de los estudiantes.

5.3 Procedimiento

Para implementar la propuesta se inició con el análisis documental de los resultados de las pruebas saber para los grados tercero, quinto, noveno y undécimo del año 2015, el Pei y el plan de área de Lengua Castellana. Para el caso de la prueba diagnóstica de lectura y comprensión a los estudiantes de 4° se evaluaron todos los estudiantes del grado con una ficha de lectura y posteriormente respondieron preguntas asociadas a la lectura de tipo literal, inferencial y crítica. Se diseñó el curso completo para cuarto grado basado en la Pedagogía de Genero, pero

se realizó como prueba piloto la grabación de una unidad didáctica en sus diferentes etapas excepto la de producción escrita de la tipología textual trabajada. Para el desarrollo de la secuencia didáctica se utilizaron 8 clases de dos horas cada una de la asignatura de Lengua Castellana. Cada clase iniciaba con una explicación de lo que se iba a desarrollar, previamente se le pedía a los niños que llevaran a clase los implementos necesarios como lápices de colores y resaltadores para desarrollar las actividades de lectura y escritura.

En cada clase se realizaba una retroalimentación de la clase anterior, teniendo en cuenta que el texto trabajado era el mismo, con actividades diversas que permitieran el alcance de los objetivos. Al finalizar la unidad didáctica se hicieron algunas entrevistas a estudiantes para identificar el impacto de la metodología utilizada.

6. PROPUESTA

6.1 Diseño de curso

Identificación:

Institución: colegio técnico metropolitano de barranquilla.

Grado: 4° e.b.p.

Docentes: Rita Gutiérrez Rocha – Alexi Mármol Silva- Karina Mozo Flórez.

6.2 Enfoque de educación

El diseño de curso está enmarcado en lo hermenéutico, arte que tiene como características interpretar y comprender la forma en la que el ser humano actúa. A través de los años, la hermenéutica ha asumido diversos enfoques, siendo el lingüístico el que mejor se adapta para nuestro diseño de curso. Gadamer (1993) es uno de los seguidores del enfoque hermenéutico centrado en la lingüística, conocido también como el lenguaje como experiencia hermenéutica. Los postulados de este enfoque señalan que el ponerse de acuerdo con el otro es lo más importante y dicho acuerdo se logra mediante el lenguaje. El contexto lingüístico y su medio de operación: la acción comunicativa a través del habla constituye hoy en día el enfoque más importante de la hermenéutica actual. Por lo tanto, nuestro diseño de curso a través de este enfoque buscará que la acción comunicativa sea la encargada de liderar los procesos de enseñanza-aprendizaje.

6.2.1 *Enfoque de aprendizaje.*

Para el diseño de curso se tuvo en cuenta el enfoque socio-cultural, porque está fundamentado en experiencias reales basadas en el aprendizaje colaborativo y significativo. Además los aportes hechos por Vygotsky a la relación que existe entre el pensamiento y lenguaje permiten un claro estudio de ambos. Vygotsky (1978), señala que todo aprendizaje en la escuela siempre tiene una historia previa, todo niño ya ha tenido experiencias antes de entrar en la fase escolar, por tanto aprendizaje y desarrollo están interrelacionados desde los primeros días de vida del niño, esto nos va a permitir desarrollar actividades con los niños teniendo en cuenta sus experiencias porque finalmente éstas juegan un papel crucial en su aprendizaje. Además la idea final con este curso es llevar a los estudiantes de su nivel evolutivo real a un nivel de desarrollo potencial, lo que indica que las actividades y temáticas planeadas para este curso apuntarán a fortalecer el aprendizaje colaborativo pues la interacción con otros puede ayudar e incidir en la elaboración de procesos cognitivos más complejos.

6.2.2 *Enfoque de lenguaje*

Teniendo en cuenta el uso del lenguaje y las necesidades comunicativas de nuestros educandos, en este curso se tendrán en cuenta las teorías del enfoque de la lingüística sistémico funcional, la cual propone el desarrollo de la competencia comunicativa, y permite la adquisición y el desarrollo de las habilidades y conocimientos que necesita el hombre para desempeñarse adecuadamente en cualquier contexto. Además, Halliday (1994) plantea el criterio funcional de la lengua en el sentido que centra su interés en lo que el hablante puede hacer con ella y de qué trata, al explicar la naturaleza de la lengua, su organización interna y su

conformación en términos de las funciones que ha desarrollado para servir. Es decir, encaminado a dar significado a la lengua y poder establecer relaciones con otras personas, basado en una pedagogía de género.

6.2.3 Referentes conceptuales

Para el diseño de curso de cuarto grado se tendrán en cuenta las políticas nacionales planteadas en:

a. Ley general de educación

Artículo 20: objetivos generales de la educación básica “desarrollar las habilidades comunicativas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente”.

Artículo 21: objetivos específicos de la educación básica en el ciclo primaria:

1. El desarrollo de las habilidades comunicativas básicas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente en lengua castellana y también en la lengua materna, en el caso de los grupos étnicos con tradición lingüística propia, así como el fomento de la afición por la lectura.
2. El desarrollo de la capacidad para apreciar y utilizar la lengua como medio de expresión estética.

b. Estándares básicos de competencia

Los estándares han sido definidos por grupos de grados (1 a 3, 4 a 5, 6 a 7, 8 a 9, y 10 a 11) a partir de cinco factores de organización, ellos son: Producción textual, Comprensión e interpretación textual Literatura Medios de comunicación y otros sistemas simbólicos y Ética de la comunicación. Cabe anotar que el factor denominado Literatura supone un abordaje de la perspectiva estética del lenguaje. Como se dijo anteriormente, la Ética de la comunicación es un aspecto de carácter transversal que deberá abordarse en relación solidaria con los otros cuatro factores; a su vez, la gramática y el desarrollo cognitivo subyacente aparecen de forma implícita en todos los factores. Con esta organización de los estándares se recogen de manera holística los ejes propuestos en los Lineamientos para el área y se fomenta el enfoque interdisciplinario y autónomo por el que propugnan estos últimos.

Los estándares a trabajar en grado cuarto son:

- Produzco textos escritos que responden a diversas necesidades comunicativas y que siguen un procedimiento estratégico para su elaboración.
- Comprendo diversos tipos de texto, utilizando algunas estrategias de búsqueda, organización y almacenamiento de la información.
- Elaboro hipótesis de lectura acerca de las relaciones entre los elementos constitutivos de un texto literario, y entre éste y el contexto.
- Caracterizo los medios de comunicación masiva y selecciono la información que emiten, para utilizarla en la creación de nuevos textos.

METAS	OBJETIVOS	COMPETENCIAS
LENGUA: Desarrollo de las habilidades lectoras.	Al finalizar el curso los estudiantes podrán comprender las ideas principales y específicas en textos narrativos – descriptivos, informativos	LECTORA
APRENDIZAJE: Actitud positiva frente al proceso lector	Demostrar interés personal sobre textos que ha leído. Compartir con sus compañeros de manera oral información sobre textos que ha leído.	MOTIVACIONAL – COMUNICATIVA
HUMANA: Respeto por los diferentes gustos y preferencias lectoras de sus compañeros.	Escuchar con respeto y entusiasmo los gustos lectores de sus compañeros.	CONVIVENCIAL.

Tabla 1 Metas- objetivos- competencias

Fuente: Elaboración propia (2017)

META	Desarrollo de las habilidades lectoras.
OBJETIVO	Al finalizar el curso los estudiantes podrán comprender las ideas principales y específicas en textos narrativos – descriptivos, informativos
SABER	Uso de los signos de puntuación en la lectura. Elementos de la narración: Personajes, acciones, tiempo, espacio. Características de la descripción. Estructura de la noticia. Uso y significado de palabras. Estructura de la narración Identificar la intención del autor (Contar una historia- describir) Uso de la mayúsculas.
SABER HACER	Leer utilizando la entonación y acentuación adecuada, teniendo en cuenta los signos de puntuación. Identificar la estructura de los textos narrativos: inicio – complicación- desenlace. Identificar los sustantivos, adjetivos, acciones y conectores; así como su función dentro del texto. Utilizar las mayúsculas en los textos que realiza. Reconocer descripciones dentro de un texto.

	Parafrasear el texto leído. Argumentar a partir de una idea.
--	---

Tabla 2 Saberes y competencias

Fuente: Elaboración propia (2017)

Primer periodo

LISTADO DE CONTENIDOS	OBJETIVOS ESPECÍFICOS
Género narrativo	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar la secuencia de los textos narrativos. • Diferenciar los textos literarios según su género. • Interpretar las figuras literarias utilizadas en los textos que lee. • Realizar parafraseo de las narraciones que lee. • Identificar los diferentes signos de puntuación y los utiliza dentro de un texto. • Identificar sustantivos, verbos y adjetivos dentro de un texto para aplicarlos de manera adecuada en su proceso comunicativo. • Realizar descripciones de personas, lugares, animales. • Realiza r narraciones orales y escritas. • Interpreta textos icónicos
Los géneros literarios	
Función de las palabras dentro de un texto: sustantivos (personajes - lugares), adjetivos (Cualidades de los personajes y lugares), acciones.	
Estrategias de lectura: antes de la lectura- durante la lectura- después de la lectura	
La descripción.	
Signos de puntuación	
Textos icónicos	

Tabla 3 Contenidos y objetivos específicos (I)

Fuente: Elaboración propia (2017)

SEGUNDO PERIODO

LISTADO DE CONTENIDOS	OBJETIVOS ESPECÍFICOS
Género informativo	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar la estructura de los textos informativos. • Comprender la información de una noticia. • Producir textos informativos (noticias) teniendo en cuenta los mecanismos de coherencia.
La noticia	
Esquemas mentales (mapas conceptuales)	
Signos de puntuación	

El resumen	<ul style="list-style-type: none"> • Comprender la información que transmiten los medios de comunicación de su entorno. • Elaborar resumen a partir de la lectura de un texto.
Los medios de comunicación	

Tabla 4 Contenidos y objetivos específicos (2)

Fuente: Elaboración propia (2017)

TERCER PERIODO

LISTADO DE CONTENIDOS	OBJETIVOS ESPECÍFICOS
Textos instructivos	<ul style="list-style-type: none"> • Demuestra interés por la lectura de diversos tipos de textos. • Leer e interpretar textos instructivos. • Participar en actividades argumentativas de manera oral o escrita, defendiendo su punto de vista. • Realizar instrucciones siguiendo su estructura. • Comprender la información de la publicidad de su entorno. • Elaborar avisos publicitarios teniendo en cuenta su estructura
La comunicación :Lenguaje verbal y no verbal	
La argumentación oral y escrita	
La publicidad	
Normas ortográficas	
Signos de puntuación	

Tabla 5 Contenidos y objetivos específicos (3)

Fuente: Elaboración propia (2017)

6.2.4 Diseño de unidad (utilizada para el pilotaje)

1. Contextualización

Nombre de los profesores: Rita Gutiérrez Rocha, Alexi Mármol Silva, Karina Mozo Flórez.

Número de estudiantes: 116 estudiantes.

Tema / Unidad: Género informativo

Estándar/es: Comprendo diversos tipos de texto, utilizando algunas estrategias de búsqueda, organización y almacenamiento de la información.

Objetivo general/ estándares específicos:

- ✓ Leo diversos textos informativos
- ✓ Comprendo los aspectos formales y conceptuales (en especial: características de las oraciones y formas de relación entre ellas), al interior de cada texto leído.
- ✓ Identifico la intención comunicativa de cada uno de los textos leídos.
- ✓ Utilizo estrategias de búsqueda, selección y almacenamiento de información para mis procesos de producción y comprensión textual.
- ✓ **Objetivos específicos/DBA:**
- ✓ Organiza la información que encuentra en los textos informativos que lee, utilizando técnicas para el procesamiento de la información que le facilitan el proceso de comprensión e interpretación textual.
- ✓ Participa en espacios de discusión en los que adapta sus emisiones a los requerimientos de la situación comunicativa.

Temas a desarrollar en la clase:

Género informativo

- ✓ La noticia
- ✓ Esquemas mentales (mapas conceptuales)
- ✓ Signos de puntuación
- ✓ El resumen
- ✓ Los medios de comunicación
- ✓ Función de las palabras dentro de un texto: sustantivos, adjetivos, acciones, conectores.

Materiales/Recursos:

Material fotocopiado, colores, cartulina, marcadores, diccionario, papel bond.

Grado: 4° E.B.P.

Edad de los estudiantes: 9-11 años

Tiempo estimado de duración: 30 horas.

META:	Desarrollo de habilidades de lectoescritura
OBJETIVO:	Identificar la estructura y características de la noticia.
TEMA:	La noticia
COMPETENCIAS:	Lectora – escritora – interpretativa
GRADO:	4°
DURACIÓN:	12 horas
DOCENTES:	Rita Gutiérrez Rocha Alexi Mármol Silva Karina Mozo Florez
CONTEXTUALIZACIÓN:	El texto es tomado del periódico EL TIEMPO, del 31 de Marzo de 2017. Se indagará sobre sus conocimientos previos, revisando el

	<p>titular y la imagen del texto, con las siguientes preguntas: ¿Qué es el Tiempo? ¿Cuál es la ciudad de origen de este periódico? A partir del titular “Campaña 'Entornos seguros' llegaría a todos los colegios de Manizales” responde:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿A qué hace referencia este titular? • ¿Dónde queda Manizales? Ubicar en el mapa de Colombia • ¿Qué nos indica la imagen? • ¿Hay alguna relación entre la imagen y el titular? • ¿Quién tomó la foto? • Lee el pie de foto y explica a qué hace referencia. • ¿Crees que la información a leer será importante? • ¿Por qué?
<p>ESTRUCTURA Y PROPÓSITO DEL TEXTO:</p>	<p>Lectura en voz alta por parte del docente para modelar la forma de lectura en voz alta. Luego se lee cada oración y se invita a varios estudiantes para que realicen la lectura en voz alta y otros estudiantes realicen un parafraseo de lo que se leyó, para identificar entre todas las unidades textuales (orientación – relación de eventos) Luego entre todos se identifican las ideas más importantes del texto, es decir las que responden las preguntas básicas de una noticia y se subrayan con los siguientes colores en el primer párrafo. ¿Qué sucedió?(Rojo) ¿Cuándo sucedió?(Morado) ¿A quién sucedió?(Verde) ¿Dónde sucedió?(Azul) ¿Cómo sucedió?(Naranja)</p>
<p>LECTURA DETALLADA:</p>	<p>Deconstrucción lectura párrafo a párrafo para:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Rastrear participantes. • Reconocer las voces. • Inferir información implícita. • Resaltar la relación de secuencia. • Uso de la coma, del punto y las comillas. • Uso de las mayúsculas • Usar el contexto para inferir el significado del léxico desconocido. • Uso de estructuras gramaticales. <p>Se realizará la deconstrucción del 1er. Párrafo a partir de las siguientes preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué nos quiere decir este primer párrafo? ¿Qué entes participan en este primer párrafo? ¿Qué es un riesgo? ¿Qué tipo de riesgos pueden tener ustedes como

	<p>estudiantes dentro de una escuela? ¿Cuál es el nombre del proyecto que se viene realizando en Manizales? ¿Por qué crees que beneficiará a los estudiantes esta propuesta? ¿Por qué se utilizan las comillas en la siguiente frase “Todos los colegios a nivel ciudad se van a impactar de esta misma manera”?</p> <p>En el 2º. Párrafo se explicará el uso de los dos puntos; luego se les preguntará: ¿Qué significa la capital caldense? ¿La palabra cartera en este contexto a qué hace referencia? Explicar el concepto de palabras homónimas ¿Quién es Juan Carlos López Montoya? ¿Por qué se utilizan los dos puntos? ¿A qué hace referencia la palabra componentes? ¿Por qué el programa utiliza estos términos: preventivo, desarme y denuncia? ¿A que hace referencia la palabra primero? ¿Qué es delincuencia? Enumera actos delincuentes. ¿Qué significa asesorar, estrategias? ¿Qué estrategias se pueden implementar para evitar la delincuencia?</p> <p>Se lee el tercer párrafo para hacer su deconstrucción y se les pregunta a los niños ¿Por qué se utilizan las comillas en este párrafo? ¿Qué son redes sociales? ¿Por qué se utiliza la expresión: “asegura el secretario”? ¿A qué secretario hace referencia? ¿Qué tipo de problemas quieren evitarles a los estudiantes? ¿Cómo interviene la policía en el plan desarme? ¿Quién dice esta frase: “A muchos los cogen corticos. Ellos saben que no los pueden volver a hacer (portarlas), porque eso les puede traer problemas penales”? ¿Qué significa la palabra proliferar? ¿A qué hace referencia la palabra corticos? ¿Qué palabra podemos utilizar para reemplazarla sin cambiar su sentido? ¿Qué significan problemas penales?</p>
--	--

	<p>Al deconstruir el cuarto párrafo se les pregunta: ¿Por qué inicia con el conector Finalmente? ¿Qué es un buzón? ¿Por qué se utiliza el buzón de denuncias en este proyecto? ¿Qué significan las palabras implementar y anonimato? ¿Quiénes conforman la comunidad educativa? ¿Qué actividades delictivas se pueden denunciar? ¿Esta estrategia por quién puede ser utilizada?</p> <p>Al finalizar la deconstrucción se le preguntará a los niños: ¿Cuál es el propósito de este texto?</p>
RE-REPRESENTACIÓN DE LAS IDEAS DEL TEXTO:	<p>Elabora un mapa conceptual que responda las preguntas básicas de la noticia. Entre todos se elaborará un resumen de la noticia, que responda las preguntas básicas. Luego entre todos reelaboraremos esta noticia como si el proyecto se fuera a ejecutar en la ciudad de Barranquilla.</p>
REACCIÓN AL TEXTO:	<p>Se le preguntará a los niños ¿Crees que la noticia fue clara y completa? ¿Estás convencido de la información que te brinda el texto? ¿Por qué? ¿Crees que esta propuesta solo debe ser en Manizales? ¿Por qué?</p>
AUTOEVALUACIÓN:	<p>Realizaremos la visita a la biblioteca, leerán un periódico, escogerán una noticia y luego la representarán en el mapa conceptual respondiendo las preguntas básicas de la noticia. Elaborar una noticia relacionada con un evento de la escuela o de su comunidad de manera individual. Revisaremos la noticia a partir de una rejilla.</p>

Tabla 6 Clase

Fuente: Elaboración propia (2017)

TEXTO

Campaña 'Entornos seguros' llegaría a todos los colegios de Manizales



El plan de atención integral de la Policía Metropolitana de Manizales empezó en 13 planteles priorizados.

Foto: John Jairo Bonilla

Por: Manizales

31 de marzo 2017, 03:50 p.m.

Policía y Secretaría de Educación adelantan acciones para alejar a los estudiantes de riesgos. Tras un año de implementación del plan ‘Entornos seguros’, de la Policía Metropolitana de Manizales, en 13 colegios de la ciudad que habían sido priorizados, el programa busca llegar al resto. “Todos los colegios a nivel ciudad se van a impactar de esta misma manera”, anunció la institución por medio de un comunicado, en el que resaltó que han sido 19.714 los estudiantes beneficiados hasta el momento.

La campaña se realiza en coordinación con la Secretaría de Educación de la capital caldense. El jefe de esta cartera, Juan Carlos Gómez Montoya, explicó que se trata de un programa con tres componentes: uno preventivo, uno de desarme y otro enfocado en la denuncia. El primero consiste en charlas con docentes y estudiantes en las que la Policía socializa con ellos casos reales de cómo la delincuencia se aprovecha de niños y adolescentes y asesora estrategias para evitar que eso suceda.

“Los muchachos quedan alarmados de lo que transforma a una persona la droga, la delincuencia de diferentes niveles, por redes sociales o directa, el sicariato”, asegura el secretario. De modo que esto los impacta y evita que se involucren en esos problemas. Todos los colegios a nivel ciudad se van a impactar de esta misma manera. El plan desarme es una acción más directa de la Policía, para evitar que en las instituciones educativas proliferen el uso de armas de cualquier tipo. “A muchos los cogen corticos. Ellos saben que no los pueden volver a hacer (portarlas), porque eso les puede traer problemas penales”, agregó.

Finalmente, el buzón de denuncias “apenas se está empezando a implementar”, dice Gómez. La idea es que los miembros de la comunidad educativa puedan informar a las autoridades, con seguridad y anonimato, sobre las actividades delictivas presentes en los planteles y sus respectivos vecindarios.

7. RESULTADOS Y ANÁLISIS

Con el objetivo de ilustrar la metodología utilizada en la pedagogía de Género se seleccionó el grado cuarto de educación Básica Primaria de la Institución Educativa Técnica Metropolitana de Barranquilla. El objetivo fundamental de la investigación fue revisar el impacto de la pedagogía de género como propuesta pedagógica para el desarrollo de las competencias lectora y escritoras, de acuerdo a esto tenemos que, al terminar la implementación de la unidad didáctica se observaron cambios en los estudiantes a nivel de motivación, participación, y en el desarrollo de sus habilidades lectoras y escritoras.

A nivel institucional se dieron cambios significativos en la asignatura pues la propuesta se socializó con los docentes de lengua castellana y se realizaron modificaciones en el plan de área ajustándolo a la pedagogía de género en los cursos tercero, cuarto, quinto, noveno, décimo y undécimo grado, además varios docentes aprovecharon la coyuntura con el grado cuarto y decidieron implementar la pedagogía en los grados décimo y undécimo, manifestando que han obtenido resultados positivos con sus estudiantes a partir de su implementación.

En la implementación de la propuesta se pudieron observar las siguientes categorías en cada una de las etapas de la clase:

En la contextualización, se puede observar que al iniciar el tema la profesora presenta el texto, indica el propósito de la clase y realiza preguntas relacionadas con el periódico del cuál

fue extraído el texto, la fecha de publicación, el título, la foto, el pie de foto y el autor de la noticia, así como pide el significado de algunas palabras o expresiones a partir del contexto.

De esta manera la docente trabaja la predicción. Esta categoría nos muestra que sí se evidencia la contextualización antes de la lectura y luego la revisión general del texto. Como lo muestra el siguiente ejemplo tomado de la transcripción de la grabación de la clase (ver anexos). Además se nota un interés por parte de los estudiantes, al participar activamente en las preguntas realizadas por la docente, quien con esta actividad favorece la participación, la activación de conocimientos previos y el aprendizaje de manera individual y grupal.

P	¿A que hace referencia este título? A Ver Mike
E	Hay un proyecto que están llevando a cabo en los colegios de Manizales
P	A ver, ¿quién más me dice?, Elías Porque hablan de entornos seguros
E2	Para cuidar los estudiantes de riesgos
P	Que riesgos creen ustedes que tienen los estudiantes
E1	Bullying
E2	Violencia
E3	Violaciones
E4	Abusos

Tabla 7 Resultados aplicación estrategias (1)

Fuente: Elaboración propia (2017)

En la estructura y propósito del texto se observa que la docente primero realiza la lectura en voz alta del texto de manera general, luego lee por oraciones y los estudiantes leen en voz alta la oración asignada. Evidenciando, por parte de la docente una modelación de lectura en

voz alta, propiciando el apoyo, dedicación y compromiso a los estudiantes a través del modelado y andamiaje.

Luego pide que los estudiantes parafraseen la temática tratada en la noticia. Y realiza preguntas para que los niños expliquen el orden en que aparecen los eventos que se cuentan en la noticia, enfatizando en su estructura e identificando en cada párrafo las preguntas básicas de la noticia: ¿Qué sucedió?, ¿Cuándo?, ¿A quién?, ¿Dónde?, ¿Cómo? Y ¿Por qué? Y subrayan con color las oraciones que responden a estas preguntas. De esta manera se evidencia que el profesor enriquece la información y promueve el nivel de conceptualización para profundizar los aprendizajes.

Al finalizar la docente pregunta ¿Para qué fue escrito este texto? Y ¿Cuál es la intención del autor al realizar el texto? Todo esto enmarcado dentro de la anterior categoría; de esta manera se evidencia la activación de los niveles de comprensión lectora: literal, inferencial y crítica.

P	La noticia tiene una estructura. Explica en el primer párrafo a grande rasgos de que están hablando y luego nos van explicando cada una de las estrategias que se desarrollan en las escuelas de Manizales. Aquí vemos como nos van contando una serie de eventos. ¿Serán reales o imaginarios?
E	Reales(todos)
P	A pesar que están narrando algo. ¿Esta es una narración literaria o verdadera?
E	Verdadera(a una sola voz)
P	(La profesora explica las características de la noticia, que es veraz y clara)
P	Ahora, vamos a identificar dentro de la noticia. ¿Qué sucedió? ¿Qué es lo más importante?

E	La policía metropolitana...(aquí el niño lee la oración donde explican que fue lo que sucedió)
P	¿Qué sucedió? ¿Quién me dice? ¿Que nos está contando la noticia?
E2	Está alejando a los estudiantes de riesgos
P	La primera oración responde a la pregunta que sucedió. La vamos a subrayar de color rojo. Esa explica que sucedió.
P	¿Cuándo sucedió?
E	El 31 de marzo
P	Ese fue el día que se publicó la noticia. Vamos a seguir leyendo en el primer párrafo cuando sucedió.
E	Lleva un año
P	No, no especifica la fecha exacta solo que se desarrolló durante un año. Entonces este año lo señalamos con morado.
P	¿A quién le sucedió? Vamos a leer. ¿Vamos a seguir leyendo a quien le sucedió?

Tabla 8 Resultados aplicación de la clase (2)

Fuente: Elaboración propia (2017)

En la lectura detallada, la profesora inicia con la lectura en voz alta de toda la noticia, realizando la modelación de la lectura y luego pide a un estudiante que lea el primer párrafo en voz alta, haciendo preguntas para que expliquen con sus palabras el texto, de esta manera se hace énfasis en dos categorías: el modelado y el parafraseo que permitan a los estudiantes una mayor comprensión del texto, además realiza preguntas relacionadas con la lectura de nivel literal e inferencial, identificando el significado de las palabras en contexto y el uso de algunos signos de puntuación, ampliando la información necesaria para elevar el nivel de

conceptualización en las temáticas de palabras homónimas, enriqueciendo su vocabulario y uso adecuado de signos de puntuación.

Otro aspecto observado es la relectura de oraciones o párrafos que la profesora propone para aclarar dudas y comprender el texto por parte de los estudiantes. Desde esta perspectiva se puede apreciar la enseñanza de estrategias de lectura, para afianzar la comprensión lectora de los estudiantes.

P	Vamos a empezar la deconstrucción del primer párrafo. ¿Qué nos quiere decir este primer párrafo?
E	Hablan de un plan que se está desarrollando en Manizales.
P	¿Qué entes participan en el primer párrafo?
P	En el segundo párrafo que signos de puntuación se encuentran
E	La coma, el punto y los dos puntos.
P	¿Qué significa la palabra capital Caldense?
E	Que es la capital de Manizales
P	¿De qué ciudad se está hablando?
E	De Manizales
P	Entonces, ¿de qué Secretaria de Educación se está hablando?
E	Secretaria de educación de Manizales
P	La palabra Cartera en este contexto ¿a qué hace referencia?
E2	De esta empresa
E3	De la campaña
P	Lean la oración anterior de que están hablando

E	La secretaria de educación de Manizales(todos a una sola voz)
P	Aquí la palabra cartera se utiliza para identificar un organismo del estado.(la profesora da una explicación de las palabras homónimas)
P	Porque se utiliza en la siguiente oración los dos puntos.

Tabla 9 Resultados aplicación de la clase (3)

Fuente: Elaboración propia (2017)

En la representación de las ideas del texto se observa que entre docente y estudiantes elaboran un mapa conceptual representando las preguntas básicas de una noticia, partiendo del texto leído, la docente elabora el esquema en el tablero y los estudiantes van respondiendo las preguntas hasta terminar el esquema. Aquí se evidencia la modelación guiada, el trabajo colaborativo, la discusión y la reconstrucción de la clase a través de esquemas para evidenciar la comprensión de la lectura.

En otra sección les pide a los estudiantes que en grupos de cuatro realicen un resumen de la noticia, explicando previamente las características de un resumen. Luego los estudiantes socializan su resumen y finalmente entre todos elaboran el resumen de la noticia, aclarando dudas encontradas y ampliando información. Se puede apreciar el trabajo colaborativo, la retroalimentación de los textos escritos y la orientación colectiva del texto.

Luego se les pide a los estudiantes que reescriban la noticia como si hubiera sucedido en Barranquilla y comparten algunas de ellas. Propiciando el andamiaje para el proceso lector y escritor, teniendo en cuenta el texto trabajado, así como la comprensión y producción del texto,

lo cual se verá reflejado en otras asignaturas, fortaleciendo el proceso académico de los estudiantes.

P	En grupos de cuatro a partir del mapa conceptual vamos a elaborar el resumen de la noticia.(Explicación del resumen) ¿Cuál es la intención de aprender a elaborar un resumen?
P	Después del trabajo en equipo vamos a socializar este resumen, pero antes debemos tener claro que lo primero que debo colocar es el título, tal cual como está en el texto. Quién quiere leer
E	Leen el resumen (No es claro el audio)

Tabla 10 Resultados aplicación de la clase (4)

Fuente: Elaboración propia (2017)

La autoevaluación se realizó a partir de la lectura de una noticia que los niños traen previamente, la cual deben leer de manera individual y luego representar a través de un mapa conceptual la información que encuentran en el texto, respondiendo las preguntas básicas de la noticia. En esta sección de la unidad se hace énfasis en el uso de esquemas para evidenciar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes a partir de un texto diferente al trabajado y motivarlos para que con otros tipos de textos, puedan aplicar la estrategia trabajada, fortaleciendo su proceso académico.

P	Como hemos leído, interpretado la noticia, sabemos hacer un resumen, vamos a leer la noticia que trajeron y vamos a elaborar un mapa conceptual de la noticia que
---	---

	<p>responda a las seis preguntas básicas de la noticia.</p> <p>¿Cuáles son las seis preguntas básicas de una noticia?</p>
E	(Responden en coro)
P	Isabela ¿cuáles son las seis preguntas básicas de la noticia?
E	¿Qué sucedió? ¿A quién? ¿Cuándo? ¿Dónde? ¿Cómo? ¿Por qué?
P	Muy bien
P	Ahora vamos a hacerlo en forma individual, ya trabajamos en forma colectiva.

Tabla 11 Resultados aplicación de la clase (5)

Fuente: Elaboración propia (2017)

CONCLUSIONES

Esta experiencia ha mostrado el impacto que tiene el diseño y aplicación de la propuesta pedagógica enmarcada en la pedagogía de género para los procesos lector y escritor en los estudiantes de 4° de educación básica primaria de la institución Educativa Técnica Metropolitana de Barranquilla. Al realizar el proceso de diagnóstico, elaboración, aplicación y análisis de resultados se puede concluir que se evidencia de manera significativa un mayor interés por parte de los estudiantes en el proceso lector, contribuyendo de esta manera a una mayor satisfacción de ellos al realizar sus actividades de manera grupal e individual, favoreciendo la participación activa y el aprendizaje.

Otro aspecto relevante es el apoyo, dedicación y compromiso por parte del docente a través del modelado y andamiaje que realiza durante el desarrollo de la unidad didáctica; promoviendo en los estudiantes la activación de sus conocimientos previos, los niveles de comprensión lectora: literal, inferencial y crítica, el parafraseo, la adquisición de nuevos conocimientos, el aumento de su vocabulario y el trabajo colaborativo, todo esto basado en la enseñanza de estrategias para afianzar la comprensión lectora de los educandos.

Por lo anterior esta propuesta tiene un impacto positivo a nivel estudiantil, docente e institucional, porque propicia el mejoramiento en los niveles de comprensión y producción de nuestros estudiantes, lo cual será permeable en todas las asignaturas y fortalecerá los procesos académicos de los niños, mostrando así mejores resultados en los diferentes ámbitos en los que se desenvuelve.

REFERENCIAS

- Barletta, N. & Chamorro, D. (eds) (2011). *El texto escolar y el aprendizaje: enredos y desenredos*. Barranquilla: Universidad del Norte
- Barquero, R. (1996). *Vygotsky y el aprendizaje escolar*. Buenos aires: Aique
- Berstein, B. (1990). *La construcción social del discurso pedagógico*. Bogotá: El Griot.
- Bruner, J.S. (1975). *Early social interaction and language acquisition*. London: Academic Press.
- Bruner, J. S. (1987). *Acts of the meaning*. Cambridge: Harvard University Press.
- Chávez, L. (2001). Implicaciones educativas de la teoría sociocultural de Vygotsky. *Educación*, 25(002), 59-65
- Gadamer, H. G. (1993). *Poema y diálogo*. Barcelona: Gedisa.
- Halliday, M. A. K. (1994). *An introduction to functional grammar*. London: Arnold.
- Halliday, M. A. K. (2004). *The language of science*. (Collected works of M. A. K. Halliday, vol. 5). London: Continuum.
- Herazo, J. D. (2012). Using a genre-based approach to promote oral communication in the Colombian English classroom. *Colombian Applied Linguistics Journal*, 14(2), 109.126.

Luria, A. (1985) *Pensamiento y lenguaje*. Barcelona: Martínez y Roca

Martin, J. R. (1999). Mentoring semogenesis: 'Genre-based' literacy pedagogy. In F. Christie (ed.), *Pedagogy and the shaping of consciousness: Linguistic and social processes*, (pp. 122-155). London: Cassell

Martin, J. R. & Rose, D. (2007). *Working with discourse; Meaning beyond the clause*. London: Continuum.

Ministerio de Educación Nacional (1994). *Ley General de Educación*

Ministerio de Educación Nacional (2006) *Estándares Básicos de Competencias. Lengua Castellana*.

Ministerio de Educación Nacional (1998) *Lineamientos Curriculares. Lengua Castellana*. Bogotá.

Ministerio de Educación Nacional (2002) *Estándares curriculares para lengua castellana para la educación preescolar, básica y media*. Documento de estudio.

Ministerio de Educación Nacional (2016) *Derechos Básicos de Aprendizajes de lengua castellana*. Documento en revisión.

Moll, L. (1993). *Vygotsky y la educación*. Buenos Aires: Aiqué.

Moss, M. G. (2016a). La pedagogía de géneros. En M. G. Moss, T. Benítez Velásquez & J. Mizuno Haydar (eds), *Textos que se leen en la universidad: una mirada desde los géneros discursivos en la Universidad del Norte*, (pp. 19-26). Barranquilla: Universidad del Norte

Moss, M. G. (2016b). La teoría de géneros. En M. G. Moss, T. Benítez Velásquez & J. Mizuno Haydar (eds), *Textos que se leen en la universidad: una mirada desde los géneros discursivos en la Universidad del Norte*, (pp. 7-18). Barranquilla: Universidad del Norte.

Moyano, E. I. (2007). Enseñanza de habilidades discursivas en español en contextos preuniversitarios: Una aproximación desde la LSF. *Revista Signos*, 40(65), 573-608.

Natale, L. (coord.) (2012). *En carrera: escritura y lectura de textos académicos y profesionales*. Los Polvorines: Universidad Nacional de General Sarmiento.

Oteíza, T. & Pinto, D. (eds) (2011). *En re-construcción: Discurso, identidad y nación en los manuales escolares*. Santiago de Chile: Editorial Cuarto Propio.

Rose, D. & Martin, J. R. (2012). *Learning to write, reading to learn. Genre, knowledge and pedagogy in the Sidney School*. Sheffield: Equinox.

Sagré, A. & Herazo, J. D. (2015). Generic, discourse, and lexicogrammatical characteristics of a listening exercise in a EFL classroom. *Ikala, Revista de Lenguaje y Cultura*, 20(1), 113-127

Usateggi, (1992) *La sociología de Basil Bernstein y sus implicaciones en el ámbito escolar*. Revista en educación, núm. 298. (Págs 163-197)

Van Lier, L. (2014). *Interaction in the language curriculum: Awareness, Autonomy, and Authenticity*. London: Routledge

Vygotsky, L. (1978). *Pensamiento y lenguaje*. Buenos Aires: La Pléyade.

Vygotsky, L. S. (1987). Thinking and speech. In R.W. Rieber & A.S. Carton (Eds), *The collected works of L.S. Vygotsky, Volume 1: Problems of general psychology* (pp. 39–285). New York: Plenum Press. (Original work published 1934.)

Vygotsky, L. (1995). *Pensamiento y lenguaje*. Buenos Aires: Ediciones Fausto.

Wood, D., Bruner, J., & Ross, G. (1976). "The role of tutoring in problem solving". *Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines*, 17, 89-100

ANEXOS

Anexo 1 Encuesta a Docentes

Maestría en Educación Universidad del Norte

Institución Educativa Técnica Metropolitano de Barranquilla

Estimado colega, la presente encuesta tiene el fin de recolectar información para efectuar un trabajo de investigación relacionado con la Pedagogía de Género; le pedimos el favor de responderla marcando con una x según su criterio y respondiendo con la mayor sinceridad.

1. ¿Considera que fue pertinente el uso de una nueva metodología para el desarrollo de las clases en el área de lengua Castellana?

Sí No

2. ¿Con que frecuencia utiliza la lectura crítica en el desarrollo de las actividades de enseñanza-aprendizaje en el aula de clase?

Una vez a la semana
De una a tres veces por semana
Una a tres veces mensual

3. Considera que la implementación de la pedagogía de Género ha tenido un impacto positivo en el rendimiento académico de los estudiantes en el área de lengua Castellana.

Sí No

¿De qué manera se evidencia?

4. ¿Cree que los resultados de las pruebas Saber pueden mejorar a partir de la implementación de la pedagogía de género?

Sí No ¿Porque?

5. ¿Recomienda el uso de la pedagogía de Género en otras asignaturas, diferentes a lengua Castellana?

Sí No ¿Por qué?

Anexo 2 Encuesta para estudiantes

Maestría en Educación Universidad del Norte

Institución Educativa Técnica Metropolitano de Barranquilla

Encuesta a estudiantes de grado cuarto

Queridos estudiantes:

La presente encuesta tiene el fin de recoger información para conocer acerca de tus intereses en torno a la utilización de la Pedagogía de Género, te pedimos el favor de responder esta encuesta señalando con una x la respuesta que mejor se acomode a tu criterio

1. ¿Te ha gustado el desarrollo de las clases de Lengua Castellana?

Sí

No

¿Porque?

2. ¿Te gusta leer los textos utilizados en la clase de Lengua Castellana?

Si

No

3. ¿Has compartido con tus Padres las actividades desarrolladas en clase?

Sí

No

¿Porque?

4. ¿Cuándo entiendes más un texto?

Cuando te lo leen

Cuando tú lo lees

5. ¿Consideras que has aprendido y avanzado en tu rendimiento académico a nivel de Lectura y comprensión de lectura?

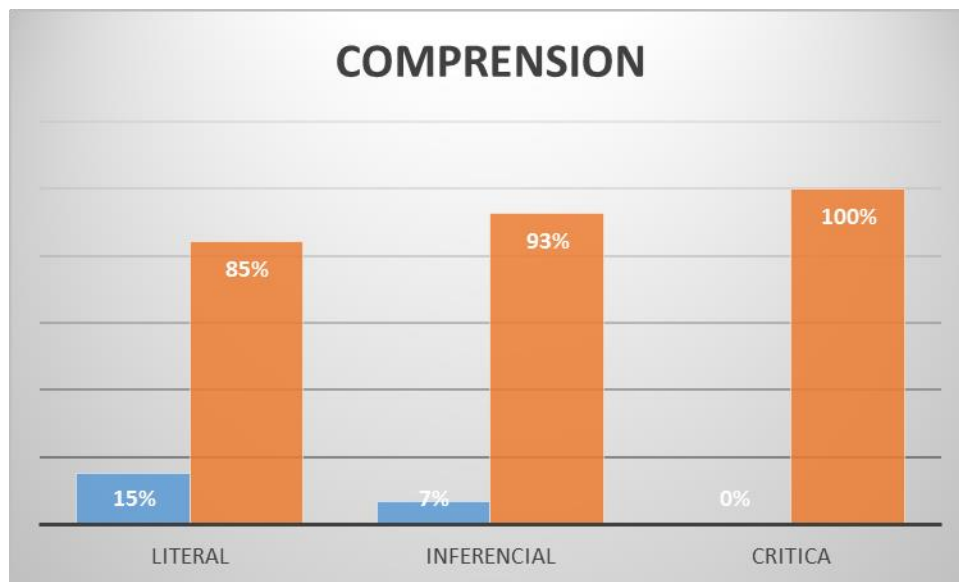
Sí

No

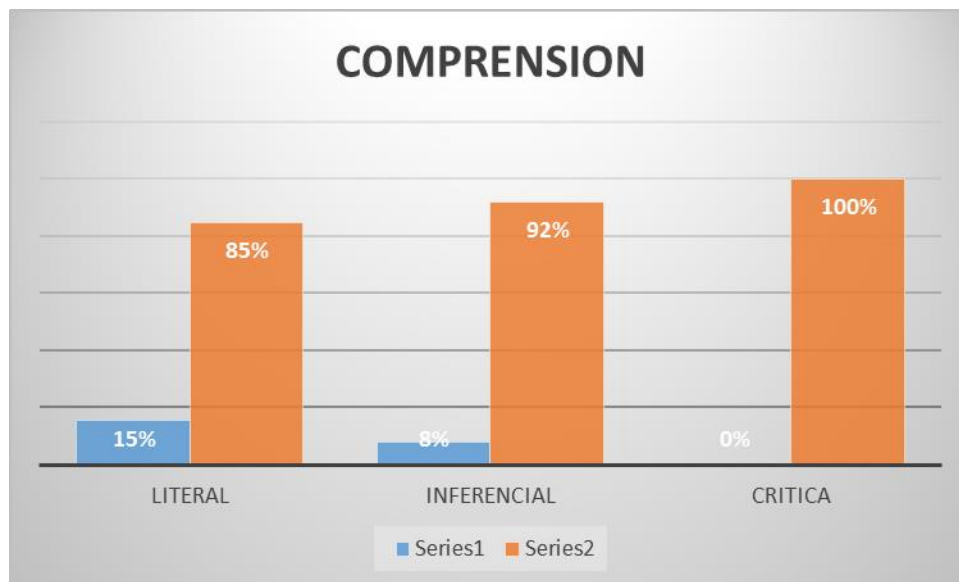
¿porque?

Anexo 3 Resultados evaluación diagnóstica a estudiantes de 4° del Colegio Técnico
Metropolitano de Barranquilla

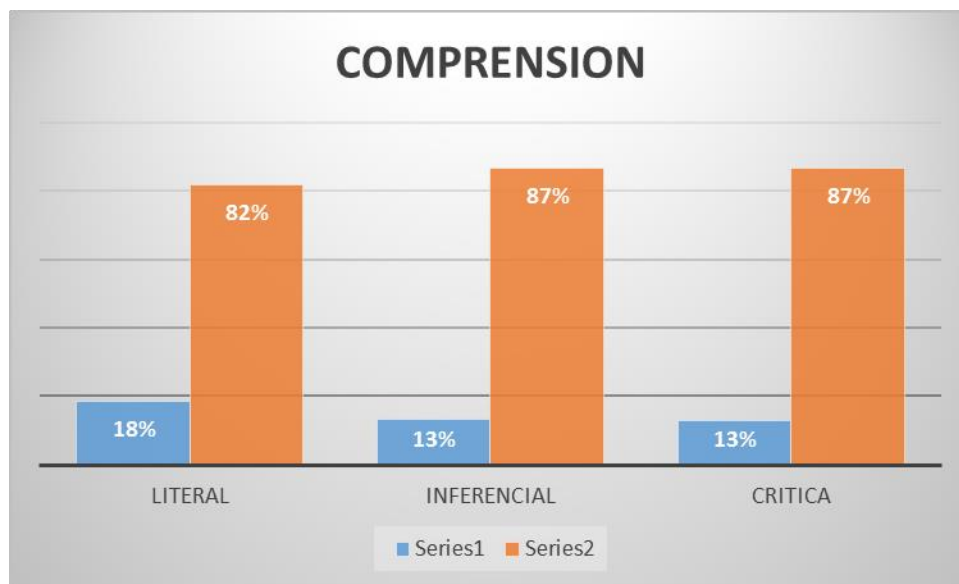
Gráfica 1 Resultados comprensión 4°A



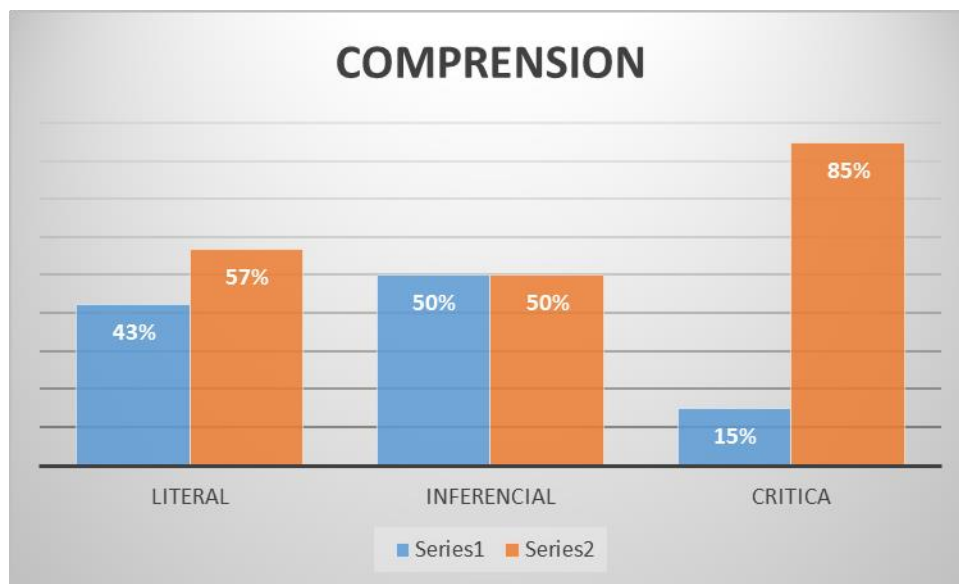
Gráfica 2 Resultados comprensión 4°B



Gráfica 3 Resultados comprensión 4°C



Gráfica 4 Resultados comprensión 4°D



Anexo 4 Rúbrica observación de clase

RÚBRICA DE EVALUACIÓN DE SECUENCIA DIDÁCTICA

Objetivo: Evaluar la secuencia didáctica implementada en la I. E. D. Técnica Metropolitano de Barranquilla

CATEGORÍA		
METODOLOGÍA		Comentarios
INSTRUCCIONES Y PROPOSITO DE LA CLASE.	El docente asignó tareas claras que los estudiantes lograron ejecutar.	Durante la clase se observan instrucciones claras como el subrayado, lectura en voz alta, lectura silenciosa.
	El maestro presentó y propuso el plan de trabajo, así como la finalidad de cada sesión.	La docente presento el plan de trabajo de manera clara y entrego el material de trabajo.
	El docente da a conocer el objetivo de aprendizaje a los educandos.	La docente presento el objetivo a sus estudiantes al iniciar la clase.
	La clase se desarrolló en coherencia con los objetivos de aprendizaje.	Durante todo el desarrollo de la clase la docente cumplió con los objetivos establecidos.
ESTRATEGIAS COGNITIVAS DE LECTURA	El docente promueve la predicción y la activación de saberes previos.	A través de preguntas orientadoras al inicio y en el desarrollo de la clase.
	El docente modela la lectura.	La docente inicia modelando la lectura general para que los estudiantes hagan seguimiento a la misma y luego oración por oración.
	Los estudiantes leen en voz alta.	Todos los estudiantes leen una oración asignada del texto a partir del modelado de la docente. Además al iniciar la deconstrucción escoge al azar estudiantes para leer párrafos.
	El docente promueve la relectura del texto.	Se hace relectura del texto para identificar palabras claves, significados dentro del contexto.
	El docente emplea el parafraseo como estrategia de lectura.	La docente al finalizar la lectura de cada párrafo pide a los estudiantes que expliquen lo que entendieron del párrafo.
	El docente hace monitoreo de la comprensión a través de preguntas literales, inferenciales y críticas.	La docente todo el tiempo esta realizando preguntas en los niveles literal e inferencial.
	Realiza en su discurso enlaces entre clases anteriores y la siguiente.	La docente a través de preguntas lleva a los estudiantes a recordar

		conocimientos previos.
	Al final de la clase resume logros obtenidos, y los aspectos más importantes de la sesión.	Al finalizar la clase la docente le pregunta que se trabajo y que aprendieron.
ESTRATEGIAS COGNITIVAS PARA LA ESCRITURA	El estudiante hace uso de organizadores gráficos para planear su texto.	La docente utiliza un esquema elaborado en la clase anterior para realizar el resumen de la noticia trabajada.
	Los estudiantes producen textos escritos.	Elaboran un resumen de la noticia.
	El docente orienta la reescritura colectiva de textos.	En grupos reescriben la noticia como si hubiese sucedido en barranquilla.
	La maestra revisa, corrige y retroalimenta los textos escritos por los estudiantes.	Al terminar el resumen se pide que se socialicen y elaboren un resumen general entre todos los estudiantes con el apoyo de la docente.
	Durante la clase se identifican las características de los textos que se leen.	Se analiza la estructura de la noticia y se identifican las preguntas básicas que debe responder, subrayando con color donde se encuentran dentro del texto.
TRABAJO COLABORATIVO	Los estudiantes desarrollan actividades en grupo.	Se reúnen en grupos para la reescritura de la noticia. (mapa conceptual, resumen y reescritura)
	La docente promueve la discusión y el trabajo grupal.	Todo el tiempo.
ANDAMIAJE	La maestra refuerza las explicaciones a los estudiantes que mostraron dificultad para comprender conceptos o actividades.	Se hacen preguntas directas a los estudiantes que se muestran dispersos y se les dificulta la comprensión del tema.
	La docente replantea preguntas	En los casos en que los estudiantes presentan respuestas erróneas.
	La docente ejemplifica	En los casos necesarios.
	La maestra relaciona el tema tratado con la realidad de los estudiantes	La docente procura que los estudiantes asocien lo aprendido con su realidad, a partir de preguntas.
EVALUACIÓN	La docente realiza talleres escritos.	Se elaboro el resumen.
	La docente evalúa negativamente y positivamente las respuestas de los estudiantes.	La docente esta atenta a los estudiantes y en algunos casos les evalúa positivamente si las respuestas son acertadas en caso

		contrario les replantea las preguntas para llegar a la respuesta correcta.
	La maestra realiza preguntas para monitorear la comprensión.	Si, en los casos que son necesarios.
	El profesor orienta los procesos de autoevaluación de los educandos.	La docente pide a los estudiantes hacer revisión de sus resúmenes a partir de la socialización grupal.
	El profesor promueve la argumentación solicitando a los estudiantes justificar sus apreciaciones.	En algunos casos se les pide ampliación.
	La docente evalúa formativamente partiendo de los errores de los estudiantes.	La docente continua realizando preguntas.
ANDAMIAJE	La docente promueve que los estudiantes relacionen contenidos vistos con experiencias cotidianas.	En los casos necesarios.
	El docente hace uso de la pregunta con el propósito de afianzar conocimientos.	Todo el tiempo esta indagando a través de las preguntas.
	El profesor enriquece la información y eleva el nivel de conceptualización para profundizar los aprendizajes.	Se hizo explicación del concepto noticia, textos literarios, palabras homónimas, signos de puntuación.
RECURSOS	El profesor hace uso adecuado de recursos durante el desarrollo de la clase.	Se trabajo con material fotocopiado, papel bond, marcadores.
	Distribuye el tiempo adecuadamente para el desarrollo y realización de actividades.	Manejo adecuado del tiempo.
AMBIENTE EN EL AULA		
ESPACIO	El ambiente de trabajo es adecuado.	En algunas ocasiones hay ruidos externos e interrupciones.
	El docente dispuso de los espacios adecuados para el desarrollo de la clase.	El aula de clase.
ACUERDOS DE CONVIVENCIA	Los estudiantes solicitan el turno de la palabra y lo respetan.	En la mayoría de las ocasiones.
	Establece normas y acuerdos de convivencia claros y los da a conocer a los estudiantes.	Se dan orientaciones respecto al comportamiento en el aula.
INTERACCION		
Participación de los estudiantes	El docente promueve la participación de los estudiantes durante la clase.	Se promueve la participación de todos los estudiantes.
	Los educandos dan a conocer su opinión	Ellos participan de forma continua.
Docente – estudiante.	La interacción entre docente y estudiantes se manifiesta de manera constante durante el trabajo en grupo, en la socialización de opiniones. Etc.	Se observa un buen clima en el aula de clases y la interacción de la docente con los estudiantes se maneja bajo un clima de respeto.