

**Transformación de la Práctica Pedagógica para Fortalecer el Pensamiento Crítico en los
Estudiantes Actividad Transversal desde la Lectura y Escritura**

Luz Mireya Gordillo Gutiérrez

Ikezawa Ivette Sepúlveda Rojas

José Gabriel Pacheco Nevado

Universidad de la Sabana

Facultad de Educación

Maestría en Pedagogía

2018

**Transformación de la Práctica Pedagógica para Fortalecer el Pensamiento Crítico en los
Estudiantes Actividad Transversal desde la Lectura y Escritura**

Luz Mireya Gordillo Gutiérrez

Ikezawa Ivette Sepúlveda Rojas

José Gabriel Pacheco Nevado

Trabajo de grado para optar el título de Magister en Pedagogía

Asesor

John Adams Buitrago Medina

Universidad de la Sabana

Facultad de Educación

Maestría en Pedagogía

2018

Dedicatorias

A Dios por la vida y todas las bendiciones recibidas, la vida no es perfecta, pero es el más bello y maravilloso regalo, a mi familia por su motivación, inspiración y apoyo incondicional; especialmente a mi hijo Ángel David, por su compañía absoluta, en cada sonrisa ánimo mi espíritu a continuar hacia el horizonte de un nuevo amanecer, para alcanzar las metas propuestas y recoger los frutos de nuevos conocimientos para la formación personal y profesional.

La vida tiene sentido cuando se ama, hay algo siempre por aprender y lo que se hace, se hace con pasión.

Luz Mireya Gordillo Gutiérrez

A la vida y a mis padres por hacer posible la maravillosa profesión que desempeño, a mi hermana Erika por tanta colaboración, a mis queridos estudiantes de la I.E.D. Las Villas por ser esencia y motivo de este bello esfuerzo, a mis maestros, colegas, compañeros y amigos de siempre por su inspiradora compañía además de su enriquecedora experiencia, y a Andrés por el apoyo incondicional.

Todos nosotros sabemos algo. Todos nosotros ignoramos algo. Por eso, aprendemos siempre.

Paulo Freire

Ikezawa Ivette Sepulveda Rojas

A mi madre por creer en mí...

José Gabriel Pacheco Nevado

Agradecimientos

Los autores agradecen a cada persona que hizo posible este trabajo de investigación, a la Institución Educativa Las Villas, por brindarnos los espacios de trabajo pedagógico, los estudiantes de grado 1001 y 1002 por estar dispuesto a compartir sus conocimientos y expectativas en el aprendizaje, a la Universidad de la Sabana al abrimos sus puertas e impulsarnos en el desarrollo de nuestra formación profesional. De igual manera a nuestro asesor por su apoyo y trabajo incondicional para nuestra formación integral.

Tabla de Contenido

Resumen	12
Abstract	13
Introducción	14
Descripción de la Problemática	16
Antecedentes del problema de investigación	16
Justificación	31
Pregunta de investigación	35
Objetivo general de la investigación	35
Objetivos específicos de la investigación	35
Referentes Teóricos	36
Estado del Arte	36
Referentes teóricos	50
¿Qué son las habilidades comunicativas?	50
Caracterización general de las habilidades comunicativas	53
Enseñanza	54
Aprendizaje	57
Pensamiento	60
Pensamiento crítico	61
Lectura crítica en el contexto escolar	64
Hacia un aprendizaje interdisciplinario	68

Transversalidad	75
Currículo	77
Metodología de la investigación	81
Enfoque	81
Alcance	82
Diseño de la investigación	83
Exposición del contexto en cual se desarrolla la investigación	86
Contexto Local	86
Contexto de aula y práctica docente	95
Docente 1 Iwette Sepulveda	96
Docente 2 José Gabriel Pacheco	100
Docente 3 Luz Mireya Gordillo	102
Categoría de análisis	105
Categorías y subcategorías de análisis	105
¿Qué es enseñanza?	108
Conocimiento pedagógico	109
Planeación	111
Interdisciplinariedad	112
Currículo	112
Transversalidad	113
Evaluación	114
Comunicación asertiva	117
Habilidades comunicativas	119

Metacognición	120
Rutinas de pensamiento	121
Fuentes e instrumentos de recolección y análisis de la información	123
Diario de campo	123
Evaluación diagnóstica	123
Documentos institucionales	124
Talleres transversales	125
Rúbricas	126
Entrevista semiestructurada	127
Desarrollo de ciclos de reflexión en el proceso de investigación – acción	129
Ciclo de reflexión pedagógica	129
Primer ciclo de Reflexión	134
Segundo ciclo de reflexión	135
Tercer ciclo de reflexión	136
Ciclos de reflexión individuales	137
Docente 1 Iwette Sepulveda	137
Docente 2 José Gabriel Pacheco	154
Docente 3 Luz Mireya Gordillo	162
Análisis de los resultados	177
Aplicación prueba diagnostica	180
Conclusiones y recomendaciones	199
Conclusiones	199
Recomendaciones	204

Aprendizajes Pedagógicos y Didácticos Obtenidos	206
Preguntas a Partir de la Investigación	211
Referencias	212
Anexos	225

Índice de Figuras

Figura 1. Niveles de desempeño prueba saber 3. Año 2014 – 2015, ICFES.	17
Figura 2. Niveles de desempeño prueba saber 5. Año 2014 – 2015, ICFES.	18
Figura 3. Índice Sintético de la institución. Año 2014 – 2015, ICFES.	19
Figura 4. Niveles de desempeño prueba saber 9. Año 2014 – 2015, ICFES.	19
Figura 5. Índice Sintético de la institución. Año 2016 – 2017, ICFES	20
Figura 6. Niveles de desempeño. Año 2014 – 2015, ICFES	20
Figura 7. Niveles de desempeño prueba saber 11. Año 2016 – 2017, ICFES.	22
Figura 8. Niveles de desempeño prueba saber 9. Año 2016 – 2017, ICFES.	22
Figura 9. Niveles de desempeño prueba saber 5. Año 2016 – 2017, ICFES.	23
Figura 10. Niveles de desempeño prueba saber 3. Año 2016 – 2017, ICFES.	23
Figura 11. Habilidades lingüísticas, Cassany (2003)	53
Figura 12. Categoría de análisis para la investigación - Diseño propio de los investigadores.	105
Figura 13. Rutina de pensamiento, una imagen cuatro palabras. Diseño propio docente de lengua castellana.	168
Figura 14. Estructura de texto exposición de pensamiento.	170
Figura 15. Proceso cíclico de la transversalidad en la práctica docente – Diseño propio de los maestros investigadores	175

Índice de Tablas

Tabla 1. Análisis reflexivo al interior del aula por cada docente, grado 1001	27
Tabla 2. Análisis reflexivo al interior del aula por cada docente, grado 1002	29
Tabla 3. Interdisciplinariedad en la propuesta investigativa	74
Tabla 4. Población fuente de estudio - Diseño propio de los investigadores	92
Tabla 5. Categorías, subcategorías e instrumentos de la investigación. Diseño propio.	107
Tabla 6. Auto reflexión del quehacer pedagógico de cada maestro.	130
Tabla 7. Matriz análisis problémico pedagógico en común de los docentes. Diseño propio de los investigadores	133
Tabla 8. Diseño de nueva planeación	169
Tabla 9. Análisis de documentos institucionales. Elaboración propia de los docentes.	177
Tabla 10. Estudiantes que participaron en la prueba diagnóstica.	181
Tabla 11. Plan de trabajo desde la transversalidad Ciencias Sociales - Lengua Castellana	182
Tabla 12. Implementación y evaluación del plan de trabajo desde la transversalidad.	186
Tabla 13. Análisis entrevista a estudiantes y maestros.	192

Lista de Anexos

Anexo 1. Prueba diagnóstica a estudiantes	225
Anexo 2. Planeación transversal 1er. Periodo académico 2017 - Diseño propio de maestros investigadores	226
Anexo 3. Planeación transversal 2do. Periodo académico 2017 - Diseño propio de maestros investigadores	227
Anexo 4. Planeación transversal 1er. Periodo académico 2018 - Diseño propio de maestros investigadores	228
Anexo 5. Planeación transversal 2do. Periodo académico 2018 - Diseño propio de maestros investigadores	229
Anexo 6. Lectura analítica de noticias	230
Anexo 7. Producción escrita análisis de noticias	231
Anexo 8. Actividades de análisis con rutina de pensamiento sobre película	232
Anexo 9. Actividades de análisis con rutinas de pensamiento	233
Anexo 10. Actividades de análisis con rutina de pensamiento oración, frase, palabra	234
Anexo 11. Actividades de análisis con rutina de pensamiento una imagen cuatro palabras	235
Anexo 12. Evaluación transversal (lengua castellana – ciencias sociales)	236
Anexo 13. Actividades sintetizadas para exponer y argumentar desarrollo de la oralidad	238
Anexo 14. Actividad de análisis obra literaria “La vorágine”	239
Anexo 15. Rúbrica para redacción de textos argumentativos	240
Anexo 16. Rúbrica para valoración de exposiciones	241
Anexo 17. Ensayo sobre artículo de Corrupción, Anomia	242
Anexo 18. Autoevaluación de los aprendizajes adquiridos en el proceso	243
Anexo 19. Plan de mejoramiento frente al índice sintético de calidad Día E	246
Anexo 20. Encuesta a estudiantes	250
Anexo 21. Encuesta a docentes	251

Resumen

La práctica docente se requiere de constante autorreflexión, fortalecer procesos de enseñanza aprendizaje, estar en constante evolución, crear espacios de cooperación y diálogo entre docentes. Investigación desarrollada en la Institución Educativa Departamental Las Villas del municipio de Cogua Cundinamarca, transformación del quehacer pedagógico para fortalecer la comprensión lectora y el pensamiento crítico en los estudiantes, apoyados en las habilidades comunicativas, un ejercicio transversal entre las asignaturas de ciencias sociales y lengua castellana.

Propuesta que surge de la necesidad de transformar el ejercicio docente y sus prácticas de aula, se incorporan las habilidades comunicativas lectura y escritura, que requieren de constante innovación y mejora al ser el núcleo del conocimiento de toda disciplina. Apoyados en bases teóricas que reafirman la necesidad de entenderlas como procesos transversales en el aula de clase.

Direccionada desde un enfoque cualitativo de investigación acción, permite resignificar la práctica docente, tejer redes de diálogo y trabajo entre los docentes, para obtener una estructura más integral en las planeaciones, contenidos enriquecidos e innovadores de conexión con los estudiantes para generar procesos de aprendizaje más complejos.

Palabras claves

Habilidades comunicativas, transversalidad, currículo integrador, enseñanza, aprendizaje, pensamiento crítico, innovación, quehacer pedagógico, lectura, escritura.

Abstract

The pedagogical work requires constant self-reflection and self-inquiry around the teaching practice to improve the teaching learning processes, to transform the knowledge, to arrive at a constant evolution that is meaningful, within a spaces of cooperation and interactive dialogue. The research was developed at the Educational Institution Departmental Las Villas of the municipality of Cogua Cundinamarca and in turn makes a rapprochement of the student of middle education to critical thinking, supported in communication skills, through a cross-cutting exercise in the classroom from the subjects of social science and Spanish language.

A proposal that rises from the necessity to transform the teaching exercise and its classroom practices, the reading and writing communicative skills are incorporated, they require a constant innovation and improvement at being the knowledge nucleus of all disciplines. Based on theoretical bases that reaffirm the necessity of understanding them as transversal processes in the classroom.

The research is directed in a qualitative approach supported in action research, laid out in three stages: diagnostic test, planning and intervention, evaluation reflection. This proposal allows to re-mean the teaching practice by weaving networks of dialogue and work between teachers of three subjects, to reach a more integral structure in the plans and enriched contents of creativity, innovation and connection with the Students to share and participate in learning more complex processes.

Keywords

Communicative skills, transversality, integrative curriculum, teaching, thinking, learning, critical thinking, innovation, pedagogical work, reading, writing.

Introducción

La continua planeación y desarrollo del currículo desarticulado entre diferentes áreas del conocimiento, no permite entretejer redes de comunicación de los distintos saberes entre los docentes que promueva relaciones significativas y resignificadoras, en un trabajo interdisciplinario prolonga vacíos en la enseñanza aprendizaje del estudiante, desarticula procesos que permiten fortalecer y dar sentido a la educación, promover comunidades educativas más autocríticas y autónomas, preparadas para afrontar un mundo donde la globalización es el común denominador.

Auto reflexionar la práctica docente requiere de espacios para la introspección que permitan cuestionar el ejercicio docente en el aula de clase, identificar actividades y procesos caducos dentro de las complejidades manejadas en el aula de clase tendientes a minimizar y distorsionar lo que verdaderamente se debe enseñar y cómo enseñar, reflejadas en procesos tradicionalistas, convertido en un trasmisor aislado del conocimiento sin hacer partícipe otras áreas.

Tema álgido dentro de la enseñanza sin importar la asignatura, interminablemente lo ocupa la lectura y escritura, para esta investigación se toman las habilidades comunicativas como instrumentos de trabajo en acercar más al estudiante de educación media al pensamiento crítico; proceso que se le atribuye únicamente a la asignatura de lengua castellana, carente de articulación interdisciplinar propicia al fortalecimiento de la comunicación e interacción con el otro, muy a pesar que en todas las ciencias del conocimiento leer y escribir hacen parte de la formación del aprendizaje.

Problemática que se refleja por la falta de un currículo integrado entre diversas ciencias del conocimiento. A través de la investigación acción se busca tejer lazos de diálogo pedagógico

dinamizar las clases de los docentes de lengua castellana y ciencias sociales, con el propósito de articular contenidos a partir de las habilidades comunicativas hacia la transformación de la práctica docente, contribuir en el fortalecimiento de las capacidades del pensamiento del individuo para que comprenda, analice, argumente, proponga y construya un discurso más crítico reflexivo.

El trabajo investigativo se estructura en varios escenarios temáticos, inicialmente se aborda la problemática dentro del contexto apoyado en antecedentes, el segundo momento presenta referentes teóricos relevantes que dan soporte a la investigación, recopilado en un marco teórico. Otro escenario expone la metodología de la investigación, instrumentos de recolección de información, categorías de análisis, procedimiento, análisis de resultados, junto con los ciclos de reflexión pedagógica y por último sugerencias y recomendaciones, para finalizar con la parte bibliográfica apoyo de la investigación.

Descripción de la Problemática

Antecedentes del problema de investigación

La comprensión lectora y producción escrita son parte fundamental de la formación académica, fortalece las habilidades de pensamiento crítico, razonamiento complejo, entre otras tantas habilidades. Sin embargo, en el colegio se observa que no hay una estructura integral para el desarrollo y fortalecimiento de las habilidades comunicativas (leer, escribir, hablar y escuchar). Al revisar el plan de estudios de lengua castellana se encuentra desarticulado o fragmentado en los procesos de enseñanza aprendizaje entre los diversos grados, que permita incorporar actividades transversales con las demás áreas, para fortalecer las habilidades comunicativas. Ligado a esto se encuentra en las demás asignaturas que habilidades tan importantes como la lectura y escritura, no son actividades tenidas en cuenta para la formación del estudiante, se tiene la concepción que son procesos exclusivos de la asignatura de lengua castellana. Situación que se hace evidente en los resultados de las pruebas saber nacionales, los resultados de desempeño no han sido positivos, dado que el consolidado en las pruebas saber once de 2016, se observa de 68 estudiantes solo 15 lograron puntaje superior a 60, en el componente de lectura crítica que abarca contenidos y habilidades propias de las áreas de humanidades y filosofía. En el caso de ciencias sociales y competencias ciudadanas únicamente 12 estudiantes estuvieron por encima del rango de 60 puntos; muy seguramente al transversalizar procesos en la lectura y escritura mejoraría el desempeño en los estudiantes y se reflejarían resultados más alentadores.

Estos resultados al compararlos con los de los grados tercero y quinto de primaria son coherentes frente a las falencias en la habilidad comunicativa de la lectura, se hace fundamental

la comprensión lectora, que permite procesar la información a través de diversas habilidades mentales. La lectura hace parte de uno de los aprendizajes más importantes, abre puertas a la cultura escrita con conocimientos e información de todo tipo, implica capacidades cognitivas superiores en el sujeto. En definitiva, la lectura es parte trascendental para el crecimiento intelectual de la persona Cassany (1994). De igual manera Graesser (Citado por Guzmán 2004) señala que “los procesos cognoscitivos que conducen a los niños a profundizar el conocimiento les permiten desarrollar las habilidades de comprensión necesarias para hacer inferencias” (p. 23). Procesos que se dan a partir de la observación, comparación, relación, clasificación y descripción para que el estudiante llegue al pensamiento crítico. Lo anterior se evidencia en las siguientes figuras.

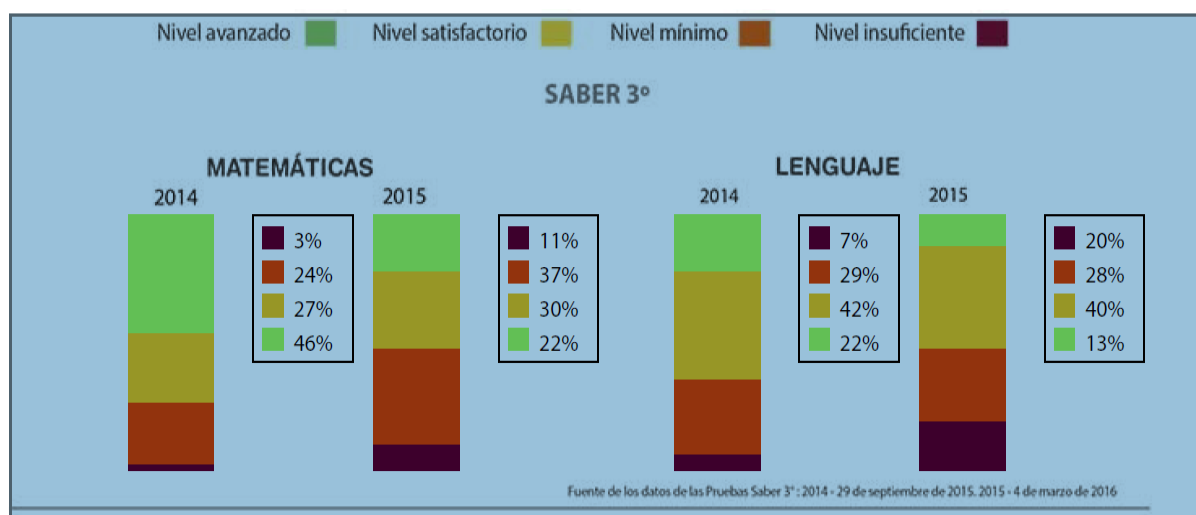


Figura 1. Niveles de desempeño prueba saber 3. Año 2014 – 2015, ICFES.

Se toma como referente los datos suministrados por el Ministerio de Educación Nacional de Colombia (en adelante MEN), en el grado tercero se observa que el nivel insuficiente aumento el número de estudiantes dentro de este rango en un 13%, en la asignatura de lengua castellana.

Lo cual es bastante preocupante y a su vez deja entrever que se requiere la transversalidad de la lectura, escritura y análisis desde cada una de las asignaturas que hacen parte del plan de estudios de la institución.

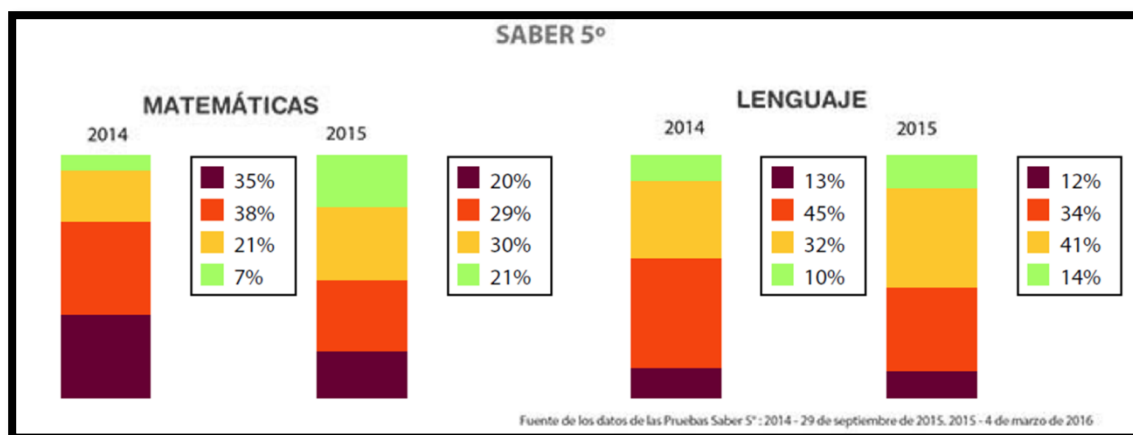


Figura 2. Niveles de desempeño prueba saber 5. Año 2014 – 2015, ICFES.

De igual manera en grado quinto en lenguaje se observa un punto de reducción en el nivel de insuficiente, mientras que en el nivel avanzado se incrementó en 4 puntos. La institución obtuvo un resultado de 321, frente a 312 que es el ponderado nacional, el buen resultado que se refleja se da por el acompañamiento permanente de los padres de familia, genera en el estudiante compromiso y responsabilidad en la ejecución de los procesos de enseñanza aprendizaje tanto en el aula como en la casa, son las observaciones expresadas por docentes de primaria.



Figura 3. Índice Sintético de la institución. Año 2014 – 2015, ICFES.

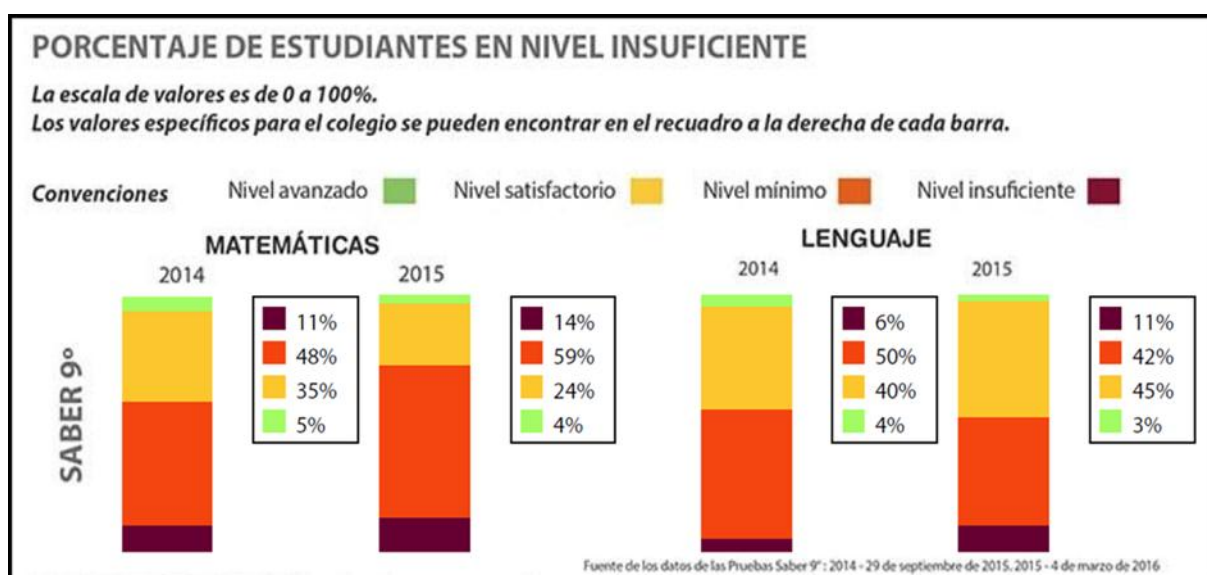


Figura 4. Niveles de desempeño prueba saber 9. Año 2014 – 2015, ICFES.

En básica secundaria el porcentaje de estudiantes en nivel insuficiente aumento en el año 2015, frente al 2014, en un 4%, en la asignatura de lengua castellana, refleja resultados negativos en el proceso de enseñanza aprendizaje de un año a otro.

Sin embargo, al realizar el comparativo del índice sintético de la institución con el nacional, se observa que el nacional en secundaria está en 5,27 y la institución en 5,65, el cual supera el porcentaje nacional en un 0,38.

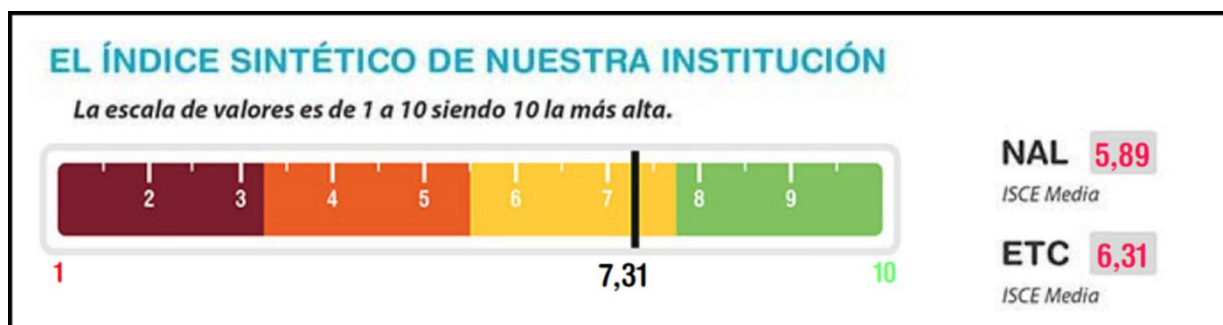


Figura 5. Índice Sintético de la institución. Año 2016 – 2017, ICFES

En educación media se evidencia que sintético nacional está en 5,89 y la institución en 6,31. Supera el promedio nacional en 0,42.

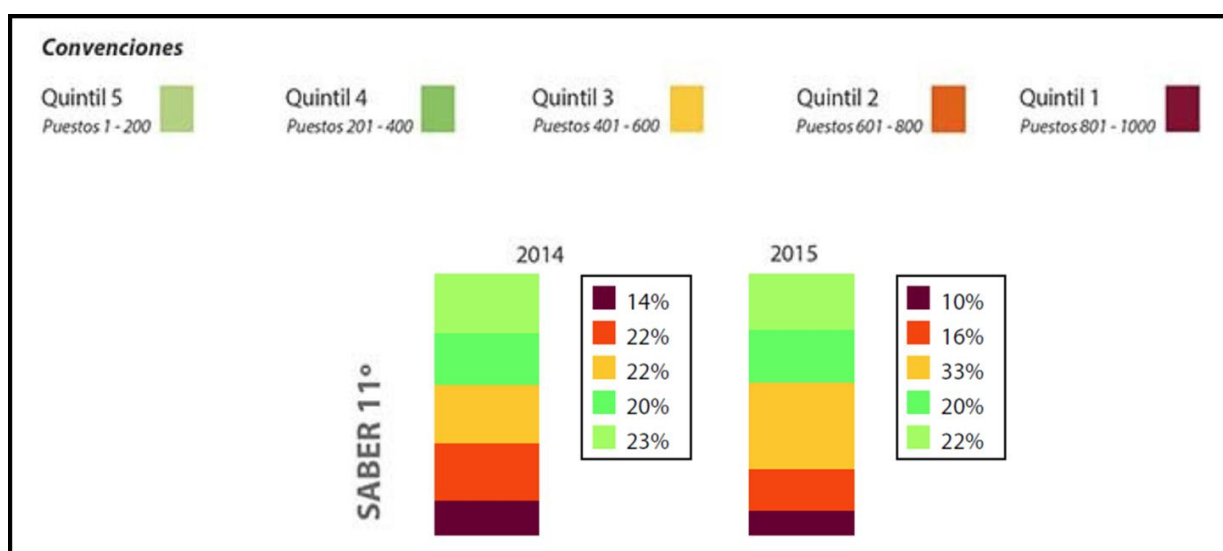


Figura 6. Niveles de desempeño. Año 2014 – 2015, ICFES

Entre el año 2014 y 2015, en el quintil 5, donde se alberga a los mejores promedios de las pruebas saber once, en los estudiantes que culminan el bachillerato, se observa una variación de 1 punto; mientras que en el quintil 1 hubo una reducción del 4%. Por consiguiente, al retomar los resultados en primaria, secundaria y media, aunque estos estén por encima del ponderado nacional, se vislumbra falencias en la asignatura de lengua castellana, la cual es parte

fundamental para alcanzar la competencia necesaria, desenvolverse con facilidad y éxito en las diversas situaciones de la vida, tanto en el ambiente escolar, familiar como profesional.

El análisis del histórico consultado entre los resultados de las pruebas saber 11 del año 2016 en comparación con el 2017, en el caso de lectura crítica, los 63 estudiantes inscritos que presentaron las pruebas, en general se mantuvieron en el nivel básico, bajaron el porcentaje de desempeño del 63% (frente al 2016) a un 58 % (en 2017), mientras que solo el 6% logra ubicarse en un nivel de desempeño alto, lo cual coincide con los resultados del 2016. En el caso de ciencias sociales y competencias ciudadanas, mantienen en desempeño básico en el 63% (2016) y bajaron al 53% (en 2017), solo el 32 % logra desempeño alto.

Frente a la misma prueba de lectura crítica, frente a los siguientes ámbitos evaluados: Identifica y entiende los contenidos locales que conforman un texto, comprende cómo se articulan las partes de un texto para darle sentido global, reflexiona a partir de un texto y evalúa su contenido, los resultados muestran un porcentaje promedio de respuestas incorrectas que se mantiene en el 40%. Esta misma variable de porcentaje de promedio de respuestas incorrectas se evidencia en la prueba de ciencias sociales y competencias ciudadanas, que valora aspectos como: contextualiza y evalúa usos de fuentes y argumentos, comprende perspectivas de distintos actores y grupos sociales, evalúa usos sociales de las ciencias sociales, comprende que los problemas y soluciones involucran distintas dimensiones y reconoce relaciones entre estas, comprende modelos conceptuales, sus características sus contextos de aplicación, comprende dimensiones espaciales y temporales de eventos, problemáticas y prácticas sociales.

Para concluir el comparativo anterior fue consultado en el reporte de resultados históricos del examen Saber 11 para establecimientos educativos, y evidencia las similitudes entre los resultados de lectura crítica, y ciencias sociales y competencias ciudadanas, además de mostrar que los diversos ámbitos evaluados remiten a la lectura y a la pertinencia de fortalecer esta

habilidad y competencia comunicativa, a partir de estrategias de trabajo transversal en el aula; al tener en cuenta los siguientes datos estadísticos de la institución.

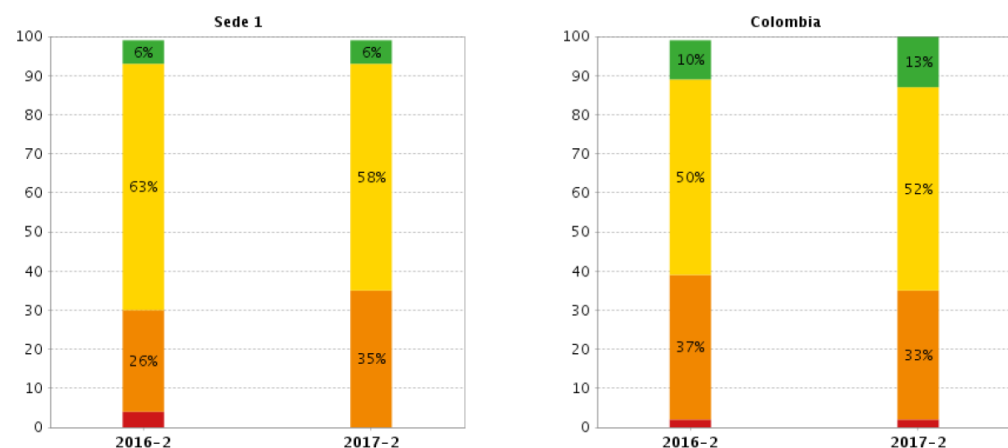


Figura 7. Niveles de desempeño prueba saber 11. Año 2016 – 2017, ICFES.

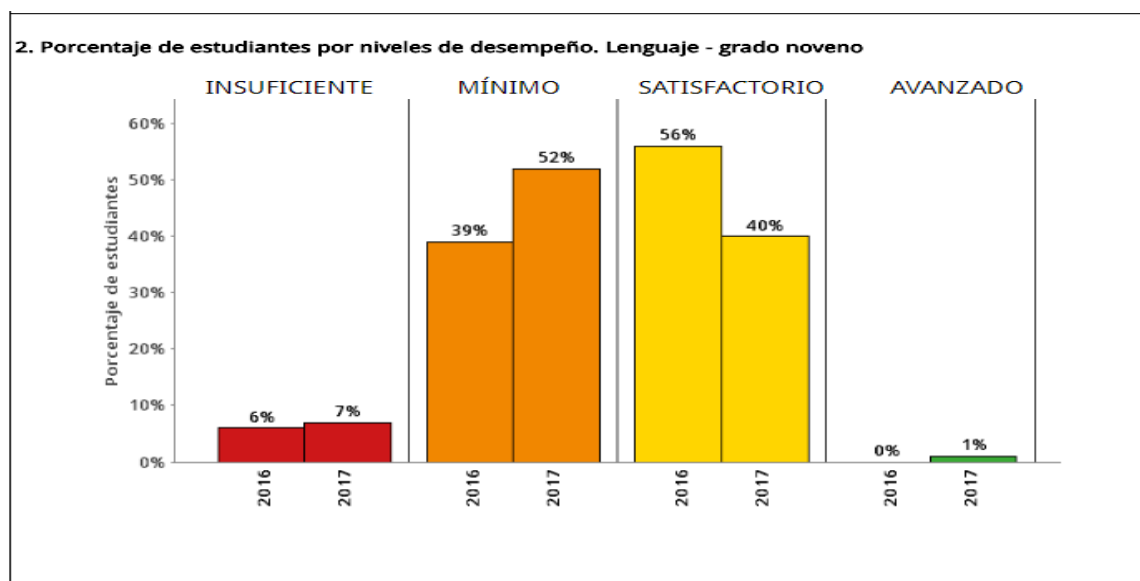


Figura 8. Niveles de desempeño prueba saber 9. Año 2016 – 2017, ICFES.

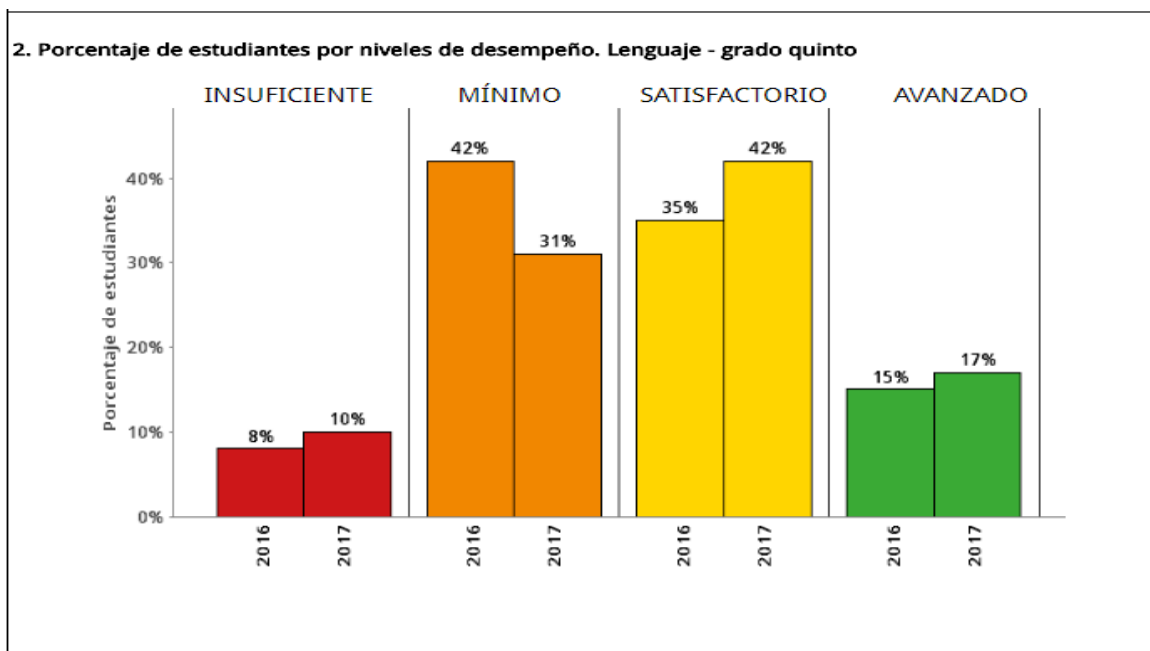


Figura 9. Niveles de desempeño prueba saber 5. Año 2016 – 2017, ICFES.

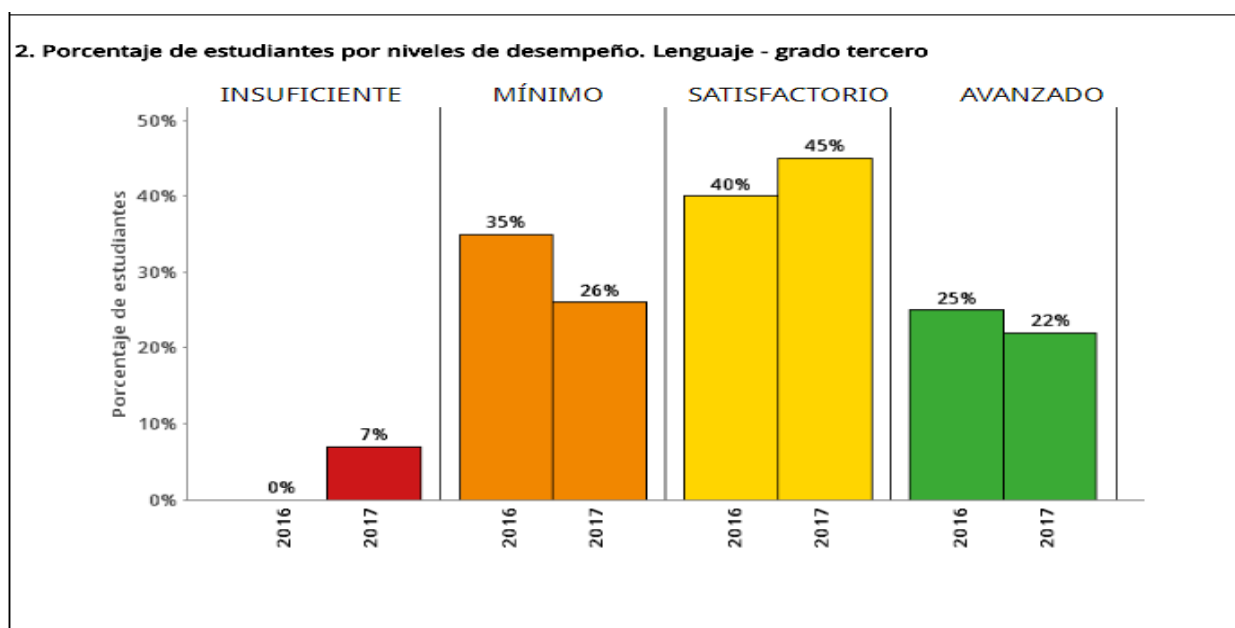


Figura 10. Niveles de desempeño prueba saber 3. Año 2016 – 2017, ICFES.

El estudiante al llegar a secundaria pierde gran parte del acompañamiento de los padres, situación que incide tanto en la formación académica como social, de manera errada los padres piensan que sus hijos ya tienen la suficiente madurez y autonomía para continuar solos el proceso de formación. Esta situación se hace evidente en la ausencia de reuniones de los padres, falta de seguimiento y acompañamiento en los procesos escolares; información recolectada por medio del observador, diálogo con director de curso y maestros que orientan clases dentro del grado.

Vista esta situación desde otro espacio como lo es el aula de clase, las habilidades comunicativas básicamente lectura y escritura, antes se realizaban actividades enmarcadas en temáticas de lenguaje, los ejercicios eran tomados de libros que en muchos casos no son de interés para el estudiante, descontextualizados a su vivencia y realidad, la lectura no superaba expectativas más allá leer un número de terminado de libros u obras, en el área de ciencias sociales los procesos de enseñanza aprendizaje estaban aislados, centrados en la enseñanza de las temáticas propias del área, sin llegar a darle la relevancia al ejercicio lector y escritural apoyado en la asignatura de lenguaje.

La planeación pedagógica separada de una educación integral, actualización e innovación pedagógica y un diálogo entre docentes de diferentes áreas del conocimiento dan como resultado un aula de clase en forma de archipiélago, diversas islas de conocimiento sin redes que acerquen a un ejercicio más acucioso y productivo tanto para estudiantes como docentes.

Dentro del tema, la transversalidad no trasciende en la institución Las Villas más allá de los proyectos pedagógicos institucionales, el diálogo de maestros se da al interior del trabajo pedagógico que está organizado por departamentos, sin llegar a una articulación pedagógica entre las áreas del conocimiento.

Cada departamento organiza la malla curricular frente a los contenidos y temáticas que le compete a las asignaturas allí agrupadas. En cuanto al área de humanidades (lengua castellana e

inglés), se pudo evidenciar desarticulación al interior de la asignatura de lengua castellana, los contenidos y procesos pedagógicos de evaluación están fragmentados entre los grados y mucho más extensa la brecha entre primaria y secundaria. La asignación académica de esta importante asignatura está conformada por docentes formados en lengua castellana, otros maestros corresponden a otras áreas del conocimiento y no de lenguaje, como es el caso de los grados inferiores; en sexto orienta el área, docentes con formación en educación física o religión. A su vez no hay un diálogo entre los maestros que orientan la asignatura en el mismo grado, cada uno maneja un contenido diferente, en tiempos diferentes.

Estos aspectos negativos evidencian la urgencia de fortalecer las habilidades comunicativas fundamentalmente leer y escribir desde los primeros años de escolaridad retomar las competencias comunicativas que involucran componentes de la lingüística, sociolingüística y pragmática, para que el usuario comprenda y apropie en las diversas actividades el uso del lenguaje; la comprensión, expresión, interacción, que se hacen posibles en relación con textos en forma oral o escrita o en ambas.

Esta condición necesaria para la comunicación del ser humano motiva a un trabajo conjunto en la transversalidad de diversas disciplinas del conocimiento y no sólo desde lenguaje, al ampliar el proceso se accede a un aprendizajes más significativo, tejer redes conceptuales, fortalecer el diálogo y trabajo colaborativo desde la práctica docente, resignificación y reflexión frente al quehacer de los maestros como punto de partida, y desde allí fortalecer el pensamiento crítico, en este caso inicialmente en los grados décimos (2017) y undécimo (2018), con los que se realiza actualmente actividades transversales para el mejoramiento de la lectura y la escritura, desde la asignatura de lenguaje, y el área de ciencias sociales.

Como se manifestó en párrafos anteriores, en atención a la problemática expuesta en el contexto de la institución, la investigación se centró un trabajo auto reflexivo de la práctica

docente, que lleve a generar nuevas ideas y estrategias pedagógicas, con el objeto de ilustrar ciudadanos eficaces, capaces de razonar ética y moralmente, dentro del actuar solidario en beneficio de todos.

Tabla 1. Análisis reflexivo al interior del aula por cada docente, grado 1001

Grado 1001 (Especialidad técnico en administración agropecuaria)		
Lengua Castellana	Ciencias Económicas	Ciencias Políticas
Es un grupo tímido introvertido, poco participativo.	El grupo evidencia dificultades conceptuales frente a los temas de la asignatura, trabajan las lecturas y escriben de forma literal, y son poco participativos, lo cual no debería presentarse en estudiantes de la media vocacional.	En el aula los educandos tienen como característica principal el poco análisis crítico y analítico de los hechos y las distinciones de concepciones de gobierno, en relación con los conceptos de autoridad y poder.
La mayoría de estudiantes no tienen el gusto por leer, es un hábito que ha sido forzado. Por otra parte, leen mas no interpretan para comprender, realizan una lectura mecánica lo que le imposibilita entender la globalidad del texto y sacar inferencias, dejándolos en un nivel literal básico, no logran entender el léxico por la escasez de vocabulario que tienen. Realizan lectura fragmentada del texto, sin relacionar entre sí las distintas	Las ciencias sociales requieren de trabajar procesos a partir de interpretar, argumentar y proponer, tal como se indica en las exigencias de las pruebas saber y los estándares curriculares, no obstante se observan allí las dificultades en este grupo,	Son pocos los casos de estudiantes que toman posiciones propias o que diferencien las ideas clásicas y modernas del gobierno, la falta de comparaciones en la génesis del gobierno clásico precipita que el estudiante no haga una evaluación sobre la idea de

<p>proposiciones. Se observa esto por la falta de coherencia de algunas ideas principales redactadas por los estudiantes quienes se limitaron a suprimir algunos fragmentos del texto sin un análisis de comprensión y transcriben lo demás sin revisar si hay coherencia. En la parte oral no logran dar mayores argumentos frente a lo leído.</p>	<p>porque dichos procesos obedecen a que la lectura y la escritura trasciendan de lo literal, para que puedan llegar a la reflexión argumentada, al planteamiento de preguntas coherentes y así acercarse al pensamiento crítico, que es esencial dentro de los saberes propios de las ciencias sociales.</p>	<p>poder como la imposición de los intereses de la clase históricamente dominante sobre otra.</p>
<p>En la redacción de textos no hay sentido, pertinencia y apropiación de una redacción propia del estudiante, simplemente reproduce la información del documento, de manera fragmentada, presentan errores frecuentes de redacción y ortografía, no se evidencia manejo de argumentos propios, las</p>	<p>Sin embargo, en los estudiantes no se evidencia el hábito de la lectura que es el punto de partida para los demás procesos de comprensión en consecuencia tampoco la escritura muestra avances significativos según su nivel de escolaridad (ortografía, redacción, coherencia, puntuación entre otros), lo que conlleva a que en ejercicios de</p>	<p>Se observan falencias en las lecturas clásicas de los griegos a pesar que tienen un texto que los sitúa en el pensamiento de los filósofos de la antigüedad, se evidencia pigracia en entregar informes sobre las lecturas, no hay continuidad en el ejercicio lector, todo eso se refleja en la forma de escribir indudablemente por el poco interés que han desarrollado por la lectura.</p> <p>No obstante, los pocos estudiantes que se esfuerzan por hacer llegar los reportes de</p>

redacciones son cortas, desarticulación entre oraciones y párrafos.	exposición o debate en el aula los estudiantes presenten dificultades porque no logran argumentar sus ideas.	lectura son estudiantes que generan en el aula debates y escenarios de polémica enfatizados al tema propuesto como orientadores de la asignatura.
---	--	---

Tabla 2. Análisis reflexivo al interior del aula por cada docente, grado 1002

Grado 1002 (Especialidad técnico en recreación y deportes)		
Lengua Castellana	Ciencias Económicas	Ciencias Políticas
Es un grupo dinámico, participativo. Más no hay gusto por la lectura, hábito forzado en la mayoría de ellos. Leen sin alcanzar una comprensión de mayor profundidad, muchos de ellos logran reproducir o explicar con otras palabras lo que el texto enuncia por medio del parafraseo, llegan a al nivel interpretativo mas no inferencial. Hay dificultades al aplicar estrategias que impliquen jerarquizar,	La observación en este grupo muestra dificultades similares a las del curso 1001, en términos de lo conceptual frente al área y el poco hábito de lectura, con todo lo que esto conlleva y ya mencionado anteriormente. No obstante, este grupo manifiesta mayor participación en lo relacionado con el debate en el aula, lo cual evidencia actitud y escenario más	La modalidad es un factor a tener en cuenta en la disposición de los estudiantes, que evidencian un poco más de entusiasmo y proactividad en las actividades propuestas desde la asignatura. No obstante como y producto de la pereza de algunos estudiantes con problemas convivenciales y algunos elementos con algún índice de desinterés hacia la lectura, se generan

seleccionar, copiar y vincular la información a conocimientos ya adquiridos. Cabe destacar que sólo algunos estudiantes logran relacionar la información que presenta el texto con los conocimientos previos.

Los textos construidos por él estúdiante presentan dificultades de interpretación y producción argumentativa, hay dificultades para tomar posición de expresar argumentos propios en diversos temas. Redacción poco significativa, no hay manejo de párrafos, conexión entre ideas y párrafos, se quedan en la transcripción de ideas del texto leído más no expresa pensamiento u opiniones propias que lleguen a defenderlas; en la parte gramatical hay grandes dificultades ortográficas como de sintaxis.

favorable en el aula respecto a las lecturas, los escritos y realización de exposiciones que implican argumentar ideas.

Es un grupo un poco más propositivo, heterogéneo, numeroso y dinámico en las clases.

falencias en el saber al no diferencias en las formas de gobierno y en qué consisten la división de poderes públicos, la falta de cuestionamiento a la legitimidad o ilegitimidad de las formas de poder que se ejercen cotidianamente, dibujan un panorama en el aula donde matizados se evidencian estudiantes con posiciones argumentales básicas que fortalecidos en el quehacer de la lectura pudieran dar posibilidades de mejorar los niveles de comprensión lectura.

Justificación

Actualmente se busca que el estudiante vaya más allá de recibir nuevos conocimientos, adquiera la habilidad para encontrarla, desglosarla, comprenderla y leerla críticamente, de manera que posibilite la toma de decisiones, el momento de enfrentarse como lector ante un texto, le permita visualizar comprensiones más abiertas, sin duda la más difícil es la posición crítica, el lector ha de llevar a cabo un proceso de negociación entre el texto y sus conocimientos para poder construir su propia interpretación. En esta línea, las pruebas internacionales PISA prioriza la competencia de comprensión lectora, definiéndola como “la capacidad de comprender, utilizar y analizar textos escritos para alcanzar los objetivos del lector, desarrollar sus conocimientos y posibilidades y participar en la sociedad” (OCDE, 2015). Tal como indica Cassany (2006), no se trata sólo de comprender el texto, sino de situarlo en su contexto sociocultural y reconocer cómo el autor utiliza el género discursivo y con qué finalidades.

En el contexto colombiano las pruebas ICFES tienen un componente de lectura crítica permite inferir las exigencias internacionales en el contexto educativo, generan un debate interesante del cómo debe enfocarse la educación a mediano plazo, este componente responde a las exigencias de los derechos básicos de aprendizaje, para lenguaje y ciencias sociales, el pensamiento crítico es de suma relevancia.

El análisis de las pruebas SABER e ICSE de la I.E.D. Las Villas ubicada en el casco urbano del municipio de Cogua, demuestran bajos desempeños en la comprensión lectora de los estudiantes, tema de constante discusión entre los docentes al manifestar ser una de las principales falencias en el buen rendimiento y desempeño académico, situación atribuida a la falta de compromiso del estudiante y el no acompañamiento de los padres.

Luego de una serie de reflexiones y virar hacia la búsqueda de otras posibles causas, se evidencia métodos erróneos o caducos de enseñanza, clases poco interactivas, la no comunicación y articulación del quehacer docente entre diferentes ciencias del conocimiento, la no incorporación de actividades concernientes a la comprensión lectora producción escritura en las demás áreas del conocimiento, tal vez por interpretar que es un tema de lenguaje, proceso que permitiría flexibilizar los procesos y cambios en la práctica docente para la consecución de nuevas metodologías adaptadas a la mejora de las estrategias, destrezas y habilidades necesarias permitirán al estudiante sea autónomo, crítico y reflexivo desde el fortalecimiento de la comprensión lectora.

Se hace necesario reflexionar y profundizar en la problemática para diseñar e implementar nuevas metodologías que contribuyan en la transformación de la práctica docente se replique en renovar los procesos de enseñanza aprendizaje para que el estudiante alcance mejores desempeños en la lectura y producción escrita. Escribir es una excelente manera de comprender y evaluar con más claridad los nuevos conocimientos, dado que brinda un espacio ideal para la reflexión. Consecuencia de ello es la relación entre pensamiento y lenguaje permite el desarrollo de la capacidad de leer, escribir, hablar y saber escuchar, elementos trascendentales para el crecimiento y desarrollo personal, demanda constante formación y actualización del docente, en diálogo cercano con docentes de otras áreas del conocimiento permitirá generar una labor integral hacia la formación de generaciones proactivas, participativas. Desmentir la creencia de enseñar el idioma de lengua castellana desde libros y contenidos netamente de esta rama, abrir las puertas a aprender, comprender y manejar el lenguaje desde la diversidad de textos y temas transversales facilitará al estudiante afianzar sus aprendizajes en la comprensión lectora, escritora y el uso de las diversas categorías gramaticales y de la comunicación. De igual manera, incorporar e

involucrar a los docentes de otras áreas en el fortalecimiento de las habilidades comunicativas.

(Cassany. D. Luna M. 2007) manifiesta,

Hablar, escuchar, leer y escribir son las cuatro habilidades que el usuario de una lengua debe dominar para poder comunicarse con eficacia en todas las situaciones posibles. No hay otra manera de utilizar la lengua con finalidades comunicativas, Por eso también son cuatro las habilidades que hay que desarrollar en una clase de lengua con un enfoque comunicativo (p.88).

La problemática de una baja comprensión lectora en los estudiantes deja entrever las dificultades en la expresión oral y escrita, deficiente vocabulario para expresarse en diversos temas, al igual que la interpretación de la información de diversos textos. Estas situaciones se hicieron evidentes al implementar ejercicios de lecturas más complejas, hacia la comprensión, reflexión, argumentación y proposición de ideas propias del estudiante, generó una actitud apática al no lograr desarrollar las actividades de manera acertada, leer y escribir son dos de las actividades más aburridas para los estudiantes. En los resultados de evaluaciones en las diversas áreas, pruebas saber internas realizadas por la institución y las pruebas SABER implementadas por el estado; en las reuniones de comisión de evaluación por áreas y niveles se confirma la falta de comprensión lectora por parte de los estudiantes.

Ante esta situación recurrente, se decidió transformar la práctica docente en el caso de las asignaturas de ciencias sociales y lengua castellana replantear estrategias innovadoras acordes al contexto institucional y las necesidades de los estudiantes de media vocacional, articular el trabajo de los docentes para tejer red de contenidos transversales que fortalezcan las habilidades comunicativas (leer y escribir), como camino al mejoramiento del pensamiento crítico en los estudiantes e incorporar nuevos procesos de enseñabilidad entrelazados, que a su vez retroalimenten la profesionalización docente.

Según él (MEN, Guía de orientación módulo de lectura crítica Saber- Pro 2015). Guía de orientación módulo de lectura crítica Saber-Pro, esta prueba evalúa las capacidades de entender, interpretar y evaluar textos que pueden encontrarse, tanto en la vida cotidiana, como en ámbitos académicos no especializados. “El propósito es establecer si un estudiante cuenta con una comprensión lectora que le permita interpretar, aprender, y tomar posturas críticas frente a un texto, aunque no cuente con un conocimiento previo del tema tratado”. (p.3).

De ahí se hace pertinente plantear una propuesta de investigación que busque trabajar en el aula la lectura crítica para mejorar el desempeño de los estudiantes, en este caso en secundaria desde la transversalidad de las asignaturas que orientan los tres los docentes investigadores: ciencias sociales y lengua castellana, en busca de fortalecer la lectura y el pensamiento crítico, jalonado desde las habilidades comunicativas lectura y escritura, vinculándolo a los lineamientos curriculares trazados en la asignatura de lengua castellana, ya que los saberes de estas disciplinas permiten integrar sus contenidos curriculares, al utilizar la lectura de textos literarios e informativos para tal fin (Descriptivos, expositivos y argumentativos) tal como lo traza el módulo de lectura crítica del MEN (Saber-Pro 2015).

A partir de ello se sustenta la realización del trabajo investigativo titulado “Transformación de la práctica pedagógica para fortalecer el pensamiento crítico en los estudiantes actividad transversal desde la lectura y escritura”. Problemática con argumentos válidos requiere atención y trabajo constante para optimizar la práctica pedagógica de cada docente, se replique en mejorar los procesos de comprensión lectora, producción escrita y pensamiento crítico en los estudiantes, alcanzar resultados positivos en la enseñanza aprendizaje de un conocimiento válido que fundamente los saberes científicos, socioculturales y educativos.

Pregunta de investigación

¿Cómo desde la transformación de la práctica pedagógica se fortalece el pensamiento crítico en los estudiantes por medio de actividades transversales a partir de la lectura y escritura?

Objetivo general de la investigación

Analizar cómo desde la transformación de la práctica pedagógica se fortalece del pensamiento crítico en los estudiantes por medio de actividades transversales a partir de la lectura y escritura.

Objetivos específicos de la investigación

- Determinar estrategias didácticas desde la transversalidad para dinamizar los procesos de **enseñanza** en el quehacer pedagógico, el currículo y a su vez fortalecer el pensamiento crítico en los estudiantes por medio de la lectura y escritura.
- Caracterizar las habilidades comunicativas para enriquecer los procesos de **aprendizaje** en mejora de la comprensión lectora y el pensamiento crítico en los estudiantes.
- Evaluar la transformación de la práctica pedagógica transversal, la comprensión lectora, fortalecimiento del **pensamiento** crítico en los estudiantes a partir de la lectura y escritura.

Referentes Teóricos

Estado del Arte

La lectura y la escritura históricamente se han constituido en la columna vertebral de cualquier currículo en el contexto internacional y nacional, por ello la existencia de diversidad de programas y políticas públicas encaminadas a su fortalecimiento en todos los niveles de escolaridad y hasta en la educación superior, esto hace pertinente abordar algunos aspectos normativos, experiencias significativas y proyectos que se han desarrollado tanto en Colombia como en Latinoamérica y el mundo, desde instituciones de impacto mundial como la UNESCO, que buscan sumar esfuerzos de entidades gubernamentales y docentes investigadores en beneficio y mejoramiento de la lectura y la escritura en los diferentes contextos educativos.

En ese sentido, la comunicación es el eje de interacción entre los individuos, donde confluye las cuatro habilidades comunicativas: leer, escribir, hablar, escuchar, a partir de un proceso cognitivo complejo que permite comprender y transformar el conocimiento. Dentro del contexto educativo es imposible que se dé el aprendizaje sin la concepción de la lectura y escritura. A partir de ello, se desglosan los antecedentes de la presente investigación desde el ámbito internacional y nacional.

Internacional

Hablar, escuchar, leer y escribir son las cuatro habilidades que el usuario de una lengua debe dominar para poder comunicarse con eficacia en todas las situaciones posibles. En el contexto internacional las habilidades comunicativas lectura y escritura son herramientas

fundamentales que se incorporan en los diferentes currículos escolares, su finalidad es concreta, hacer visible para maestros, estudiantes y padres de familia como objetivo esencial que las nuevas generaciones adquieran mayores dominios en la comunicación entre ciudadanos de diversos países dentro de una mejor comprensión mutua y asertiva para la vida en un mundo aceleradamente cambiante y globalizado, que aproxime a diversos tipos de discursos concebidos desde diferentes horizontes culturales en el dominio de varias lenguas. Dentro del rastreo de información se encuentran varios entes gubernamentales internacionales de gran interés para la investigación actual.

Marco común europeo de referencia para las lenguas: Aprendizaje, enseñanza, evaluación.

Para comunidades internacionales como la Unión Europea es primordial la formación en la enseñanza aprendizaje de diversas lenguas dentro del contexto europeo, tiene como proyecto clave dentro de la política lingüística del Consejo de Europa, “El año europeo de las lenguas, 2001, en el cual están comprometidos todos los países miembros, apoyados en otros proyectos que han sido significativos en las últimas décadas. Es el resultado de más de diez años de investigación llevada a cabo por numerosos especialistas del campo de la lingüística, es utilizado constantemente como instrumento de consulta para el desarrollo de nuevos currículos como en nuevos estudios de la lingüística aplicada.

La recopilación de información en el documento denominado “Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación” 2001, Consejo de Europa. Manifiesta una idea clara de las competencias comunicativas que desarrolla el usuario de una nueva lengua, al adquirir conocimientos, destrezas y actitudes, al permitir mayor habilidad en

responder a los desafíos que presenta la comunicación dentro de un contexto y límite lingüístico y cultural.

A través de nueve capítulos recopila conceptos, objetivos, enfoques, herramientas, el papel de las tareas como aprendizaje, distintos propósitos de evaluación; parámetros que no se convierten en camisa de fuerza como lo afirman en el documento, no es un sistema cerrado, sino que está abierto a futuros desarrollos en función de la experiencia, p.12.

El Marco Europeo proporciona una base estructurada en la planificación y estructura de la enseñanza aprendizaje de lenguas, con un currículo integrador y el objetivo de fomentar el plurilingüismo, transparente y coherente desde la educación primaria primer y segundo ciclo de secundaria y la educación superior para potencializarlas de forma interdisciplinaria, con el fin que el hablante utilice una lengua para comunicarse, aplicar los conocimientos y destrezas adquiridas para actuar de manera eficaz.

La complejidad del lenguaje humano genera un marco de referencia de carácter taxonómico al dividir la competencia comunicativa en componentes separados, involucrar aspectos de problemas psicológicos y pedagógicos trascendentales. La clasificación que presentan en el documento es un continuo interactuar en el desarrollo de la personalidad de cada individuo con un enfoque intercultural, el cual es uno de los objetivos fundamentales de la educación hacia la búsqueda de respuestas enriquecedoras de experiencias en los ámbitos de la lengua y la cultura, donde tanto profesores como estudiantes cumplen la tarea de reintegrar todas las partes de manera productiva.

El plurilingüismo y multilingüismos términos que muchas veces pasan desapercibidos por desconocimiento y poca relevancia en nuestra sociedad colombiana, son de vital importancia para el Consejo de Europa sobre el aprendizaje de lenguas. El multilingüismo es el conocimiento de varias lenguas o la coexistencia de distintas lenguas en una sociedad determinada, el cual se

alcanza al diversificar las lenguas que se dictan en los centros educativos, buscando que los estudiantes aprendan más de una lengua extranjera o en algunos casos reducir la posición dominante del inglés en la comunicación internacional, lo que permite el plurilingüismo al expandir la experiencia lingüística de un individuo en diversos entornos culturales de una lengua, donde no guarda estos aprendizajes sino que desarrolla una competencia comunicativa a la que contribuyen todos los conocimientos y experiencias lingüísticas y en la que las lenguas se relacionan entre si e interactúan.

Los planteamientos en el desarrollo de los programas de enseñanzas de lenguas en Europa tienen como propósito integrar todo un compendio de habilidades lingüísticas con el fin de transformarlas en una competencia plurilingüe dentro de diversos ámbitos prácticos: el ámbito público, personal, educativo y profesional.

Concretamente buscan producir herramientas que puedan utilizar todas las personas implicadas en la enseñanza de idiomas para el fomento del plurilingüismo. El European Language Portfolio (ELP) proporciona un fomento en el que se puede registrar y reconocer formalmente el aprendizaje de idiomas y las experiencias interculturales de diversa índole. Marco Europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación, (p.20).

España a partir de los lineamientos trazados en el Marco Común Europeo de referencia para las lenguas, ha incursionado en el fortalecimiento del lenguaje para la comunicación, se encuentran propuestas enmarcadas en procesos transversales que involucran las habilidades comunicativas desde diversos temas.

Bleuca, Borrell, Crous y Sierra (2013) en el libro “Plurilingüismo y enseñanza de ELE en contextos multiculturales” recopila diversas experiencias entre ellas la de Martínez (2013) Competencia comunicativa y transversalidad en contextos multiculturales de L2. (p. 561), donde muestra un trabajo integrado entre el lenguaje como medio de comunicación y el tema de

alimentación saludable, articula el trabajo dentro del currículo abierto y flexible, e involucra las competencias de la matemática, social y ciudadana, cultural y artística y digital.

Jiménez (2014) temas transversales en el currículo: educación para la igualdad, centra su investigación en incentivar a los estudiantes en la formación desde la equidad e igualdad de oportunidades, fomentar la participación del estudiante para que sea el protagonista de su propia formación. Trabajo transversal desde las ciencias sociales, artes y lengua castellana. Sin importar el contexto y el tema a tratar las habilidades comunicativas son fundamentales para la comunicación y formación académica. Es viable generar los espacios de diálogo interdisciplinar para trazar y ejecutar un trabajo transversal hacia la continua mejora de la enseñanza aprendizaje.

OIE Oficina Internacional de Educación de la Unesco.

Organizaciones como la OIE de la Unesco centra sus esfuerzos y objetivos hacia la transformación de una educación con calidad, abrir espacios de conversación mundial para la reflexión, debates y propuestas de renovación y desarrollo en el currículo y la enseñanza aprendizaje, que garantice la educación de las nuevas generaciones, para ser parte de un tejido socio económico desde el ámbito local hacia lo mundial, donde el estudiante aprenda a poner sus conocimientos y saberes adquiridos en acción capaces de transformar situaciones complejas de la cotidianidad, volcar la educación a la transformación de seres competentes y competitivos en la mundialización de las tecnologías de la información y la comunicación, que son las nuevas exigencias del conocimiento en la evolución constante de un mundo cada vez más multicultural para un desarrollo sostenible y de convivencia pacífica, en palabras de la OIE.

La escuela de hoy y, más aún, la de mañana servirá para formar a todos los alumnos en las competencias y conocimientos necesarios para pensar, actuar, trabajar, ejercer sus derechos y

garantizar los deberes de la vida, independientemente de su lugar de nacimiento o existencia: competencias lingüísticas (nacionales y extranjeras), el ámbito de las matemáticas, la cultura científica y tecnológica, y también en las artes y el deporte, la historia y la geografía, la educación ambiental, la educación para la ciudadanía, las religiones, los medios de comunicación, la economía y el derecho, así como, cada vez más, las competencias socioemocionales. Se trata de un inventario cada vez más extenso, pero indispensable, y que requiere un tratamiento diferente a una simple yuxtaposición (p. 9).

Instituciones escolares son el pilar en la transformación educativa y en el desarrollo de las competencias, se hace necesario desarrollar e implementar actividades más dinámicas en el aula de clase desde la transversalidad curricular que permee cada asignatura y cada contenido enseñado e incentivar hacia el fortalecimiento de las habilidades comunicativas y una aproximación del pensamiento crítico en el estudiante.

Reforma educativa en México 2016.

México ha trazado una propuesta curricular para la educación obligatoria, tiene en cuenta que es un país pluricultural, fortalece la política educativa con la lingüística hacia una pertinencia cultural. Ve con preocupación que la enseñanza se ha convertido en una lista de contenidos que adquiere el estudiante, al igual que una desarticulación curricular entre las áreas de conocimiento y asignaturas donde los contenidos son de poco interés para los educandos. Como lo manifiesta en la Propuesta curricular para la Educación Obligatoria 2016.

La finalidad de la escuela ya no es solamente enseñar a niños y jóvenes lo que no saben: su objetivo es contribuir a enseñarles a pensar por sí mismos, a facilitarles lo que necesitan aprender, a moverse con seguridad y confianza en un mundo cambiante y diverso (p. 8).

En la propuesta proponen un mapa curricular de la educación básica, están inmersos varios componentes curriculares distribuidos en tres campos: el primero es aprendizajes claves el cual recoge los contenidos fundamentales para el crecimiento de la dimensión intelectual, dichos aprendizajes claves presentan una subestructura de tres campos formativos: lenguaje y comunicación, pensamiento matemático y exploración y comprensión del mundo natural y social. El segundo el desarrollo personal y social el cual permite complementar el desarrollo de otras capacidades en el individuo, organizado en áreas como desarrollo corporal y salud, desarrollo artístico y creatividad y desarrollo emocional y el tercer campo es la autonomía curricular, la cual se administra a partir de los principios de la educación inclusiva en busca de atender las necesidades educativas específicas de cada estudiante, al permitir que la escuela ejerza un poder decisorio y de compromiso frente a las disposiciones tomadas en el componente curricular.

El campo formativo de lengua y comunicación lo enfocan en fomentar las habilidades comunicativas a partir de tres rutas: Producción contextualizada del lenguaje por medio de la interacción oral y escrita con sentido y un destino específico. Leer, escribir e interpretar textos de diversas formas y análisis de producción lingüística. Aprendizajes que debe adquirir y dominar el estudiante para poner en práctica. Por medio de estas prácticas sociales del lenguaje adquiere nuevos conocimientos comunicativos, discursivos y lingüísticos.

Los tres campos formativos se enfatizan en el desarrollo de la capacidad de aprender a aprender y comparte propósitos comunes en la enseñanza del lenguaje y la comunicación, al manejar una estructura dentro de la transversalidad involucra el bilingüismo y plurilingüismo que se vincula con el contexto social.

Con ello se fortalece el ejercicio del derecho de los niños hablantes a sus valores lingüísticos y culturales, el reconocimiento de las variantes de esa lengua y su distribución en el territorio nacional e internacional, la participación cognitiva, social y emocional de los

estudiantes en las prácticas lingüísticas con dicha lengua en distintos contextos y ámbitos (laboral, legal, narrativo, descriptivo, entre otros). Para ello la reflexión sobre la lengua, su marco en el uso bilingüe con el español y en la valoración del plurilingüismo toca aspectos conceptuales como instrumentos para el análisis y la comprensión del lenguaje, que se refieren a aspectos clave de gramática, semántica y pragmática en el aprendizaje de conocimientos lingüísticos a partir de la experiencia vívida del alumno con las lenguas en el marco local y global, que incluye su relación con el uso de tecnologías de la información y la comunicación, (p. 77). Propuesta Curricular planteada por la Secretaría de Educación Pública de México.

Latinoamérica de igual manera promueve nuevos mecanismos hacia la calidad educativa, la necesidad de evolucionar la enseñanza aprendizaje en temas tan importantes como la comprensión lectora, ha llevado a redescubrir la enseñanza a través de estrategias y procesos dinamizadores que integre al currículo educativo.

Carlino (2009), apoyada por la Universidad Nacional de Comahue, Argentina; en el libro *Lectura y escritura un asunto de todos/as*, recopila varias experiencias de un trabajo interdisciplinario de maestros en procura de promover la lectura y escritura en los estudiantes, que interpreten con apropiación de conocimiento real el mundo que le rodea. En palabras más concretas lo expresa Millas (2000), "no se escribe para ser escritor ni se lee para ser lector. Se escribe y se lee para comprender el mundo. Nadie, pues, debería salir a la vida sin haber adquirido esas habilidades básicas".

Sin importar el tema, la asignatura, el contexto u otros elementos que hacen parte de la enseñanza aprendizaje, el lenguaje es la esencia para la construcción de saberes y comportamientos en el ser humano. Situación que se demuestra en la investigación realizada por Paredes y Ávila (2008), en Venezuela, con el tema: *Transversalidad curricular como eje conductor para la paz*. Este trabajo investigativo busca generar espacios de reflexión y actuación

hacia cambios en el modelo curricular universitario ligado a la formación integral del ser humano en sus actuaciones éticas y morales; ser competente en el saber, saber hacer y ser, desempeñarse con conciencia intachable ante la sociedad.

Ámbito Nacional y Marco Legal.

En los últimos años la lectura y la escritura se han constituido en preocupación para gobiernos y docentes en Colombia, dados los resultados de pruebas estandarizadas como la SABER.

En ese sentido, bajo la consigna del mejoramiento continuo, a este respecto se han adelantado iniciativas como el día E (De la excelencia docente), inicio en el año 2015, en el año 2017 énfasis en la importancia de la escritura en todos los procesos pedagógicos, más allá del área de humanidades, además de haberse implementado en el año 2014 el componente de lectura crítica para vincular los saberes de filosofía y lenguaje en las pruebas saber 11. Igualmente, para darle la pertinencia que requiere y evaluar esta habilidad comunicativa.

Módulo de Lectura crítica, Saber Pro, MEN, (ICFES 2016). Esta prueba evalúa las capacidades de entender, interpretar y evaluar textos que pueden encontrarse tanto en la vida cotidiana, como en ámbitos académicos no especializados. El propósito es establecer si un estudiante cuenta con una comprensión lectora que le permita interpretar, aprender y tomar posturas críticas frente a un texto, aunque no cuente con un conocimiento previo del tema tratado.

No obstante, es de observar que en ocasiones la lectura y escritura, en algunas instituciones educativas como es el caso que nos ocupa, no son retomadas con la pertinencia que requieren desde otras disciplinas del conocimiento, en este aspecto las habilidades comunicativas tan claves para los procesos de enseñanza aprendizaje no son realmente trabajadas de forma transversal, ya

que directamente no están contempladas en el contexto de lo que en MEN denomina Proyectos Pedagógicos Transversales.

En el caso de la transversalidad, en principio el MEN define Los Proyectos Pedagógicos Transversales establecidos en el art. 14 de la Ley 115 de 1994. Propone:

El abordaje obligatorio de los ejes, o contenidos transversales, en torno a la democracia, la protección del ambiente y la sexualidad, lo cual ha implicado la apertura de espacios en la estructura organizacional del sistema educativo, para el desarrollo y la institucionalización de estos temas y de sus problemáticas, dando lugar a la creación y fortalecimiento de los Programas Transversales.

Según el portal de Colombia aprende 2014.

Estos programas buscan incidir en los aspectos fundamentales de la formación del ser humano, desde la comprensión de sus dimensiones sociocultural y natural, y de sus implicaciones demográficas, técnicas, tecnológicas, políticas, ecológicas y éticas, entre otras, a través de su ubicación explícita en los Proyectos Educativos Institucionales - PEI, como ejes que favorecen la articulación de distintos conocimientos, saberes y prácticas, y la aplicación de conceptos, métodos y contenidos, que atraviesan no sólo el Plan de Estudios, sino todas las demás actividades de las instituciones educativas, con intencionalidades de proyección hacia la formación ciudadana.

Como se observa, el MEN a partir de la ley general de educación plantea una serie de temas que deben trabajarse de forma transversal, pero que en instituciones como la I.E.D. Las Villas de Cogua no se aterrizan al aula como lo son las habilidades comunicativas, fundamentales para desarrollar competencias que ayudan a alcanzar la excelencia en el saber, saber hacer y ser, alcanzar un alto desempeño en los diferentes espacios de interacción. Estos objetivos se constituyen en un componente clave a evaluar en las pruebas estandarizadas en el territorio nacional.

Como referencia previa acerca de la pertinencia del trabajo transversal, en relación a la lectura y la escritura en el aula, existen experiencias en el contexto nacional, desarrolladas en el IPARM por el Instituto de Investigación en Educación de La Universidad Nacional de Colombia, las cuales bajo la asesoría de Fabio Jurado Valencia y Manuel Vinent, recogen y describen distintos proyectos de aula desarrollados entre 1993 y el año 2000, basados principalmente en el trabajo de los denominados centros de interés en la pedagogía por proyectos.

Patricia Triana, (2012), IPARM Instituto Pedagógico Arturo Ramírez Montufar de la Universidad Nacional de Colombia. Indica,

Todos los proyectos recurren a la lectura y a la escritura para dar respuesta a las necesidades de aprendizaje y de comunicación de los estudiantes, de modo que estos dos procesos fundamentales se desarrollan y perfeccionan en conexión significativa con las situaciones de aprendizaje que promueve la pedagogía por proyectos. Como consecuencia de experimentar el lenguaje en función de sus intereses y necesidades, los estudiantes logran un aprendizaje significativo, dinámico y efectivo y esto convierte a la escuela en un espacio lleno de sentido en el que el maestro, el niño y su familia pueden tener una percepción más positiva y significativa del proceso de aprendizaje. (p. 311).

En esa misma línea, Fabio Jurado Valencia entre 1997 y 1999, adelanto una publicación titulada “Investigación, escritura y educación” El lenguaje y la literatura en la transformación de la escuela. Como el resultado de la recopilación de diversas experiencias de maestros de secundaria y media vocacional en el trabajo de la lectura y la escritura de forma transversal. En este documento Fabio Jurado asevera:

Consideraremos que los problemas relacionados con la oralidad, la lectura, la escritura y los procesos argumentativos en el contexto escolar, son problemas inherentes al lenguaje, pero a su vez estos problemas conciernen también a los distintos campos de estudio en la escuela. En esta

perspectiva, nos preocupa de qué modo puede la semiótica ayudar a comprender dichos fenómenos, no con el prurito de aplicar metodologías y fórmulas, o de memorizar ciertos tecnicismos, sino con el objeto de descubrir para qué nos sirven los enfoques teóricos y cómo se podría alcanzar la cualificación de los procesos intelectuales de estudiantes y maestros. En general, nos preocupa cómo formar lectores-escritores críticos desde las aulas escolares, sin restringir lo lecto-escrito únicamente al área de lingüística y literatura. (p. 11).

De igual forma es pertinente resaltar la experiencia desarrollada por la Secretaría de Educación de Bogotá frente a la iniciativa de los campos de pensamiento, proyecto adelantado por este ente al direccionar esfuerzos para llevar los preceptos de transversalidad a los docentes de algunas instituciones educativas de Bogotá, con el propósito de instalar la discusión curricular en los ámbitos del pensamiento matemático, pensamiento científico y tecnológico, pensamiento histórico y el campo relacionado con comunicación, arte y expresión, en el marco de su propuesta. Colegios públicos de excelencia para Bogotá en el año 2007, documento orientador para la articulación con otras áreas y fortalecer el pensamiento histórico en la escuela por ciclos, donde con el concurso del Grupo de Investigación en Enseñanza de la Historia (GIEH) del Departamento de Historia de la Universidad Nacional y la participación de docentes del distrito en diferentes áreas en especial de Ciencias Sociales esbozaron y estrategias que podrían constituir el campo del pensamiento histórico, este factor preponderante para modificar lineamientos curriculares de ciencias sociales más cercanos a la historia, así como una presentación teórica y conceptual del mismo, presentar las categorías que estructuran el campo, exponer el primer ciclo, ciclo de básica A y ciclo de básica B en el campo, hacer referencia a criterios pedagógicos y formas didácticas. (SED, 2007).

Por otra parte, en el año 2009, el Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico, IDEP, publico los resultados de un trabajo que compilo diferentes proyectos de

carácter transversal que enfatizaron en la lectura y la escritura, realizados en distintas instituciones educativas en Bogotá, este trabajo se constituye en referente y se denomina “La lectura y la escritura como procesos transversales en la escuela Experiencias innovadoras en Bogotá”

Según dicha publicación del IDEP, 2009. La lectura y la escritura como procesos transversales en la escuela experiencias innovadoras en Bogotá.

Proyecto de innovación en lectura y escritura a partir del cual se realizó el acompañamiento a dieciocho experiencias pedagógicas innovadoras, planteadas desde ciclos de formación, de manera que se visibilizaran y pusieran en marcha estrategias para la enseñanza y el aprendizaje de la lectura y la escritura en diferentes momentos del proceso educativo y desde las diferentes áreas del conocimiento; con esto se buscó trascender la tendencia a desarrollar proyectos de lectura y escritura únicamente en la enseñanza inicial y en el área de lenguaje. (p.9).

Es así como el IDEP adelantó un proceso que tomo como eje central la lectura y la escritura desde una perspectiva transversal, que promovió en docentes de 18 instituciones educativas la innovación en términos de sus prácticas pedagógicas, además de lograr articular diferentes saberes disciplinares, para conducir a nuevos aprendizajes significativos.

Se hace transcendental generar un proceso de apropiación de la enseñanza de la lectura y escritura desde las otras áreas del conocimiento, a partir de la autorreflexión del quehacer docente se hace más cercano detectar las problemáticas de la formación que se da en el aula de clase y transformar la práctica docente, se vuelque a nuevas estrategias innovadoras permita entretejer la lectura y escritura desde temáticas de otras ciencias hacia el pensamiento crítico reflexivo del estudiante a su vez el docente de lenguaje involucre dentro del currículo temas diversos de interés y actualidad que aporten en la enseñanza de los diferentes elementos lingüísticos. El lenguaje con todo su bagaje de elementos es una herramienta fundamental para una educación integral en formar sujetos competentes, activos y participativos en la comunicación.

El MEN (1994), La ley 115 de 1994, Ley General de la Educación, establece en su artículo 1: La educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes.

Generar espacios de trabajo colaborativo permite flexibilizar y solucionar muchas de las falencias que se presentan al interior de los procesos de enseñanza aprendizaje en el estudiante, a su vez en el desempeño profesional del docente. Articular las habilidades comunicativas en un ejercicio transversal, a partir de temas comunes a las áreas del conocimiento y trazarlas en planeaciones estructuradas permite llevar a cabo un trabajo totalmente distinto a lo monótono y cotidiano de cada área. Permite al estudiante comprender con mayor facilidad la importancia de todas las áreas del conocimiento, tener menor apatía por aquellas que le son de mayor dificultad e impulsarlo con aquellas que le atraen, tener mayor dominio y comprensión; se debe recurrir a las inteligencias múltiples e integrar procesos de trabajo de la lectura y escritura permitirá que el estudiante sea cada vez más autónomo, se apropie de la comprensión y expresión de sus conocimientos y verbalizarlos en lo oral o escrito.

Alcanzar niveles de comprensión lectora no se da solo desde temas comunes al lenguaje o en otras asignaturas, los proyectos pedagógicos institucionales pueden articularse al currículo educativo para alcanzar fines comunes de la comunidad educativa, como lo expresa el trabajo de Garzón y Acuña (2016) con la investigación titulada “Integración de los proyectos transversales al currículo: una propuesta para enseñar ciudadanía en ciclo inicial” donde realizan un trabajo interdisciplinar desde la transversalidad de los proyectos institucionales hacia el currículo educativo para apoyar y fortalecer en los niños que inician su etapa escolar, e involucrar la formación académica con las competencias ciudadanas en la formación comportamental y de convivencia del niño para desempeñarse de manera decorosa ante la sociedad.

Referentes teóricos

Temas concernientes como transversalidad, habilidades comunicativas y pensamiento crítico, currículo entre otros recalcan la importancia de impulsar un trabajo acucioso en la lectura y escritura. Se ha encontrado información importante que fortalece la presente investigación encaminada a transformar la práctica pedagógica docente desde un trabajo transversal para fortalecer el pensamiento crítico en los estudiantes, desde el ejercicio de la lectura y escritura, con temas y contenidos que no necesariamente los plantea la asignatura de lengua castellana, por el contrario, desde otras ciencias del conocimiento como las ciencias sociales.

¿Qué son las habilidades comunicativas?

Diversidad de actividades que se desarrollan en el aula de clase, hacen evidente los vacíos en los desempeños del desarrollo de las habilidades comunicativas, que permita al estudiante comunicarse asertivamente con el otro, articular las reglas y normas básicas en el uso adecuado del lenguaje oral y escrito de elementos como la sintaxis, fonética, semántica entre otras. Cada uno de estos elementos es fundamental en los procesos de comprensión y producción escrita, es innegable reconocer que el lenguaje es una herramienta cien por ciento utilizada por el ser humano para la comunicación, ya que en diferentes contextos y situaciones se recurre a él. A partir del lenguaje se generan redes de información por medio de procesos lingüísticos que se fortalecen a través de la vida, para llegar a una participación eficaz en las esferas de la comunicación. Leer, escribir, hablar y escuchar son habilidades propias del lenguaje que permean cada espacio de la sociedad y cultura para que el individuo llegue a ser competente comunicativamente. Ante esta situación se debe abrir espacio e importancia a las habilidades

comunicativas en el currículo sin importar el área de conocimiento, puesto que en todas es una herramienta fundamental de comunicación y aprendizaje.

Según la doctora (Romeu 2005) quien aborda la competencia comunicativa desde tres dimensiones: la cognitiva, comunicativa y sociocultural, donde concibe al hombre como sujeto del conocimiento y el lenguaje como medio de cognición y comunicación; de ahí que el proceso de enseñanza aprendizaje permite al estudiante apropiarse de nuevos saberes por medio del ejercicio de la lectura y escritura.

Comprender la importancia de las habilidades comunicativas en el desempeño del individuo y que estas le permitan permanecer en constante intercambio de ideas y pensamientos hacia la construcción de nuevos conocimientos se hace necesario desglosar las habilidades comunicativas, el uso y la finalidad de cada una en la formación enseñanza- aprendizaje del estudiante, donde se requiere dialogar sobre conceptos, términos y diversos pensamientos teóricos.

Dentro de los referentes teóricos que permiten sustentar la importancia e influencia que tiene las habilidades comunicativas en el individuo, se inscriben autores como Ferreiro (1982), Tolchinsky (2001), quienes a partir de las teorías cognitivas han estudiado y buscado especificar por medio de las teorías de Piaget, los mecanismos, procesos y formas de aprendizaje en el niño, en los códigos de la comunicación oral y escrita. Para posteriormente generar actividades lúdicas y pedagógicas que motiven al estudiante a un constante trabajo tanto en las habilidades comunicativas como en las competencias ciudadanas, lo cual lo llevará hacia una nueva exploración de conocimientos en un contexto social, como lo describe (Lomas 2002) el currículo es una herramienta de comunicación en el espacio de enseñanza aprendizaje que se da al interior del aula de clase, reflexiona sobre la imperiosa necesidad de incentivar cada vez más la comunicación a través de las habilidades comunicativas, como una educación integral, abierta y

flexible en el aprendizaje. El estimular la lectura y escritura vivifica lo significativo de hacer parte de un contexto, tan esencial como el oxigenar los pulmones en el ser humano.

Las habilidades o competencias comunicativas es un conjunto de procesos lingüísticos que posibilita una participación coherente del individuo en diversos contextos de la comunicación y la sociedad con la que interactúa directa e indirectamente. Hablar, leer, escribir y escuchar son habilidades del lenguaje, que debe dominar el ser humano para comunicarse con eficiencia en todas las situaciones posibles, para llegar a ser competente comunicativamente. (Berruto G. s.f.)

Lingüista italiano plantea:

La competencia comunicativa es una capacidad que comprende no solo la habilidad lingüística, gramatical, de producir frases bien construidas y de saber interpretar y emitir juicios sobre frases producidas por el hablante - oyente o por otros, sino que, necesariamente, constará, por un lado, de una serie de habilidades extralingüísticas interrelacionadas, sociales y semióticas, y por el otro lado, de una habilidad lingüística polifacética y multiforme.

Estas competencias son integrales y van acompañadas de actitudes y comportamientos de cada individuo, como son: valores éticos y morales, emociones, sentimientos que influyen en la comunicación con los demás, articuladas a todo un proceso cognitivo, conformado por varios subprocesos, que le permite procesar dicha información, para generar un juicio metacognitivo de autoaprendizaje a través de estrategias y objetivos trazados que requiere de la reflexión constante sobre el asunto seguido y el resultado a obtener.

Caracterización general de las habilidades comunicativas

Según Cassany (1994) las habilidades lingüísticas se clasifican por el código y el papel que desempeñe en la comunicación, se caracterizan por la capacidad de un hablante para producir e interpretar signos verbales, generar a través del conocimiento y el empleo adecuado del código lingüístico, donde el hablante crea, reproduce e interpreta un conjunto de palabras agrupadas en oraciones. Para ello expresa la siguiente estructura.

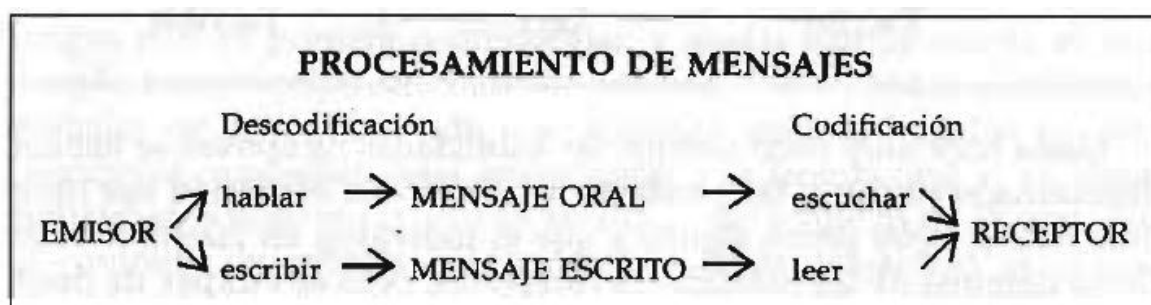


Figura 11. Habilidades lingüísticas, Cassany (2003)

Hablar, escuchar, leer y escribir son las cuatro habilidades que el usuario de una lengua debe dominar para poder comunicarse con eficacia en todas las situaciones posibles. No hay otra manera de utilizar la lengua con finalidades comunicativas, se requiere desarrollarlas en la clase de lengua con un enfoque comunicativo. Aquí las llamamos habilidades lingüísticas, pero también reciben otros nombres según los autores: destrezas, capacidades comunicativas o, también, macrohabilidades Cassany (2003) (p. 88).

Las habilidades comunicativas se configuran como herramienta fundamental en la formación del estudiante, le permite reconceptualizar y comprender al escuchar, leer, hablar y escribir, dentro de un contexto social y en la parte pedagógica fortalece el desarrollo de un

currículo integrador en la formación de nuevas y mejores generaciones con un bagaje socio cultural y democrático que permita al individuo ser competente y competitivo en un mundo inminentemente globalizado.

De igual manera hay muchos otros referentes teóricos que sustentan la importancia de las habilidades comunicativas en la comunicación del ser humano, tal como es el caso del término planteado por Monsalve, Et All, (2009):

La noción de habilidades comunicativas hace referencia a la competencia que tiene un lenguaje oral y escrito. Así mismo, la capacidad para comprender los mensajes que recibe a través de estos códigos (p. 189).

Por otra parte (Romeu 2005) puntualiza que son procesos que desarrolla el niño y le permiten llegar a la comunicación, donde intervienen: hablar, escuchar, leer y escribir; al desplegar una serie de capacidades y destrezas cognitivas que gradualmente adquiere el estudiante al interactuar con su entorno y reconocer el uso efectivo del lenguaje. No se puede ignorar que las habilidades comunicativas son una herramienta primordial en la comunicación del ser humano, por ello se requiere reflexionar constantemente la práctica pedagógica, mantener diálogos de trabajo innovador que resignifique la importancia de fortalecer la lectura y escritura desde las diferentes áreas del conocimiento.

Enseñanza.

Dar sentido a actividades que lleve al estudiante a aprender, desde la instrucción y ejercitación de las habilidades trabajadas se considera como enseñanza, la transmisión de conocimientos desde la percepción se da desde la oratoria y la escritura, el docente expone el conocimiento apoyado en herramientas tangibles como libros, talleres, evaluaciones, técnicas de participación y debate entre estudiantes, entre otras; en cada uno de esos procesos se concreta el

proceso de enseñanza. El (MEN, Ley 115, ley general de educación 1994) en la ley 115 de educación reza en el artículo 77 dentro de la autonomía escolar adoptar métodos de enseñanza y organizar actividades formativas, culturales y deportivas, dentro de los lineamientos que establezca el Ministerio de Educación Nacional.

La transmisión de conocimientos y saberes se centra en la enseñanza, convertida en el eje que da sentido al quehacer pedagógico del docente, asumir con responsabilidad el enseñar para la formación de sujetos autónomos, conscientes de sí mismos y de una sociedad en la que intervienen. Como bien lo manifiesta Martínez (2009):

El desarrollo profesional docente es aprendizaje sobre los variados aspectos que conforman la materia de trabajo de los profesores y acción consecuente en las aulas y la escuela. Es un proceso que toma la forma de una espiral dialéctica. Aprender y transformar la propia práctica da capacidad para enfrentar los nuevos retos, para descubrir los que van surgiendo y sobre los que hay que aprender otra vez (p.84).

Concerniente a esta investigación, se busca fortalecer las habilidades comunicativas en el estudiante, mayores niveles de lectura crítica comprensiva, ejercitar la escritura en un contexto expresivo creativo y significativo para él y participar de una oralidad fluida coherente acorde a los niveles de aprendizaje y escolaridad.

En el contexto académico relacionado con el ámbito escolar no se puede concebir la educación del estudiante como un mero receptor de conocimientos, bajo una lista de hechos, conceptos, teorías sin más. Es un proceso integral, donde las costumbres, cultura, creencias entre otros aspectos involucran aprendizajes cognoscitivos, que involucra las habilidades comunicativas para expresar con mayor asertividad sus pensamientos. Asumir el rol docente no puede basar el proceso de enseñanza - aprendizaje como un discurso o clase magistral, en el que estudiante se sienta, toma apuntes y hace un examen; más aún con las habilidades comunicativas

leer y escribir ejercicios que están inmersos en todas las disciplinas del conocimiento y estas contribuyen a visibilizar el aprendizaje.

Situación que lleva a reflexionar sobre cómo generar estrategias pedagógicas más dinámicas e innovadoras que flexibilicen los procesos de enseñanza aprendizaje en los estudiantes para fortalecerles en el pensamiento crítico a partir del manejo de las habilidades comunicativas leer y escribir, desde la transformación de la práctica docente para alcanzar los objetivos trazados. Como afirma (Curtis 2010) *“no podemos superar la crisis educativa con el modelo tradicional en las aulas”*. Si la enseñanza no es significativa, los aprendizajes serán escasos y alejados de un pensamiento visible en el estudiante, no se puede enseñar unos contenidos repetitivos de la misma manera tradicional e individualista, donde el estudiante ya está cansado de leer lo que no le llama la atención y no encuentra sentido, pierde todo el interés, transcribir conceptos, la elaboración de carteleras, recitar los temas entre otras actividades cotidianas y monótonas; por el simple hecho que estos dos procesos están establecidos en las instituciones como proyectos y se debe dar cumplimiento a lo establecido allí en concordancia con los lineamientos curriculares trazados por el MEN. No obstante, se hace más por imposición que por reflexión al interior de la práctica pedagógica y se termina en actividades desconectadas, solo por cumplir, sin que sea tenida en cuenta estrategias y herramientas pedagógicas adecuadas y pensadas según cada escenario educativo y los actores que en él confluyen, tal como indica (Vygotski 1978) *“El aprendizaje despierta una serie de procesos evolutivos internos capaces de operar solo cuando el niño está en interacción con las personas de su entorno y en cooperación con algún semejante”*.

En este sentido la enseñanza de la lectura y escritura comprensiva para acercar al estudiante a un pensamiento crítico, no debe ser un proceso exclusivo de la asignatura de español y meramente memorístico. El docente de lenguaje no es el único que recurre al lenguaje y

tampoco se puede realizar una enseñanza sin intervención de relaciones interpersonales y personales, el lenguaje como ya se ha reiterado en varias ocasiones es esencial, sin él no se puede dar el diálogo para generar comunicación y a su vez no se generaría el proceso educativo.

El proceso comunicativo del lenguaje está en constante transformación como lo expresa Cassany (1994), la enseñanza en general y aún más en el área de lengua, ha evolucionado notablemente en los últimos años. (Colomer, 1996) ha enfatizado de igual manera en este tema.

El significado, la cultura y el lenguaje son campos de interés central en el mundo actual y ello ha conducido al encuentro continuado de diversas disciplinas con la reflexión sobre estos temas producida desde la teoría literaria a lo largo del tiempo. (p.3).

La enseñanza significativa de los procesos del lenguaje tanto oral como escrito, generará un aprendizaje próspero y concreto que dé respuesta y solución a las necesidades del estudiante; una enseñanza transformadora se debe recurrir al cambio, el docente debe ser el primero en comprender la esencia de enseñar, qué, para qué y cómo va a acercar al estudiante al conocimiento a través del lenguaje.

Aprendizaje.

Asimilar cierta información requiere de la acción de aprender, para el desarrollo de este proceso intervienen las habilidades comunicativas; leer, escribir, hablar y escuchar funciones que desencadenan una serie de funciones mentales en el estudiante, el aprendizaje genera nuevos conocimientos que movilizan los comportamientos ya adquiridos y transforma una serie de procesos cognitivos en el individuo para fortalecer algunos y generar otros ignorados hasta el momento. Aprender forma una serie de experiencias en la cual entra a participar un ambiente con componentes sencillos o complejos que median en el aprendizaje, se derivan procesos de maduración psicológica de acuerdo a la complejidad o no en el adquirir, procesar, entender y

aplicar una información. (Felman 2005). Lo expresa como un proceso de cambio relativamente permanente en el comportamiento de la persona que se genera por alguna experiencia. Decidir aprender permite salir de la zona de confort para ingresar a otra zona desconocida de aprendizaje que requiere de mayor esfuerzo, expandir más allá de los límites personales, superar retos, experiencias nuevas, miedos que frenan para avanzar en el conocer de ese mundo que nos rodea y está en constante estimulación como generador de una infinidad de respuestas completamente ligadas al desarrollo personal.

Por su parte Chaux (2004) expone como la formación ciudadana está presente en el diario vivir de la cotidianidad escolar, la interacción y vivencias que emergen allí hacen parte del aprendizaje del estudiante, donde también está involucrado el lenguaje en sus diferentes expresiones. Igual ocurre en el currículo oculto, se entrelaza valores y normas que se doctrinan, aunque no estén explícitos en el plan de estudios, pero son modelos de aprendizaje que contribuyen en la formación del individuo y se mueven a través del lenguaje comunicativo.

Piaget (1978) planteó este tema desde las etapas de desarrollo cognitivo, aprender se da a través de hacer y explorar, un hecho innato de la naturaleza del conocimiento en la reorganización de los procesos mentales donde el lenguaje y el juego hacen parte esencial para experimentar.

Para Bruner (1988) el aprendizaje por descubrimiento es todo el conocimiento real aprendido por uno mismo; entre tanto Ausubel citado por (Woolfolk 1999) maneja la teoría de aprendizaje significativo “Los aprendizajes han de ser funcionales (que sirvan para algo) y significativos (estar basados en la comprensión). Yo he de tener elementos para entender aquello de lo que me hablan”.

Diversos teóricos se han dedicado al estudio del aprendizaje en el ser humano, sin importar que teoría se plante todas apuntan a analizar el proceso desde una perspectiva particular,

ya sea adquisición, conocimiento, nueva información, percepción u otros; que hacen parte de un compendio o conjunto de partes y elementos interrelacionados entre sí.

Estas interacciones parten en gran medida de la práctica del docente que en su experiencia diaria interviene como sujeto dinamizador en los procesos de enseñanza aprendizaje, a partir del proceso que en palabras de Shulman, L. (2005) se denomina **Conocimiento didáctico del contenido**, y que define como esa especial amalgama entre materia y pedagogía que constituye una esfera exclusiva de los maestros, su propia forma especial de comprensión profesional.

Shulman, L. (2005) Este proceso determina en gran medida que exista la motivación hacia la innovación y mejora continua en el quehacer propio del maestro, ya que solo este puede desde su saber particular articular los contenidos de su disciplina del conocimiento con las formas más pertinentes de enseñanza según el contexto y necesidades de sus estudiantes para lograr el aprendizaje. (p.11).

En el caso de un trabajo transversal entre docentes de distintas áreas del conocimiento, este conocimiento **didáctico del contenido** toma una forma particular, ya que se aproxima a nuevas estrategias en el aula que trascienden las didácticas propias de cada disciplina, pero que a su vez deben obedecer a contenidos disciplinares, y así conducir a aprendizajes más complejos, diversos y significativos en términos de las particularidades de diferentes contextos escolares. Es este el escenario donde la lectura y la escritura se convierten en eje articulador de distintos contenidos, respecto a los cuales los docentes de distintas disciplinas construyen nuevos conocimientos didácticos de los que se enriquecen en su experiencia, a partir de un trabajo colaborativo y transversal en el aula.

Pensamiento.

Hablar de pensamiento es abarcar una serie de operaciones y procesos mentales racionales relativamente abstractos voluntarios o involuntarios que lleva a cabo el ser humano; dentro de estos procesos cognitivos de la mente surge el análisis, síntesis, comprensión, comparación, generalización y abstracción que se manifiestan a través del lenguaje. Para Vigotsky el pensamiento surge en el sujeto a través de algún conflicto que precisa para la resolución dejar ver el escenario de aquello que es nuevo. El lenguaje del pensamiento nos puede llevar a generar estrategias más dinámicas e enriquecedoras dentro del contexto social como lo que afirma Perkins (1997),

“el pensamiento es invisible”, permanece en nuestro cerebro, de donde requiere ser extraído y transformado, ya que el ser humano aprende cuando conecta sus procesos, interrelacionando la actividad social a una cultura visible en el aula de clase como centro de aprendizaje. (p.1).

Desde la teoría de Piaget el aprendizaje de conocimientos específicos depende por completo del desarrollo de estructuras cognitivas generales. El desarrollo del pensamiento no es consecuencia de la suma de pequeños aprendizajes puntuales, este está regido por el proceso de "**equilibración**" (Coll 1993), los procesos arrancan en la asimilación e interpretación que hace el individuo de la nueva información que surge dentro de su cultura, en el caso del estudiante este se da al interior del aula de clase, pasa a modificar, transformar y retroalimentar y llegar a la acomodación de un nuevo conocimiento.

La acomodación es el proceso mediante el cual el estudiante modifica sus esquemas para poder incorporar a esa estructura cognoscitiva nuevos objetos, en el caso que nos ocupa la lectura y escritura comprensiva, puede lograrse a partir de la creación de un nuevo esquema, o la modificación de un esquema ya existente para que el nuevo estímulo pueda ingresar en él.

Piaget citado por (Woolfolk 1999) plantea que el desarrollo cognoscitivo supone mucho más que la adición de nuevos hechos e ideas a un almacén de información. Del nacimiento a la madurez nuestros procesos de pensamiento cambian de manera radical, aunque lentamente, porque de continuo nos esforzamos por imponer un sentido al mundo (p. 27). Piaget estructuró cuatro fases para interpretar el desarrollo cognoscitivo en el ser humano: maduración biológica, actividad, experiencias sociales y equilibrio, las cuales se interconectan y al interactuar generan nuevos cambios y procesos en el pensamiento reflejados en los nuevos aprendizajes en el estudiante.

Pensamiento crítico.

Una de las definiciones de pensamiento crítico más contundentes la hace Agustín Campos cuando afirma "...es el pensar claro y racional que favorece el desarrollo del pensamiento reflexivo e independiente que permite a toda persona realizar juicios confiables sobre la credibilidad de una afirmación o la conveniencia de una determinada acción." (Campos 2017, p. 19), en este sentido es posible encontrar valoraciones importantes sobre el pensamiento crítico, como herramienta necesaria y que debe ser estimulada desde la educación y aplicada en la vida. Posición contraria, por ser despectiva la calificación de crítico, dentro del escenario del aula de clase, donde los estudiantes la interpretan como alguien que solo ve los aspectos negativos de una situación determinada o en la acción de la otra persona.

(Ennis octubre de 1985) Concibe el pensamiento crítico como el pensamiento racional y reflexivo interesado en decidir qué hacer o creer. Es decir, por un lado, constituye un proceso cognitivo complejo de pensamiento que reconoce el predominio de la razón sobre las otras dimensiones del pensamiento. Su finalidad es inspeccionar aquello que es justo y aquello que es

verdadero, es decir, el pensamiento de un ser humano racional. Asimismo, el pensamiento crítico es una actividad reflexiva; porque analiza aspectos bien fundamentados de resultados de su propia reflexión como los de la reflexión ajena. (Vargas Lozano 2010), expresa que el pensamiento crítico es toda reflexión que implique la búsqueda de un nuevo conocimiento de la realidad; que aliente una nueva conducta ética o política o proponga un nuevo tipo de sociedad, de esta forma podemos aproximarnos a la filosofía antigua para encontrar que fueron los filósofos de la naturaleza quienes generaron apreciaciones epistémicas de pensamiento crítico, desde el principio de las cosas para dar explicación a fenómenos naturales, base filosófica para Sócrates, al cuestionar las creencias comunes de los ciudadanos de Atenas, ejerció un pensamiento crítico, de igual manera lo hizo Platón, Aristóteles entre otros filósofos clásicos hasta la actualidad.

El pensamiento crítico busca oponerse a pensamientos dominantes que permiten así nuevas formas de colonialismo intelectual permean y desarrollan toda una trazabilidad en educación, de ahí (Borda) citado por (Ortiz octubre-diciembre 2008) la crítica debe ser una ciencia eminentemente popular, porque es una ciencia cuyo conocimiento procede de las bases populares que históricamente se ven afectadas bajo el influjo del conocimiento universalista y que son negadas como fuentes de consulta para idear nuevas formas de conocimiento, dicha negación incurre en considerar el conocimiento popular como una pseudociencia y un esoterismo que proviene del habla vulgar.

Dentro de la ciencia también hace presencia el pensamiento crítico, en la medida en que sus descubrimientos implican una revolución de las ideas vigentes como lo han sido los casos de Galileo, Darwin o Morgan, por sólo unos ejemplos. Por otra parte, Kant, dentro de este movimiento, denominó a tres de sus grandes obras, Críticas, con lo cual quería establecer los límites del pensamiento en el conocimiento del mundo; los límites del actuar y del creer. Crítica

implicaba distinción o delimitación entre el conocimiento probado y la noción incierta; entre el actuar correcto e incorrecto y sobre los alcances del juicio estético.

McMillan (1987), analiza las definiciones dadas por varios autores sobre lo que es el pensamiento crítico, concluye del pensamiento crítico, involucra el reconocimiento y comprensión de los supuestos a lo que alguien afirma, la evaluación de sus argumentos y de las evidencias que ofrece, la realización de inferencias y la posibilidad de alterar los juicios realizados cuando sea justificado.

López, M. (2000), expresa el pensamiento crítico y creatividad en el aula, plantea la criticidad como función importante para el desarrollo claro y ordenado de las ideas que dan como resultado el conocimiento de la realidad. Lipman (1997) no consideraba que el desarrollo del pensamiento crítico se basaba en hacer una selección de información y fortalecer algunas habilidades requeridas, para él se debe trabajar desde el campo de la comunicación e indagación donde se involucran las cuatro habilidades comunicativas junto con el razonamiento, en respuesta surge el dominio de las habilidades requeridas para el manejo de este tipo de procesos.

Frente a la educación impartida en la escuela Perkins (1985), Sternberg y Davidson, (1986), señalan que las habilidades de pensamiento crítico y creativo deberían considerarse como un punto central del currículo, donde se pueden fortalecer procesos de enseñanza en el contexto escolar.

Al tener en cuenta lo anterior y el cambio del enfoque educativo relacionado con el pensamiento crítico, un nuevo paradigma como docentes surge y es el de enseñar cómo aprender y no tanto qué aprender, en este sentido cabe resaltar lo que Campos sitúa como el principal objetivo de la educación es crear hombres que sean capaces de hacer cosas nuevas, que sean creativos, inventores y descubridores. El segundo es formar mentes que puedan criticar, verificar, y no aceptar todo o lo que se les ofrezca.

Entre las características más relevantes de una persona que hace buen uso del pensamiento crítico, reúne algunas cualidades. (Campos, 2007) refiere una serie de características que lo distinguen, de tal forma que hace buen uso del razonamiento que le permita identificar falacias y otras argumentaciones engañosas, el razonamiento circular y la falta de evidencias.

Lectura crítica en el contexto escolar.

La lectura históricamente ha sido esencial en los ámbitos académicos en el mundo occidental, por ende, es la base para el estudio y aprendizaje de cualquier saber y disciplina del conocimiento en los contextos escolares. No obstante, en Colombia según los resultados de pruebas como Saber-Pro, ha sido evidente el regular desempeño de los estudiantes, y en consecuencia se deduce que es en la lectura donde se encuentran las mayores dificultades.

Frente a ello, el Ministerio de Educación en Colombia ha implementado estrategias que desde la evaluación (Pruebas Saber-Pro) plantean movilizar la lectura más allá del área de lengua castellana en las escuelas, con el propósito de promover la lectura crítica, desde el año 2014 se encuentra dentro de las pruebas de estado como uno de los módulos base en la evaluación.

Hablar de comprensión de textos requiere tener en cuenta la memoria se necesita retener información, guardar y retomarla en el momento que la requiera, siguiendo a Baddeley (2007), la memoria de trabajo es “un sistema de almacenamiento temporal bajo control atencional que forma la base de nuestra capacidad para el pensamiento complejo.” En la lectura fluye la interacción del lector con el texto surgen destrezas como la comprensión global, comprensión de detalles, inferencias o significado de palabras desconocidas que llevan a un proceso concreto como lo es la comprensión lectora, tarea compleja, al tener que extraer información de la lectura, interpretarla con los conocimientos previos, reflexionar sobre la intención comunicativa del texto.

Realizar una lectura eficiente implica una interpretación profunda, pasar de lo literal a lo inferencial, ser analítico y reflexivo, es ahí donde entra en juego la competencia lingüística, comunicativa y la pragmática. Bajo estas competencias el estudiante sigue las leyes de la lengua para hacer posible la comprensión que lleva a la interpretación y deducción a partir de una lectura inferencial que lleva al lector a identificar la intención del autor, evaluarlo, establecer relaciones y contrastarlo con el contexto.

Llegar a comprender el texto permite ser criticado, por ello la lectura se asocia a la comprensión de la información donde el lector puede aceptarlo o discutirlo con argumentos válidos, que lo llevan al pensamiento crítico; alcanzar estos procesos hace fundamental fortalecer las habilidades necesarias de la lectura crítica.

Con relación a la lectura crítica existen numerosas propuestas de diversos autores, estudios y definiciones en el contexto nacional e internacional. En esa medida, para la presente investigación se toma a Cassany, (2003). Quien considera que ante el mundo multicultural, globalizado, dinámico y conflictivo en el que vivimos, la única respuesta educativa posible es la necesidad de formar a una ciudadanía autónoma y que tenga habilidades críticas de lectura, escritura y pensamiento. La persona crítica es la que:

- Comprende autónomamente el propósito lingüístico, las interacciones pragmáticas y los puntos de vista particulares que subyacen a los discursos que le rodean.
- Toma conciencia del contexto (contenido cognitivo, género discursivo, comunidad de hablantes, etc.) desde el que se han elaborado dichos discursos.
- Puede construir discursos alternativos, que defiendan sus posiciones personales y que se vinculan polifónicamente o intertextualmente con los anteriores.

- Utiliza todos los recursos lingüísticos disponibles para conseguir representar discursivamente sus opiniones a través de esos segundos discursos. (p. 114).

Por tanto, la persona crítica es la que mantiene una actitud beligerante en la consecución de sus propósitos personales, a través de la lectura y la escritura, pero también la que participa de modo constructivo en el desarrollo de una comunidad plural, respetuosa y progresista. (Cassany 2003) p.114.

Las afirmaciones de Cassany, llevan a considerar en la presente investigación, la pertinencia de articular la lectura como eje central de la asignatura de lengua castellana, a los contenidos propios de las demás materias, con el propósito de generar un acercamiento al pensamiento crítico en el estudiante a partir de actividades realizadas en el aula de clase.

Serrano (2007). Manifiesta que las competencias de lectura crítica: son una propuesta para la reflexión. Menciona la importancia de crear estrategias de lectura crítica que permitan leer el punto de vista o la mirada particular que el discurso refleja de la realidad. (p.59). Desde el planteamiento de la autora también se evidencia la importancia de articular la lectura como habilidad comunicativa, integrada al estudio las realidades propias de las ciencias sociales.

Serrano (2007) en su libro Competencias de lectura crítica: una propuesta para la reflexión. Ilustra que la práctica de la lectura crítica, promovida en todas las modalidades y niveles educativos,

Es una necesidad en el mundo contemporáneo, para comprender e identificar el significado y la ideología de la diversidad de discursos sociales significativos que a diario se imponen frente a nosotros, permite además asimilar valores trascendentes para convivir con respeto, tolerancia y solidaridad en la sociedad democrática. (p.62).

Uno de los componentes más importantes al interior del aula de clase para la formación académica del estudiante, es la comprensión lectora. Al interiorizar en este tema se halla una serie

de situaciones causantes de los bajos desempeños académicos: a los estudiantes no les gusta leer, no analizan e interpretan la información, transcriben, plagian textos, entre otros aspectos, mucho de esto puede ser resultado de la responsabilidad del estudiante. Sin embargo, se hace necesario revisar que los lleva a ello. Las prácticas pedagógicas trabajan con modelos y métodos de enseñanza pasivos y desencajados del contexto y de la realidad del estudiante. El plan lector es considerado muchas veces un espacio para leer y realizar talleres, más no se profundiza y desglosa en una lectura interpretativa que lleve al estudiante a alcanzar los diferentes niveles de comprensión lectora.

Se hace necesaria la motivación del docente investigador para reflexionar y apropiarse de cambios en la resignificación de la práctica pedagógica, la comprensión del quehacer docente como profesionales responsables formadores de ciudadanos autónomos.

En ese orden y para el análisis que nos atañe, se hace referencia a la lectura vista desde la perspectiva del pensamiento crítico, a ese respecto Begoña Oliveras y Neus Sanmartí, (2009).

Indican que,

La lectura es un proceso constructivo. Leer implica establecer relaciones entre el autor, el texto y el lector del texto. Leer no es conocer las palabras, ni un proceso lineal de acumulación de significados, ni una simple localización y repetición de la información. La lectura depende de los conocimientos previos del lector y requiere contextualizar e inferir las intenciones del autor y la construcción activa de nuevos conocimientos (Craig y Yore, 1996; Yore, Craig y Maguire, 1998, p. 234).

Por su parte Cassany, (2006) manifiesta,

La comprensión crítica de textos comporta asumir que el discurso no refleja la realidad con objetividad, sino que ofrece una mirada particular y contextualizada. El lector crítico examina la

información y el conocimiento que aporta el texto desde su perspectiva, lo discute y propone alternativas (Cassany, 2006). Para construir esta interpretación crítica, el lector realiza inferencias pragmáticas, estratégicas o proyectivas. Estas inferencias requieren bastantes recursos cognitivos, son conscientes y no se aplican forzosamente durante la lectura propiamente dicha. (p. 334).

Hacia un aprendizaje interdisciplinario

Dentro del análisis de las áreas que se imparten en el aula de clase hay temas que se desarrollan de manera paralela en varias asignaturas, sin que la una afecte o intervenga de manera directa en la otra, se queda en un trabajo **multidisciplinar** separado de la integralidad aun al estar en común relación. Como lo describe Sotolongo y Delgado (2006) lo multidisciplinar es,

El esfuerzo indagatorio convergente de varias disciplinas diferentes hacia el abordaje de un mismo problema o situación a dilucidar. Por lo general, tal problema o situación ha venido siendo indagado por una u otra disciplina como su objeto de estudio y, en cierto momento, dicho objeto de estudio comienza a ser abordado “multidisciplinariamente” con el concurso convergente (a veces de los métodos, a veces de los desarrollos conceptuales) de otras disciplinas. (p. 59).

Tal como sucede con los departamentos de áreas establecidos en la institución, se hace un trabajo multidisciplinar que comparte de manera impersonal la información de resultados de las reuniones de comité de evaluación y promoción establecidas por áreas o departamentos, que copila el análisis de resultados y rendimiento académico de los estudiantes, las mayores falencias o problemáticas, los planes o estrategias de mejoramiento; estos informes finales de cada periodo es el contacto que se da en el equipo docentes de la institución, sin ir lograr proyectar un trabajo de mayor articulación. Posada (2004), define,

Multidisciplinariedad: es el nivel inferior de integración, que ocurre cuando alrededor de un interrogante, caso o situación, se busca información y ayuda en varias disciplinas, sin que dicha interacción contribuya a modificarlas o enriquecerlas. Esta puede ser la primera fase de la constitución de equipos de trabajo interdisciplinario. (p. 20).

Incluso en los procesos evaluativos para los estudiantes de venir de un proceso de aprendizaje multidisciplinar está se articula y se traza al interior de cada área, apoyada en los criterios establecidos en el currículo desde el modelo holístico; pero es de igual aplicabilidad para cada estudiante, sin tener en cuenta las habilidades y falencias de cada uno, como lo resalta (Gardner 2001) no es acertado evaluar los conocimientos del estudiante bajo un mismo criterio o prueba, se debe tener en cuenta las diferentes realidades y vivencias del aprendiz, acudir a procesos, elementos y conocimientos integradores; desde el proceso pedagógico el maestro se apropia de temas de otra disciplina los adapta a su proceso de enseñanza aprendizaje para fortalecer los procesos en un rango de conocimiento mayor en el área que le compete, sin realizar un trabajo conjunto con la otra área; pasa de ser interdisciplinar a multidisciplinar. El estudiante en su proceso de formación desarrolla diversas habilidades que convergen en diferentes disciplinas interdisciplinarias para obtener de ellas conocimientos más amplios y claros. Ejemplo muy claro los estudiantes en un día de clase normal asistente a disciplinas como la matemática, el lenguaje, deportes, sociales etc., para un resultado de una educación multidisciplinar; muy claro es que en cada una de las áreas ha utilizado las habilidades comunicativas con fines distintos y acordes al área.

Según Torres, J. (1998). "Las razones del curriculum integrado", en Globalización e **interdisciplinariedad**: el curriculum integrado. Madrid: Morata, (p. 29- 95). La multidisciplinariedad refleja el nivel más bajo de coordinación. La comunicación entre las diversas disciplinas estaría reducida al mínimo. Vendría a ser la mera yuxtaposición de materias

diferentes que son ofrecidas de manera simultaneas con la intención de sacar a luz algunos de sus elementos comunes, pero en realidad, nunca se llegan a ser claramente explicita las posibles relaciones entre ellas. Así, por ejemplo, el agrupamiento de las disciplinas de historia, física y pintura, pero sin dejar establecidos claramente los nexos de intercomunicación entre ellas.

Entre tanto, interdisciplinariedad, propiamente dicha afirma Torres, J. (1998), es algo diferente a reunir estudios complementarios de diversos especialistas en un marco de estudio de ámbito más colectivo. La interdisciplinariedad implica una voluntad y compromiso de elaborar un marco más general en el que cada una de las disciplinas en contacto son a la vez modificadas y pasan a depender claramente unas de otras. Aquí se establece una interacción entre dos entre o más disciplinas, lo que dará como resultado una intercomunicación y un enriquecimiento reciproco y, en consecuencia, una transformación de sus metodologías de investigación, una modificación de conceptos, de terminologías fundamentales, etc. Entre las distintas materias se dan intercambios mutuos y reciprocas integraciones; existe un equilibrio de fuerzas en las relaciones que se establecen. La enseñanza basada en la interdisciplinariedad tiene un gran poder estructurante ya que los conceptos, marcos teóricos, procedimientos, etc., con los que se enfrenta el alumnado se encuentran organizados en torno a unidades más globales, a estructuras conceptuales, y metodologías compartidas por varias disciplinas. Además, tiene la ventaja de que después incluso es más fácil realizar transferencias de los aprendizajes así adquiridos a otros marcos disciplinares más tradicionales. Estudiantes con una educación más interdisciplinar están más capacitados para enfrentarse a problemas que trascienden los límites de una disciplina concreta y para detectar, analizar y solucionar problemas nuevos con los que nunca antes se han visto.

Trabajar conjuntamente en múltiples y diferentes áreas del saber permite ampliar el conocimiento y técnicas propias que confluyen en intercambios colaborativos de un trabajo

contiguo donde se combina el conocimiento mutuo para complementarlo hallar nuevos saberes, responder a distintos intereses, un enriquecimiento mutuo en busca de un objeto en común. Desde la mirada de un mundo laboral, la educación desde sus primeras raíces de enseñanza debe transformarse, virar en un espacio interdisciplinar que flexibilice el aprendizaje desde la puesta de un trabajo cooperativo en la práctica de varias disciplinas del conocimiento, para permitir comprender, analizar, reflexionar, interconectar ideas y encaminarse a dar una solución efectiva a problemas complejos que requieren de una mirada más integral. (Louis Wirtz 1937) citado por (Gómez 2016) expone,

La interdisciplinariedad supone la existencia de un grupo de disciplinas relacionadas entre sí y con vínculos previamente establecidos, que evitan que se desarrollen acciones de forma aislada, dispersa o segmentada, es un proceso dinámico que pretende hallar soluciones a diferentes dificultades.

Para una educación interdisciplinar se debe estimular desde el quehacer docente de cada disciplina del conocimiento, ser facilitadores para que el estudiante pueda identificar dichas oportunidades y ser capaz de asociar los conocimientos y habilidades adquiridos en cada campo y combinarlos para un mejor desempeño. Proceso factible donde los docentes coordinaran sus programas de clase, lecciones y actividades prácticas para propiciar oportunidades de interdisciplinariedad y aprendizaje combinado entre múltiples áreas del saber. Caso concreto leer y escribir son dos actos que se ejecutan en el aula de clase en cualquier materia, de donde se desprende la comprensión lectora.

Como indica Torres, J. (1998). La aparición de equipos de investigación claramente interdisciplinarios en nuestros días son una realidad, hay institutos centros y fundaciones de estudios e investigación interdisciplinarios que tiene como fin tratar de comprender y solucionar

problemas de candente actualidad, asuntos que para poder ser afrontados requieren del concurso de varios campos de conocimiento e investigación.

En este punto la lectura y la escritura se pueden ver como un aspecto clave que en el ámbito escolar requiere de convocar el trabajo de diversos campos del conocimiento para avanzar hacia aprendizajes más complejos y significativos, que den cuenta de las nuevas perspectivas de docentes que se organizan en comunidades pedagógicas, comparten saberes y reflejan estas dinámicas en el aula para la mejora continua de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

En ese sentido, cuando el docente al entrar en un diálogo pedagógico para realizar un trabajo conjunto con docentes de otras disciplinas del conocimiento interconectan la enseñanza en un proceso que pasa de lo **interdisciplinar** a lo **transversal**, con un mismo objetivo donde el estudiante asocie conceptos globalizados y no fragmentados a partir de aspectos relacionados en temas afines, desarrollados desde las diferentes áreas en forma paralela y dialogada; como es el caso que nos ocupa la lectura y escritura para mejorar el pensamiento crítico; áreas como las ciencias sociales se valen del lenguaje con el propósito que el estudiante comprenda la realidad social, cultura de su entorno dentro de los lineamientos y contenidos trazados en las ciencias sociales y a su vez el lenguaje se vale de la historia para fortalecer la comprensión, interpretación y apropiación de la identidad del individuo a través de la comunicación y los elementos que la componen.

Dentro del ejercicio pedagógico de un trabajo interdisciplinar para llevarlo a la práctica en el aula de clase, no solamente demanda tomar temáticas de otras áreas o generar un diálogo entre maestros, el ejercicio conjunto se debe **transversalizar**, tomar las temáticas de contenidos acordes en un espacio curricular flexible, en el que intervienen una serie de factores, desde la planeación estratégica e implementación y desarrollo de los procesos de enseñanza aprendizaje para finalmente llegar a un proceso evaluativo cíclico que permita reflexionar, evaluar y

retroalimentar el resultado de los procesos en ambas direcciones, docente estudiante, estudiante docente y entre docentes.

En un mundo organizacional donde se busca cada vez ser más competitivo, para quien ingresa a desempeñar determinada debe tener la capacidad de pensar, reflexionar, actuar y ejecutar al mismo tiempo, el estar entrenado le permitirá realizar giros rápidos y precisos, saber cuándo actuar y cuándo frenar, en definitiva, debe ser un emprendedor integral en la parte laboral empresarial.

No obstante, antes de ello y de manera primordial debe moldearse tener un criterio de integridad, que adquiere al hacer parte de una familia, un grupo social, en el colegio y otros tantos espacios de interacción, el compartir con otros factores externos que determinan la percepción individual sobre quiénes somos, le da una nacionalidad, las tradiciones, la lengua, rasgos culturales interiorizados por cada individuo a través de la comunicación. Tener la competencia para desempeñarse en el oficio asignado es el resultado de un aprendizaje integrador de procesos, conceptos, habilidades y destrezas de diferentes disciplinas, pasa de ser interdisciplinar a multidisciplinar. Algo paradójico es que el ser humano constantemente esta en cambios desde el punto de vista físico y cognitivo, pero dentro de ese proceso de transformación hay algo que permanece inalterable: la convicción de que somos la misma persona en todo momento.

En virtud de lo anterior, la transformación pedagógica se debe dar al interior de cada maestro, por medio de la auto reflexión de su quehacer pedagógico, el diálogo con maestros de otras disciplinas del conocimiento que lo mueva a innovar e interconectar procesos en puntos convergentes que transformen e innoven la práctica pedagógica al interior del aula. Generar enlace y anclaje de contenidos en un mismo eje temático a partir del trabajo dialogado y cooperativo para que el estudiante genere conocimientos significativos alrededor de su contexto y

entorno, desarrolle sus capacidades de aprendizaje, las apropie e incorpore a su cultura humana. Para este caso la lectura y escritura se convierte en eje articulador del currículo hacia la integralidad del aprendizaje al generar escenarios de participación para la innovación por medio de comunidades pedagógicas creadas entre los maestros, aprovechar vínculos comunes que llevan a generar contenidos articulados para el estudiante e incursionar en un ejercicio **transversal** hacia el conocimiento.

Tabla 3. Interdisciplinariedad en la propuesta investigativa

Multidisciplinariedad	Interdisciplinariedad	Transversalidad
Tomar contenidos entre las áreas, apropiarlas al área, sin un trabajo conjunto.	Trabajo conjunto de tres profesores de áreas de diferentes conocimientos.	Currículo integrado, destruye la frontera entre áreas de diferente conocimiento.
Complementar el aprendizaje a partir de contenidos de otras disciplinas.	Determinar estrategias pedagógicas y didácticas de enseñanza aprendizaje.	Realizar actividades conjuntas como estrategia de aprendizaje.
La lectura y escritura como herramienta de aprendizaje.	Lectura comprensiva Producción escrita Pensamiento crítico	Las habilidades comunicativas para enfatizar en el ejercicio de la lectura y la escritura para mejorar en el pensamiento crítico.

Transversalidad

Dentro de la educación el término de transversalidad se puede conceptualizar como un compendio o recopilación de contenidos dentro de un contexto sociocultural que se hace necesario para el individuo y le posibilite dar respuesta o solución a una problemática determinada para llegar a ampliar el conocimiento en algo. Desde una puesta en común de un tema determinado y vista desde diferentes ángulos del conocimiento se da la posibilidad de aprendizajes más complejos en el estudiante, lo prepara para la vida y saber desempeñarse como ciudadano responsable para contribuir en el medio que vive.

La concepción de la transversalidad no es algo exclusivo de la educación, fue incorporado en otras disciplinas, este comienza a popularizarse a partir de las reformas educativas que emprenden algunos países europeos en la década de los 80 y 90, en América Latina incursiona en los 90 a partir de las reformas educativas que se inician de manera sucesiva en varios países. (Palos 1998) describe la transversalidad como:

Técnicas determinadas por situaciones problemáticas o socialmente relevantes, generadas por el modelo de desarrollo de la sociedad y del currículo en el ámbito educativo, desde una dimensión ética y en toda su complejidad. La concepción de la transversalidad deja abierta la puerta a los nuevos problemas de relevancia social que vayan apareciendo en nuestra sociedad. (p. 13).

En las instituciones se ve la transversalidad en los proyectos pedagógicos institucionales, mas no en el aula de clase, los proyectos pedagógicos buscan dar solución a las problemáticas detectadas en el contexto institucional y de la comunidad educativa. Tal como lo expresa (García, Carballo y Fernández 2003)

Esto implica la necesidad efectiva y evidente de que la escuela reconozca su contexto para elaborar currículos más comprensivos y adecuados a las circunstancias que subyacen en la

comunidad en que está inmersa; es desde allí que el educador debe situarse a la hora de diseñar, planear y evaluar los aprendizajes, generar diálogos de trabajo interdisciplinario de primera mano entre los maestros.

Leer, escribir, hablar y escuchar, habilidades básicas en la comunicación de todo ser humano están inmersas en cualquier espacio y área del conocimiento; fortalecerlas requiere de un trabajo conjunto del currículo institucional. Comprender que los contenidos y temáticas de estructuras complejas de la lingüística, la historia y sus características literarias de cada época como pautas que rigen al lenguaje, son temas concernientes a la asignatura, pero fomentar la lectura y escritura comprensiva es un ejercicio paralelo que se desarrolla en toda área y espacio del conocimiento, que brindará mayores enriquecimientos al generar espacios de trabajo transversal que fortalecerá la parte académica en el estudiante y el manejo profesional del docente. En igual medida, la comprensión lectora es un mecanismo de valoración para el estudiante, independiente de la asignatura de lenguaje, en la cual no todos tienen habilidad. Como lo expresa Gardner (1995), la inteligencia implica la habilidad necesaria para resolver un problema o para elaborar productos que son importantes en un contexto cultural. La teoría de las inteligencias múltiples permite observar la habilidad propia de cada estudiante, en que área del conocimiento es más diestro, por medio de ella se puede fortalecer más los procesos de comprensión lectora, si al estudiante se le direccionan desde su inteligencia de mayor interés la lectura comprensiva y la producción escritora. Gardner, propone un sistema educativo que forme en la comprensión, donde el estudiante adquiera unos modales que retroalimenten sus habilidades y se pueda desempeñar apropiadamente. Realizar estos procesos pedagógicos desde la transversalidad implica una organización correlacionada en la planeación, relación y ejecución de las acciones pedagógicas que atienda a las necesidades de los estudiantes.

De igual manera (Busquets y otros 1993), (Magendzo 2005), refieren la importancia de la transversalidad en los procesos de enseñanza aprendizaje como mecanismo de mejora en la calidad educativa al tener el estudiante la posibilidad de una visión holística frente a los nuevos conocimientos.

Currículo

Las instituciones educativas se rigen por los parámetros trazados y establecidos en el currículo, el cual articula los planes de estudio de cada una de las ciencias del conocimiento agrupadas en áreas que albergan asignaturas afines, apropiadas por la institución, las metodologías, actividades, estrategias y criterios de evaluación que abordan el qué, para qué y cómo enseñar, entre otros aspectos de igual relevancia que son el sustento de lo que se busca entregar a través de la educación para contribuir en la construcción socio cultural de una nación, en el ámbito regional y local. Como indica Kemmis (1988)

El Problema central de la teoría del currículum debe ser entendido como el doble problema de las relaciones entre la teoría y la práctica por un lado y el de las relaciones entre educación y sociedad por otro. Estas relaciones han sido interpretadas y planteadas de diferentes modos a lo largo de la historia y en cualquier época pueden encontrarse perspectivas del conjunto de esas relaciones que compiten entre sí. El modo escogido por los miembros de una sociedad para representar sus estructuras internas (estructuras de conocimiento, de relaciones sociales y de acción), de generación en generación, a través del proceso de educación, refleja los valores y las tradiciones de esa sociedad, en función del papel que tiene la educación, de su visión de las relaciones entre el conocimiento (teoría) y la acción (práctica) en la vida, y en el trabajo de las personas educadas y su visión de las relaciones entre teoría y práctica en el proceso de educación mismo. (p. 21).

En un lenguaje más artístico se puede comprender la importancia del currículo, tal como lo expresa (Gimeno Sacristán 1983).

Relacionar el currículum escolar, los profesores y los alumnos, supone uno de los cruces temáticos más interesantes en el pensamiento educativo, no sólo porque pone en contacto tres componentes básicos del mismo, sino porque toca muy directamente la práctica educativa, siendo esencial considerar esta interacción para entenderla y poder cambiarla. El currículum es la partitura de la cultura escolar en contenidos y formas pedagógicas, y los profesores y los alumnos son los intérpretes que la desarrollan manifestando su estilo personal.

La fundamentación teórica sobre el currículum ocupa un lugar destacado en la educación. Sin embargo, el concepto es variado, donde cada autor da una conceptualización desde diferentes campos de acción de la educación, la bibliografía en este tema es bastante extensa. Para (Tyler 1949) el currículo es lo que le ocurre al niño de las experiencias en la escuela. (Salvador y Alexander 1954) el esfuerzo que da la escuela para producir resultados intra y extraescolares. (Bestor 1955) estudio disciplinado de cinco grandes áreas: a) el dominio de la lengua materna y el estudio sistemático de la gramática, literatura y escritura; b) matemáticas; c) ciencias; d) historia, y e) lengua extranjera.

Si bien es cierto de mantener la uniformidad en el currículo, la sociedad evoluciona por ende la práctica curricular también debe refrescar sus procesos internos para innovar y responder a las necesidades propias del contexto, como varían las circunstancias sociales y culturales para reformular las ideas e ideales, se acerquen a la realidad y necesidades de la comunidad educativa, es de recalcar que no son procesos acabados, están en continua transformación y retroalimentación.

En ese sentido, el presente trabajo plantea la configuración de un **currículo integrador**, respecto a los contenidos y estándares de lenguaje y ciencias sociales de la media vocacional,

cuyo eje fundamental sea la lectura y la escritura como objeto de discusión colectiva como indica Torres, J. (1998).

La coherencia con la que se dicen que se planifican los contenidos de los sistemas educativos, es difícilmente visible por el alumnado e, incluso en ocasiones por el propio profesorado. Sea el nivel educativo el que sea. Tanto en la educación infantil y primaria como en la universidad, el principio que rige la selección de los distintos contenidos, como su forma de organización en áreas de conocimiento y asignaturas, no acostumbra a ser objeto de reflexión y **discusión colectiva**; se acepta como algo a priori y goza de un notable silencio por parte de la comunidad escolar, científica y laboral, al menos si tenemos en cuenta los escasos debates que provoca. El curriculum puede organizarse, no sólo, centrado en asignaturas, como viene siendo costumbre, sino que puede planificarse alrededor de núcleos superadores de los límites de las disciplinas, centrados en temas, problemas, tópicos, instituciones, periodos históricos, espacios geográficos, colectivos humanos, ideas, etc. (p. 29).

Según lo aportado por el mencionado autor, se hace pertinente la reconfiguración de un currículo integrador, que trascienda los límites de las disciplinas del conocimiento, lo que permite vislumbrar ejes, núcleos problémicos o tópicos que encuentran convergencias y a su vez reúnen los diferentes saberes, para construir nuevos conocimientos, interrogantes e hipótesis en el aula.

Lo anterior, vinculado a la necesidad de formar ciudadanos que viven en un mundo globalizado, donde las realidades y dimensiones del ser humano son transversales, pero el contexto escolar no corresponde a esto, y desde el currículo los docentes regularmente preparan sus contenidos en dirección unilateral a los límites de sus disciplinas, sin repensar la importancia de **la discusión colectiva**, donde el propósito sea la creación de verdaderas comunidades pedagógicas que más allá de dialogar solo sobre contenidos académicos, busquen fortalecer en los estudiantes el pensamiento crítico, en palabras de Torres, (1998). Como indica este autor:

Si algo está caracterizando a la educación en sus niveles obligatorios en todos los países, en su interés por lograr una integración de campos de conocimiento y experiencia que faciliten una comprensión más reflexiva y crítica de la realidad, subrayando no sólo dimensiones centradas en contenidos culturales, sino también el dominio de los procesos que son necesarios para conseguir alcanzar conocimientos concretos y, al mismo tiempo, la comprensión de cómo se elabora, produce y transforma el conocimiento, así como las dimensiones éticas inherentes a dicha tarea. Todo lo anterior subraya un objetivo educativo tan definitivo como es el “aprender a aprender”. (p.30).

Metodología de la investigación

Enfoque

A partir de la investigación planteada se toma el enfoque cualitativo que permite profundizar y comprender el actuar en la práctica del quehacer pedagógico de cada docente investigador y la incidencia en el bajo desempeño de los estudiantes en el manejo de las habilidades comunicativas para la comprensión lectora y el pensamiento crítico. Interpretar los fenómenos que se den de la recopilación de los instrumentos aplicados, como son: encuestas preliminares, entrevistas, talleres, observación directa, experiencia personal, rutinas de pensamiento y situaciones problemáticas. (Taylor 1984) Manifiesta el objetivo de la investigación cualitativa es el de utilizar una metodología de investigación que permita comprender el complejo mundo de la experiencia vivida desde el punto de vista de las personas que la viven. El docente vive la realidad del aula de clase con cada una de las situaciones propias del estudiante, donde no sólo enseña, a su vez recopila información que le permite evaluar los procesos, avances y retrocesos del trabajo que se hace al interior del aula, en cada uno de los participantes. La recopilación de información permite plantear un trabajo conjunto que lleve a la transformación de la práctica de cada docente, articular estrategias didácticas desde la transversalidad para fortalecer la comprensión lectora y pensamiento crítico en los estudiantes por medio de la lectura y escritura.

Según (Hernández Sampieri 2010) la investigación cualitativa se caracteriza por:

Comprender la perspectiva de los participantes (individuos o grupos pequeños de personas a los que se investigará) acerca de los fenómenos que los rodean, profundizar en sus experiencias, perspectivas, opiniones y significados, es decir, la forma en que los participantes perciben subjetivamente su realidad. También es recomendable seleccionar el enfoque cualitativo

cuando el tema del estudio ha sido poco explorado, o no se ha hecho investigación al respecto en algún grupo social específico. El proceso cualitativo inicia con la idea de investigación. (364).

Alcance

Para continuar con el proceso investigativo este se centró en un alcance explicativo que define Sampieri (2010):

Va más allá de la descripción de conceptos o fenómenos o del establecimiento de relaciones entre conceptos; es decir, están dirigidos a responder por las causas de los eventos y fenómenos físicos o sociales. Como su nombre lo indica, su interés se centra en explicar por qué ocurre un fenómeno y en qué condiciones se manifiesta, o por qué se relacionan dos o más variables. (p. 83).

Desde el interior del aula de clase, donde es posible observar las fortalezas y debilidades de los docentes investigadores frente a las metodologías de enseñanza para la comprensión lectora y pensamiento crítico, analizar, evaluar la información y discernir la realidad expresada en diferentes tipos de textos, por parte del estudiante y las causas en el estudiante para no alcanzar dichas competencias. Se llega a la reflexión al interior de la práctica propia de cada docente, donde el alcance descriptivo permitió hallar los vacíos en los procesos de enseñanza, la apatía del estudiante por la lectura al no ser ejercicios cercanos a los intereses propios de los estudiantes.

Centrados en los objetivos de investigación se determinaron estrategias para dinamizar y fortalecer los procesos de enseñanza en la comprensión lectora y pensamiento crítico de los estudiantes por medio de un trabajo transversal de las asignaturas de ciencias sociales y lengua castellana, que permitieron a los docentes investigadores generar procesos de mayor envergadura que alimenta al currículo educativo y el quehacer pedagógico desde un modelo de trabajo

transversal y en los estudiantes alcanzaron mayores niveles de comprensión lectora, apropiación de la lectura y escritura, participar de manera activa a la hora de expresar su opinión o punto de vista con base en la contrastación objetiva de la información.

La investigación apunta en contribuir en la transformación pedagógica del docente, generar un trabajo interdisciplinario que incluya la lectura y escritura en los diferentes procesos de aprendizaje del estudiante de educación media vocacional, desde otras áreas del conocimiento diferente a lenguaje, le permita acercarse más al pensamiento crítico. Tal como lo expone Kemmis (1984):

Una forma de indagación autorreflexiva realizado por quienes participan en las situaciones sociales para mejorar la racionalidad y la justicia de: a) sus propias prácticas sociales o educativas; b) su comprensión sobre los mismos; y c) las situaciones e instituciones en que estas prácticas se realizan.

Diseño de la investigación

Centrado el trabajo en la investigación acción se busca mejorar las prácticas pedagógicas de los docentes investigadores a través de la interdisciplinariedad, diseñar planeaciones transversales que fortalezcan las falencias en los docentes al interior de la enseñanza de la comprensión lectora y fortalecimiento del pensamiento crítico en los estudiantes, se hizo primordial articular las habilidades comunicativas en los contenidos a desarrollar por cada asignatura y unirlos en un trabajo conjunto para flexibilizar los procesos de enseñanza aprendizaje en cuento a una lectura y escritura comprensible, lo anterior hace más flexible y ameno el conocimiento que se orienta. En palabras textuales como lo afirma Elliott (1993), citado por Latorre (2005) (p. 26).

Un estudio de una situación social con el fin de mejorar la calidad de la acción dentro de la misma; para llegar a una mejora educativa en el estudiante, se requiere primeramente describir los procesos de las diversas actividades que realiza el docente en su práctica pedagógica, desde la identificación de estrategias de acción implementadas y luego sometidas a una evaluación reflexiva hacia el cambio social y del conocimiento.

Otros autores centrados en la importancia del estudio de la investigación acción como: Lewin (1946), Corey (1953), Bbutt, D., Elliot (1985), Lomax (1990), Latorre (2003); la consideran como un proceso cíclico desde la reflexión, planificación, participación y evaluación de las técnicas y metodologías como objetivo de transformar algo en lo social y en la praxis.

Trazar el trabajo desde la investigación acción permite que el docente como directo participante y orientador dentro del espacio socio cultural en el aula reflexione y se apropie de las necesidades educativas propias del contexto de los estudiantes, facilite nuevos procesos integradores de formación en el aspecto personal, social y cognitivo propio y del estudiante, al desarrollar contenidos paralelos entre varias asignaturas desde el tema de las habilidades comunicativas y el pensamiento crítico, un proceso que va en doble vía, hacia la mejora y comprensión de la práctica pedagógica docente, aprender a partir de la consecuencia de los cambios.

Buscar el cambio en la mejora continua de las prácticas de los docentes investigadores lleva a plantear el desarrollo de la investigación acción como un proceso sistemático de cambios constantes, al ser de carácter cíclico entre la acción y la reflexión, por depender el uno del otro. Se plantean cuatro fases en espiral denominado ciclo PIER (Planificar, Implementar, Evaluar y Reflexionar); se parte de una primera reflexión de la problemática al interior de las prácticas de los docentes, con el objetivo de planificar estrategias y metodologías interdisciplinarias e implementarlas en el aula de clase, evaluar los procesos para reflexionar sobre los resultados

positivos y otros a mejorar, focalizado en las categorías de enseñanza, aprendizaje y pensamiento establecidas dentro del objetivo de la investigación, siempre en procura de enriquecer la práctica docente y articular procesos de fortalecimiento de la comprensión lectora y el pensamiento crítico en los estudiantes por medio de la lectura y escritura desde la transversalidad.

Exposición del contexto en cual se desarrolla la investigación

Contexto Local

Respecto al **contexto local** se hace referencia a la Institución Educativa Departamental Las Villas, ubicada en el casco urbano del municipio de Cogua, en el departamento de Cundinamarca, que vale la pena mencionar cuenta con la reserva acuífera y ambiental más importante del departamento como es la biodiversidad alrededor de la cuenca del Rio Neusa y su represa, la CAR tiene a su cargo este nicho ambiental de gran atracción ecoturística.

Frente a las características socioculturales la población del municipio donde se encuentra el colegio se dedica a actividades comerciales, agropecuarias, servicios turísticos, transportistas, comedores típicos y minería, los estratos que tienen presencia en la institución son hijos de trabajadores en los niveles 0, 1 y 2 en un 90%, estrato 3 un 10%. El municipio tiene una población aproximadamente 30.000 habitantes, las posibilidades de educación superior se visualizan en centros regionales como Zipaquirá, Ubaté y área metropolitana de Bogotá. Adicional a lo anterior, la IED Las Villas se vincula constantemente a las diversas actividades culturales organizadas por la administración municipal, como es el “Festival del Rodamonte”, se celebra en agosto y representa la diversidad de expresiones culturales de la comunidad.

Referente al **contexto institucional**, la IED Las Villas históricamente data del año 1987, en 1997 inicia el ciclo de secundaria, en el 2002 se da viabilidad a la técnica en Administración Agropecuaria, en el 2004 se aprueba la especialidad en Recreación y Deportes. Posterior a la consolidación de las dos especialidades técnicas, la institución estableció su PEI “Construyendo pueblos solidarios y emprendedores”, en una apuesta por vincular los valores propios de los entornos rurales desde la importancia del trabajo del campo y el cultivo y la estima por la tierra,

con los principios de solidaridad y trabajo de equipo que se hacen presentes en el deporte y se hacen evidentes como eje articulador el emprendimiento.

Relacionado al **contexto académico** en general de la I.E.D. Las Villas, está conformada por la rectora, 2 coordinadores y 43 docentes. Cuenta con 950 estudiantes matriculados que reciben formación desde preescolar hasta grado once, divididos en cinco sedes: tres en el sector rural, las cuales son escuelas unitarias para básica primaria, la cuarta sede denomina Rafael Pombo, ubicada en el sector urbano es para preescolar, y la sede central donde se implementa el actual proyecto, recibe estudiantes desde grado primero hasta grado once. La I.E.D Las Villas es una institución de carácter mixto que ofrece los niveles de educación preescolar, básica y media técnica, consta en su estructura con sala de informática, aula de matemáticas, sala de audiovisuales, laboratorio de física y química, huerta, biblioteca, restaurante escolar, cafetería, espacios deportivos, coliseo, sala de danzas, oratorio y sala de atención de padres. El índice sintético de calidad educativa del año 2015, analizado en el año 2016 fue de 7,6% para secundaria por encima de la media nacional y 4.5% en la primaria, por debajo de la media nacional.

La institución adopta y cumple con las políticas y lineamientos propuestos por el estado, tal como lo establece la ley general de educación, ley 115 de 1994, los estándares de educación y demás normas. Sin embargo, en algunas situaciones se replican prácticas pedagógicas poco actualizadas, desligadas del ecosistema comunicativo a nuevas formas de aprender que exige las nuevas generaciones; ya sea por los acelerados cambios culturales, políticos, económicos, científicos y tecnológicos, no ha sido fácil salir de procesos tradicionalistas, cartillas, manuales, libros, talleres, modelos estándar desactualizados y no acordes al contexto, no hay correspondencia entre teoría y práctica, la interdisciplinariedad no hace parte del aprendizaje en el aula de clase, cada área de conocimiento maneja sus propios contenidos sin compartir temas

que pueden ser del común en otras áreas, por ende la enseñanza de contenidos son estériles que el estudiante memoriza para repetir al profesor y demostrar que aprendió la lección.

En la IED Las Villas De Cogua, la transversalidad ha sido trabajada solo a partir de los proyectos pedagógicos transversales, tal como lo indica el ministerio de educación nacional MEN.

En La Ley General de Educación (Ley 115/94) en el artículo 14, plantea la enseñanza obligatoria de temas como la educación en Derechos Humanos, sexualidad, en protección del ambiente y aprovechamiento del tiempo libre. Además, en el Decreto 1860 de agosto de 1994, establece los programas pedagógicos transversales como una estrategia para abordar los temas transversales.

Estos proyectos pedagógicos transversales se organizan en la institución cada año y los docentes miembros que conforman cada uno de ellos regularmente son los mismos que componen las áreas afines con cada proyecto, por ejemplo, el departamento de ciencias sociales se encarga del proyecto de democracia, ciencias naturales del PRAE, entre otros. En este orden de ideas, se observa que la transversalidad no se da de forma real entre docentes pertenecientes a disciplinas de conocimiento diferentes, además de que no se trabajan proyectos transversales llevados al aula desde las planeaciones y un currículo integrado, y por último no existe un proyecto transversal que tenga como propósito central el mejoramiento de la lectura y la escritura.

De manera tal, que, en diferentes momentos de la historia de nuestro país, las administraciones locales de entes territoriales y el gobierno nacional han puesto en marcha planes y propuestas como (Día E 2017) para abordar estas temáticas con los educadores y demás comunidad educativa.

Pero es desde el año 2014, que se aplica una nueva prueba saber 11 que incluye el componente de lectura crítica, con el ánimo de evaluar el desempeño frente a lectura, con el componente de “crítica”, lo que podría interpretarse como la necesidad de los entes gubernamentales respecto a generar alternativas al desarrollo del pensamiento crítico en los ámbitos escolares. En las pruebas internacionales PISA se prioriza la competencia de comprensión lectora, definiéndola como “la capacidad de comprender, utilizar y analizar textos escritos para alcanzar los objetivos del lector, desarrollar sus conocimientos y posibilidades y participar en la sociedad” (OCDE, 2015). Pero tal como indica Cassany (2006), no se trata sólo de comprender el texto, sino de situarlo en su contexto sociocultural y reconocer cómo el autor utiliza el género discursivo y con qué finalidades.

La institución adoptó el enfoque pedagógico “holístico”, como se indica en el manual de convivencia de la I.E.D Las Villas, (2016). El cual se relaciona directamente con el aprendizaje significativo, entendiéndose éste último como el proceso por el cual el estudiante construye nuevos significados a partir de los previamente creados, por medio de reglas interiorizadas de competencias que le permitan al estudiante saber actuar en diferentes contextos.

Según (Iafrancesco 2011). Transformaciones de las prácticas pedagógicas: El modelo holístico transformador; promueve la transformación y renovación de un escenario educacional. Desde la perspectiva de la pedagogía holística al estudiante se le considera desde una dimensión multidimensional, como una unidad integrada en la que las partes o dimensiones están en interacción permanente, hay interdependencia entre ellas y no como un recipiente para llenar de datos e información.

Dado lo anterior, la institución planea como sus principios fundamentales: Respeto por la individualidad, socialización, comunicación, fomento en la vivencia de valores, formación y autoformación, convivencia, libertad y autonomía, principios corporativos, participación,

corresponsabilidad, diversidad e integralidad. En ese orden de ideas, la institución se enmarca en una perspectiva pedagógica abierta y flexible, que posibilita la investigación en medio de la diversidad y el trabajo autónomo de los docentes en el ámbito pedagógico y didáctico, escenario que ha permitido la libertad para abordar el proyecto propuesto.

Frente a la **planeación** de cada una de las asignaturas este trabajo se hace de manera individual sin haber un diálogo de saberes entre diferentes disciplinas del conocimiento, en las actividades de clase cada asignatura maneja un cuaderno en el cual desarrollan los contenidos exclusivos de su área del saber, en el caso de las ciencias sociales manejan los ejes o contenidos transversales en democracia, medio ambiente, sexualidad y derechos humanos, sin reconocer la importancia de integrar las habilidades comunicativas y la gramática que son desarrolladas en lengua castellana para la comunicación social, situación que en definitiva conduce a procesos evaluativos fragmentados y no crea una red de contenidos entre las áreas, que permita un trabajo transversal.

Finalmente está el **contexto del docente al interior del aula de clase**, el proyecto plantea reconfigurar un nuevo espacio que posibilite la transversalidad entre los saberes diversos de las ciencias sociales y lengua castellana en el grado décimo, propuesta que parte de la autorreflexión de cada docente, al realizar una revisión interna del trabajo pedagógico que se desarrolla de manera individual, sin dar oportunidad de involucrar temas diferentes a la asignatura o que se compartan mutuamente en los ejercicios que se trabajan y se dejan como refuerzo para el estudiante, donde él encuentre relación e integralidad de cada conocimiento que recibe. A partir de dicha situación se ve la necesidad de implementar un trabajo transversal y dialogado entre diferentes áreas del conocimiento, para ello se busca un tema en común que problematice la práctica docente, surge el tema común de las falencias en los estudiantes frente a la lectura y escritura, se analiza la problemática y se hace evidente realizar un ejercicio acucioso de fortalecer

las habilidades comunicativas, a partir de la lectura para enfatizar finalmente en la producción de textos, que se espera debe comenzar a evidenciar un acercamiento con la construcción de pensamiento crítico, en el marco del conocimiento científico en el estudiante y por ende en el trabajo pedagógico de los docentes investigadores.

Para la muestra a intervenir se seleccionaron los grados 1001 con 25 estudiantes de la técnica en administración agropecuaria y 1002 con 34, de la técnica de recreación y deporte, para un total de 59 estudiantes. Con edades promedio de 15 a 18 años, donde se evidencia la edad extraescolar, además de contar con 5 estudiantes que se encuentran reiniciando año escolar. Durante el primer periodo escolar del presente año, se observó un regular desempeño académico en general, que se evidencia para el caso de las asignaturas de lengua castellana y ciencias sociales, frente al poco análisis al realizar lecturas, el regular desempeño en la escritura y redacción y la dificultad de expresarse a partir de argumentos de carácter crítico.

Ante la propuesta a trabajar y en un diálogo preliminar con los estudiantes se evidencia asertividad e interés por realizar cambios en los procesos de enseñanza aprendizaje que se dan al interior del aula de clase. A partir de la autorreflexión y disposición de transformar las prácticas pedagógicas por parte de los docentes investigadores, se toma como eje central el tema de las habilidades comunicativas para mejorar y a su vez fortalecer el pensamiento crítico en los estudiantes, innovar el quehacer pedagógico de los maestros desde un trabajo integral entre las áreas de ciencias sociales y lengua castellana.

Tabla 4. Población fuente de estudio - Diseño propio de los investigadores

GRADO	N. EST.	DOCENTES	ENFASIS
Grado 1001 Técnico	25	Ikezawa Ivette Sepúlveda	Ciencias Económicas
Administración		Rojas	
agropecuaria		José Gabriel Pacheco	Ciencias Políticas y
		Nevado	Filosofía
	34		
Grado 1002 Técnico		Luz Mireya Gordillo	Lengua Castellana e
Recreación y deporte		Gordillo	Investigación

En relación al **Contexto Mental** se observa una tendencia frente a los tipos de preguntas formuladas por los estudiantes: donde el 77,59 % de los estudiantes según el ejercicio de preguntas realizado, se pueden ubicar en las preguntas que indagan por causa explicativa según el planteamiento de Furman y García (2014).

El 17,24% se encuentra en el nivel de preguntas orientadas a obtener un dato o concepto, según el planteamiento de Furman y García (2014).

El 5,17% plantea preguntas que según Furman y García (2014), invitan a realizar una observación, una medición o una investigación.

Solo una estudiante planteo una pregunta atípica o definida según los autores como preguntas que están en proceso.

Tendencias frente a estilos de aprendizaje de los estudiantes: Modelo de estilos de aprendizaje de Felder y Silverman (1988). El cual clasifica los estilos de aprendizaje a partir de cinco

dimensiones, las cuales están relacionadas con las respuestas que se puedan obtener a las siguientes preguntas:

En el caso de los estudiantes de grados décimos, se observa la tendencia en su mayoría en la dimensión número 3, relativa a la forma de organizar las informaciones inductivo-deductivas. Este estilo de aprendizaje aborda la pregunta ¿Con qué tipo de organización de la información está más cómodo el estudiante a la hora de trabajar?

(Felder y Silverman 1988) definen este estilo como: “Los estudiantes se sienten a gusto y entienden mejor la información si está organizada inductivamente donde los hechos y las observaciones se dan y los principios se infieren o deductivamente donde los principios se revelan y las consecuencias y aplicaciones se deducen”.

En esa medida, se hace necesario reconfigurar las prácticas al interior y fuera del aula, que el quehacer pedagógico tenga una trascendencia didáctica, se salga de la monótona, clases planas y magistrales; se hace pertinente abordar ejercicios que permitan conocer más a los estudiantes, reconocer sus ideas previas, experiencias y particularidades. Como lo expresa Tamayo (2015),

Lograr avanzar en la formación de pensamiento crítico en los estudiantes necesariamente se articula con las prácticas pedagógicas y la perspectiva didáctica desde las cuales pensamos y hacemos la enseñanza. En otras palabras, es a partir del actuar del maestro en su contexto de aula como se puede incidir en el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes. (p. 114).

De manera que, como una reflexión se reivindica la necesidad de retomar los ejercicios implementados con relación a la indagación como clave en la dinámica escolar, y en especial si se constituyen en herramientas usadas de forma reflexiva y sistemática en términos del rigor académico científico, logran transformar y hasta se permite un espacio de autoevaluación con criterio, que propicie la mejora continua en las prácticas pedagógicas de cada docente e influya

de manera positiva en los resultados de cada estudiante. Es una oportunidad de trabajo transversal en el aula desde los contenidos propios de cada área (ciencias sociales y lengua castellana).

A partir del contexto descrito, se evidenció la pertinencia de abordar un proyecto de investigación de carácter cualitativo en el aula (grados décimos), en el ámbito de la investigación acción, por ser de orden transversal, se constituye en una propuesta innovadora en la I.E.D. Las Villas, desde el currículo, la planeación de clase y la didáctica plantea nuevas estrategias a llevar al aula, para configurar un escenario de enseñanza-aprendizaje vincular como eje articulador los procesos de lectura y escritura, en los contenidos de ciencias sociales y lengua castellana, con el objetivo de complejizar procesos, conducirlos hacia el ámbito científico y fortalecer el pensamiento crítico de los estudiantes.

Antes de plantear el presente proyecto, la práctica de los docentes se caracterizaba por estar desligada entre áreas, como tradicionalmente ha sido, no existía comunicación frente a contenidos académicos de cada área, se limitaba a conversaciones ocasionales referidas en especial a la parte convivencial o al realizar reuniones del comité de evaluación y promoción de cada periodo. Desde lengua castellana siempre se concebía el plan lector con obras exclusivas de literatura, sin abrir posibilidades a otro tipo de libros desarrollados en otras asignaturas como es el caso de ciencias sociales. No se había generado la idea de compartir textos, lecturas, guías, evaluaciones y rúbricas de valoración entre asignaturas que integraran los contenidos de las mismas con el objetivo de complejizar las reflexiones realizadas en clase, para motivar la lectura y escritura como medio de aproximación al pensamiento crítico. En ese sentido, los alcances de cada una de estas asignaturas se limitaban a sus saberes disciplinares; mientras que en la actualidad los estudiantes reconocen la pertinencia de la integralidad en el trabajo de los temas de lengua castellana y ciencias sociales, además de habituarse a nuevas metodologías en el trabajo diario de aula y la evaluación.

La construcción de conocimiento científico social (pensamiento) en los ámbitos escolares, no puede verse desprovisto de elementos del contexto que son la base de todos los procesos que tienen lugar cotidianamente (enseñanza – aprendizaje), ya que dichas circunstancias de los entornos de estudiantes y docentes, se constituyen en el insumo que hará realmente significativos los aprendizajes. Como lo manifiesta Sampieri (2014) desde la metodología de la investigación

La inmersión inicial en el campo significa sensibilizarse con el ambiente o entorno en el cual se llevará a cabo el estudio, identificar informantes que aporten datos y nos guíen por el lugar, adentrarse y compenetrarse con la situación de investigación, además de verificar la factibilidad del estudio. (p. 8).

En esa medida, la investigación de los docentes enfocada en principio en los contextos, alimenta las estrategias de la práctica pedagógica (enseñanza), sus diversidades y complejidades, como lo indica Sampieri (2014) “La investigación es un conjunto de procesos sistemáticos, críticos y empíricos que se aplican al estudio de un fenómeno” (p. 22). De esta forma, se hace necesario revisar los diversos elementos que conforman el contexto local, institucional, del docente específicamente al interior del aula, en el que se ha planteado el trabajo investigativo.

Contexto de aula y práctica docente

Para el caso de los ciclos de reflexión desde donde se reconstruyen las prácticas pedagógicas de los tres docentes en básica media en la I.E.D. Las Villas del municipio de Cagua, tendiente a resignificar el quehacer docente desde un ejercicio de transversalidad a su vez fortalecer en los estudiantes el pensamiento crítico por medio de la lectura y escritura, se realiza un análisis

personal con el contexto y desempeño propio de cada docente en el aula de clase, quienes manejan carga académica en ambos grados donde se hizo la intervención.

La docente Ikezawa Ivette Sepúlveda Rojas, licenciada en Ciencias Sociales, con 12 años de experiencia docente, durante la investigación se desempeñaba como titular del grado 1001, orientaba la asignatura de Ciencias Sociales y económicas, (para efectos de la documentación se denominará Docente 1).

El docente José Gabriel Pacheco Nevado, docente de ciencias sociales, 12 años de experiencia, durante la investigación orientaba la asignatura de Ciencias Políticas, (para efectos de la documentación se denomina Docente 2).

La docente Luz Mireya Gordillo Gutiérrez, Licenciada en Educación básica con énfasis en matemática, humanidades y lengua castellana y en el programa de formación de maestros en investigación, con 11 años de experiencia docente, durante la investigación orientaba las asignaturas de Lengua Castellana e investigación, (para efectos de la documentación será denominada Docente 3).

Docente 1

Las acciones de los docentes no están desprovistas de intencionalidades de diferente índole, es así que algunos optan por trabajar en instituciones educativas que corresponden a su religión, ideologías políticas o en modalidad informal entre otras. Dado que en muchos casos se observa

que los maestros vinculan sus convicciones de vida a su quehacer profesional, probablemente esta sea una característica muy particular de la docencia.

Las convicciones de vida de los docentes se ligan a sus reflexiones acerca de su quehacer y los objetivos del mismo, sus fines y propósitos en la vida de los seres humanos que los acompañan y hacen posible cada día de su labor, lo cual no es un detalle menor para los maestros. De allí que sea pertinente visibilizar dichas reflexiones del docente sobre sus experiencias y práctica cotidiana, más allá de lo anecdótico, ya que este es el punto de partida para reconocer al maestro investigador que trasciende en su profesión con mayor rigor académico, y en esa medida con propósitos de cambio y transformación desde su propia reflexión y práctica, según las particularidades y requerimientos de su contexto.

Como indica Giroux, Henry. (1990):

Las escuelas no son lugares neutrales, y consiguientemente tampoco los profesores pueden adoptar una postura neutral. En el sentido más amplio, los profesores como intelectuales han de contemplarse en función de los intereses ideológicos y políticos que estructuran la naturaleza del discurso, las relaciones sociales del aula y los valores mismos que ellos legitiman en su enseñanza. Con esta perspectiva en la mente, quiero extraer la conclusión de que, si los profesores han de educar a los estudiantes para ser ciudadanos activos y críticos, deberían convertirse ellos mismos en intelectuales transformativos. (171 – 178).

Por tanto, comenzar por describir el antes y el después de una nueva experiencia en términos del quehacer pedagógico, sin duda alguna conducirá a diversas reflexiones, hallazgos y elementos a tener en cuenta en el aula, según los objetivos propuestos y las estrategias planteadas.

En este caso específico, estos particulares obedecen a resignificar la práctica pedagógica a partir del trabajo colaborativo entre docentes de diferentes disciplinas del conocimiento, con el propósito de implementar el trabajo transversal en el aula, que conduzca a un practica pedagógica

y didáctica diferente para un contexto particular, en el que la mayoría de los maestros enseñan lo correspondiente a su área, sin generar ejes temáticos o contenidos transversales. En ese orden de ideas dicho trabajo transversal requiere en principio de la reflexión individual de los docentes que propenden por tejer vínculos entre sus disciplinas del conocimiento (lenguaje y ciencias sociales en la media vocacional), con el objetivo de fortalecer las habilidades comunicativas de lectura y escritura como procesos transversales, además de buscar fortalecer el pensamiento crítico.

Morin, E. (1999) asevera,

Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. Unesco. La supremacía de un conocimiento fragmentado según las disciplinas impide a menudo operar el vínculo entre las partes y las totalidades y debe dar paso a un modo de conocimiento capaz de aprehender los objetos en sus contextos, sus complejidades, sus conjuntos.

Ciencias sociales, para este particular, existía un interés y una experiencia previa en el trabajo transversal y también interdisciplinario, no obstante, este trabajo anterior se realizó en el contexto de una institución educativa distinta y de carácter privado, no había sido organizado con rigor académico, no planteaba la elaboración de planeaciones o alguna variación en el currículo para buscar integración, de manera tal que, se constituyó en una experiencia un poco improvisada, aunque también en un punto de partida, siempre con el interés de integrar los contenidos del lenguaje respecto a la literatura, con las ciencias sociales en términos de historia, política y economía.

En el quehacer pedagógico desde las ciencias sociales, siempre fue claro que la lectura a partir de la literatura es clave, y tiene mucho que aportar a la enseñanza de la historia y al acercamiento al pensamiento crítico frente a realidades económicas y políticas, no obstante, encontraba como dificultad convocar las voluntades de docentes de otras asignaturas en este contexto particular de la educación pública. El primer paso fue convocar las voluntades para iniciar la reflexión respecto

a unas prácticas que debían ser sujetas de cambios pertinentes, seguido de esto la construcción de acuerdos entre docentes alrededor de diferentes estrategias de trabajo en el aula relacionadas con la transversalidad, y la deliberación frente a los contenidos que fuesen sujetos a mejorar la comprensión lectora y el pensamiento crítico en los estudiantes.

Según Cassany y Luna (2003),

La lectura es un instrumento potentísimo de aprendizaje: leyendo libros, periódicos o papeles podemos aprender cualquiera de las disciplinas del saber humano. Pero, además, la adquisición del código escrito implica e desarrollo de capacidades cognitivas superiores: la reflexión, el espíritu crítico, la conciencia, etc. Quien aprende a leer eficientemente y lo hace con constancia desarrolla, en parte, su pensamiento. Por eso, en definitiva, la lectura se convierte en un aprendizaje transcendental para la escolarización y para el crecimiento intelectual de la persona. (p. 193).

Posteriormente, el diseño de estrategias de trabajo en el aula en términos de lo didáctico, que permitieran el fortalecimiento de la lectura y la escritura, sin abandonar los estándares y contenidos de lenguaje y ciencias sociales, pero que a su vez les permitieran una relación constante en las dos clases y también en los procesos de evaluación.

El antes y el después de esta experiencia, se resume en que antes el trabajo docente era individual, en ocasiones poco programado, con una planeación fragmentada limitada a los contenidos del área de ciencias sociales, con el interés de trascender más allá, pero sin el campo de acción que brinda el trabajo colaborativo con otros docentes de otras disciplinas, que trae aportes valiosos, complejiza los contenidos y hace los aprendizajes más significativos.

El después, vislumbra como se amplía el campo de acción docente, genera nuevas ideas producto del diálogo de saberes y hace posibles nuevas reflexiones, construye acuerdos y recrea

el escenario para la implementación de nuevas estrategias didácticas en el aula, que sobre la marcha guían nuevos procesos de evaluación.

Morin (1999). Expresa:

Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. Unesco. Es muy dicente el hecho de que la educación, que es la que tiende a comunicar los conocimientos, permanezca ciega ante lo que es el conocimiento humano, sus disposiciones, sus imperfecciones, sus dificultades, sus tendencias tanto al error como a la ilusión y no se preocupe en absoluto por hacer conocer lo que es conocer.

Docente 2

El ser docente de Ciencias Sociales además de aspectos disciplinares propios del área, también requiere elementos metodológicos y didácticos que deriven en un permanente autoexamen de la labor docente, consolidado en el ejercicio de enseñanza, en búsqueda de un estudiante crítico y reflexivo de su realidad social, al tener en cuenta lo planeado por (Valencia 2004) en generar en el estudiante la inquietud científica y hacer un investigador constante, coincidir en que la historia va de la mano con el pensamiento crítico ya que como área y/o asignatura, por parte de los profesores debe ser abordada desde una perspectiva amplia, visibilizar aquellos sujetos históricos representados en personajes desde abajo y hechos invisibilizados por la historia oficial, en el momento de la reproducción de esa historia el estudiante debe aportar conceptos críticos.

Mediante la transversalidad entre las disciplinas como lengua castellana, investigación y ciencias sociales se logra el propósito de resignificación de la práctica docente, al tomar insumos de otras áreas se evidencia el mejoramiento de los procesos de aprendizaje en especial lectura crítica,

donde los resultados son medibles tanto en mejora de la práctica como el fin mismo de la educación que son los estudiantes cuando estos logran propósitos y desarrollan a cabalidad las metas de comprensión lectora.

Smith (citado por Mendoza 2003) expresa que “para darle un sentido a la lectura, la responsabilidad del maestro no radica en enseñar a leer a los niños sino en posibilitarles que aprendan a leer” motivándolos, animándolos y evitando la coacción o el aburrimiento porque, como afirma Bettelheim y Zelan en su libro aprender a leer, “una vez en clase, el factor más importante para aprender a leer es el modo en que el maestro le presente la lectura” (p. 236).

Como docente de las áreas de Ciencias Políticas y Filosofía en los grados décimos 2017, la validación del ejercicio trasversal y en el 2018 se asumió los parámetros de transversalidad, han sido un reto necesario para la resignificación de la práctica docente, producto de la propuesta inmersa en la I.E.D Las Villas, desde las categorías propuestas por la Universidad de la Sabana se ha observado cambios y transformaciones en la labor docente, redundado en mejores resultados de la práctica docente y en los estudiantes en relación con las metas de comprensión.

Años anteriores evidenciaba falencias en la práctica en el desarrollo del pensamiento crítico de los educandos carecía de fortalezas lectoras y habilidades comprensivas, así mismo la práctica se convertía en un ejercicio rutinario que necesitaba imperativamente aspectos innovadores, motivadores de nuevos paradigmas curriculares que fuera asumido como factor determinante en la práctica pedagógica.

El ser docente requiere además de los aspectos contextuales, pedagógicos y educativo mencionados anteriormente, los axiológicos que deriven en un permanente autoexamen de la labor docente, en especial con la responsabilidad social y política que posibiliten para las ciencias sociales consolidar, un estudiantado con pensamiento crítico y reflexivo de su realidad social, ese reto implica compromisos integrales en los profesionales de la educación, es decir como

pedagogos con un sentido investigativo de la labor, donde se recoge las experiencias, se sistematizan para lograr procesos de auto y coevaluación permanentes.

Docente 3

A diferencia de otras profesiones el docente es modelador de un grupo de estudiantes, que no solo reciben formación académica trasciende en lo ético, moral, cognitivo, afectivo, comunicativo, estético, corporal y espiritual, aspectos que van articulados al desarrollo integral de la persona. Es evidente la formación que el docente brinda en el aula de clase, no solo imparte los saberes propios del área. Todo lo anterior, se hace en la práctica cotidiana de una institución educativa, espacio conocido con antelación por el maestro, quien ha transitado y vivido durante muchos años en el papel de estudiante.

Desempeñar el rol de docente requiere de una constante formación pedagógica, al ejercer la labor cotidiana que incluye todo un protocolo de preparación de la clase para implementar estrategias y metodologías en la enseñanza dentro en la didáctica acorde a los niveles de desempeño y necesidades del estudiante. Shulman (2005) denomina conocimiento pedagógico al “conocimiento que va más allá del conocimiento de la materia en sí, hacia un conocimiento de la materia para enseñar” (p. 195) desglosado en seis categorías: conocimiento de contenido, pedagógico general, del currículo, de los alumnos y sus características, del contexto educativo, de propósitos, valores y fines educativos. Categorías fundamentales para el cabal desempeño de la labor docente en el aula de clase.

Por consiguiente, el docente debe tener primeramente vocación la cual construye y fortalece sobre todo desde la experiencia misma de la práctica pedagógica, permite evidenciar resultados positivos y por mejorar, surge la auto reflexión para oxigenar la enseñanza

aprendizaje. Al reunir una serie de cualidades y habilidades que responden a las necesidades propias de cada estudiante; ser un investigador capaz de alcanzar nuevos retos, que inspira las mentes de los estudiantes, brinda herramientas y habilidades necesarias para aprender, desaprender y comprender el mundo que le rodea.

Autores como Llinares (1998), Blanco (1997) introducen sus investigaciones en el conocimiento didáctico de contenidos en los diversos saberes que se dan en la práctica docente. Generan nuevos aprendizajes pedagógicos para diseñar actividades miradas desde qué enseñar, cómo enseñar de acuerdo al contexto; las necesidades y preconceptos ya construidos por el estudiante, conlleva a un proceso cíclico de razonamiento pedagógico para el docente, sobre el proceso de enseñanza que realiza.

Desde la asignatura de lengua castellana se fortalece el aprendizaje del lenguaje y la comunicación, conocimientos que dominan y orientan los docentes de primaria junto con las competencias disciplinares de las demás áreas reglamentarias para la educación básica primaria al orientar todas las áreas del conocimiento. Contrario a lo que sucede en secundaria las competencias del lenguaje son enseñadas únicamente por el docente que ha sido formado en lengua castellana y pasa esta única área del conocimiento a fortalecer los actos del lenguaje y la comunicación que se dan desde la lectura y escritura hacia los distintos niveles de comprensión, muy a pesar de ser utilizadas en todas las ciencias del conocimiento.

Como docente de secundaria y básica media, antes de llegar a una autorreflexión del quehacer pedagógico en la enseñanza del lenguaje, del querer cambiar, innovar, traspasar las barreras de un conocimiento dormido para conocer otras formas de transmitirlo se realizaba procesos monótonos dentro de lo memorístico y rutinario, acciones repetitivas donde se promueve el conocimiento del estudiante a ciegas, en ser un maestro dictador de clase con una transmisión verbal y transcrita de gran volumen de información con temáticas fragmentadas

desvinculadas de la totalidad, únicamente alrededor de contenidos y libros de literatura narrativa, lírica y dramática, sin dar paso a otros tipos de textos. Así mismo en el afán de cumplir con las temáticas trazadas en los tiempos establecidos por las instituciones, entre otras muchas situaciones; lleva como consecuencia a la desarticulación de los procesos en cada una de las categorías establecidas por Shulman, que no permite una educación activa, participativa y solidaria que favoreciera el fortalecimiento de las habilidades comunicativas y del pensamiento crítico en el estudiante y por ende el trabajo desarrollado por el docente.

La articulación de un trabajo transversal apoyado en las ciencias sociales, que involucra el estudio sistemático de los procesos sociales y culturales producto de la actividad e interacción del ser humano y su relación con la sociedad, permitirá que desde lengua castellana se realice acciones de interpretar, comprender, argumentar y exponer los fenómenos sociales del sujeto como ser social, donde se involucra las habilidades comunicativas, ya sea para leer y comprender, expresar por medio de la escritura con el uso adecuado de las categorías y normas gramaticales del lenguaje.

Categoría de análisis

Categorías y subcategorías de análisis

Esta investigación estableció categorías y subcategorías con el propósito de direccionar e innovar en los procesos pedagógicos hacia la transformación de la práctica docente y a su vez implementar nuevas estrategias que se repliquen en mejorar los procesos de enseñanza aprendizaje en los estudiantes.

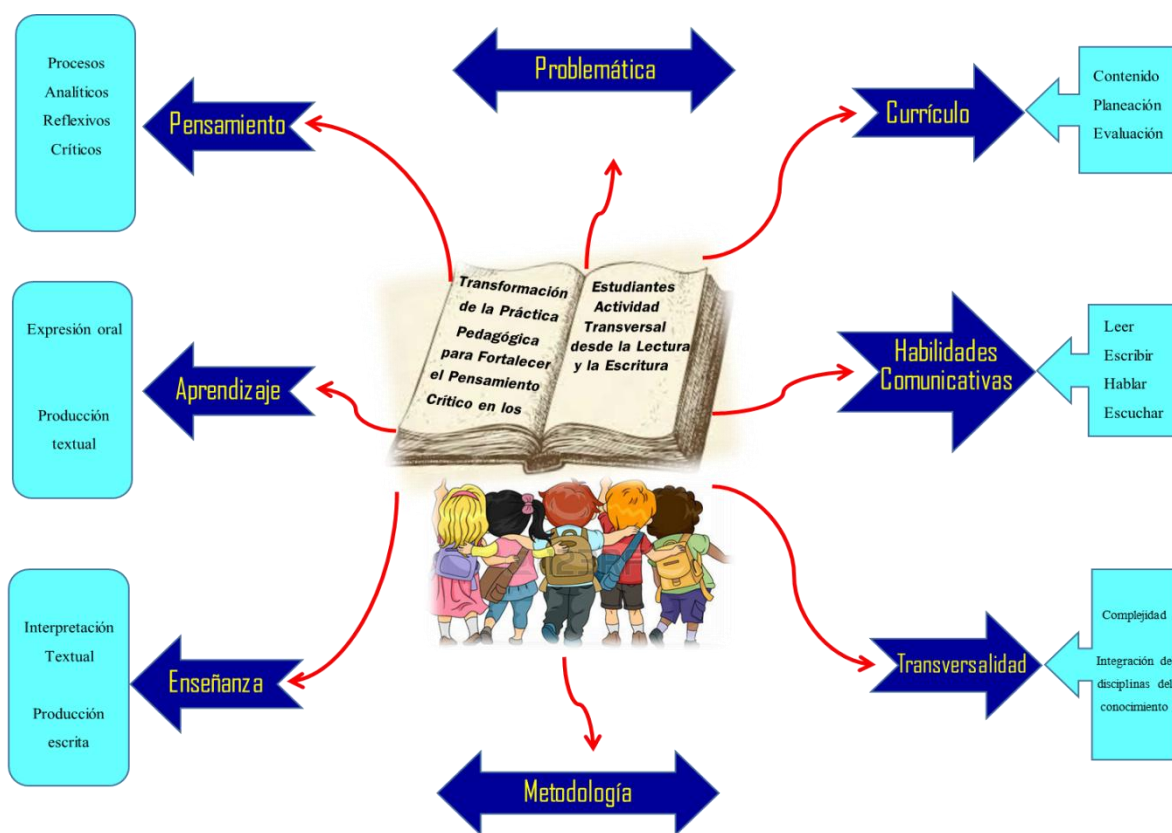


Figura 12. Categoría de análisis para la investigación - Diseño propio de los investigadores.

Desde la formulación de la pregunta problema donde se busca transformar la práctica pedagógica de los docentes investigadores junto con los objetivos se implementa la estructura de categorías y subcategorías de análisis, con el fin de optimizar el quehacer pedagógico, inicialmente con la introspección de cada docente al interior de su trabajo de aula, la caracterización de las principales dificultades en los desempeños de los estudiantes propios en el área, relacionados con la comprensión lectora, llegar a un diálogo de saberes que permitiera buscar nuevas estrategia y alternativas de trabajo conjunto para enlazar las habilidades comunicativas lectura y escritura y fortalecer el pensamiento crítico en los estudiantes paralelamente en ciencias sociales y lengua castellana. A continuación, se demuestra las categorías principales que establece la universidad como ejes fundamentales en la transformación de la educación: enseñanza, aprendizaje, pensamiento, y estas confluyen en la innovación y retroalimentación del currículo educativo, apropiación en el conocimiento y manejo de las habilidades comunicativas y la transversalidad de la enseñanza aprendizaje hacía el nuevo conocimiento.

Tabla 5. Categorías, subcategorías e instrumentos de la investigación. Diseño propio.

CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS	INDICADORES	INSTRUMENTOS
ENSEÑANZA	Conocimiento pedagógico	Concepción docente	Diario de campo
	Planeación	Práctica docente	Prueba diagnóstica
	Interdisciplinariedad	Diseño	Documentos institucionales
	Currículo	Toma de decisiones	
	Transversalidad	Planificación	
	Evaluación	(Qué, cómo, cuándo enseñar)	
		Diagnóstica	
APRENDIZAJE	Comunicación asertiva	Formativa integrada	
		Componentes verbales	Talleres
		Componentes no verbales	transversales
		Componentes paralingüísticos	Rutinas de pensamiento
PENSAMIENTO	Habilidades comunicativas (lectura y escritura)	Comprensión y producción textual de diversos textos	
		Reflexionar sobre la practica	Rúbricas de evaluación
	Metacognición	Modificar las estrategias según los resultados	Entrevista semiestructurada
	Pensamiento critico	Plantear preguntas y problemas	
	Pensar de manera abierta, pensamiento alternativo		

¿Qué es enseñanza?

La enseñanza, se centra en el análisis de la práctica pedagógica de los docentes investigadores frente a la necesidad de transformarla, generar un trabajo transversal desde las asignaturas de ciencias sociales y lengua castellana, con el fin de evidenciar la importancia de generar espacios de diálogo interdisciplinar que permitan analizar cada uno de los indicadores y procesos que intervienen en la comprensión lectora. Cassany (1987) lo expone en otras palabras: la comprensión lectora es la habilidad lingüística que está más relacionada con la expresión escrita y que es la actividad didáctica que parece ser más efectiva para la adquisición del código. (p. 38). Tema que es de corresponsabilidad entre las diferentes áreas del conocimiento, dado que en todas se hace uso del lenguaje con el fin de conocer, comprender, analizar y argumentar y entra en correspondencia con el escenario actual se vive en el aula de clase.

La recopilación de resultados, se obtuvieron por medio de instrumentos, organizados previamente que permitieron visualizar las falencias al interior de cada maestro y cómo se reflejaban en el aprendizaje del estudiante, la interlocución reflexiva de los maestros permitió llevarlos a un trabajo conjunto, focalizar las necesidades primordiales de aprendizaje en el estudiante y hallar puntos convergentes para la integralidad en la educación. El cumplir con la función de enseñar lleva a la imperiosa necesidad que el docente aprenda a enseñar, fundamente los propios conocimientos en los estudios y aportes de expertos en educación, adquirir la pericia para materializarlos en el aula, superar las situaciones difíciles que se viven en esta época en la educación, como lo expresa Cassany (1994), cada vez es más difícil enseñar y cada día es más difícil aprender. La escuela no motiva a los alumnos y desmotiva, cada día más, a los profesionales de la enseñanza. Es aquí donde los maestros deben comenzar a apoyarse realizar tejidos de enseñanza que superen las diferentes problemáticas que se viven día a día en la

sociedad y ayudar al estudiante para que aflore en sus conocimientos. La práctica de la enseñanza, implica ir más allá de los problemas técnicos, de método, a que ha estado sometida la didáctica y la formación de profesores durante gran parte de la historia de la educación Gimeno (1996).

Conocimiento pedagógico, según Talanquer (2004), “Determina, entre otras cosas, qué ideas y conceptos el docente considera importante enseñar, o qué tipos de preguntas, problemas o experiencias elige para introducir un tema, identificar las ideas previas de sus estudiantes, o ayudarlos a construir nuevos conceptos”. (p. 61). En ese sentido, dentro de la reflexión acerca de la categoría enseñanza se hace pertinente que los docentes se piensen su propia práctica profesional bajo la idea de trascender los conocimientos de su disciplina, y en esa medida es importante la reflexión acerca de las subcategorías. En el caso del presente trabajo en el aula, se traduce en la integración de todos esos elementos a partir de los contenidos de dos disciplinas del saber que se hacen transversales en el aula.

Shulman (2004) expresa, Si hubiera que organizar los conocimientos del profesor en un manual, en una enciclopedia o en algún otro tipo de formato para ordenar el saber, ¿cuáles serían los encabezamientos de cada categoría?5 Como mínimo incluirían:

- Conocimiento del contenido;
- Conocimiento didáctico general, teniendo en cuenta especialmente aquellos principios y estrategias generales de manejo y organización de la clase que trascienden el ámbito de la asignatura;
- Conocimiento del currículo, con un especial dominio de los materiales y los programas que sirven como “herramientas para el oficio” del docente;

- Conocimiento didáctico del contenido: esa especial amalgama entre materia y pedagogía que constituye una esfera exclusiva de los maestros, su propia forma especial de comprensión profesional;
- Conocimiento de los alumnos y de sus características;
- Conocimiento de los contextos educativos, que abarcan desde el funcionamiento del grupo o de la clase, la gestión y financiación de los distritos escolares, hasta el carácter de las comunidades y culturas; y
- Conocimiento de los objetivos, las finalidades y los valores educativos, y de sus fundamentos filosóficos e históricos.

Entre estas categorías, el conocimiento didáctico del contenido adquiere particular interés porque identifica los cuerpos de conocimientos distintivos para la enseñanza. Representa la mezcla entre materia y didáctica por la que se llega a una comprensión de cómo determinados temas y problemas se organizan, se representan y se adaptan a los diversos intereses y capacidades de los alumnos, y se exponen para su enseñanza. (p. 10 - 11).

Desde allí, el desarrollo del presente proyecto en el aula posibilitó ese diálogo de saberes entre docentes de distintas disciplinas, que se convirtieron en sujetos participes directos de la construcción de redes entre diversos conocimientos alrededor de su propio quehacer y práctica profesional más allá de sus saberes disciplinares.

Chevallard (1991) introduce un concepto que podría asociarse con el de EpC, al referirse a la denominada transposición didáctica, que según el mencionado autor ocurre cuando:

“Un contenido de saber que ha sido designado como saber enseñar, sufre a partir de entonces un conjunto de transformaciones adaptativas que van a hacerlo apto para ocupar un lugar entre

los objetos de enseñanza. El ‘trabajo’ que transforma de un objeto de saber a enseñar en un objeto de enseñanza es la transposición didáctica”. (45).

Planeación, instrumento teórico metodológico útil para visualizar con antelación la ruta a seguir con el fin de generar mayor impacto en el desarrollo integral de los estudiantes, trazar un plan estratégico permite replantear las técnicas de enseñanza – aprendizaje, materiales e instrumentos para evaluar los diferentes procesos, permitirá contrastar lo planeado con lo vivido realmente en el aula de clase, con el propósito de modelar y transformar la práctica educativa. Para Jiménez (2000) los procesos de formación, deben ser concebidos como un sistema unitario y continuo, por lo que, es preciso dotarles de una conexión que sirva para armonizar todas las acciones que requiere. Este elemento fue tenido en cuenta para el desarrollo de este proyecto se inicia el ejercicio transversal con el ánimo de construir ejes temáticos en red entre las asignaturas, una acción innovadora para los docentes en el contexto escolar trabajado. Monroy (1998), manifiesta,

La planeación es una actividad profesional, es un espacio privilegiado para valorar y transformar la actuación docente sobre lo que sucede o podrá suceder en el aula. Es la reflexión que hace el docente de manera individual – aunque sería mejor si se realizara con otros docentes para identificar y organizar las acciones en el aula. La planeación está vinculada estrechamente con la evaluación de la práctica educativa. (p. 457).

Por ello la planeación es la disposición secuencial y ordenada de los elementos y acciones necesarios para la consecución del objetivo trazado en la investigación, promover los principales factores que se consideran importantes en una situación formativa y en el quehacer de cada docente, pero apoyado en los otros; lo que permitió: planificar, proyectar, implementar, evaluar y reflexionar, para continuar el proceso ajustado a las necesidades y cambios requeridos para el trabajo de aula con los estudiantes.

Interdisciplinariedad, apunta a un proceso en el que intervienen dos o más disciplinas del conocimiento, en este caso ciencias sociales y lengua castellana, con el objetivo de generar otras maneras de enseñar, trazar actividades de aprendizaje flexibles frente a la comprensión lectora y pensamiento crítico por medio de la lectura y escritura, el trabajo es mancomunado en constante búsqueda de estrategias integrales, facilitadoras para entablar conexiones entre la enseñanza y el aprendizaje. Como lo describe Torres (1998),

La interdisciplinariedad es un objetivo nunca alcanzado por completo y de ahí que deba ser permanentemente buscado. No es solo un planteamiento teórico, es ante todo una práctica, en la medida que se hacen experiencias reales de trabajo en equipo, se ejercitan sus posibilidades, problemas y limitaciones. (p.69).

Dentro de la propuesta investigativa los docentes revisan los contenidos, los encajan dentro de un contexto más amplio ajustado en temas actuales que generan impacto e influyen en los intereses comunes: temas dentro de lo social, político, económico del país y el mundo que influyen de una u otra forma en el entorno de la sociedad y el estudiante. Las habilidades comunicativas lectura y escritura son la base para desglosar el trabajo hacia la lectura comprensiva, desarrollarlo dentro del ejercicio de la oralidad y la producción escrita por parte de los estudiantes, donde involucre análisis desde los contenidos propios de las ciencias sociales y los de lengua castellana, los enlace para exponer la propia comprensión y argumentación de cada estudiante, lo que implico generar conciencia y respeto, aprender a dirimir frente a la opinión del otro.

Currículo, inscribe en su interior una serie de elementos que para el caso deben ser tenidos en cuenta y se relacionan con la integración curricular de las dos áreas del conocimiento y su trabajo directamente en el aula de clase, a partir de los ejes temáticos que requiere de organización y gestión, diferente a lo habitual, dado que para el trabajo transversal se vincula en una red de

contenidos significativos en términos de la comprensión lectora desde la lectura y escritura para apuntar hacia el pensamiento crítico. En esta medida Gimeno y Pérez (1996) aclaran,

El término curriculum proviene de la palabra latina currere que hace referencia a carrera, a un recorrido que debe ser realizado y, por derivación, a su representación o presentación. La escolaridad es un recorrido para los alumnos y el curriculum es un relleno, su contenido, la guía del progreso para la escolaridad. Aparece como un problema a resolver por necesidades organizativas, de gestión y de control del sistema educativo, al requerirse en un orden y una secuencia en la escolaridad. (p. 144 – 145).

Para Torres (1998),

Currículum, puede organizarse, no solo, centrado en asignaturas, como viene siendo costumbre, sino que puede planificarse alrededor de núcleos superadores de los límites de las disciplinas, centrados en temas, problemas, tópicos, instituciones, periódicos históricos, espacios geográficos, colectivos humanos, ideas, etc. (p.29).

Fundamental es tener en cuenta la calidad en la elaboración que se trace en el currículum, este demuestra la eficacia y eficiencia de un proceso continuo y constante, por ello docente debe estar actualizado para mantener al día un mundo de conocimientos trazados, sin olvidar que se está en un mundo cada vez más diverso, en consecuencia, este debe ser inclusivo para ayudar a todos los estudiantes a alcanzar su potencial y desarrollar sus capacidades plenamente.

Transversalidad, va más allá de trazar procesos académicos entre diferentes áreas del conocimiento, al ser llevados al aula de clase paulatinamente por las áreas inscritas en el proceso, trabajarlos con los estudiantes en conexión y congruencia que permita al estudiante comprender del desarrollo del proceso, la pertinencia que tiene el lenguaje dentro de temas concretos de ciencias sociales, en este caso se busca que los estudiantes se apropien de la comprensión lectora

adquieran mejores desempeños en la lectura y escritura para fortalecer el pensamiento crítico.

Como lo describe Cassany (2003),

En una concepción mucho más moderna de la escuela, como formación integral del niño, el área de Lengua también debe ampliar sus objetivos y abarcar todos los aspectos relacionados con la comunicación. En la sociedad moderna y tecnificada en la que vivimos, a menudo nos encontramos en situaciones "especiales" o "complicadas", que tienen consecuencias trascendentales en nuestra vida (p.134).

La implementación de actividades transversales requiere que influya en la enseñanza aprendizaje que se da en el aula de clase desde ambas áreas, tener una conexión de los conocimientos disciplinares, para desarrollar las competencias del saber, saber hacer y ser, capacidades que son integrales para el pleno desarrollo como persona infibula y socialmente.

Evaluación, el trabajo adelantado exigió pensarse nuevas formas de abordarla, para trascender lo tradicional en términos de preguntas cerradas y respuestas de memoria sobre el papel, para aportar al fortalecimiento de la dinámica de las pruebas saber, sin quedarse en una simple prueba estandarizada, en ese orden de ideas, los docentes construyeron una evaluación tipo pruebas saber pero de carácter transversal, crearon rúbricas para evaluar de forma objetiva diferentes contenidos y destrezas, asociadas a las habilidades comunicativas y al pensamiento crítico, como exposiciones y escritos reflexivos, que se plantearon no para una sola asignatura sino para tres en simultánea, con el propósito de construir previamente puentes de comunicación pertinentes entre los ejes temáticos de cada área.

Dentro del proceso evaluativo se involucran las **rúbricas**, que según Díaz (2005),

Las rúbricas son guías o escalas de evaluación donde se establecen niveles progresivos de dominio o pericia relativos al desempeño que una persona muestra respecto de un proceso o producción determinada. Las rúbricas integran un amplio rango de criterios que cualifican de

modo progresivo el tránsito de un desempeño incipiente o novato al grado del experto. Son escalas ordinales que destacan una evaluación del desempeño centrada en aspectos cualitativos, aunque es posible el establecimiento de puntuaciones numéricas. En todo caso, representan una evaluación basada en un amplio rango de criterios más que en una puntuación numérica única. Son instrumentos de evaluación auténtica sobre todo porque sirven para medir el trabajo de los alumnos de acuerdo con “criterios de la vida real. (p. 134).

De acuerdo con Airasian (2001), **las rúbricas** son estrategias que apoyan al docente tanto en la evaluación como en la enseñanza de actividades generativas, en la elaboración de proyectos, la producción oral y escrita, así como en las investigaciones y el trabajo práctico de los estudiantes. Resultan apropiadas no sólo en el campo del aprendizaje científico, sino en la evaluación de procesos y productos relacionados con arte, diseño e intervención profesional, entre otras. En este sentido, son estrategias apropiadas para evaluar tareas o actividades auténticas, en particular las referentes a procesos y producciones ligadas con simulaciones situadas y aprendizaje in situ. Así, una rúbrica es una buena opción para evaluar un informe de laboratorio, un ensayo original, un prototipo o modelo, una producción artística o el análisis de una obra literaria; incluso más allá de las producciones de los alumnos, permiten evaluar (y autoevaluar) los procesos y las habilidades; por ejemplo, la manera en que se resolvió un problema complejo y abierto, el proceso de interacción cooperativa al interior de un grupo de trabajo; las competencias comunicativas de los alumnos al realizar una exposición oral frente a un público o la calidad en el manejo de medios audiovisuales e informáticos en un proyecto determinado.

Lo anterior aportó significativamente a la creación de rúbricas para el proceso de evaluación, ya que las valoraciones requerían ser objetivas y cualitativas para poder ser aplicadas a tres asignaturas diferentes, pero además buscar apuntar a la retroalimentación en términos de la mejora continua, respecto a las habilidades comunicativas el fortalecimiento del pensamiento

crítico, sin perder de vista los contenidos propios de cada asignatura, al crear vínculos significativos entre ellas.

Aprendizaje

Bien se sabe que aprender es adquirir conocimientos por medio de la enseñanza, se aprende en cualquier espacio y contexto donde influye la sociedad en valores, actitudes y comportamientos. Al hablar del aprendizaje al interior del aula de clase recae en el docente una carga compleja para de posibilitar la experiencia de nuevos conocimientos, estimular la disciplina, responsabilidad, valores éticos y morales, de manera autónoma en los estudiantes que permita realizar conexiones entre ideas y conceptos para una formación integral. Complejidad que se da cada vez más en el ámbito educativo. Savater (1997) lo expresa así,

La tarea actual de la escuela resulta así doblemente complicada. Por una parte, tiene que encargarse de muchos elementos de formación básica de la conciencia social y moral de los niños que antes eran responsabilidad de la socialización primaria llevada a cabo en el seno de la familia. Ante todo, tienen que suscitar el principio de realidad necesario para que acepten someterse al esfuerzo de aprendizaje, una disciplina que es previa a la enseñanza misma pero que ellos deben administrar junto con los contenidos secundarios de la enseñanza que les son tradicionalmente propios. Y todo esto deben conseguirlo con los métodos característicamente modernos de la escuela. (p.33).

Fortalecer la comprensión lectora en los estudiantes de educación media vocacional se convierte en una tarea ardua, los estudiantes han pasado por diversos procesos y metodologías, sin lograr generar mayor disposición y hábitos de leer y escribir. El trabajo interdisciplinario minimizó la brecha entre el estudiante y la lectura, al observar que muchas de las actividades fueron trazadas y trabajadas bajo otros tópicos no propios de la literatura.

Comunicación asertiva, enfocada en comprender dar apropiación, comprensión y dominio para alcanzar una **asertiva comunicación** junto con componentes como lo es el lenguaje corporal, gestual y todos los recursos de la expresividad de movimientos del hablante que acompañan de manera inconsciente la palabra. Para entender qué y cómo asimila estos procesos el estudiante, revisar las estrategias y metodologías que utiliza el maestro, si su conocimiento pedagógico es el acorde para que el estudiante alcance la competencia comunicativa tanto en lo oral como escrito. (Hymes 1967). Explica la necesidad de utilizar otro tipo de conocimientos muy aparte de la gramática para manejar el lenguaje con propiedad, comprender que elementos utilizar en cada situación y momento, para llegar a tener la capacidad de usar el lenguaje apropiadamente en diversas situaciones sociales. De ahí que adquiriera importancia el manejo de las habilidades comunicativas ya sea que se actué como emisor o receptor; Cassany (2003) describe,

La cultura impresa y la lectura, configuran el sistema de valores del alumno sobre la lengua y las habilidades escritas. Este sistema está en la base de cualquier aprendizaje, de manera que la motivación, el interés y el éxito final dependen directamente de ello. Por eso, la escuela y los maestros debemos trabajar con constancia para fomentar actitudes constructivas y positivas que animen al alumno a usar la lengua escrita, a leer y a escribir, y también a pasarlo bien haciéndalo. (p. 261).

Para Luhmann (196), la comunicación en el sentido funcional, es el intercambio de información que a su vez hace posible una organización dinámica del sistema social. Por su parte Habermas (1987), manifiesta que la comunicación es una acción comunicativa en el sentido de intercambio simbólico; como acción fundadora de reglas racionales intersubjetivas que hacen posible el entendimiento.

La complejidad de la comunicación debe darse en los espacios de la escuela, integrar cada área del conocimiento, docentes, padres de familia, toda una comunidad es partícipe de la

comunicación educativa; por ende se debe fortalecer en el estudiante estos mecanismos de comunicación, partir de la acomodación, ajustes, renovación y didáctica en las diversas metodologías, estrategias, actos propios del quehacer docente e implementación de herramienta tecnologías de la información y comunicación denominadas (TICS), recursos que los jóvenes utilizan constantemente, dado que están inmersos en las redes sociales, convertirlas en un referente de comunicación y socialización. Bien lo manifiesta Smith (1983), el lenguaje se convierte en el medio por el cual se piensa y se aprende, no por ello las TICS llegan a ser impedimento, se requiere direccionarlas y darles la validez necesaria en el aprendizaje del lenguaje.

La apropiación de comprender qué y cómo enseñar, llevará a revisar los procesos de asimilación y ejecución de dichos conocimientos en el estudiante, para revisar procesos dentro de la planeación, evaluación, que fortalezca el currículo educativo en beneficio de una educación congruente y humana.

Fundamental conocer el proceso de aprendizaje del estudiante en estos procesos para continuar, retroceder o replantear nuevos esquemas de trabajo que potencialicen las habilidades comunicativas en el estudiante, caso puntual la expresión oral y adecuada escucha, las cuales van ligadas de la lectura y escritura. Los estudiantes temen pasar a realizar una exposición ante un público que es común para ellos; los mismos compañeros de clase, es una actividad que les genera inseguridad, no se les ha fortalecido en el manejo de la oratoria, la expresión oral, gestual y corporal, unido a la falta de acervo cultural para el dominio, desglose y postura de un pensamiento crítico frente a un tema determinado en clase; generalmente se queda en una valoración cuantitativa por parte del docente sin explicar u orientar para que se subsane las falencias que tienen los estudiantes al diálogo frente a un público.

Habilidades comunicativas (lectura – escritura), para un eficaz desarrollo de la comunicación se acude al lenguaje escrito u oral, habilidades innatas presentes en cada individuo, por medio de ellas a diario se entra en interacción con las demás personas, el lenguaje corporal y visual hacen también parte de este proceso, conformado en elementos paralingüísticos y extralingüísticos que intervienen en la comunicación. Dentro del objetivo de la investigación los docentes enfocaron el trabajo básicamente en la lectura y escritura como mecanismo para fortalecer la comprensión lectora en los estudiantes, no quiere decir esto, que sean menos importantes las habilidades de hablar y escuchar, estas dos competencias se dieron con el paso del trabajo, dado que el estudiante tuvo que aprender a escuchar, comprender lo que manifestaban los otros estudiantes a través del ejercicio de exposiciones orales y hablar con mayor propiedad sobre los temas propuestos y desglosados por ellos mismos para generar opiniones y reflexiones alrededor del tema. Cassany (2003) expone,

En el caso de Lengua, hablaríamos de una programación basada en el trabajo de las habilidades lingüísticas básicas, utilizando textos orales y escritos que permitieran la adquisición de un dominio progresivo de todos los usos y recursos del lenguaje, y en el cual los aprendizajes gramaticales no aparecerían en el orden convencional, sino siempre supeditados a los textos. (p. 70).

Actividades tan comunes como la lectura y la escritura generan apatía en los estudiantes, tal vez por los modelos, metodologías y falta de orientación agradable a los ojos del estudiante desde los primeros pasos de aprendizaje. Muy seguramente por lo que expreso Ferreiro (2002) en la conferencia 26 Congreso de la unión internacional de editores en Buenos Aires. “Todos los problemas de la alfabetización comenzaron cuando se decidió que escribir no era una profesión sino una obligación y leer no era marca de sabiduría sino marca de ciudadanía” (p. 12).

Pensamiento

Se focaliza en la concepción y creencias tanto de los docentes como estudiantes de la enseñanza del lenguaje y la comunicación desde otras disciplinas de los saberes, puesto que en todo proceso están presentes. De igual manera alcanzar mayor competencia en el pensamiento crítico que presupone comprender y pensar dentro de todas las ciencias del conocimiento con la capacidad de leer, escribir, hablar y escuchar asertivamente. Al generar escenarios de motivación en la resignificación de la práctica educativa, permite ver que la comprensión lectora es el camino para que el estudiante interprete, analice, explique y evalúe de forma crítica el discurso, esto fortalece el pensamiento crítico, acorde a los niveles de comprensión y edad del estudiante.

En Primaria las niñas y los niños desarrollan todas las capacidades del pensamiento humano, pero con un razonamiento concreto, basado en los objetos y en la realidad inmediata. En Secundaria, en cambio, se desarrolla el pensamiento abstracto, los niños y las niñas pueden comprender hechos y conceptos que no pueden apreciar con los sentidos. (Cassany, 2003, p. 52).

Metacognición, hoy en día, hablar de metacognición en la educación, se ha convertido en un nuevo reto conceptual, justamente porque es uno de los aportes teóricos recientes más importantes, que ha facilitado la comprensión de los procesos cognitivos implicados en el aprendizaje. Además, hay diversas investigaciones donde evidencian la relevancia que se le ha otorgado a la metacognición en los últimos años en ser el eje central para desarrollar y fortalecer procesos de aprendizaje autónomos y reflexivos en los estudiantes de básica primaria, secundaria y superior a partir de ambientes de aprendizaje significativos que generan motivación y apropiación gradual de sus procesos cognitivos (Arango et.al, 2010, p. 14).

En este orden de ideas, como lo describe Botero, Alarcón, Palomino, Jiménez (2013), al referirse al trabajo investigativo de (Valencia 2013); refieren que un estudiante al ejecutar sus operaciones cognitivas y metacognitivas frente a la resolución de una tarea, éste cumple con un

patrón de autorregulación en su proceso de aprendizaje; en palabras de Chaverra (2011), el estudiante asume un control en la tarea, la cual le exige acciones reflexivas sobre ésta. Por tanto, las acciones reflexivas son las decisiones que un estudiante toma antes, durante y después de la tarea, dosificar las etapas del proceso (planificación, monitoreo y evaluación) y la ejecución de éstas en sus ciclos de aprendizaje.

En conclusión, en el ámbito escolar y su contexto educativo es deber del maestro atender el desarrollo de destrezas de orden superior que propendan por el aprender a aprender; procurar así, que el estudiante llegue a adquirir una autonomía intelectual (López 2012, p.42). En este sentido, se considera que el estimular el pensamiento crítico en el aula es entrar a describir el mundo o la realidad lo más precisa posible. Fenómeno que se vio positivo en los estudiantes al ir poco a poco avanzando a nuevos escalones de manejo de la comprensión lectora a partir de las habilidades comunicativas de la lectura y escritura, las cuales anclaron el proceso a las otras dos competencias de hablar y escuchar; generar el espacio de un ejercicio transversal permitió que tanto estudiantes como docentes adquirieran nuevos procesos metacognitivos.

Rutinas de pensamiento, Perkins (1997) las rutinas de pensamiento son patrones sencillos de pensamiento que pueden ser utilizados una y otra vez, hasta convertirse en parte del aprendizaje de la asignatura misma. El cambio a este tipo de actividades facilitó el desarrollo del pensamiento en los estudiantes, a través de estrategias transversales hacia la interpretación, enfocadas en preguntas o afirmaciones donde el estudiante puede desglosar un texto y articularlo acorde a los planteamientos formulados en el análisis del mismo. En la implementación de las rutinas de pensamiento los estudiantes se sintieron libres de la tensión de actividades literales, les fue más fácil recabar dentro del documento para extraer información concreta. Las rutinas de pensamiento los incentiva a la indagación, organización de ideas, generar cuestionamientos propios y válidos.

El objetivo general de enseñar a pensar es el de preparar a los alumnos para que, en el futuro, puedan resolver problemas con eficacia, tomar decisiones bien meditadas y disfrutar de toda una vida de aprendizaje. Perkins (1997). Por otra parte, los investigadores de Project Zero (2008), con el proyecto “pensamiento visible”, buscan a través de las rutinas de pensamiento llegar a la comprensión y desarrollo de la autonomía en el estudiante.

Dentro de las rutinas de pensamiento trabajadas con los estudiantes se aplicaron: veo pienso me pregunto. Oración, frase, palabra. Antes pensaba, ahora pienso. Qué te hace decir eso. CSI color, símbolo, imagen.

Este ejercicio innovador y nuevo para los docentes investigadores genero nuevos esquemas de trabajo que logro enganchar a los estudiantes en la lectura comprensiva, elaboración de las actividades con mayor calidad y cuidado, al igual que disciplina y respeto por el trabajo del compañero, aprendió a valorar al otro, hacer comentarios positivos en pro que su par mejore en las falencias que aun presenta. Como lo expresa Cassany (2003),

La lengua es también el instrumento mediante el cual organizamos nuestro pensamiento y es desde esta idea desde donde podemos establecer una relación clara entre mala estructuración del lenguaje y fracaso escolar. El conocimiento del mundo que nos rodea y la capacidad de interpretar este mundo es la medida que define el grado de desarrollo personal que ha adquirido cada individuo. El lenguaje debe aportar a los que aprenden las habilidades y los conocimientos mínimos necesarios para desenvolverse en el mundo en donde viven. (p. 36).

Fuentes e instrumentos de recolección y análisis de la información

Dentro del desarrollo de la investigación se utilizaron diferentes instrumentos para recolección de información, permiten el seguimiento a la práctica de cada docente y de los estudiantes, en relación a la problemática de los bajos desempeños frente a la comprensión lectora y pensamiento crítico, las metodologías y estrategias que implementadas en el aula de clase. Para ello, Hernández et al. (2010), indica en la investigación cualitativa instrumentos como:

Diario de campo, Hernández et al. (2010) las anotaciones: nos ayudan contra la “mala memoria”, señalan lo importante, contienen las impresiones iniciales y las que tenemos durante la estancia en el campo, documentan la descripción del ambiente, las interacciones y experiencias. (p. 380). Aspecto útil para registrar datos que se dan dentro del quehacer de cada docente al interior de su práctica y en los desempeños observables en los estudiantes dentro y fuera en el aula de clase. Como lo manifiesta Hernández; La observación es muy útil: para recolectar datos acerca de fenómenos, temas o situaciones delicadas o que son difíciles de discutir o describir. (p. 418).

El diario de campo permite registrar los procesos que lleva el docente desde la planeación de la clase, las metodologías y estrategias junto al desarrollo desempeño al interior al aula de clase, para el posterior análisis de los resultados que se dan en la enseñanza.

Evaluación diagnóstica, Instrumento que permite identificar los diferentes niveles de desempeño que tiene el estudiante en los conocimientos evaluados. Proporciona información relevante sobre el proceso de aprendizaje que se da desde la enseñanza, en relación a la comprensión lectora. Para Hernández (2010) estas pruebas, “evalúan proyecciones de los participantes y determinan su estado en una variable, con elementos cuantitativos y cualitativos”. (p.261).

Este insumo permite evaluar resultados y replantear las prácticas docentes para orientar nuevas estrategias en los procesos de formación en la comprensión lectora, ajustar el currículo de acuerdo a las necesidades y niveles de desempeño del estudiante, visualizar la pertinencia de trabajar articuladamente entre las áreas del conocimiento.

Documentos institucionales, El PEI, las mallas curriculares y el planeador de clase se constituyen en instrumentos valiosos en el aporte de información requerida para la investigación, dado que los hallazgos fueron sistematizados en matrices según las categorías enseñanza, aprendizaje y pensamiento. Se determinaron diferentes elementos del currículo para observar posibles causales de las diferentes problemáticas halladas como antecedentes de la investigación.

Al realizar la revisión a la misión y visión de la institución se observa la necesidad de articularlos de acuerdo a la realidad del contexto y sus necesidades, por otra parte, no se evidencia articulación ni claridad frente al modelo pedagógico.

Frente a la malla curricular, según el MEN (2016), su propósito es ofrecer una herramienta pedagógica y didáctica a los establecimientos educativos y docentes, favorecer el fortalecimiento y la actualización curricular, centrada en los aprendizajes de los estudiantes grado a grado. Su importancia radica en que ofrecen sugerencias didácticas que orientan los procesos curriculares, especialmente en el aula. Se revisó en principio las mallas curriculares de sus respectivas áreas, para posteriormente hallar temáticas y contenidos que periodo a periodo fueran susceptibles de ser conectados entre ciencias sociales y lengua castellana. Se articuló un formato transversal de planeación para el trabajo propuesto en la media vocacional, entre las asignaturas, para lo cual se buscó configurar ejes temáticos que permitieran afianzar la lectura y la escritura hacia el pensamiento crítico, a partir de contenidos propios de las asignaturas, según las particularidades del contexto, los estándares curriculares de lenguaje y ciencias sociales, y los derechos básicos de aprendizaje. Articular el currículo entre las dos áreas para involucrar los

niveles de comprensión lectora, es una propuesta que permitirá abrir espacios para que otras áreas integren la lectura y escritura a los contenidos propios del área.

Talleres transversales, Surge la propuesta de trabajar transversalmente entre las áreas de conocimiento implicadas en esta investigación, se desarrolla un trabajo conjunto entre los docentes para transformar primeramente la práctica pedagógica con relación a la forma de enseñar procesos de comprensión lectora, producción textual e involucrar elementos de la gramática en ciencias sociales y análisis de la historia en lengua castellana.

Frente a la lectura se seleccionaron libros del área de ciencias sociales como: “Al pueblo nunca le toca” de Álvaro Salom. “La franja amarilla” de William Ospina. Artículos periodísticos sobre hechos actuales dentro del ámbito nacional e internacional, entre otros documentos, dentro de un lenguaje más complejo. Cassany (2003), enuncia,

Es necesario que los alumnos sean capaces de leer y de comprender textos no actuales no hay que remontarse a la Edad Media para encontrar textos de difícil comprensión para los alumnos de hoy, porque desconocen la mitad de las palabras. (p.24).

En cuanto a la escritura se trazan actividades de producción escrita de mayor exigencia para los estudiantes, apoyados en rúbricas de evaluación para textos escritos. El no tener buenos hábitos de lectura deja ver que escribir es aún más complejo para los estudiantes, carecen de un vocabulario más amplio, no tienen buen manejo las normas gramaticales. En el libro *Escribir el Describir*, Cassany (1987) manifiesta,

Sólo se puede adquirir la escritura a través de la lectura. De la misma forma que adquirimos el habla escuchando y comprendiendo textos orales, adquirimos la escritura leyendo y comprendiendo textos escritos. Si la lectura es suficiente, el aprendizaje adquiere automáticamente todas las reglas gramaticales y textuales que necesita para escribir. (p. 59).

Rutinas de pensamiento, Se implementaron tanto como subcategoría e instrumento, en este aspecto para desarrollar trabajos con los estudiantes, fue un aporte significativo en la transformación de la práctica docente, al igual que para los estudiantes, se convirtió en otra forma de aprender, direccionada a la comprensión lectora y pensamiento crítico, se evidenció mejores procesos y avances en la enseñanza aprendizaje, al articular el estudiante la lectura y escritura para mejores desempeños en el saber.

Del ejercicio de las rutinas de pensamiento como actividades de producción escrita, al partir de la comprensión lectora para que el estudiante sintetizara sus aprendizajes, surgió un ejercicio desde lengua castellana al pedir que sintetizaran la lectura de uno de los libros en “una imagen y cuatro palabras”, se convirtió en una nueva rutina de pensamiento para el trabajo transversal; que lleva al estudiante a explicar y argumentar de manera correlacionada las palabras con la imagen y la reflexión propia frente al tema. Las rutinas de pensamiento permean las categorías de enseñanza, aprendizaje y pensamiento.

Rúbricas, Recopila los criterios relacionados con los objetivos de aprendizaje, le permite al estudiante conocer con antelación los aspectos a evaluar en cada proceso de acuerdo a las actividades y tareas desarrolladas transversalmente en el aula de clase. Por otra parte, el estudiante tiene la posibilidad de analizar los avances y aspectos a mejorar, se desaloja la evaluación subjetiva por parte del docente, que en muchas ocasiones resulta frustrante para el estudiante.

Este instrumento permitió que los estudiantes fueran más autónomos y comprometidos en el aprendizaje, les brindó un espacio de reflexión y retroalimentación propia, a dar valoraciones positivas hacia la mejora del trabajo y aprendizaje del compañero. Las rúbricas se convirtieron en material esencial y de gran aceptabilidad para el trabajo del estudiante.

Entrevista Semiestructurada, Según Munarriz (1992).

La entrevista semiestructurada, generalmente, se utiliza a partir de la observación, quedan lagunas que requieran una mayor profundización para comprender cierto tipo de acciones, o en la última fase del estudio para clarificar ciertas contradicciones entre lo observado y la información recogida por otras fuentes (entrevistas anteriores, documentos, etc.), que pudieran crear problemas de relación si los intentáramos esclarecer durante el estudio. Así pues, se utiliza para recoger la información más delicada, necesaria para la investigación. De la misma manera, al final del estudio poder plantear una serie de interrogantes a los cuales pueden dar respuesta los participantes a través de la entrevista semiestructurada. Así, el investigador plantea una serie de preguntas, que parten de los interrogantes aparecidos en el transcurso de los análisis de los datos o de las hipótesis que intuye y que, a su vez las respuestas dadas por el entrevistado, pueden provocar nuevas preguntas por parte del investigador para clarificar los temas planteados. El conocimiento previo de todo proceso permitirá al entrevistador orientar la entrevista. La guía de la entrevista que utilizará el investigador sirve para tener en cuenta todos los temas que son relevantes, por tanto, sobre lo que se tiene que indagar, aunque no es necesario mantener un orden en el desarrollo de la entrevista. (p 113).

Este tipo de entrevista semiestructurada en principio se aplicó a los 59 estudiantes que hacían parte del grupo seleccionado para el proyecto se encontraban en grado décimo año 2017, en un formato de preguntas que apuntaron a un diagnóstico inicial.

Posteriormente se aplica otra en la parte final de la investigación, a 42 de los mismos estudiantes que habían sido entrevistados el año anterior y en la actualidad cursan grado undécimo.

De igual forma, también fue diseñada y aplicada una entrevista final dirigida a 10 docentes de la institución que hacen parte de áreas y asignaturas diferentes, incluye a los docentes

investigadores. Estos docentes en general corresponden a los diferentes niveles de primaria, secundaria y media, quienes cuentan con amplia experiencia docente, pregrados y posgrados. Las preguntas de la entrevista final se estructuraron según criterios de pertinencia y aporte del trabajo transversal realizado, además de lo observado y evidenciado por docentes y estudiantes a ese respecto.

Implementar instrumentos de trabajo diferentes permitió darles nuevas herramientas de aprendizaje significativo a los estudiantes, con frecuencia eran ejercicios similares y sin mayor relevancia. Como lo explica Cassany (2003),

Los niños y las niñas dedican buena parte de su tiempo a hacer ejercicios de un libro de texto, unos cuadernos o unas fotocopias facilitadas por el maestro, que, en la mayoría de los casos, aparecen fuera de todo contexto, o bien surgidos de una lectura inicial, a menudo fragmentada. (p.48).

Desarrollo de ciclos de reflexión en el proceso de investigación - acción

Ciclo de reflexión acción

Ciclo de reflexión pedagógica.

Generar una introspección al interior de la práctica pedagógica de cada docente investigador, permitió recoger las mayores dificultades y debilidades en el ejercicio de la labor de cada uno, desde qué se enseña, cómo se lleva a cabo la planeación de las clases, las metodología y estrategias organizadas a la hora de tener en cuenta en el ejercicio para una lectura comprensiva, la producción textual y qué se trabaja para que el estudiante plasme sus ideas en un pensamiento más crítico. Evaluar es otro de los aspectos que no solamente involucra al estudiante, sino cómo evalúa el docente su propia labor.

Con la recopilación de los resultados individuales de cada docente se sintetizó en una matriz de las problemáticas más álgidas que afectan tanto la práctica pedagógica como el desempeño de los estudiantes.

Tabla 6. Auto reflexión del quehacer pedagógico de cada maestro.

Quehacer pedagógico del docente al interior del aula		
Lengua Castellana	Ciencias Económicas	Ciencias Políticas
<p>Al reflexionar al interior de la práctica pedagógica que se lleva en el aula, se evidencia un trabajo aislado del mundo no hay un diálogo con otras áreas del conocimiento, muy a pesar de que se escucha en las jornadas pedagógicas las constantes afirmaciones de las grandes dificultades que hay en la lectura y escritura en los estudiantes.</p> <p>Se asume que enseñar a leer y escribir es un tema más de la asignatura de lengua</p>	<p>A partir de la reflexión pedagógica, se ha podido vislumbrar que anteriormente la clase se planeaba completamente limitada a los contenidos propios del área (economía), separada de cualquier otro saber o disciplina del conocimiento. Eran pocos los momentos en los que se planeaba una clase innovadora con elementos y estrategias didácticas diferentes. Pensar la clase en términos de la lectura y la socialización de la misma a partir de reflexión en círculo, no compartía las lecturas de noticias ni textos con ninguna</p>	<p>La auto reflexión se encamina a mejorar el quehacer desde la evaluación, coevaluación y heteroevaluación, las ciencias políticas y su enseñanza es la reflexión sobre la naturaleza del poder y su relación con la voluntad individual y colectiva.</p> <p>Se hace hincapié en la planeación como columna vertebral del proceso en este sentido es importante destacar que al inicio del proceso de enseñanza se aplicó una rutina de pensamiento del tópico generativo como escenario de posibilidades de</p>

castellana, para ello se trabaja con libros que corresponden a la asignatura y obras literarias, sin haber trastocado otros espacios que permita renovar e incentivar de manera más dinámica, flexible y conjunta la enseñanza aprendizaje de la lectura y escritura, las cuales van desarticuladas sin llegar a ver la relevancia de trabajar el conjunto de las habilidades comunicativas. Hay vacíos en los procesos mas no se ha implementado otras estrategias.

otra área, tampoco era claro con rigor académico que esas estrategias trabajadas están en la línea de las habilidades comunicativas. El aprendizaje se concebía como elemento que iba más en el esfuerzo y trabajo propio del estudiante, pocas veces se cuestionaba frente al tema, tampoco propiciaba cambios en las estrategias para evidenciar o visibilizar el aprendizaje en los estudiantes o acercarlos de forma más argumentada y académica al pensamiento crítico.

reflexión y de introyección a los estudiantes sobre el trabajo en el aula. De igual forma se propuso estrategias pedagógicas innovadoras para el aprendizaje de las ciencias sociales en el aula y fuera de ella, construir un escenario de reflexión desde las condiciones socioeconómicas de los educandos en especial en el tópico generativo tratado en ciencias políticas en relación con el poder, así como utilizo nuevas herramientas de análisis de textos como los RAE escolares.

Auto reflexionar lleva a mirar que las dificultades que presentan los estudiantes están más al interior del cómo se llega al aula de clase para orientar la enseñanza

Pensaba que las metodologías usadas en el aula eran las más óptimas, sin brindar espacio para la reflexión sobre la propia

aprendizaje; esto conlleva a plantear práctica, o la intervención en el aula con preguntas: ¿Qué se enseña en lengua castellana, para qué y cómo?, ¿Qué funcionalidad tiene la planeación de la clase?, ¿Qué importancia se les da a las habilidades comunicativas?, transformar la práctica docente? ¿Qué aprendizaje real de los estudiantes. Existía una experiencia previa en proyectos de trabajo transversal en el aula, por lo tanto, ¿Cómo había una referencia básica de que no existe un solo aprendizaje, por el contrario, es una red de diversos aprendizajes que se cruzan.

Tabla 7. Matriz análisis problémico pedagógico en común de los docentes. Diseño propio de los investigadores

Problemáticas de aprendizaje	Que se enseña	Como se lleva la planeación	Metodologías y estrategias	La evaluación
Trabajos escritos sin coherencia y calidad. No hay hábitos de lectura. No saben interpretar. Hay falencias en la ortografía. No dominan un tema en una exposición oral.	Contenidos separados entre lenguaje y ciencias sociales. El estudiante lee y conceptualiza el tema. El plan lector, obras literarias para ser leídas en clase mentalmente o en grupos y desarrollen las actividades que se trazan.	De acuerdo a los lineamientos y DBA, y actividades organizadas por el departamento de ciencias sociales. Según los contenidos de la malla curricular, los lineamientos y DBA. Actividades acordadas por el departamento de humanidades (lengua castellana).	Lecturas y talleres de libros. Fotocopias de actividades según el tema a ver. Trabajos escritos a partir de la lectura de un texto. Exposiciones con carteleras.	Evaluación oral. Pruebas saber. Cumplimiento de las tareas. Cuaderno con los contenidos trabajados en clase. Domino del tema en una exposición. Elaboración de carteleras, frisos, folletos.

La investigación frente al tema álgido de la lectura y escritura en los estudiantes, permitió reconsiderar la forma que el docente orienta los procesos de enseñanza aprendizaje. Al realizar el análisis de los procesos ejecutados en el aula de clase, se plantea la transformación del quehacer docente, como lo expresa (Kemmis 1989) apoyado en el modelo de (Lewin 1946) estructura un modelo especial para la enseñanza, con el objetivo de mejorar la educación a través del cambio en el reaprender de las consecuencias y resultados, trazado en dos ejes; el primero se enfoca en lo estratégico y el segundo en la parte organizativa los cuales avanzan de manera simultánea.

El proceso se desglosa en tres ciclos PIER: (Planificar, Implementar, Evaluar y Reflexionar) que fluyen conjuntamente hacia una acción reflexiva como lo expresa Lewin, citado por (Latorre 2005, p. 27) o en un espiral de acciones según lo que plantea Kemmis (1998), citado por (Latorre, 2005, p. 32); con la intención de auto reflexionar la práctica pedagógica de cada maestro para optimizar, transformar y acercarse un poco más a la integralidad del conocimiento, desde el trabajo de la lectura y escritura.

Primer ciclo de Reflexión.

Centrado en el objetivo, planear, implementar, evaluar y reflexionar. El proceso surge de las reflexiones de manera independiente de cada maestro, se registraron las principales problemáticas detectadas al interior del aula de clase respecto al trabajo que se hacía para fortalecer la comprensión lectora, el pensamiento crítico por medio de las habilidades comunicativas (lectura y escritura), información registrada en el capítulo de anexos, junto con la observación directa de cada docente investigador. Argumentado desde (Elliot 1993) la investigación educativa se centra en el desarrollo y descubrimiento y resolución de los problemas a los que se enfrenta el profesorado para llevar a la práctica sus valores educativos.

Segundo ciclo de reflexión.

Se socializan los resultados obtenidos en el ciclo de reflexión individual al interior del aula y de la práctica pedagógica de cada docente, se ejecutó el ciclo en sus cuatro fases PIER (Planificar, Implementar, Evaluar y Reflexionar), dentro del objetivo trazado en la investigación, la transversalidad curricular para transformar la práctica pedagógica y fortalecer la comprensión lectora y el pensamiento crítico en los estudiantes a través de la lectura y escritura.

En un nuevo diálogo de saberes para hallar los resultados al interior de la práctica en el aula de cada maestro, se evidenció la necesidad de articular los procesos de enseñanza aprendizaje entre las diferentes áreas del conocimiento, buscar estrategias más pedagógicas y didácticas hacia el fortalecimiento de las habilidades comunicativas dado que en las asignaturas se trabaja y enfatiza en la lectura y escritura en el estudiante, pero se debe manejar con mayor rigurosidad para avanzar hacia otros niveles de comprensión lectora (interpretativa, inferencial, crítica, valorativa), y de allí se genere un vínculo con el proceso indispensable de la escritura propia del estudiante, alcanzar la estructura cohesiva y coherente de la valoración crítica del texto leído que se evidencia en un acercamiento al pensamiento crítico. Los docentes investigadores concluyen que, para mejorar los resultados de aprendizaje en el estudiante, es primordial partir de cambios drásticos al interior del quehacer pedagógico, transversalizar los procesos de enseñanza aprendizaje, entretelar contenidos, desarrollarlos flexiblemente, en una significación y apropiación para el contexto del estudiante, tomar como eje de trabajo las habilidades comunicativas y repuntar a obtener mejores resultados académicos, pedagógicos y sociales. La información se registró en instrumentos (talleres transversales, rutinas de pensamiento, rúbricas), que permitieron evaluar la metodología y estrategias, para ajustarlas al siguiente proceso.

Tercer ciclo evaluación.

Retomadas las evaluaciones y reflexiones surgidas en el segundo ciclo se realizó el PIER para retomar los elementos positivos de la propuesta dentro de la transversalidad (rutinas de pensamiento, talleres transversales, rúbricas, evaluación transversal), instrumentos que permitieron evaluar la transformación de la práctica pedagógica individual y colectiva de los docentes y los desempeños de cada estudiante. Registro llevado en matrices de análisis y diario de campo.

Ciclos de reflexión individuales

Este proceso corresponde a los textos realizados por cada docente en el marco de los ciclos de reflexión abordados en cada uno de los énfasis: 1- Énfasis docencia para el desarrollo del pensamiento científico. 2- Énfasis docencia para el desarrollo del pensamiento lógico verbal.

Docente 1 Iwette Sepulveda

Una reflexión acerca de la enseñanza, el aprendizaje, y el pensamiento visible, en el marco de un proyecto transversal en el aula (Énfasis de Estrategias didácticas para el desarrollo del pensamiento científico)

En el contexto cotidiano del quehacer de los docentes las expresiones "ENSEÑANZA, APRENDIZAJE, Y PENSAMIENTO", son generalmente utilizadas en planeaciones, libros de texto, guías de trabajo de clase, en diálogos entre colegas, y de igual forma en los descriptores que se elaboran a manera de desempeños, y se registran en los informes académicos de cada periodo escolar.

En ese sentido, podría pensarse que dichas expresiones están presentes de manera consciente e implícita en cada proceso que planean y efectúan los docentes en medio de sus prácticas, y para el logro de sus fines educativos o los objetivos propios de su saber o área del conocimiento.

No obstante, la realidad en algunos casos evidencia la poca reflexión rigurosa de los docentes frente a estos asuntos coyunturales, que trascienden las prácticas pedagógicas diarias, que en ocasiones no se configuran a partir de visibilizar estos conceptos en el accionar en el aula, del que

tanto se habla en términos del discurso, pero que frecuentemente se queda allí, y en documentos escritos, pero no se cuestiona ni va más allá.

Como lo abordan respecto a la enseñanza Park y Oliver (2008). Revisiting the Conceptualization of Pedagogical Content Knowledge (PCK): PCK as a conceptual tool to understand Teachers as Professionals.

(Pedagogical Content Knowledge PCK): Conocimiento en Acción y Conocimiento en Acción. PCK se manifestó como una característica del conocimiento en acción. Este término se define como el conocimiento desarrollado y promulgado durante la enseñanza a través de la "reflexión en acción" (Schon 1983, 1987). En particular, el PCK como conocimiento en acción se hizo más destacado en situaciones en las que un profesor encontró un momento inesperadamente desafiante en una circunstancia de enseñanza dada. Con el fin de transformar el momento desafiante en un momento de enseñanza, el profesor tuvo que integrar todos los componentes de PCK accesibles en ese momento y aplicarlos a los estudiantes a través de una respuesta educativa apropiada. En este sentido, el desarrollo y la promulgación de PCK es un proceso activo y dinámico. (p.50).

En ese sentido, la reflexión frente a la ENSEÑANZA parte directamente de la experiencia, antes la planeación de la clase estaba completamente limitada a los contenidos propios del área (Ciencias Sociales), separados de cualquier otro saber o disciplina del conocimiento. Además, eran pocos los momentos en los que se planeaban clases innovadoras con elementos y estrategias didácticas diferentes. Se pensaba la clase en términos de la lectura y la socialización de esta a partir de reflexión en círculo, pero no se compartían las lecturas de noticias ni textos con ninguna otra área ni asignatura.

En esa medida, la deliberación conduce a los cambios en el quehacer docente, que han permitido explorar diferentes metodologías y estrategias didácticas, no solo en el marco del

proyecto de tesis, que tiene como objetivo un ejercicio transversal en el aula entre lenguaje y ciencias sociales (Trabajo en el que cotidianamente estas dos áreas comparten lecturas, guías de trabajo de clase, textos, artículos de noticias, películas, canciones y videos documentales entre otros, previamente escogidos, planeados y revisados por los docentes) , sino en otros ámbitos de la didáctica como la implementación del juego y otras técnicas didácticas novedosas en dicho contexto de aula.

No obstante, este nuevo accionar no ha estado desprovisto de la reflexión argumentada desde los académicos, que han permitido en los docentes resignificar su práctica de cada día, a partir de nuevas propuestas y autores que se han tomado para guiar las nuevas experiencias en su contexto de aula.

Como menciona Estepa, J. (2000),

El conocimiento profesional de los profesores de ciencias sociales. Universidad de Huelva. La teoría del conocimiento profesional de los profesores se pregunta, pues, por lo que un profesor debe saber y saber hacer para enseñar, las características de tal conocimiento, sus posibilidades reales de evolución y las alternativas de cambio deseables y posibles, y en nuestro caso, qué contribución puede ser la de la didáctica de las ciencias sociales a la construcción de ese conocimiento para facilitar que el profesorado impulse un proceso gradual transformación de la enseñanza de las ciencias sociales, siempre con la finalidad de aprender a enseñar. (p.313).

Esa reconfiguración del imaginario de ENSEÑAR vinculado por años al ejercicio profesional de los docentes, se relaciona con unas nuevas formas de pensarse el concepto mismo desde la acción, y a partir de diversos elementos que se encuentran diariamente en las aulas, y para el docente que se convierte en investigador de su propia practica son insumos que enriquecen el trabajo con los estudiantes.

Como afirman Park y Oliver (2008). Se parte de “los componentes del conocimiento del contenido pedagógico PCK, relacionados con los Conocimientos para la enseñanza:

Conocimiento de la comprensión de los estudiantes, Conocimiento de los contenidos pedagógicos, Reflexión sobre la acción, Eficacia del profesor, Profesionalidad de los profesores”.

Los elementos anteriores citados por los autores fueron tenidos en cuenta como parte de la reflexión en la necesidad de nuevas prácticas en el quehacer docente, se retoma la idea de la enseñanza en el marco de un proyecto transversal en el aula, vincular el lenguaje con las ciencias sociales, académicos como Velásquez, F. (1995). Citado por “Ministerio de Educación, Argentina (1998);

"Transversal" es aquel contenido que "atraviesa" todo proceso de enseñanza y aprendizaje. La imagen que suele darse para aclarar este significado es la de contenidos que "impregnan" dicho proceso. Los contenidos transversales son aquellos que "le guste o le disguste al profesor, le entusiasme o le deje indiferente, sea consciente o no de ello, todo docente, en el mismo acto de enseñar cualquier contenido curricular, precisamente "a través de" él ("atravesándolo"...) vehicula, transmite, codifica o enseña... "otros" temas otros mensajes, "otras" lecciones... (Miguel Fernández Pérez). Siguiendo esta definición hasta el momento hemos encontrado que sólo hay tres conjuntos de contenidos que la cumplen: las habilidades de la expresión y la comunicación, el pensamiento, lógico reflexivo y crítico, y los valores que rigen la convivencia. Los contenidos de estos tres conjuntos podrían ser considerados transversales en sentido estricto. Donde hay enseñanza y aprendizaje hay lengua, pensamiento y convivencia. (p.5).

Del mismo modo, se hace pertinente la reflexión acerca del APRENDIZAJE, ligado a la enseñanza, también parte de la experiencia que antes se concebía como un elemento que se centraba más en el esfuerzo y trabajo propio del estudiante. Pocas veces existía el

cuestionamiento del docente frente al tema, y en consecuencia tampoco se propiciaban cambios en las estrategias para evidenciar o visibilizar el aprendizaje en los estudiantes. Es evidente que las formas y metodologías usadas en el aula eran las más óptimas y apropiadas para el docente de forma subjetiva, sin dar espacio para la reflexión sobre la propia práctica, la intervención en el aula con nuevas estrategias que revelaran de manera objetiva los aprendizajes reales de los estudiantes.

No obstante, el trabajo en cada uno de los seminarios de la maestría, posibilitó la reflexión sobre la práctica en el aula, generar cambios paulatinamente en las concepciones que se tenían frente al aprendizaje, ahora existen aproximaciones a nuevas estrategias que permiten evidenciar y visibilizar el pensamiento y aprendizajes de los estudiantes.

Como menciona Church, Morrison & Rtichhhart (2011).

Cuando hacemos visible el pensamiento no solamente obtenemos una mirada acerca de lo que el estudiante comprende, sino también acerca de cómo lo está comprendiendo. Sacar a la luz el pensamiento de los estudiantes nos ofrece evidencias de sus ideas, al igual que nos muestra sus concepciones erróneas. Debemos hacer visible el pensamiento, pues esto nos da la información que como docentes necesitamos para planear oportunidades que lleven el aprendizaje de los estudiantes al siguiente nivel y les permita seguir involucrados con las ideas que están explorando. (p. 64).

Se hace urgente la reflexión alrededor de los propios aprendizajes del docente, que adicional se conciben ahora como integrados a otras áreas del conocimiento, en el marco del proyecto de tesis adelantado.

Al hablar de nuevas estrategias para la comprensión y visibilizar el pensamiento, se ha incursionado en la aplicación de nuevas herramientas dentro del quehacer docente, como el caso

de la implementación del juego en el aula, y las rutinas de pensamiento, que permiten hacer visibles los aprendizajes para la comprensión.

Según Perkins, D. (1992);

El aprendizaje es una consecuencia del pensamiento. La retención, la comprensión y el uso activo del conocimiento surgen cuando el aprendiz se encuentra en experiencias de aprendizaje en las que piensa acerca de algo y piensa con lo que está aprendiendo. (p. 21).

Ahora, uno de los elementos que han permitido la resignificación de la práctica docente, se remite como educadores somos partícipes del proceso de aprendizaje, en este propósito no solo una de las áreas del saber disciplinar es responsable, corresponde a un trabajo transversal, consecuencia del ahora, en la constante reflexión alrededor de la práctica cotidiana en el aula, ha propiciado cambios en el quehacer pedagógico, desde nuevos teóricos y propuestas tomados para la reflexión, además de guiar las nuevas experiencias en el aula en el ámbito de la didáctica, que hacen posible el aprendizaje para la comprensión, caso concreto las rutinas de pensamiento.

Por su parte, la posibilidad de abordar el trabajo transversal en el aula, ha permitido que se conciba el aprendizaje como un proceso en el que existe corresponsabilidad de todas las disciplinas del conocimiento, flexibiliza el trabajo integrado de las áreas que en su mayoría trabajan aisladas en los ámbitos escolares.

Como indican Reyábal, M. y Sanz, A. (1995);

Para que la transversalidad cumpla sus objetivos, todo el currículo ha de tender a la plasmación de dicha aspiración educativa, lo cual será posible únicamente si se integran los aspectos parciales en un plan de trabajo global propio del centro en su conjunto. Es decir, los ejes diferenciados se enriquecen cuando se abordan con un planteamiento integrador, que no excluye las peculiaridades de cada uno de ellos. (p.9).

Reflexionar sobre el aprendizaje vinculado a la comprensión y al pensamiento visible, ha despertado el interés por incursionar en el uso y aplicación de nuevas estrategias o herramientas óptimas para evidenciarlo; la importancia de hacer visible el pensamiento, partir de allí hacia la mejora continua, en términos del quehacer docente y también respecto al aprendizaje para la comprensión en los estudiantes.

La expresión PENSAMIENTO, también se encuentra inmersa en el marco de la experiencia y quehacer docente, no hacia parte de un proceso de reflexión riguroso. Desde el conocimiento de diversos autores permitió nuevas perspectivas y cuestionamientos para el acercamiento y guía del docente en la resignificación y trascendencia de la práctica ligada al fortalecimiento del pensamiento. Como lo abordan Tishman, S. & Palmer, P. (2005),

La visualización del pensamiento se refiere a cualquier tipo de representación observable que documente y apoye el desarrollo de las ideas, preguntas, razones y reflexiones en desarrollo de un individuo o grupo. Mapas mentales, gráficos y listas, diagramas, hojas de trabajo – todo esto se considera como visualización del pensamiento si (y este si es importante) revelan las ideas en desarrollo de los y las estudiantes conforme piensan sobre un asunto, problema o tema. (p.2).

Desde esta postura, el pensamiento visible toma relevancia como proceso inmerso en la complejidad, hace posible tejer redes de saberes y representarlas, se podría ir más allá de los límites de las tradicionales disciplinas del conocimiento que se imparten en la escuela, probablemente en medio de sus barreras podrían albergar ese pensamiento que mantienen oculto los, al no trascender a cada área del saber disciplinar. Es en esta medida se hace oportuno implementar las rutinas de pensamiento desde la transversalidad, posibilitar aprendizajes significativos, no solo desde lo académico, sino también en la parte social y emocional, procesos en los que se involucra a los estudiantes, pero en principio desde la reflexión de los propios maestros.

Como indica, Immordino-Yang & Fisher (2010) citado por Jane Linck, L. Pensamiento Visible (2013),

Todo comportamiento humano y de aprendizaje, al igual que el sentir, crear, recordar y decidir se origina en el cerebro. Más que un sistema biológico “cableado”, el cerebro se desarrolla mediante un proceso activo y dinámico en el que las experiencias sociales, emocionales y cognitivas del niño van estructurando su cerebro, siguiendo principios y limitaciones biológicos. Las particulares fortalezas y debilidades neuropsicológicas de un niño moldean la forma en que él o ella perciben e interactúan con el mundo. Así como teje una intrincada y delicada red, los procesos psicológicos y culturales interactúan para producir el aprendizaje y el comportamiento en patrones altamente complejos y matizados del desarrollo humano. (p.4).

En el marco del seminario Estrategias didácticas para el desarrollo del pensamiento científico, se hizo posible la exploración y reconocimiento de diversos elementos, alrededor de la congruencia de aplicar herramientas (Rutinas de Pensamiento) para visibilizar el pensamiento científico, reflexión que se dio desde lo teórico y a partir de la experiencia misma entre colegas, durante cada una de las sesiones de trabajo, se dieron aportes significativos a las nuevas comprensiones acerca del tema, desde diversos puntos de vista, para este en particular, la pertinencia del trabajo transversal entre las distintas disciplinas del conocimiento que se enseñan en la escuela, desde el abordaje de estrategias didácticas novedosas en el contexto trabajado desde un planteamiento que apuntara a la construcción del conocimiento en red entre diferentes saberes, aplicar rutinas de pensamiento adecuada al ejercicio y para tal fin.

Respecto a la experiencia específica del aula de clase, antes, no se realizaba reflexión frente al hecho de hacer visible el pensamiento de los estudiantes, el asunto no trascendía más allá de plantear mesa redonda o espacios de socialización de lecturas en el aula. En ese sentido, dentro del quehacer docente solo se hacían visibles las comprensiones y el pensamiento de los

estudiantes. Como tampoco se creaba registro de dichas experiencias en el aula, se quedaban en lo anecdótico sin más trascendencia, allí es donde se vincula el abordaje de las rutinas de pensamiento.

Ahora, la experiencia enriquecida desde el rigor de la academia permite la implementación de herramientas como las rutinas de pensamiento, de gran utilidad respecto al pensamiento visible, como estrategia para el ciclo de reflexión frente al quehacer cotidiano en el aula, posibilita la mejora continua que parte del registro de las experiencias y los resultados de diversas estrategias en el aula.

En la actualidad las planeaciones se realizan con más detenimiento, en el uso e implementación de instrumentos que antes eran desconocidos en el ejercicio profesional, caso concreto las rutinas de pensamiento aplicadas en dos aspectos como subcategoría e instrumento, en este segundo plano permitió recopilar información que evidenciaba las dificultades en los estudiantes para el análisis, comprensión, argumentación y proposición a partir de un tema determinado; aspectos que en su mayoría pasan desapercibidos, por no utilizar las estrategias y herramientas adecuadas para hacerlas visibles.

Tishman, S. & Palmer, P. (2005), lo expresan;

El visualizar el pensamiento de los(as) estudiantes requiere algún tipo de estructura organizativa y los programas sobre Visualización del Pensamiento del Proyecto Cero usan lo que llamamos “rutinas de pensamiento” para guiarles a lo largo del proceso. Una característica distintiva de las rutinas de pensamiento es que fomentan lo que los psicólogos cognitivos llaman procesamiento activo. No solo piden a los y las estudiantes repetir hechos. Por el contrario, les instan a involucrarse activamente en un tema al pedirles que piensen más allá de los hechos que conocen haciendo preguntas, aprovechando sus conocimientos previos, examinando la veracidad de sus ideas y conectando de manera visible el conocimiento viejo con el nuevo. (p. 2).

De igual forma, el trabajo con el proyecto transversal en el aula, ha permitido a docentes de asignaturas diferentes construir material nuevo para las aulas, lo cual ha conducido a que tanto docentes como estudiantes se acerquen al pensamiento complejo, establecer redes entre diferentes disciplinas del conocimiento, se posibilita la configuración y reconfiguración de nuevos saberes desde una perspectiva más amplia y flexible, trascender los límites de las disciplinas tradicionales, hacer los aprendizajes más significativos, generar pensamiento complejo que se da como resultado de un vínculo entre aprendizajes previos y nuevos, ayudado de la integración de asignaturas.

La reflexión sobre el uso de nuevas, diversas estrategias e instrumentos en el aula, evidenció la urgencia de abordar nuevas metodologías en el aula, buscar trascender del trabajo individual de cada disciplina del conocimiento que tradicionalmente se impartía en la escuela.

Se comienza a abordar en el aula diversas estrategias con objetivos concretos y mayor planeación, con el propósito de hacer visible el pensamiento de los estudiantes. Tishman, S. & Palmer, P. (2005), lo exponen en palabras;

La visualización del pensamiento cambia la cultura de la clase. Cuando un(a) docente se esfuerza por visualizar el pensamiento, la atmósfera de la clase es palpable. El despliegue de las ideas y preguntas de los(as) estudiantes, las representaciones visibles de sus ideas en desarrollo e incluso del tono de la interacción en el aula envían el mensaje de que al pensamiento se le dan gran valor. En este tipo de cultura de aula, los(as) estudiantes tienen muchas oportunidades de expresar y explicar sus ideas. Esto, a la vez, les motiva a estar más alerta ante oportunidades de pensar las cosas con detenimiento por sí mismos y les ayuda a convertirse en aprendices activos, curiosos e involucrados. (p. 3).

Ahora los estudiantes son parte del proyecto transversal en el aula, entre las asignaturas de ciencias sociales, ciencias políticas y lenguaje, logran evidenciar las redes que unen los saberes

de estas disciplinas, la importancia de un proceso de aprendizaje, a partir de la lectura y la escritura, se evidencia en los resultados de las entrevistas realizadas al final del proceso.

La construcción de material de trabajo de índole transversal, como evaluaciones de carácter formal, compartir la implementación de rutinas de pensamiento para las tres asignaturas alrededor de una misma lectura o de la misma película, sin perder el hilo conductor de los contenidos y estándares propios de cada área, al tiempo que los estudiantes ya reconocen esas diversas actividades que se abordan desde las ciencias sociales, lenguaje y ciencias políticas, y que han permitido abordar el “Enseñar a pensar” desde una perspectiva compleja, más allá de los límites de cada disciplina del conocimiento. De esta forma se logran cambios en el quehacer del docente y en consecuencia en la clase, cambios que terminan por ser elementos importantes y significativos de motivación e impacto para los estudiantes.

Morín, E. (1996). En la introducción al pensamiento complejo, expresa;

La complejidad es un tejido de constituyentes heterogéneos inseparablemente asociados. Presenta la paradoja de lo uno y lo múltiple. Es el tejido de eventos, acciones, interacciones, retroacciones, determinaciones, azares, que constituyen nuestro mundo fenoménico. Su mayor dificultad es que debe afrontar la solidaridad de los fenómenos entre sí, la bruma, la incertidumbre, la contradicción. (p. 32-35).

En ese sentido, las múltiples enseñanzas que ha brindado la maestría en términos de academia e investigación, han hecho posibles nuevos aprendizajes en el marco del rol de docentes, lleva a la reflexión en el trascender de las disciplinas del conocimiento. Los cambios en las perspectivas como maestros van desde lo conceptual hasta la práctica cotidiana, pasar por la urgente necesidad del reconocimiento de las realidades de los múltiples contextos en los que se está inmerso como docente, aspectos importantes que trascienden lo conceptual y se relacionan con conocimiento

pedagógico, conocimiento profesional del profesor, y conocimiento didáctico del contenido, junto con uso de instrumentos significativos de trabajo para el aula.

En ese sentido, se hace pertinente implementar nuevos procesos que parten de la labor investigativa de los docentes, y de su observación alrededor de las necesidades del contexto, que para este particular, tiene como uno de sus objetivos vincular los procesos de lectura y escritura que corresponden tradicionalmente a los contenidos de lengua castellana, a los ámbitos de lo histórico, social, cultural, político, económico, para integrarlos como elementos oportunos de ser abordados de forma transversal, desde lo curricular hasta lo didáctico, analizar, entender de manera crítica y anticipar soluciones a problemáticas sociales hacen parte de la realidad de la humanidad, y que por lo tanto deben ser atendidas y comprendidas por las nuevas generaciones con el rigor que corresponde al escenario de lo científico. Lo que vislumbra un vínculo estrecho entre la ciencia, la construcción de conocimiento y lo humano, el elemento fundamental de la educación.

Gallego Badillo R. & Pérez Miranda R. (1999) exponen,

Obsérvese como en los conceptos constructivistas de aprendizaje, hay una preocupación teórica por establecer una mirada humanística y compleja sobre el sujeto que aprende, buscando incorporarlo en toda su multiversa dimensionalidad es desde ahí que es introducible la teoría de complejidad Morin, E. (1996) y la de los sistemas dinámicos no lineales" (Gutzwiller, M.C., 1992). (p. 93).

Surge la pregunta ¿Por qué es pertinente que las ciencias se constituyan en reflexión de carácter transversal en el ámbito educativo? Una posible respuesta sería considerar, que toda sociedad que pretenda construirse desde la práctica y vivencia de la democracia, debe tener claro estas bases se establecen en el escenario escolar, se parte de trabajar con temas como la diversidad, no solo desde el discurso, en gran parte desde el accionar mismo de maestros y demás

comunidad educativa, a partir de una perspectiva crítica, elaborada desde lo científico y la argumentación. Así, será posible la construcción de conocimiento vinculado estrechamente con la formación de ciudadanos.

El trabajo transversal en la escuela permite complejizar el análisis e interpretación de las realidades, sociales, que también son vitales en el estudio de las demás disciplinas diferentes a las ciencias sociales, como el caso de lengua castellana, además promueven el trabajo en equipo de los docentes, situación que por demás en la actualidad es urgente en las planeaciones y diseños curriculares.

Serna Dimas A. (2010) plantea:

El pensamiento histórico en la escuela es un asunto que aparece de manera periódica en medio de diferentes debates, en especial en uno de ellos: el que suscita la incidencia de las ciencias sociales, incluida la historia, en la formación de la ciudadanía. En nuestro país, desde los orígenes de la escuela republicana, diferentes coyunturas han propiciado intensos debates sobre la naturaleza del pensamiento histórico, sobre su lugar en campos de conocimiento como el de las ciencias sociales, sobre sus modos de inserción en los dispositivos y las prácticas escolares como los currículos y las pedagogías, y sobre su incidencia en las costumbres, los hábitos, las acciones o las prácticas de los ciudadanos. (p. 153).

Es claro en el marco de la educación y la pedagogía han existido a través de la historia diversos modelos y enfoques, que a su vez han conducido a la implementación de diferentes estrategias en el ámbito de la didáctica. En esa medida, los docentes han aplicado en la práctica distintas formas de enseñar, simultáneamente conducen a diversas formas de aprender, en ese espacio la construcción propia de un lugar de pensamiento particular de los maestros.

El profesional o pedagogo tiene un lugar decisivo, respecto a los interrogantes que se plantea, ya que estos se refieren en principio a los elementos o características que posicionan a la

educación como objeto de conocimiento, al tener como escenario base para su reflexión la complejidad y los continuos cambios que rodean estos procesos.

Cada disciplina del conocimiento ha desarrollado e implementado sus propios métodos en los procesos de enseñanza-aprendizaje, dada la naturaleza misma de cada saber y la formación propia de los maestros, en medio de las particularidades e intencionalidades de sus disciplinas del conocimiento. Escenario donde cada maestro depende de la lectura que hace de su contexto de forma individual para lograr construir los ejes articuladores en la práctica vincular el conocimiento disciplinar con el conocimiento pedagógico, en ciencias sociales.

Para Estepa, J. (2000) expone,
La Didáctica de las Ciencias Sociales concreta su actividad docente en la formación de profesores para aprender a enseñar Ciencias Sociales, por lo que se supone que el conocimiento que se genera desde ésta debe ser aprendido por los estudiantes para profesor, en beneficio de la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje. (p.2).

Adquiere importancia la reflexión continua de los maestros sobre el saber hacer, el quehacer y la práctica pedagógica cotidiana, registrada con rigor puede llegar a abrir caminos en la investigación, asumiéndola desde las variables, la complejidad del ámbito escolar y la interacción con los estudiantes.

Para el caso de las ciencias sociales, la necesidad de generar procesos de investigación frente al quehacer particular de los docentes, su vínculo con el objeto del conocimiento, como base en la construcción del conocimiento aprendizaje profesional del profesor.

Según Shulman, (1987),

Enseñar es en primer lugar comprender. Le pedimos al maestro que comprenda críticamente un conjunto de ideas que van a enseñarse. Esperamos que entienda lo que enseña y, cuando sea posible, que lo haga de diversas maneras. Tiene que comprender el modo en que una determinada

idea se relaciona con otras ideas al interior de la misma materia y también con ideas de otras materias. (p. 19).

La investigación en torno al conocimiento profesional del profesor, en el marco de la complejidad y la diversidad de factores que los rodean, como espacio para la producción de conocimiento, que no solo depende del maestro, sino de los estudiantes y los contextos en que se encuentran, con sus dinámicas propias y sus perspectivas de cambio continuo. Situaciones que conducen a estudiantes y profesores a reflexionar sobre sus propios pensamientos, inquietudes, sus incertidumbres, interrogantes y experiencias, que además ejercen como ejes integradores entre las distintas áreas del conocimiento.

A ese respecto Baquero, P. (1999). Expresa,

Reconocer que existen diversas posibilidades de interpretación, aplicación, invención y revisión de los «sistemas simbólicos» o de representación del mundo y que estas posibilidades pueden ser potenciadas por el docente sí reconoce que sus prácticas y las de sus alumnos son fundamentalmente actos discursivos del entorno que suscitan nuevas formas de comprensión desde las cuales es posible la modificación de las formas anteriores de representación. (p. 77).

El reto entonces sería hacer posible un escenario de diversos saberes compartidos, que permitan la integración y el trabajo transversal entre docentes de distintas áreas, y así generar verdaderas comprensiones alrededor de significados también compartidos y reales, que permitan hacer visible el pensamiento de docentes y estudiantes.

Como indica Bolívar, (2005).

Si bien la división disciplinar es una forma de fomentar una identidad profesional y un conocimiento base o artesanal específico de la enseñanza de una materia, al tiempo que un contexto laboral adecuado para la socialización profesional; como efectos negativos suele limitar

la capacidad colectiva de llevar acciones conjuntas en el centro, restringir las oportunidades de aprendizaje profesional de unos, o dar una formación parcelada a los alumnos. (p. 47).

Actualización Profesional y Talento Pedagógico Humano

Antes del proceso realizado en la maestría en pedagogía las clases de ciencias sociales en la media vocacional no estaban basadas en la reflexión sobre la propia práctica pedagógica, y en lo disciplinar si se orientaban a la lectura de algunas obras literarias o artículos de prensa relacionados con los contenido históricos, políticos y económicos según los estándares curriculares, pero no se lograban articular estos contenidos y actividades con estrategias de carácter transversal que estuvieran vinculadas a la malla curricular de lenguaje y al fortalecimiento de la lectura, la escritura y demás habilidades comunicativas.

En el área de ciencias sociales para el caso particular de esta docente, desde antes de la maestría se tuvo como objetivo e inquietud la idea de abordar la lectura enfocada en hechos históricos desde la transversalidad, con el apoyo de lenguaje u otras disciplinas del conocimiento, no obstante es en el marco de la maestría en pedagogía que se va a propiciar el escenario pertinente y los elementos teóricos necesarios para generar la reflexión pedagógica que condujo a la resignificación y transformación de la práctica y el quehacer docente, para este particular enfocados en la mejora de la lectura y la escritura como camino para fortalecer el pensamiento crítico en los estudiantes. En ese sentido, El motivo de la auto reflexión sobre el quehacer radica en la urgente necesidad de replantear estrategias de aula que en lo pedagógico y lo didáctico no habían sido sujetas de revisión por parte del docente y que claramente en la maestría se demostró eran pertinentes de ser revaluadas en el contexto actual de la educación.

A partir de estos procesos, la autoevaluación de la práctica pedagógica se convierte en eje central que permite evidenciar las múltiples dificultades sobre el propio quehacer y desde esa perspectiva la configuración de unas nuevas estrategias didácticas enfocadas al objetivo. En esa medida las planeaciones comienzan a elaborarse con base en nuevas posturas que sin perder de vista los contenidos formales de las áreas implicadas (lenguaje y ciencias sociales) permitieron la construcción de ejes temáticos y núcleos problémicos de carácter transversal que hicieron posible vincular mallas curriculares, estándares, DBA, PEI, y el propio trabajo colaborativo entre docentes alrededor de la lectura, la escritura y el pensamiento crítico.

Este proceso hizo posible visibilizar al docente investigador que reflexiona, planea, se plantea objetivos de acuerdo a necesidades, ejecuta acciones, se evalúa, retroalimenta e inicia un nuevo ciclo de reflexión, que nutre cada día su quehacer pedagógico. Es en este punto donde se puede concluir que más allá del presente trabajo el ciclo del docente investigador que reflexiona sobre su práctica trasciende a la vida profesional y personal del educador que toma ese proceso como hábito y compromiso para su vida más allá de verlo representado en un título o evento académico.

El docente que aprende y reflexiona alrededor de su práctica, del saber de los compañeros, de sus estudiantes, la diversidad de su contexto y de los procesos complejos que adelanta cada día en el marco de su quehacer realmente puede ser llamado docente investigador y resignificar no solo su práctica sino su vocación de vida, lo cual se puede ver proyectado en los sobresalientes desempeños de los estudiantes y en el impacto que su proyecto tenga en su institución y su comunidad educativa en general.

Docente 2 José Gabriel Pacheco

Ciclos de reflexión al pensamiento crítico e histórico como práctica transformadora de docentes en un contexto semi rural en la I.E.D. Las Villas de Cogua (Énfasis de Estrategias didácticas para el desarrollo del pensamiento científico)

*“Si la mitad de presupuesto de gastos militares de todo
El mundo se invirtiera en educación, los generales serían
Jardineros, los policías poetas, los psiquiatras músicos.
La violencia, el hambre, el miedo, el terrorismo
Y los problemas emocionales estarían en las páginas de los
Diccionarios y no en las de la vida...”*

Augusto Cury

Enseñanza y aprendizaje

Al inicio de un tópico generativo no se tenía en cuenta el conocimiento previo del estudiante, se iniciaba la clase con el contenido planeado no se evidenciaba procesos de comprensión lectora en los contenidos a enseñar, sin generar espacios reflexivos sobre el valor de los objetivos esperados en el aprendizaje de los estudiantes.

El proceso de aprendizaje de los estudiantes en algunas clases se caracterizaba por una actitud abierta y paciente frente a la forma de determinar cómo llegan los estudiantes a ciertas

conclusiones, no obstante, el dejar de lado elogios y estímulos a sus progresos, probablemente repercutía en el desarrollo del aprendizaje, el papel que juega la autoestima en el estudiante es preponderante.

No tener en cuenta la oportunidad de promover autonomía, la autoevaluación y la autocorrección, observar detenidamente los estilos de aprendizaje de estudiantes, la forma cómo enfrentan la resolución de sus problemas y el proceso de trabajo, esa información es mucho más importante que la evaluación del producto final.

La planeación realizada se hace en función de un tópico generativo denominado: Desarrollo ¿Cuál?, con la meta de comprensión: Los estudiantes explican y evalúan el impacto del desarrollo desde la concepción de desigualdad social y exclusión.

Inicia con el tópico generativo como pregunta orientadora, algunos participan con desconfianza, después de manera puntual y mediante la ubicación geográfica pasan al frente el estudiante e identifica países industrializados, mediante la rutina oración, frase, palabra y lectura, los estudiantes relacionan los temas desde dos concepciones.

La rutina permite hacer remembranza de conferencias por el desarrollo sostenible, analizado por parte de los estudiantes el impacto social y político de dichos eventos y desafíos para el desarrollo, observar los objetivos del milenio en función de la reducción de la desigualdad.

Se hace hincapié en la planeación como columna vertebral del proceso es importante destacar que al inicio del proceso de enseñanza se aplicó una rutina de pensamiento del tópico generativo como escenario de posibilidades de reflexión a los estudiantes sobre el trabajo en el aula, al utilizar una de las rutinas denominada círculos de punto de vista donde se acerca al pensamiento visible en los estudiantes.



Imagen 1. Foto de José Gabriel Pacheco. Exposición de rutina de pensamiento oración-frase-palabra iniciando tópico generativo: Desarrollo ¿Cuál?

Categoría pensamiento estudiantes

En el desarrollo del proceso en el aula para con los estudiantes, se creaba un ambiente que algunos casos no favorecía el pensamiento crítico y la mentalidad abierta de manera concreta, las expresiones libres de los estudiantes no se visibilizaban en muchos casos para comunicar sus opiniones.

Planear la clase con la herramienta de EpC, generó posibilidades de mejorar los procesos en el aula en especial conocer los contextos como el contexto situacional de la Institución Educativa Departamental Las Villas ubicada en un casco urbano del municipio de Cagua. Contexto Lingüístico donde se identificó el lenguaje del contenido y lenguaje propio del campo de pensamiento: Lectura y consulta de fuentes primarias y secundarias de información, indagación, preguntas orientadoras, interpretación, argumentación y exposición. Además del

Contexto Mental ante la resignificación de la práctica para con los estudiantes ellos han desarrollado destrezas respecto a la consulta filtrada de información en fuentes primarias y secundarias, en esa medida han mostrado desempeños positivos en la indagación y planteamiento de preguntas orientadoras.

Mediante las metas de comprensión incluidas en la planeación EpC*¹, en lo conceptual el estudiante comprende el concepto de democracia en América Latina desde mediados del siglo XX, en lo procedimental, el estudiante desarrolla comprensión mediante una rutina de pensamiento (oración-frase-palabra), a partir de un texto con imagen, en lo actitudinal, el estudiante comprenderá que las ideas del otro son tan válidas como las suyas, y aportan a su conocimiento, en lo comunicacional el estudiante muestra su comprensión con la rutina de pensamiento oración-frase-palabra.



Imagen 2. Foto de José Gabriel Pacheco. Exposiciones de rutinas de pensamiento

Pensamiento histórico

¹ Como ejercicio de planeación en EpC para generar el desarrollo del tópico generativo sobre el Desarrollo sostenible, como experiencia personal que fue aplicado en concordancia con el seminario de enseñabilidad y que posibilitó ser un insumo para ser tenido en cuenta en el presente trabajo de tesis de maestría por parte del docente José Gabriel Pacheco Nevado.

La historia como el espacio propicio para la integración con las demás asignaturas, hace las veces de un anclaje unificador proporciona a los estudiantes elementos de análisis para cuestionar y comparar la realidad con otros contextos.

La ausencia de esta asignatura en los currículos de las instituciones educativas en Colombia ha llevado a una suerte de amnesia o analfabetismo histórico y cultural que conduce a la pérdida de referentes propios y de puntos de orientación compartidos para la sociedad colombiana,

Dentro de los propósitos de la presente aproximación es una invitación en el reflexionar sobre fortalecimiento del pensamiento histórico y crítico a partir del quehacer docente, con el ánimo de formar sujetos conocedores, inquietos y críticos de sus realidades, y así, ir más allá de los contenidos propios que tradicionalmente se han enseñado en las diferentes áreas en especial de ciencias sociales.

En el desarrollo del pensamiento histórico como requisito para la formación democrática de la ciudadanía, podemos citar lo que Pagés (2009) arguye:

El pensamiento histórico se desarrolla cuando el alumnado se enfrenta a un reto o a un problema. El aprendizaje de procedimientos tales como saber utilizar y analizar evidencias, saber formularse preguntas, saber sintetizar y comunicar información, comprender los mecanismos del cambio y la complejidad de la causalidad histórica, argumentar los propios puntos de vista y valorar los de los demás, respetar la diversidad cultural o saber comprender los puntos de vista de los demás es fundamental para formar jóvenes ciudadanos que sepan vivir y actuar en una sociedad democrática y puedan aplicar sus competencias a todo tipo de situaciones y problemas y a su propia vida. (p. 90).

El saber pedagógico en ciencias sociales

El ser docente de Ciencias Sociales además de aspectos disciplinares propios del área, requiere elementos prácticos metodológicos y didácticos que deriven en un permanente autoexamen de la labor docente, consolidado en el ejercicio de enseñanza un alumnado crítico y reflexivo de su realidad social, al tener en cuenta lo planteado por Valencia (2004) en generar en el estudiante la inquietud científica y hacer de él un investigador constante, fundamental en relación a lo manifestado por la autora en que la historia como área y/o asignatura, por parte de los profesores debe ser abordada desde abajo, visibilizar aquellos sujetos históricos y hechos invisibilizados por la historia oficial, en el momento de la reproducción de esa historia el estudiante debe aportar conceptos críticos.

La identificación de roles que el profesor debería cumplir en los campos “intelectual”, como “modelo” y “hacedor de clases” se diluyen en las subjetividades de la política educativa. Desde una lógica de mercado en el contexto colombiano invisibiliza su acción pedagógica al no permitir diferenciar roles y reafirma que el docente no solo es escultor de conocimiento si no también sujeto político, permanentemente condicionado a reglas y estipendios jurídicos, modelo económico que no da respuesta a los retos en su labor cotidiana en el aula y contexto escolar.

El ser docente requiere además de los aspectos contextuales, aspectos axiológicos que deriven en permanente autoexamen de la labor docente, en especial con la responsabilidad social y política que posibiliten para las ciencias sociales consolidar, un alumnado crítico y reflexivo de su realidad social. ese reto epistémico del saber pedagógico para futuros educadores y pedagogos, implica compromisos integrales en los profesionales de la educación, las mismas instituciones educativas superiores a desarrollar líderes pedagógicos que desde la movilización generen las transformaciones en estructuras macro-económicas erróneas, acompañadas

de responsabilidades socio-políticas como generadores de cambios y hacedores de nuevos paradigmas.

Conclusión

En el desarrollo de nuevas estrategias didácticas donde se evidencia la aplicación de las rutinas de pensamiento, como factor generador de pensamiento crítico en los estudiantes a partir de una eficaz planeación se convierte en primordial, gracias al hecho de poder estructurar metas de comprensión que hacen que determine tiempos, estilos de aprendizaje y contextos que permiten un mejor proceso de transmisión de los contenidos, al tiempo de la reflexión en el aula.

En ese contexto, la escuela no debe volver a una historia que solo recuerde héroes, batallas y presidentes, o que solo hable de un siglo, debe enseñarse desde su relación con la vida económica, política, cultural, cosmogonía y social.

El educador debe dirigir su práctica con actitud crítica, cambiar las maneras de relacionarse en su contexto, aprender a manejar las resistencias que inconscientemente surgen con el facilismo y la comodidad de lo establecido. En otras palabras, de Paulo Freire: “El modelo fundamental en la formación permanente en los profesores es el de la reflexión crítica sobre la práctica. Es pensando críticamente la práctica de hoy o la de ayer como se puede mejorar la próxima.” (Freire 2002).

Actualización Profesional y Talento Pedagógico Humano

El proceso de construcción de la propuesta transversal ha tenido un impacto decidido y definitivo en la práctica docente, los cambios en ella se reflejan en los nuevos insumos

proyectados desde la resignificación del propio quehacer, dejar a un lado el conductismo y maneras tradicionales poco interesantes que en la gran mayoría de los educadores imposibilita explorar nuevas posibilidades pedagógicas, como un primer aspecto, objetivos y logros poco a poco alcanzados en la práctica son producto de la reflexión pedagógica, la autoevaluación, coevaluación y heteroreflexión, en el caso propio como historiador, la oportunidad de haber estudiado la Maestría en Pedagogía, permitió que ese componente pedagógico que en los humanistas puros no cuenta en aspectos metodológicos y teóricos relacionados con rutinas de pensamiento, fuera alcanzado en razón del currículum y seminarios que permitieron alcanzar esos logros, al profundizar en la pedagogía como constructo de la clase y relación transversal con los pares, indudablemente a corto plazo, producto de los aportes de la maestría darán frutos positivos en la labor que redundara en mejores resultados académicos y éticos en los estudiantes, y como educador esencialmente.

La autorreflexión pedagógica como educador reconfigura un nuevo espacio educativo en el universo de la práctica, posibilitó mediante la transversalidad entre los saberes diversos de las ciencias sociales y lengua castellana, afianzar las diferentes habilidades comunicativas, partir de la lectura para enfatizar finalmente en la producción de textos, que se espera debe comenzar a evidenciar un acercamiento con la construcción de pensamiento crítico en los estudiantes, en un segundo momento a mediano plazo proponer como educador intercambiar estas experiencias en el foro municipal que permita conocer otras dinámicas relacionadas con la resignificación de la práctica docente a partir de reflexiones dentro del quehacer pedagógico, en el marco del conocimiento científico, y como educador cambiar estilos, formas, manera y tiempos al abordar la clase con más insumos prácticos que se ve ahora reflejado en la innovación e interés del estudiante por las ciencias políticas y la filosofía, todo lo anterior reflejado en mejores resultados

en la prueba tipo Icfes institucional que dejó entrever los puntajes más altos en filosofía y lectura crítica en la I.E.D Las Villas de Cagua.

Docente 3 Luz Mireya Gordillo

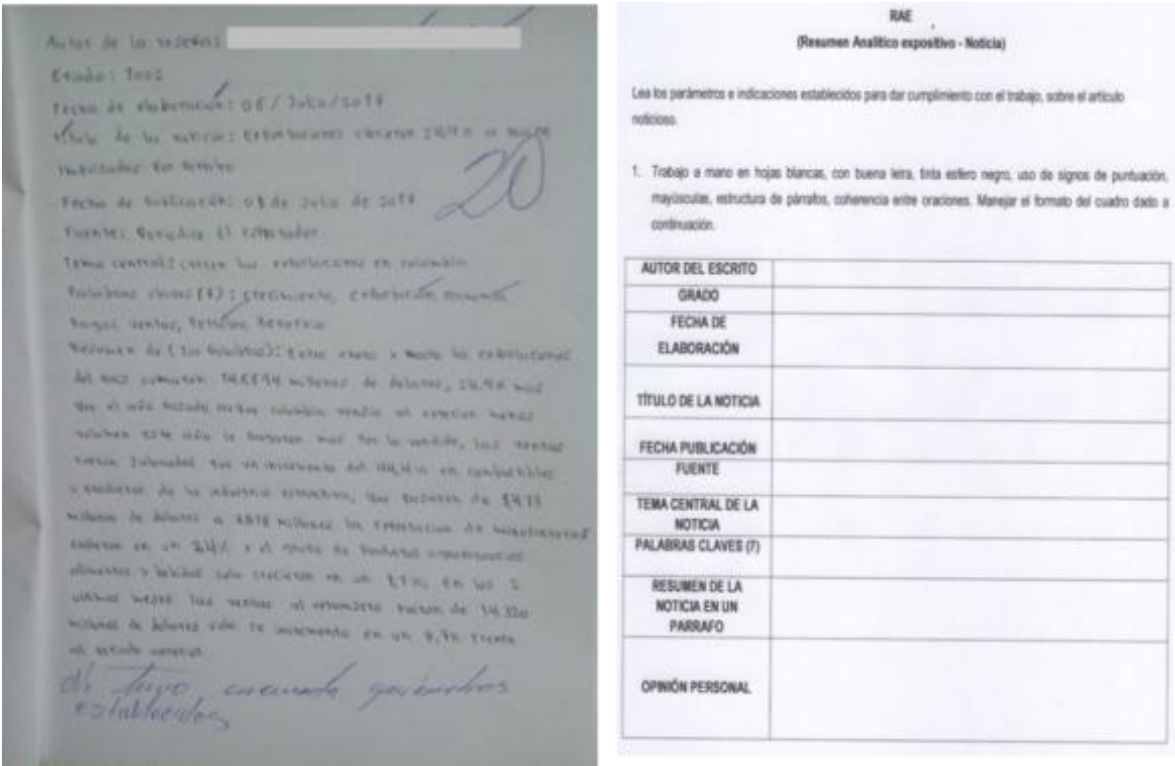
Lectura y escritura, un código de comunicación transversal en la educación (docencia para el desarrollo del pensamiento lógico verbal)

En cuanto al quehacer docente se llega a la auto reflexión el qué, cómo y para qué, se plantean las diferentes actividades, cuál es la esencia de enseñar, se busca alcanzar en los procesos trazados en una malla curricular, ajustados en una planeación de clase, si verdaderamente son pertinentes y significativos para el estudiante. Qué otras alternativas y opciones se pueden implementar que favorezca el proceso en el estudiante, la enseñanza aprendizaje sea un espacio de trabajo dialogado, participativo y enriquecedor para cada uno de los que hacen parte del espacio socio cultural desarrollado en el aula.

Ante esta introspección pedagógica se ve fundamental la revisión y retroalimentar de cada ejercicio propuesto, primeramente, para el aprendizaje del estudiante, ya que no se genera solo conocimiento, lleva a adquirir hábitos de trabajo que consolidan los aprendizajes adquiridos para llevarlos a la práctica con responsabilidad y autonomía y en segunda medida da credibilidad en el quehacer pedagógico. Estos procesos anteriormente, no eran tenidos en cuenta muchas veces por el afán de avanzar y dar cumplimiento a los contenidos, se olvida el verdadero sentido de la enseñanza aprendizaje, la nota valorativa era más tenida en cuenta por la cantidad de texto que la

calidad y riqueza de fondo y mucho menos permitir en el estudiante expresar su sentir ante las dificultades y las posibles soluciones para mejorar.

Imagen N. 1. Falta de estructura gramatical, dificultades en la redacción del texto. Fuente estudiante 1002 EG-13



The image shows two documents side-by-side. On the left is a handwritten page with a student's work. The text is somewhat illegible due to handwriting but includes the following information:

- Autor de la noticia: [redacted]
- Estado: Toluca
- Fecha de elaboración: 08/ Julio/2018
- Fecha de publicación: 05 de Julio de 2018
- Tema central: [illegible]
- Palabras clave: [illegible]
- Resumen de la noticia: [illegible]
- Opinión personal: [illegible]

On the right is a printed form titled "RAE (Resumen Analítico expositivo - Noticia)". It contains instructions and a table for data entry.

RAE
(Resumen Analítico expositivo - Noticia)

Lee los parámetros e indicaciones establecidos para dar cumplimiento con el trabajo, sobre el artículo noticioso.

1. Trabajo a mano en hojas blancas, con buena letra, tinta estero negro, uso de signos de puntuación, mayúsculas, estructura de párrafos, coherencia entre oraciones. Manejar el formato del cuadro dado a continuación.

AUTOR DEL ESCRITO	
GRADO	
FECHA DE ELABORACIÓN	
TÍTULO DE LA NOTICIA	
FECHA PUBLICACIÓN	
FUENTE	
TEMA CENTRAL DE LA NOTICIA	
PALABRAS CLAVES (7)	
RESUMEN DE LA NOTICIA EN UN PÁRRAFO	
OPINIÓN PERSONAL	

Las falencias que se evidencian en las diversas actividades realizadas por los estudiantes surgen de un proceso poco articulado entre la lectura y escritura que al ser revisadas desde las planeaciones, junto con actividades, talleres, estrategias diseñadas para desarrollarlas en el aula, se encuentra que requieren ser transformadas; (*Situación que se daba antes de la transformación pedagógica*) hacer un alto en el trabajo que se lleva a cabo, permite reflexionar la propia práctica docente y cada elemento que se articula al currículo. Como lo describe (S. J. Gimeno 1991) el

currículo forma parte de múltiples tipos de prácticas que no se pueden reducir únicamente a la práctica pedagógica de la enseñanza. Dado que es una organización sistemática que permite articular cada uno de los componentes orientados hacia la enseñanza, transformar el quehacer pedagógico llegar a un ejercicio más integrador, dinámico y propicio entre docente estudiante. No se puede pretender cambiar los aprendizajes en el estudiante sin antes haber transformado la forma de enseñar. La conjugación de saber hacer, saber ser y hacer, deben ir en primera persona para trascender a las demás personas.

Imagen N.2. Planeación antes de reflexionar en los ciclos de enseñanza, aprendizaje.

Años + febrero 2016		Observaciones
1000	Actividad	
1002	Presentación del trabajo	• Confirmación de grupos
1002	Recopilación de temas para el trabajo	• Trabajo por proyecto
1002	Reflexión conceptos de Investigación	Plantear preguntas problematizadoras
1001	Línea de tiempo de la literatura Española	Organización de grupo
1001	Reunión de área Gestión Empresarial	Asistencia por asistencia de estudiantes → actividades
		N. 01
		Tragar temáticas para síntesis de grado Comedia Para grado Nereno.
903	Presentación ante N.1 Grupo	Individual → Teoría
903	Parámetros de trabajo	Ex → Grupal → Anteproyecto
902	Confirmación de grupos (2 estudiantes)	Reunión Docentes Directivos Docentes
902	Para entregar Anteproyecto	

Cabe aclarar que esta problemática es evidente en todas las áreas que hacen parte del currículo escolar, donde la apropiación de leer y escribir en las demás asignaturas es aislada, por el pensamiento que se tiene frente a estos temas. A partir de ello el trabajo en el aula de clase debe tener un constante análisis que permita examinar los procesos y diagnosticarlos constantemente para encontrar fallas o errores que se presenten y buscar nuevas metodologías que superen la situación crítica. La mejora de una práctica se refiere no solamente a lo técnico sino también a su concepción axiológica y social, que involucraría tanto los procesos como los resultados finales. Este tipo de reflexión simultánea se conoce como practica reflexiva (Elliott 1993).

Al retomar el tema de leer y escribir herramientas fundamentales en un mundo que hace parte de la vida de cada ser humano, estas le permiten fortalecer la comunicación y los conocimientos en la formación profesional, más aún al enfrentarse a fenómenos políticos, económicos y sociales que permean el aula de clase. Lo que se busca es que el estudiante al terminar los estudios del bachillerato, tenga un bagaje en conocimiento y comunicación, que como futuro egresado logre de manera eficaz enfrentarse a procesos de comunicación que le aporten al desarrollo del pensamiento crítico.

La Formación en competencias comunicativas en educación media, son base fundamental para el correcto desempeño en educación superior, de esta manera, se hace necesario que las prácticas pedagógicas y las investigaciones que constantemente realizan los docentes, hagan hincapié en su formación y en la búsqueda de estrategias que fortalezcan el proceso comunicativo desde los primeros años de vida. (Rincón s.f.)

Las habilidades comunicativas lectura y escritura, desde lo cognitivo, comunicativo y sociocultural, concibe al hombre como sujeto del conocimiento, procesos que requieren mayor atención y deben permear el conocimiento transversal en las aulas de clase a través de actividades

significativas que promuevan un pensamiento visible. En la importancia de estos planteamientos coinciden autores como Ferreiro y Teberosky (1979), Jolibert (1982), Cassany (1999), Jurado (1998), Goodman (1.983), entre otros, quienes han trasegado a través de diversas investigaciones los mecanismos, procesos y formas de aprendizaje en el niño, en los códigos de la comunicación oral y escrita, la importancia de leer y escribir.

Para ello hay que incentivar producción escrita en el estudiante, primeramente, se requiere una transformación de la práctica pedagógica, las estrategias, métodos y técnicas que faciliten el proceso en el estudiante. Al ser la lectura y escritura dos elementos transcendentales en la educación se deben transversalizar los contenidos curriculares donde el ejercicio de las habilidades comunicativas permee todo el currículo. Muy claro es, se da en todas las clases sin importar el área, se hace uso de la lectura y la escritura, más no hay un espacio para desglosar lo que verdaderamente significa leer (comprender, analizar, interpretar, argumentar, formular preguntas) y en el escribir muchas veces se queda en la transcripción o resúmenes sin mayores explicaciones de redacción. El estudiante debe encontrar sentido de lo que aprende y comprende. Eliminar la concepción que el trabajo de leer y escribir, les compete solo a unos pocos, como lo afirma Cassany (1999), los docentes de otras asignaturas conciben la composición como una actividad superficial, sobre todo de tipo gramatical, y la culpa de los bajos desempeños recae en los colegas de lengua castellana. Entre otros muchos comentarios, que dejan en evidencia la necesidad urgente de incursionar en nuevas metodologías didácticas que sean amables para el estudiante y transversales en la lectura y escritura.

Cuando hablamos o escribimos (y también cuando escuchamos o leemos) construimos textos y, para hacerlo, tenemos que dominar muchas más habilidades: discriminar las informaciones relevantes de las irrelevantes, estructurarlas en un orden cronológico y comprensible, escoger las palabras adecuadas. (D. Cassany 1987).

Con el fin de superar las problemáticas que se presentan en los estudiantes de los grados 1001 y 1002, frente a la apatía por la lectura y la escritura, se plantearon varias preguntas:

¿Cómo fortalecer la lectura y la escritura para aproximar al estudiante al pensamiento crítico, al transformar la práctica pedagógica tradicionalista en un trabajo transversal en el aula de clase?

¿Qué estrategias se pueden implementar para fortalecer las habilidades comunicativas en los estudiantes?

¿De qué manera se puede implementar la comprensión lectora transversal al currículo, para fortalecer el pensamiento crítico?

¿Cómo transformar la práctica en el aula, a partir de un ejercicio transversal para mejorar el pensamiento crítico en el estudiante a través de la lectura y escritura?

Finalmente se estableció como pregunta problema,

¿Cómo desde la transformación de la práctica pedagógica se fortalece el pensamiento crítico en los estudiantes por medio de actividades transversales a partir de la lectura y escritura?

En ese sentido, los docentes que orientan las asignaturas de lengua castellana y ciencias sociales, elaboran un plan de trabajo conjunto a partir de los ciclos de reflexión que permitan direccionar el nuevo trabajo y fortalecer el pensamiento crítico en el estudiante. Tras el ejercicio acucioso se tomó la transversalidad de contenidos como punto de partida para implementar una nueva dinámica de enseñanza aprendizaje en el aula, al tomar libros o artículos de temas vinculados hacia las ciencias sociales, para ser trabajados en lengua castellana y a partir de ellos fortalecer las habilidades comunicativas de la lectura y escritura volcadas hacia el contenido trazado en las planeaciones y una evaluación transversal de los mismos, que involucren la enseñanza, el aprendizaje y pensamiento en un método de trabajo integrador y dialogado.

Se traza como objetivo de la investigación “Analizar cómo desde la transformación de la práctica pedagógica se fortalece del pensamiento crítico en los estudiantes por medio de actividades transversales a partir de la lectura y escritura”.

A través de una larga revisión de trabajos de investigación sobre habilidades comunicativas que recalcan en la lectura y escritura, la transversalidad y el pensamiento crítico, se hallaron referentes que fortalecen la presente investigación. Entre ellas (autores 2009) del libro “La lectura y la escritura como procesos transversales en la escuela”, experiencias innovadoras en Bogotá, donde registran diversas experiencias encaminadas a implementar herramientas innovadoras enfocadas hacia la lectura y escritura, desde diferentes áreas del conocimiento. (Franco 2009) Desarrollo de las habilidades comunicativas en la escuela nueva. (Segovia de Ortiz 2013) Lectoescritura argumentativa y pensamiento crítico en el aula. (Pinto 2016) Espiral crítica. Comprensión y producción de textos para el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de décimo grado diferenciados por su estilo cognitivo.

La investigación frente al tema álgido de la lectura y escritura en los estudiantes, permitió reflexionar sobre la forma en que se orienta la enseñanza en el estudiante, plantearse el docente preguntas, ¿Qué está enseñando en lengua castellana, para qué y cómo?, ¿Qué funcionalidad tiene la planeación de la clase?, ¿Cómo transformar la práctica docente?, ¿Qué importancia se les da a las habilidades comunicativas en materias diferentes a la de lenguaje? Bien lo dice (Cols 2008) la enseñanza involucra, pues, un encuentro humano. Porque enseñar es, en definitiva, participar en el proceso de formación de otras personas, tarea que sólo puede hacerse en un sentido pleno con ese otro. Ese ejercicio juicioso y consciente llevo a reconocer la necesidad de transformar la práctica pedagógica en cuanto a las planeaciones, talleres, estrategias, evaluación y repensar cada aspecto que esté involucrado en el aprendizaje significativo y participativo del estudiante. El proceso inicialmente iba direccionado a buscar las dificultades y falencias en el

estudiante, sin embargo, llevo a una observación interna del quehacer del docente y a partir de allí generar los cambios necesarios para acercar al estudiante al objetivo propuesto en párrafos anteriores frente al tema de la lectura y escritura, falencias que muy seguramente surgen desde las planeaciones vacías de sentido que se trazan simplemente por cumplir con un requisito, pero con la queja constante del bajo rendimiento académico del estudiante por no saber leer y escribir, sin detenerse a mirar el actuar propio y de qué manera puede contribuir para mejorar el aprendizaje, el cual gira en las dos direcciones (docente – estudiante). Como lo manifiesta (Lázaro 2007) la tarea educativa es importante, pero aún más quien la ejerce. El profesor debe ser el primero en realizar la tarea, con sentido de pertenencia y credibilidad, para que posteriormente el estudiante realice su propio ejercicio de trabajo autónomo. Bajo esa premisa se comienza a transformar el diseño de las planeaciones, al pasar de un simple diseño a un documento con sentido en el saber hacer, saber ser y ser.

Tabla 8. Diseño de nueva planeación.

I.E.D LAS VILLAS Formato para la Planeación por Período 2017			Área: HUMANIDADES	Fecha de Iniciación: Del 27 de marzo 2017
			Asignatura: LENGUA CASTELLANA	Fecha de Terminación: 9 de junio de 2017
Grado : 1001 - 1002	Período: Dos	Docente: Luz Mireya Gordillo Gutiérrez		
Tema: La literatura española a través de la línea del tiempo			Objetivo general: Conocer los principales períodos, autores y obras de la literatura española, a través de la línea del tiempo.	
Otras áreas y proyectos articulados: Ciencias sociales (transversalidad de algunos contenidos)			Competencias a desarrollar: Literaria y comunicativa	
Estándares básicos de competencia del periodo: Analiza crítica y creativamente diferentes manifestaciones literarias de España. Comprende e interpreta textos con actitud crítica y capacidad argumentativa.			Indicadores de desempeño: Describe las características fundamentales de las diferentes épocas literarias en España, e identifica algunos representantes claves de cada periodo.	
Metodología de trabajo: 10 minutos para explicación sobre el tema o instrucciones de trabajo. Realizar visita a la galería organizada en el salón. En el cual hay mapas geográficos, cuadros sinópticos sobre las literaturas, infografías sobre obras, escritores y artes desarrolladas. Desarrollo del taller se realiza por grupos, favoreciendo así, el aprendizaje colaborativo, por la discusión permanente y la retroalimentación entre teoría y práctica, lo que garantiza que estas dos dimensiones tengan sentido. Socialización. Observando el aprendizaje en el estudiante, desarrollando respeto por la opinión ajena, hábitos de escucha, de lecturas, de escritura y de argumentación y entrega del material elaborado cumpliendo los parámetros establecidos para armar la línea del tiempo de la literatura española.				
Recursos a emplear: La sala de audiovisuales, la cual se tomará como centro de proyección, desarrollo del taller y socialización. Materiales de papelería. Cartulina negra, papel iris, revistas, fotocopias, etc.				
Observaciones de la clase: 				

El deseo de cambiar el señalamiento negativo en la problemática de la lectura y escritura llevó a reflexionar al interior del quehacer pedagógico como docente de lengua castellana, revisar qué se hace, qué se puede cambiar, a dónde se puede acudir, quién trabaja las habilidades comunicativas, entre otros interrogantes. El tener la oportunidad de orientar una asignatura diferente a lengua castellana, en este caso investigación, permitió ver que leer y escribir son el corazón del trabajo que se lleva con los estudiantes de básica secundaria y mediana vocacional en las propuestas de proyectos de investigación empresarial tanto para recreación y deporte como para agropecuarias, todo fluye desde la lectura y escritura. A partir de ello se busca el diálogo con docentes de otras asignaturas para generar una transformación en las planeaciones y realizar un ejercicio integrador de clase entre las asignaturas de ciencias sociales, ciencias económicas y políticas acompañadas con lengua castellana.




Tomar libros de ciencias sociales para trabajar la comprensión lectora y gramática, noticias económicas y políticas, hechos históricos entre otros temas que inicialmente el estudiante encontraba fuera de tono frente a lo que se hacía anteriormente para la lectura y escritura, trabajo exclusivo de español, la evaluación transversal donde se mezclan las preguntas de las asignaturas. Esto generó nuevas expectativas tanto en los docentes como en los estudiantes, permitió el desarrollo de actividades más activas con mejores resultados para ambas partes, el estudiante se vio más motivado a trabajar e indagar, expresar su propio pensamiento y opinión, tomar el control de su propia mente para tomar acciones que contribuyan a su propio bien y el de los demás.

Por otra parte las rutinas de pensamiento dieron un vuelco favorable en la enseñanza aprendizaje de la lectura y escritura en el estudiante, puesto que, la implementación de rutinas de pensamiento ayuda a los maestros a generar pensamiento y a pensar acerca del pensamiento de modo intencional (Salmon 2009). De igual manera lo afirma (Rirchhart 2014) el pensamiento es

básicamente invisible... En la mayoría de casos el pensamiento permanece bajo el capó, dentro del maravilloso motor de nuestra mente.

A partir de este ejercicio surgieron diversas actividades innovadoras, una de ellas al ser analizada se pudo observar que llegaba al peldaño de ser una nueva rutina de pensamiento denominada “una imagen cuatro palabras” (*experiencia personal en las clases de lengua castellana*), posteriormente compartida e implementada en la transversalidad de la propuesta por medio de la cual se evaluaba un ejercicio final de resumen, en la cual el estudiante sintetiza el contenido de un tema en una imagen y cuatro palabras que explica bajo sus propios argumentos y lenguaje, aparte de ver la motivación y esfuerzo por realizar el trabajo en cada uno, se evidenció el resultado de un pensamiento visible, es decir, una evaluación que permite desarrollar la metacognición, con la cual el maestro enriquece sus prácticas, y el estudiante mejora sus procesos (A. López 2014).

Figura 13. Rutina de pensamiento, una imagen cuatro palabras. Diseño propio docente de lengua castellana.

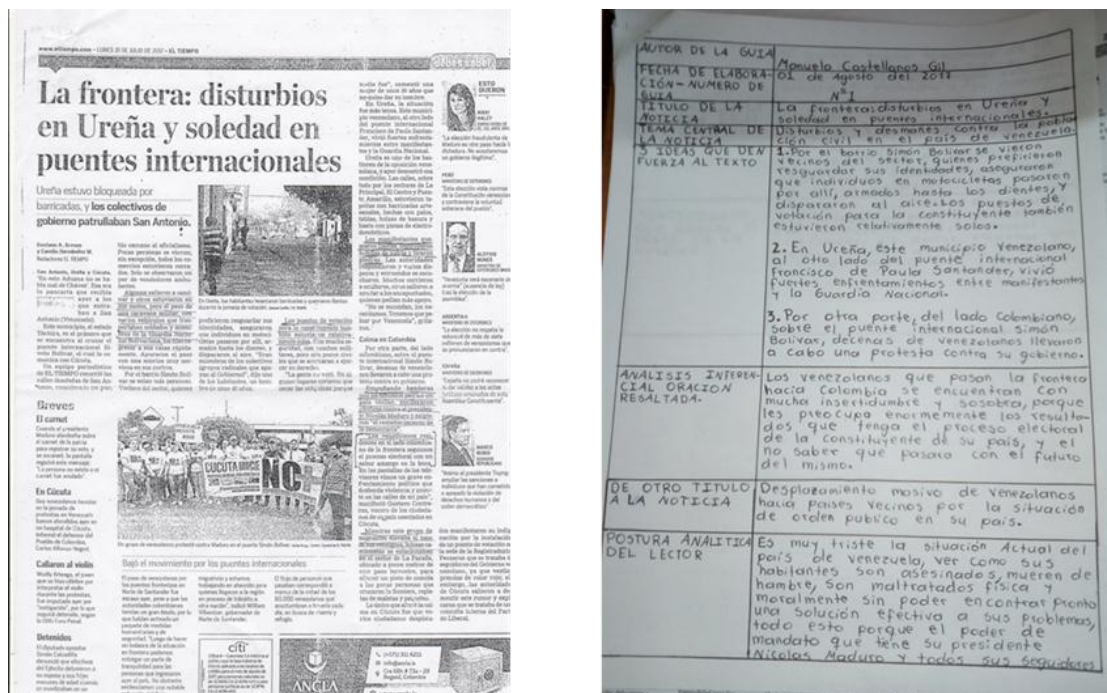
<p>UNA IMAGEN CUATRO PALABRAS</p> <p>LA MORTE</p> <p>LOS LIBROS</p>  <p>ROBAR</p> <p>MANUAL DEL DELINCUENTE</p> <p>Nombre completo: <u>Diego Leonor Lopez Arreola</u> Clase: <u>1ºB</u></p>		<p>Nombre: <u>Diego Leonor Lopez Arreola</u> Grado: <u>1ºB</u> Año: <u>2019</u></p> <p>¿Cuál es la ética para usted?</p> <p>Es la forma de ser de cada uno su comportamiento valores la ética va en cada quien es indiferente para el diario vivir pero es muy poco utilizada</p> <p>¿Cómo describe su moral?</p> <p>es muy buena ya que son una persona no muy responsable y no pongo mucho en práctica los valores</p> <p>¿Cuál importancia tiene para su vida la responsabilidad?</p> <p>La responsabilidad es muy importante y aunque no la pongo mucho en práctica la responsabilidad me hace otra mejor persona con principios y metas</p> <p>¿A qué lo sea o vincula al deber?</p> <p>El deber me da a responsabilidades las cuales debo de cumplir.</p> <p>¿Cuál es el fin de la tarea escolar?</p> <p>Es que nosotros como estudiantes tengamos mas responsabilidades</p> <p>¿Cuál significado tienen las tareas escolares para usted?</p> <p>Tiene poca importancia ya que hago pocas tareas y si las hago lo hago de un camino o lo hago en los horarios de clase o fuera de ella</p> <p>¿Cuál es su reflexión sobre su ética y moral en el desarrollo de tareas?</p> <p>me falta mas compromiso y responsabilidad a la hora de desarrollar tareas</p> <p>¿Qué puede aportar el ejercicio de las tareas escolares en el estudiante diferente de nuevos conocimientos, en la psicología, moral?</p> <p>Las tareas nos dan responsabilidad con nuestros amigos compañeros ideas de desarrollo con nuestros pensamientos psicologías vamos de aprender cosas nuevas y aunque a mucha gente no les importa o les da poca importancia hacen las tareas</p>	 <p>Si yo el mundo seguiera los valores y los muchos los valores educarían el mundo sería mucho mejor</p>  <p>Si yo el mundo seguiera los valores y los muchos los valores educarían el mundo sería mucho mejor</p>
--	--	--	---

Observar la aceptación y avances en los estudiantes sobre la nueva metodología llevó a continuas búsquedas y elaboración de material que permitiera continuar con el proceso, donde el docente ve otras formas de pedir una síntesis de un libro, de una película, un artículo, etc., que no fuera el texto escrito de párrafos sino algo más concreto y visible. Se elabora el formato en el cual se pide una imagen acorde al contenido y cuatro palabras para luego ser proyectadas y explicadas a través de la oralidad. El ejercicio desarrollado a partir de esta rutina permitió demostrar al estudiante los sistemas políticos, creencias y valores dominantes en una sociedad, las ideas que socialmente se aceptan cambian a través del tiempo. Se busca que el estudiante analice, comprenda que la cultura y costumbres en la sociedad están marcadas por el contexto histórico, social, cultural y económico del momento, que el estudiante salga del confort de argumentos o explicaciones meramente literales.

Los estudiantes manifestaron que fue una actividad diferente a las demás, se referían básicamente al taller de resumen y análisis que se había entregado antes, el cual era más extenso dado que se trabajó desde lo literal, inferencial y crítico argumentativo, con el fin de darles a conocer los niveles de comprensión e identificar cada uno en qué nivel está, las falencias que ellos mismos observan en el resultado de su propio trabajo y que sugerencias plantea para superarlas.

En otro ejercicio se logra evidenciar los avances que han tenido en la organización y entrega de los trabajos, reflejan mayor propiedad en la redacción y puesta del pensamiento propio.

Figura 14. Estructura de texto exposición de pensamiento.



El ejercicio transversal entre las asignaturas ha permitido que el estudiante genere mayor aprendizaje y calidad en los trabajos. Así como el compartir la documentación con colegas, fortalece la enseñanza y el quehacer pedagógico del docente y a su vez este permite realizar un ejercicio transversal en el educando para potenciar el pensamiento crítico en ellos, al partir de un solo ejercicio ramificado desde diversas asignaturas que le permite vislumbrar nuevos conocimientos evidenciar que no son temas desligados de las demás asignaturas. Perkins, 1985; Sternberg y Davidson, 1986), señalan que las habilidades de pensamiento crítico y creativo deberían considerarse como un punto central del currículo, donde ambas se pueden fomentar en el contexto de la enseñanza escolar. Igualmente, en el libro “Estándares de competencia para el pensamiento crítico” (Elder 2005), es una guía para los educadores donde alberga todo un compendio de información relevante frente al desarrollo del pensamiento crítico.

Se continúa en un proceso de aprendizaje, búsqueda de nuevas alternativas de enseñanza mutua, que le permita al docente fortalecer su conocimiento y practica pedagógica, para estar a la vanguardia de nuevos aprendizajes y desarrollo de pensamiento en el estudiante y no caer nuevamente en lo monótono tradicional. La investigación y aplicación de nuevas metodologías y estrategias permitió redescubrir y adquirir nuevos conocimientos para ser aplicados en el aula de clase y generar situaciones significativas y gratificantes para ambas partes (estudiante – docente). Este ejercicio permite pasar de ser receptor de conocimientos a generador de aprendizajes, dentro de un ambiente participativo. Es poco el tiempo frente a lo mucho que hay que aprender a aprender para transformar la educación desde el aula de clase y no esperar las innovaciones de afuera hacia adentro.

Actualización Profesional y Talento Pedagógico Humano

La labor docente a partir de la formación profesional adquirida en el pregrado es el primer paso hacia la complejidad de la enseñanza aprendizaje, oficio que va más allá de impartir nuevos conocimientos de una ciencia determinada, interviene en la integralidad del ser humano, por tanto se requiere de habilidades, motivación y actitud positiva para ser competente en el quehacer pedagógico. En el ejercicio propio del aula se llega con actividades tomadas de libros sin mayor importancia y trascendencia para el estudiante, ya sea por el afán de cumplir con un contenido trazado o ser los instrumentos de trabajo más comunes entre los maestros; de igual manera se toman réplicas de la enseñanza recibida por parte de maestros que se tuvieron en la escuela. Se tiene a caer en la monotonía del tradicionalismo, enfrascar el conocimiento para luego transferirlo sin abrir espacios a entornos de reflexión e interacción entre los estudiantes, más aun en una asignatura tan compleja como lo es lengua castellana, tener una visión cerrada a una

enseñanza exclusiva de leer, escribir, aprender normas gramaticales, evolución de la literatura en las diferentes épocas de la historia.

Sin embargo, se siente el constante sinsabor dentro de la labor al sentir que algo hace falta, el deseo de cambiar los ambientes de aprendizaje hacerlos armónicos dentro de una integración, propiciar mejores resultados en las actividades de educación dentro del aula de clase y formación ética y moral del estudiante.

La actualización constante es una necesidad en la labor docente, como lo expreso Cotton bibliotecario estadounidense “quien se atreve a enseñar nunca debe dejar de aprender” (s.f.). Estar abiertos a nuevos aprendizajes a partir de la continua actualización de conocimientos es fundamental para mejorar la calidad educativa optimizar la productividad en los estudiantes, desempeño que va en correlación directa con el desarrollo profesional del docente le posibilita ejercer la carrera a fondo, con un propósito ético y moral.

Fortalecer la formación profesional docente a través de la Maestría en Pedagogía abrió nuevas ventanas al conocimiento, ser competente en conocimientos, habilidades con actitud propositiva hacia la motivación de un trabajo convincente de la profesión docente; ver la importancia de la formación constante, es una situación incuestionable.

Reflexionar al interior de la práctica propia, permitió escudriñar los sinsabores, errores, desconocimientos, procesos caducos que se realizan al interior de las actividades llevadas a diario al aula de clase, visualizar cuales son las motivaciones reales que se tienen para desempeñar el ejercicio de la enseñanza, reconocerlas y enfocarlas cambia el rumbo en una actitud positiva y productiva, facilitó y flexibilizó la labor al entrar a interactuar en un grupo de trabajo articulado con docentes de otras áreas del conocimiento, expandir una gama de nuevas metodologías congruentes al contexto real del estudiante, estrategias innovadores, articular las habilidades comunicativas en la comprensión, interpretación, argumentación, proposición e intervención de

diversos factores socio culturales en el fortalecimiento de la lectura y escritura de los estudiantes y propios del docente; entender al lenguaje más allá de unos contenidos propios de la literatura, permea al mundo en su totalidad para conocerlo, entenderlo e intervenir en él.

Fundamental la virtud de ejercer la labor de enseñar, no es una actividad simple ni sencilla que evalúa criterios de eficiencia, eficacia y productividad, es un trabajo de carácter humano que requiere de dignidad y decoro.

Análisis de los resultados

Buscar soluciones a la problemática planteada por los docentes investigadores al interior de las clases, llevo a realizar un proceso reflexivo integral, permitió replantear y direccionar con mayor claridad el trabajo a seguir paso a paso para fortalecer la comprensión lectora y el pensamiento crítico en los estudiantes, a su vez el docente entra a transformar y retroalimentar el quehacer pedagógico. Schon, en su libro “El profesional reflexivo” (1983) sustenta cuán importante es pensar el ejercicio de la práctica profesional, cómo abordarla e interrelacionar la teoría y la práctica a través de actividades que lleven a la reflexión y toma de decisiones en pro del quehacer profesional.

El trabajo conjunto propició una investigación-acción participativa, recolectar información, analizarla, generar ciclos reflexivos y tomar un punto de partida hacia la implementación de actividades académicas de mayor proactividad.

Tabla 9. Análisis de documentos institucionales. Elaboración propia de los docentes.

MATRIZ DE ANÁLISIS (la lectura y escritura en el contexto institucional)

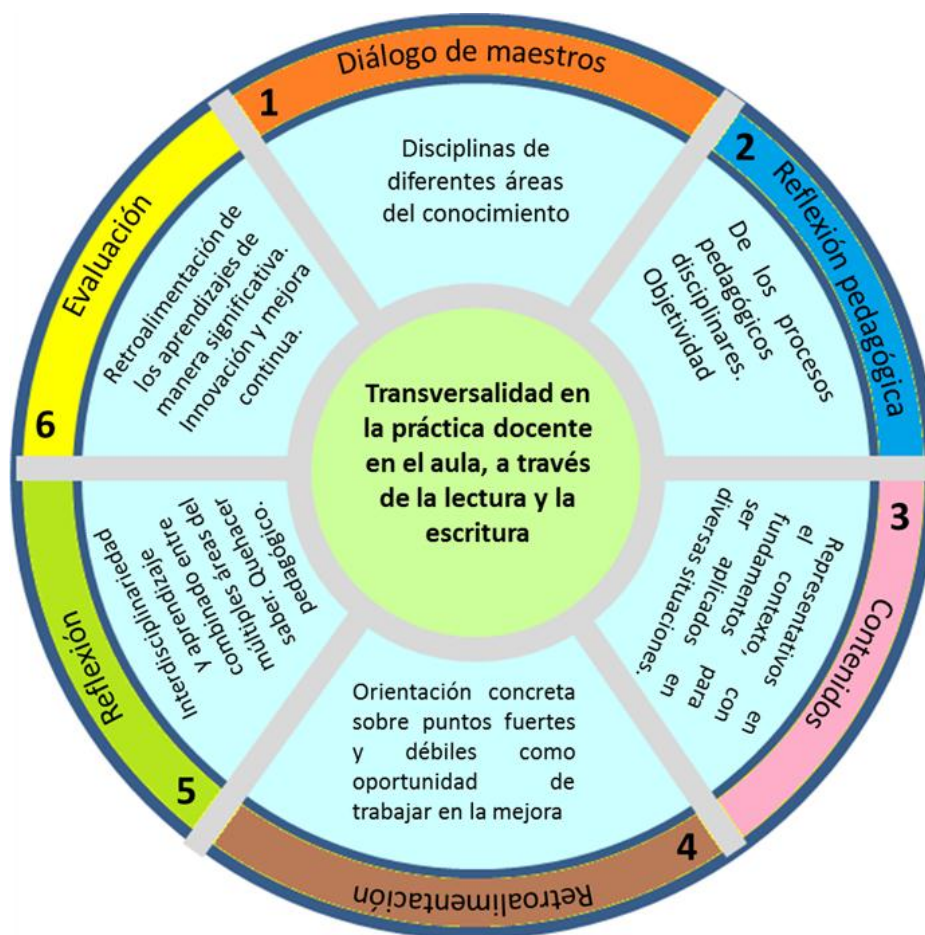
Categoría - documento	PEI	Malla curricular	Planeador de clase	Interpretación
Enseñanza	Propone un aprendizaje holístico,	Compendio de temáticas	No hay una directriz clara por	El modelo pedagógico de la

en relación directa con el aprendizaje significativo.	desarticuladas, no hay transversalidad entre áreas. Las habilidades comunicativas hacen parte únicamente de lengua castellana se observa demasiadas falencias.	parte de la institución. Es un proceso individual de acuerdo a las necesidades de cada maestro y no del contexto educativo, no hay integralidad de saberes.	institución no tiene correlación con los demás documentos y procesos que se desarrollan. Es crucial realizar una revisión al interior del modelo pedagógico institucional.
---	--	---	--

Aprendizaje	Orientado hacia el desarrollo de competencias en lo participativo, desarrollo del pensamiento crítico analítico, a través del aprendizaje desde las diferentes áreas del conocimiento.	No hay un hilo conductor entre lo que se busca enseñar y lo que se debe alcanzar en el aprendizaje, la lectura y escritura no es un tema relevante.	No hay la suficiente relación entre el estándar planteado y las actividades trazadas, se evidencia la falta de fortalecerlo.	En las competencias que traza el P.E.I., no hay clara relación con la misión y visión de la institución, como tampoco entre las mallas curriculares de cada área.
--------------------	--	---	--	---

Pensamiento	<p>No se perciben estrategias que reflejen una enseñanza holística, el desarrollo del pensamiento crítico analítico, como tampoco en las habilidades comunicativas (lectura – escritura).</p>	<p>No se evidencia un trabajo articulado entre áreas y asignaturas, no se tienen en cuenta las necesidades y contexto del estudiante.</p>	<p>Se estructura el plan de clase de acuerdo a los estándares. No obstante, hay falencias en fortalecer la enseñanza aprendizaje en las competencias comunicativas hacia el fortalecimiento del pensamiento crítico en el estudiante.</p>	<p>La fragmentación en los procesos, lleva a la no claridad de las competencias a fortalecer en el estudiante, el manejo de las habilidades comunicativas (leer y escribir).</p>
--------------------	---	---	---	--

Figura 15. Proceso cíclico de la transversalidad en la práctica docente – Diseño propio de los maestros investigadores.



Aplicación prueba diagnóstica

Aplicada a 59 estudiantes, la prueba tenía como objeto observar y recolectar información para analizarla de acuerdo a dos aspectos: la comprensión de un solo texto para responder preguntas de ciencias sociales y lengua castellana. La pertinencia de realizar actividades y evaluaciones transversales entre las dos áreas del conocimiento.

Tabla 10. Estudiantes que participaron en la prueba diagnóstica.

Grado	Número de estudiantes	Lograron interpretar y responder de manera asertiva	Están de acuerdo con un proceso dentro de la transversalidad
1001	25	15	23
1002	34	25	33

De los 59 estudiantes que realizaron la **Prueba Diagnóstica** (ver anexo 1). 40 contestaron acertadamente la prueba de comprensión lectora y 56 reconocen que es factible e importante desarrollar actividades transversales entre las dos áreas del conocimiento. Los resultados reflejan en primera parte que los estudiantes manejan un nivel literal, no logran expresar y redactar sus propias opiniones frente a preguntas abiertas.

En relación al tema de trabajar conjuntamente las dos áreas con actividades transversales, la mayoría de los estudiantes están de acuerdo. En la observación directa realizada en el momento de la prueba, los estudiantes estuvieron inquietos, posterior a la actividad, generaron interrogantes si se iba a cambiar la forma de trabajo en el aula de clase.

Se pudo observar que hay falencias en la comprensión lectora, el desarrollo de preguntas con respuesta es más fácil para el estudiante, las responden todas así no se la respuesta correcta, mientras que en las preguntas abiertas la mayoría no las respondió otros dieron respuestas ambiguas que no permiten evaluar concretamente los procesos de comprensión por parte del

estudiante. La prueba diagnóstica va en relación a establecer criterios en cuanto a la enseñanza aprendizaje a partir de la lectura comprensiva.

Talleres transversales

De acuerdo a la planeación trazada por los docentes investigadores con diversas actividades y estrategias para ser desarrolladas en la transversalidad, de manera paulatina se desarrolló el plan de acción, continuamente se mantuvo en observación, recolección de información, observaciones en el aula de clase, valoración de los procesos en los estudiantes, siempre bajo un diálogo entre maestros; que permitiera recopilar información, analizarla, tomar decisiones en los casos que fueran necesarios para reestructurar o reorientar los procesos.

Tabla 11. Plan de trabajo desde la transversalidad Ciencias Sociales - Lengua Castellana

Año 2017	
Grados 1001 –	
1002	
Versión 1	
Objetivo / estrategia / línea de acción / actividad	
Libros – Lectura	Establecer un nuevo modelo de lectura a partir de la transversalidad de ciencias económicas, ciencias políticas y lengua castellana.
“Al pueblo nunca le toca”	
“La franja amarilla”	

Estrategia	Dinamizar la lectura al interior del aula para alcanzar procesos de comprensión, e interpretación desde cada asignatura para orientar un proceso integrador de comprensiones, reflexiones y argumentos del estudiante.
Línea de acción	Adoptar una postura más abierta a la participación del estudiante.
Actividad	Realizar diferentes procesos de lectura, dentro de la flexibilidad de aprendizaje del estudiante. Plantear talleres puntuales de comprensión y análisis, manejo de argumentos en él estúdiate e inquietudes que surjan dentro de la lectura.
Noticias – Análisis	Generar lectura crítica reflexiva a partir de la comprensión y análisis
Diversos artículos del contexto social y político del país	del contexto social y cultural de temas de actualidad.
Estrategia	Generar procesos de análisis, comprensión, asociación entre el lenguaje, la historia, cultura, política, economía y otros temas que influyen en la sociedad.
Línea de acción	Innovar en los ejercicios escriturales a partir de la lectura comprensiva reflexiva por parte del estudiante.
Actividad	Sintetizar en una guía de trabajo cada uno de los aspectos trazados desde la transversalidad, donde se combina la calidad del documento aspectos gramaticales, comprensión del contexto de la noticia o artículo, apropiación del tema a su contexto, manejo de tabla de conectores.

Rutinas de pensamiento (instrumento / estrategia)	Generar pensamiento en el estudiante y propiciar la discusión del conocimiento en el aula. (Interpretación, análisis, inferencia, argumentación, preguntas reflexivas).
Movimientos de pensamiento	
Estrategia	Establecer las rutinas de pensamiento en clase para movilizar los procesos cognitivos en el estudiante.
Línea de acción	Proponer actividades que congreguen procesos de aprendizaje cognitivo.
Actividad	A través de las rutinas de pensamiento (veo, pienso, me pregunto, oración, frase, palabra, antes pensaba ahora pienso, color, símbolo, imagen) y una que surgió dentro de la investigación (imagen, cuatro palabras), para exponer la comprensión del tema después del ejercicio final de procesos que articularon la comprensión lectora, planteamientos, formulaciones, hipótesis, argumentos, opiniones del estudiante.
Producción escrita – Argumentos ensayos Pensamiento y opinión propia del estudiante	Incentivar la producción escrita en el estudiante a partir de su propia comprensión, interpretación y argumentación, uso de conectores.
Estrategia	Trazar actividades de producción textual propia del estudiante de acuerdo a temas planteados desde ciencias económicas y políticas,

	acompañada de técnicas de redacción y estilo.
Línea de acción	Implementar espacios de producción escrita de acuerdo a los intereses e inquietudes del estudiante y su contexto.
Actividad	Realizar documentos de mayor calidad escritural, donde evidencie los argumentos, opiniones, preguntas reflexivas propias del estudiante, tenga en cuenta los parámetros para la redacción de documentos de acuerdo a la actividad requerida.
Exposiciones – Oralidad Socialización de actividades desarrolladas	Fortalecer la expresión oral como herramienta del pensamiento que contribuya a desarrollar actividades cognitivas, manejo de argumentos, preguntas reflexivas, opinión, ser propositivo.
Estrategia	A través de actividades manejar el discurso oral en el estudiante, desglose de ideas y apropiación de él en el contexto.
Línea de acción	Integrar la oralidad dentro de los procesos de enseñanza aprendizaje.
Actividad	Preparar exposición ya sea el caso con ayudas audiovisuales o no, para explicar y expresar aspectos desde identificar, comparar, analizar, clasificar, razonar, inferir y sintetizar de manera clara el tema trazado con anterioridad en un documento escrito.
Evaluación transversal Aprendizaje integral del conocimiento	Evaluar el aprendizaje a través de la transversalidad de contenidos en el aula de clase y reflexión sobre los mismos.

Estrategia	Revisar los aprendizajes adquiridos en el estudiante a partir de la transversalidad, e innovación pedagógica en los docentes.
Línea de acción	Revisar la pertinencia de la evaluación transversal en los procesos académicos del estudiante.
Actividad	De un solo texto se traza la evaluación conjunta, el estudiante realiza la lectura, analiza y da respuesta a las preguntas de las dos asignaturas donde se articuló las temáticas vistas conjuntamente desde los lineamientos y DBA.

Recolectada la información y avances de cada estrategia se sintetizaron los resultados de la implementación y evaluación del plan de trabajo transversal, en una matriz, para posteriormente ser analizados conjuntamente por los docentes investigadores. Cabe recordar que el trabajo se implementó en dos grados, permitió recopilar fácilmente la información y sintetizar aún más los procesos.

Tabla 12. Implementación y evaluación del plan de trabajo desde la transversalidad.

Actividad	Implementación / Evaluación
Lectura	Inicialmente los estudiantes continuaban con hábitos de no prestar interés por la lectura, pocos iniciaron el ejercicio de manera juiciosa. El primer libro trabajado “Al pueblo nunca le toca” de Álvaro Salom Becerra, no lo llevaban para realizar el trabajo en clase, lo que no permitía que tuviesen una participación activa en los espacios de discusión que se dieron. Al finalizar el

periodo se realizó la evaluación transversal, la cual muchos perdieron por no haber realizado el ejercicio de lectura.

Para el segundo libro “La franja amarilla” de William Ospina, se observó mayor interés y participación de los estudiantes, cumplieron con las actividades trazadas. Mezclan el conocimiento trabajado en las asignaturas con mayor propiedad; en lenguaje logran apropiar conceptos de la historia que traen al contexto social del país y en ciencias sociales mantienen un lenguaje comprensivo y acorde a parámetros gramaticales trabajados desde lengua castellana.

**Noticias /
Artículos**

El primer ejercicio se trabajó con un artículo en particular para todos los estudiantes, los lineamientos de una ficha técnica que recopilara la información solicitada por cada asignatura, bajo unos parámetros de presentación. Sin embargo, se observó que no atendieron a los lineamientos dados para el trabajo, por otra parte, se recibieron trabajos copeados de los demás compañeros, no se vio un ejercicio juicioso. En un segundo ejercicio se dio la libertad de cada estudiante buscar la noticia o artículo, sin ser repetitivo entre ellos. Esto les llamo más la atención, atendieron a las indicaciones dadas para el análisis y redacción, se vio un mayor esfuerzo y dedicación en los estudiantes.

Estas actividades han sido de mayor aceptación en los estudiantes, las piden para realizar trabajos de producción y análisis propios de ellos. Abrir estas actividades de manera transversal permitió que los estudiantes realizaran trabajos de mayor calidad y presentación.

Rutinas

Este proceso fue novedoso para los estudiantes, se apropiaron de las rutinas que

de pensamiento (instrumento / estrategia) se explicaron y los llevaron a ejercicios más acuciosos, les permitió visibilizar el pensamiento en procesos más concretos, generan modelos de conductas participativas, respetuosas, valorativas ante lo que plantea, formula y reflexiona cada compañero.

A través de este ejercicio surgió una nueva propuesta de rutina de pensamiento, en la asignatura lengua castellana, al buscar que el estudiante sintetizara la lectura, comprensión, interpretación y reflexiones de la lectura de los libros, al plantear una actividad denominada “*una imagen cuatro palabras*”, llevo al estudiante a ser explícito en el ejercicio y dar la explicación de la misma.

Producción textual

A través de los ejercicios de lectura comprensiva los estudiantes fluyeron poco a poco en la redacción de textos articulados a los temas leídos, más alejados de la transcripción, en dejar de lado los temores por lo que piensa el otro, si está equivocado o no. Sin embargo, se observa que estos procesos escriturales cuestan en los estudiantes, dado que no ha sido un ejercicio fortalecido a través de los años de escolaridad, en cuanto a la parte gramatical hay errores comunes de ortografía, falta de uso de conectores, sinónimos, no hay manejo de redacción en tercera persona.

Para minimizar las dificultades se les entregó tablas de uso de conectores, aspectos básicos en redacción y uso de signos de puntuación, se trabajó en la reelaboración del primer documento borrador, generar espacios más constantes de producción textual para el estudiante incursione y comience a dominar los procesos escriturales en escritos más complejos.

Exposiciones Se transformó el proceso de exposiciones, al finalizar cada estudiante recibía la

retroalimentación de los aspectos positivos y los que debe mejorar; se enfatizó en el respeto por el otro, dado que se observaba burlas hacia los estudiantes que presentaban mayores dificultades de expresarse y manejar el discurso oral; se abrió espacios para que entre ellos se evaluaran y dieran las indicaciones en pro de mejorar.

Al avanzar en este ejercicio los estudiantes comenzaron a priorizar en preguntar qué aspectos positivos tenían y que debían mejorar, en evaluarse ellos mismos al finalizar la exposición. De esta forma paso a un segundo plano la nota para ellos. Inicialmente, era un ejercicio que les costaba presentar, recurrían a carteleras, hojas, celular, entre otras herramientas de ayuda; a través de ejercicios continuos la mayoría de estudiantes lograron alcanzar un discurso más fluido, coherente y con mayor integridad y seguridad frente a un público.

**Evaluación
transversal**

Este proceso final siempre ha sido el punto álgido de los procesos académicos. Sin embargo, se evidencio mayor compromiso en los estudiantes, al articular los aprendizajes de las diferentes asignaturas y desarrollarlos de manera conjunta en una sola evaluación. Manifestaron que los llevo a ser más responsables, comprender mejor la integralidad del conocimiento a través de otras áreas del conocimiento, llegar a una lectura más consiente para resolver la evaluación.

La característica de la investigación cualitativa que se trazó desde la triangulación se expresa en dicho proceso en términos formales de los tres docentes en diferentes disciplinas del saber contienen una estructura básica como lo ha dicho (Pérez 1998) el Planteamiento

problemático, marco metodológico, presentación de resultados, discusión de resultados, conclusiones que se articulan en un conjunto de capítulos que dan cuenta de modo coherente, secuencial e integrador, de todo el proceso investigativo.

El proceso desarrollado a través de la investigación arrojó resultados satisfactorios que a su vez invitan a nuevos procesos de reflexión individual y grupal, vincular nuevas áreas del conocimiento al trabajo transversal, apuntar a mejores procesos de comprensión lectora, escritural y de pensamiento crítico en los estudiantes; desde la particularidad de iniciar estos procesos de transformación por los maestros. En los resultados se puede evidenciar los procesos llevados de manera cíclica, el resultado y conclusión particular de cada maestro que intervino en la investigación acción.

La reflexión pedagógica al interior de cada maestro y su necesidad de buscar cambios en la práctica, para hallar nuevos procesos de enseñanza aprendizaje que flexibilicen el trabajo en el aula, permitió que los maestros llegaran a un mayor acercamiento pedagógico desde la integralidad, comprender el significado de enseñanza, aprendizaje y pensamiento desde la transversalidad, la importancia de renovar procesos académicos.

Se evidenció mayor rendimiento académico en los estudiantes, flexibilidad en los procesos de aprendizaje, motivación y participación activa; los estudiantes se volvieron más propositivos. El entretener contenidos para que el estudiante los plasmara en trabajos transversales permitió ahorrar tiempo y dedicarlo a realizar un trabajo de mayor calidad para que fuese valorado por las áreas que intervinieron, retomar algunos de los trabajos para mejorarlos y entregarlos nuevamente, no tanto por la nota, sino buscan demostrar una mejor calidad e inclusión de las sugerencias recibidas tanto de los maestros como de los compañeros; en este aspecto mejoraron la convivencia y respeto por el otro, al llegar a ser pares de asesoramiento y no evaluadores o en el término usado por ellos “criticones burlescos”.

En cuanto al objetivo trazado en la investigación se pudo evidenciar resultados positivos desglosados en dos aspectos: el primero comprender, aceptar y llegar a la transformación pedagógica de los maestros se tuvo en cuenta el diálogo de saberes entre las áreas, compartir propuestas, estrategias, diseñar planes de trabajo cooperativo, devolverse para replantear procesos que en su momento no resultan fructíferos, siempre en pro de fortalecer y mejorar la calidad educativa en el estudiante.

Ser un punto referente dentro de la institución por el trabajo articulado que compatibilizó en contenidos temáticos trazados y articulados desde los estándares y derechos básicos de aprendizaje de cada una de las áreas, que fuesen comprensibles y alcanzables. Demostrar que se puede trabajar conjuntamente al descubrir puntos convergentes que direccionen hacia la calidad educativa en la institución.

En segundo lugar lograr un mayor dominio en los estudiantes en cuanto a las habilidades comunicativas, independientemente que se enfatizó más en la lectura y escritura, se observó gran apropiación en los estudiantes del manejo de la oralidad, espacio que reclaman como proceso para evaluar sus conocimientos y tener la oportunidad de estar al frente de un público, por otra parte, la adecuada escucha que era bastante difícil hallar en el aula de clase, ligada al irrespeto y burla hacia el compañero que presentaba dificultades en los diferentes procesos desarrollados en el aula de clase y ver un ahora que hay silencio, apoyo, manejo de argumentos con criterios válidos y respetuosos hacia la mejora del compañero y propia de él.

Cada actividad pensada, diseñada, implementada bajo un seguimiento para observar los avances positivos, como también el tener que replantear otras, permitió que los estudiantes progresaran y adquirieran seguridad, maduración, mayores habilidades, mente abierta, libertad de pensamiento, humildad intelectual, capacidad de reflexionar y razonar para llegar a la toma de decisiones, resolución de problemas, ser propositivos, tener determinación para evaluar y decidir

qué hacer en un momento dado, para visibilizar el pensamiento crítico, estos procesos en menor y mayor medida llevaron a los estudiantes alcanzar nuevas puertas del conocimiento.

Fundamental se hace que los maestros sean los primeros en reaprender su práctica pedagógica, comprender que a partir de ahí se dan los cambios en el aula de clase y no al contrario.

Entrevista semiestructurada

En la parte final del proceso se aplicaron dos formatos de entrevistas (ver anexo 20 y 21) uno para estudiantes y otro para docentes, dicho instrumento se enfocó en visibilizar las opiniones, posiciones y aportes de los estudiantes y docentes en el marco del ejercicio transversal realizado por los maestros de ciencias sociales y lenguaje, como insumo para el proyecto de investigación de la Maestría en Pedagogía.

Tabla 13. Análisis entrevista a estudiantes y maestros.

Estudiantes	Docentes
42 estudiantes.	10 docentes
La totalidad de estudiantes afirman el trabajo transversal fue significativo les apporto frente al conocimiento de las realidades del país a partir de la lectura desde una perspectiva crítica, coinciden en argumentar: las clases cambiaron, se	Los docentes entrevistados están de acuerdo en lo significativo que resulta articular los contenidos correspondientes a diferentes áreas del conocimiento, de esa forma se ofrece una formación integral al estudiante, permite no solo

dinamizaron, encontraron nuevos elementos de motivación para el estudio los distintos contenidos de lenguaje y ciencias sociales.

Los 42 estudiantes están de acuerdo en que sus resultados y desempeños académicos mejoraron con el desarrollo del proyecto transversal que articuló e hizo visible la interacción con la lectura y la escritura entre lenguaje y ciencias sociales, resaltan el trabajo desde esa nueva perspectiva, les permitió hacer análisis más amplios y detallados de las realidades sociales, políticas y económicas del país y el mundo.

Únicamente 5 estudiantes manifiestan no haber articulado aprendizajes del proyecto transversal de ciencias sociales y lenguaje a otras áreas del conocimiento, los demás expresan que el énfasis en la lectura y la escritura desde este proyecto ha sido muy funcional para la mejora de su desempeño en las demás áreas y en la vida cotidiana.

Los estudiantes encuentran en su mayoría aspectos muy positivos en el trabajo transversal de los docentes en lo formativo y académico logran

el aprendizaje de contenidos, sino que posibilita la mejora en aspectos relacionados con la convivencia.

Consideran que el ejercicio de trabajo transversal en el aula entre distintas disciplinas les aporta en términos académicos y personales porque permite compartir y ampliar saberes diversos, referentes que resignifican la práctica pedagógica, optimizar los canales de comunicación entre maestros.

En su mayoría los profesores afirman haber tenido alguna experiencia o acercamiento con el trabajo transversal en el aula, pero de manera informal sin previo establecimiento de un proyecto planeado con pares académicos. No obstante, los entrevistados se muestran interesados en el trabajo transversal que conlleve al fortalecimiento de la lectura y la escritura.

Los entrevistados resaltan del trabajo transversal entre diferentes áreas o asignaturas en el contexto escolar que la articulación de contenidos, desempeños y estrategias didácticas optimizan el quehacer pedagógico y motivan a la investigación y búsqueda de mejora continua en el ámbito

visibilizar la articulación de las áreas, el	escolar.
establecimiento de acuerdos entre maestros, la	Reconocen en el trabajo desarrollado entre
coordinación de nuevas y diversas estrategias	ciencias sociales y lenguaje grandes fortalezas,
didácticas representadas en actividades conjuntas,	han evidenciado paulatinamente el desempeño de
los beneficios de la evaluación transversal, el uso	los estudiantes y en la motivación alrededor de la
de las rúbricas, además de resaltar la cercanía de	lectura y la escritura.
los docentes y su constante comunicación en la	El trabajo transversal en el aula les permite
labor de la mejora continua.	adoptar una perspectiva crítica e innovadora frente
El 20% de los estudiantes en la etapa final del	al currículo tradicional, hace posible el escenario
proceso no consideran pertinente incluir a otras	ideal para complejizar contenidos temáticos y
áreas del conocimiento como matemáticas o	analizar desde el pensamiento crítico las
ciencias naturales en un proyecto transversal	realidades de las comunidades y contextos
similar al adelantado desde ciencias sociales y	cercanos.
lenguaje, los demás estudiantes mayoritariamente	Observan mayor motivación e interés por parte los
afirman que sería muy positivo ampliar este tipo	estudiantes con quienes se desarrolló el proyecto,
de iniciativas y convocar no solo a otras áreas sino	en relación a la lectura, la escritura y el abordaje
también a otros grados primaria y bachillerato,	de rutinas d pensamiento y rúbricas de evaluación,
dado que reconocen en el trabajo realizado la	este aspecto muestra el impacto del trabajo
importancia y urgencia de fortalecer la lectura y la	realizado, dado que algunos compañeros maestros
escritura desde otros saberes y niveles, para la	de otras áreas preguntan constantemente por las
aproximación al pensamiento crítico.	diversas estrategias que consideran innovadoras y
Los estudiantes coinciden el trabajo transversal les	les interesaría utilizar en sus clases.
genero interés por los contenidos, núcleos	Creer oportuna la transversalidad entre destinos

temáticos y ejes problemáticos planteados desde ciencias sociales y lenguaje, los cuales en su mayoría apuntaban al análisis crítico de las realidades del país, desde la exigencia de la lectura y la escritura argumentada. En su posición de estudiantes encuentran beneficios y nuevos elementos a resaltar respecto a la forma de calificación, valoración y evaluación integrada a los contenidos de las temáticas de ciencias sociales y lenguaje.

Manifiestan que sus hábitos de lectura cambiaron y mejoraron notoriamente durante el proceso desarrollado, se generó un escenario propicio para el planteamiento de preguntas, la reflexión argumentada desde los textos y la visibilización del pensamiento a partir de la utilización de instrumentos nuevos en el contexto trabajado, como lo son las rutinas de pensamiento.

saberes en el contexto escolar porque afirman que hace posible optimizar tiempos y espacios dentro de la institución escolar.

Mediante el trabajo propuesto se ha avanzado en lo que llama Agustín Campos características en el pensamiento crítico al plantear interrogantes sobre el asunto de interés del estudiante, que permita recolectar información, análisis de conceptos, premisas y puntos de vista

para entender las implicancias y consecuencias y así llegar a conclusiones y soluciones, apoyándonos en aspectos puntuales del hacer de pensamiento crítico. (Campos, 2007, pág. 29).

En ese sentido, el presente trabajo plantea abordar desde la reflexión de los docentes un currículo integrador, alrededor de la lectura y la escritura capaz de acercar a docentes y estudiantes al pensamiento crítico, con el propósito de formarse no solo en contenidos académicos, sino también en ciudadanía activa y participativa en una sociedad democrática.

Como señala (Torres 1998),

El curriculum puede organizarse, no sólo, centrado en asignaturas como viene siendo costumbre, sino que puede planificarse alrededor de núcleos superadores de los límites de las disciplinas, centrados en temas, problemas, tópicos, instituciones, periodos históricos, espacios geográficos, colectivos humanos, ideas, etc. (p.29).

Este modo de planificar un curriculum debe implicar poner de manifiesto nuestros compromisos y creencias acerca de las funciones que tiene que cumplir la escolarización en nuestra sociedad, por un lado, partiendo de lo que pensamos sobre las posibilidades de las personas para adquirir conocimientos, destrezas actitudes y valores y, por otro, de cómo se consigue todo ello. (p. 33)

Desde los seminarios de enseñabilidad de la lectura y escritura se registró el diagnóstico de la problemática y los avances en el proceso al articular las áreas del conocimiento para llegar a cumplir con los objetivos y las categorías (enseñanza, aprendizaje, pensamiento) junto con las subcategorías, apoyados en diversos referentes teóricos orientaron cada paso hacia la transformación pedagógica de los maestros, la transversalidad de saberes en pro de fortalecer las habilidades comunicativas en el estudiante, ser un nuevo referente en la innovación y didáctica pedagógica que permea el currículo y la evaluación.

Respecto al manejo del discurso en la oratoria, en los estudiantes se evidenciaba dificultad para realizar actividades que implicaran estar frente a un público, la falta de confianza y seguridad hace difícil pensar con claridad, recordar lo estudiado para comunicar ideas, argumentar, definir, establecer comparaciones, proponer; desconocen el manejo de elementos paralingüísticos y extralingüísticos que se dan en la oralidad; por otra parte, hay descuido en la presentación personal. El bloqueo que sufre el estudiante ante una exposición de clase, a pesar de haberse preparado con antelación lo frustra, le genera miedo, vergüenza, ser punto de burla ante los demás compañeros; situaciones evidenciadas en las clases tanto de los maestros investigadores como de otras asignaturas quienes confirmaban las observaciones registradas en la recolección de información. Dentro de los mayores síntomas de ansiedad observados en los estudiantes al hablar o exponer en público están: sonrojamiento de la cara, sudor, temblor en manos y voz, dificultad al respirar, postura rígida o temblorosa, equivocaciones frecuentes, tartamudez.

En la ejecución de las diversas actividades trazadas por los maestros para fortalecer la comprensión lectora y escritural en los estudiantes, se incentivó la participación oral a través de técnicas de comunicación como: exposiciones, debates, mesa redonda, entrevista, Phillips 66. Inicialmente fue un trabajo de difícil participación, al observar ellos que no se daba solamente la nota valorativa y por el contrario se resaltaba primero los aspectos positivos y cuales, por mejorar, se interesaron en dar el mayor esfuerzo, apoyar a los compañeros que presentaban mayores dificultades para alcanzar la fluidez ante un público, el silencio y respeto del espacio de intervención del compañero. Se dio como valor agregado a la propuesta investigativa el fortalecimiento en las habilidades comunicativas (hablar y escuchar). La connotación de una nota por el trabajo paso a segundo renglón de importancia para los estudiantes, al preguntar y evaluarse ellos mismos por los avances en la oratoria y dominio de temas.

Estas actividades en los siguientes periodos académicos fueron requeridas por ellos para incluirlas en el desarrollo de las temáticas y trabajarlas paralelamente entre las asignaturas.

De igual manera, se resalta el trabajo transversal desarrollado en lectura y escritura dentro de las clases de ciencias sociales y lenguaje, permitieron fortalecer procesos en términos de lectura crítica, lo cual se evidencio en los resultados del primer simulacro de pruebas saber 11 realizado por una entidad externa a la institución I.E.D Las Villas. En la prueba el ámbito de lectura crítica ocupó el nivel más alto en los resultados de los estudiantes, lo cual pone de manifiesto la pertinencia de este trabajo de maestría.

Conclusiones y recomendaciones

Conclusiones

Finalizado el proceso de intervención en el aula de clase posterior a la recolección de información, análisis, propuesta de intervención y ejecución se pudo concluir que:

Procesos como la lectura y escritura han sido manejados como ejercicios netamente de la asignatura de lengua castellana, actividades aisladas centradas en temas concernientes únicamente a la literatura y gramática, sin incurrir más allá de enlazar aprendizajes que flexibilicen y dinamicen la comprensión lectora en los estudiantes, los maestros de otras ciencias del conocimiento se centran en contenidos propio de la asignatura sin tener en cuenta que la lectura y escrituras, habilidades trabajadas de manera constante en cualquiera de las área que hacen parte del currículo institucional.

Cerrado cada periodo académico se realizan las reuniones de comité de evaluación y promoción, para analizar los resultados académicos de los estudiantes, donde se corrobora nuevamente los bajos desempeños académicos en los estudiantes por falta de manejo y dominio de comprensión lectora y escritural, sumado a otros aspectos como falta de responsabilidad, disciplina y acompañamiento de la familia. En la parte evaluativa sin importar la asignatura se escuchan comentarios generales de la pérdida de las evaluaciones porque el estudiante no sabe leer, comprender e interpretar. Resultados que llevan al proceso de evaluación institucional anual trazada para analizar los procesos educativos desde la gestión académica, según documento trazado en la guía N.34, del MEN, con el objetivo de trazar planes de mejoramiento y seguimiento permanente, para mejorar la calidad educativa. Ante esto se observa, un trabajo para

dar cumplimiento a la norma, los espacios de trabajo para este proceso son escasos y cortos para la comunidad educativa, que permita realizar un trabajo más acucioso y de calidad.

Como lo expresa González (2012), “la evaluación es un tema de especial relevancia en el que debemos tener en cuenta múltiples factores. Una evaluación bien realizada repercutirá sin duda en la mejora de la enseñanza en cualquiera de los niveles considerados” (p.345).

Dentro del plan de mejoramiento institucional está trazado un plan lector con el objetivo de superar las falencias en lectura y escritura en los estudiantes. Sin embargo, continúa desligado del currículo, recae en la responsabilidad y desarrollo por parte del departamento de humanidades (lengua castellana), sin observar una articulación y apropiación de las demás áreas del conocimiento, aun al expresar ser una problemática global en la institución. Como lo expresa Cassany (2003),

La ineptitud que presentan alumnos escolarizados normalmente para resolver cuestiones elementales relacionadas con la lengua escrita, la estrecha relación entre dificultades de lenguaje y fracaso escolar, y la observación directa de jóvenes y adolescentes incapaces de salir airoso de situaciones cotidianas que implican una cierta elaboración intelectual, tiene que obligarnos a pensar que hay algo en la escuela que no funciona como debería hacerlo. Sin embargo, es cierto que cada vez es más difícil enseñar y cada día es más difícil aprender. (p. 11).

Frente a la evaluación antes los docentes evaluaban el resultado de aprendizaje en el estudiante, ahora valoran cada proceso, promueven la argumentación para identificar avances y dificultades en los procesos de enseñanza aprendizaje en el estudiante desde la comprensión lectora en diferentes fases y la transversalización de la evaluación, que facilita la articulación de conocimientos integrales en los estudiantes.

Situación que llevó a los maestros investigadores a buscar otros aspectos que influyeran negativamente en la enseñanza.

Realizar una introspección al interior del quehacer de los docentes investigadores reflejó que muchas de las falencias parten desde la propia práctica del docente, al ser superficiales en la organización de actividades para ser orientadas en el aula de clase, el desligamiento de las habilidades comunicativas como lo es la lectura y escritura que fortalecen el pensamiento crítico, es un ejercicio exclusivo de la asignatura de lenguaje; se asume que el estudiante ya sabe leer y escribir para que dé el rendimiento académico requerido sin profundizarle en los niveles de comprensión lectora y escritural.

Luego de recopilar información y reflexionar sobre ella y las prácticas docentes de cada uno de los maestros investigadores, establecieron que se requiere una transformación urgente en la práctica pedagógica al interior de fortalecer la lectura y escritura en los estudiantes para que alcance mejores desempeños académicos; realizar un trabajo integral entre las áreas de ciencias sociales y lengua castellana.

A partir de la acción de auto reflexión docente se asume el rol de maestro investigador en el aula, llevar registros con mayor rigor de hallazgos del quehacer y práctica, en procura de una continua mejora en la enseñanza en un ejercicio permanente de autoevaluación.

El diálogo entre los maestros investigadores permitió trazar la propuesta enfocada primordialmente en la transformación de la práctica pedagógica de cada docente para luego si llegar al estudiante con nuevas metodologías, estrategias didácticas, actividades innovadoras hacia el fortalecimiento del pensamiento crítico desde la transversalidad apoyados en las habilidades comunicativas de la lectura y escritura. La transversalización permitió que los estudiantes superaran las falencias que presentaban, adquirir seguridad para el desempeño propio de sus aprendizajes, realizar lecturas más complejas que reflejan sus saberes al analizar, argumentar, proponer que conlleva a la formación de ciudadanos autónomos que respondan a las exigencias en la construcción de una sociedad democrática. Este trabajo integral entre los

docentes de ciencias sociales y lengua castellana trasciende en el currículo tradicional que antes limitaban y separan las asignaturas, conduce a los docentes al trabajo colaborativo en la construcción de nuevos conocimientos, permite renovar las prácticas, generar inquietud de proyectos innovadores, centrar objetivos comunes según las necesidades del contexto escolar, hacer posibles comunidades pedagógicas que comparten saberes más allá de los límites de las disciplinas del conocimiento.

La concepción en los docentes investigadores y estudiantes cambió frente a la forma de aprender, al reconocer las habilidades comunicativas lectura y escritura, como columna vertebral para fortalecer el pensamiento crítico, proceso en el cual se incluyeron nuevos instrumentos de trabajo como las rutinas de pensamiento, rúbricas de evaluación, unidades didácticas y favorecer al estudiante para alcanzar mayor autonomía y seguridad en la realización de sus actividades académicas. Tanto docentes como estudiantes lograron establecer relaciones y redes de apoyo entre los contenidos de las diferentes disciplinas del conocimiento (ciencias sociales y lengua castellana) a partir de las lecturas comunes que se plantearon como obras literarias y artículos de prensa, lo cual da cuenta de que el conocimiento nuevo se reconfigura en términos de la complejidad. Morin (1999) lo expresaba,

La supremacía de un conocimiento fragmentado según las disciplinas impide a menudo operar el vínculo entre las partes y las totalidades y debe dar paso a un modo de conocimiento capaz de aprehender los objetos en sus contextos, sus complejidades, sus conjuntos. (p. 2).

Al igual que el fortalecimiento de las competencias que evalúa las pruebas saber, dentro de ellas la lectura crítica y competencias ciudadanas, conducir a los elementos que plantean los derechos básicos de aprendizaje en lo que respecta a lenguaje y ciencias sociales. Como se evidenció en el III coloquio en la Universidad Nacional, sobre “La transversalidad de la lectura y la escritura en la educación básica y media, para transformar la práctica docente y apuntar a

nuevos esquemas y procesos que resignifiquen el valor de la lectura y escritura desde el aula de clase.

La lectura y la escritura se constituyen en los agentes que movilizan procesos de investigación entre los docentes, lo cual permite su cualificación e innovación continua, en este caso con un elemento aún más enriquecedor que convoca el trabajo académico más allá de los límites de las disciplinas del conocimiento, como indica Jurado, F. (1999). La lengua más que una asignatura es una práctica interactiva, de tal modo que habría que considerarla como una acción en la que se involucra todo el aprendizaje escolar: aprendizaje en ciencias, matemáticas, geografía, ética, el aprendizaje en recreo, etc.

Se requiere de mayor énfasis en el trabajo transversal en el aula desde las políticas públicas en educación en el contexto nacional, ya que los proyectos pedagógicos transversales no alcanzan a materializar la creación de verdaderas comunidades pedagógicas que convoquen a la investigación docente más allá de los conocimientos disciplinares se dinamizan procesos de enseñanza, posibilitan cambios pertinentes en las estructuras curriculares en ocasiones poco flexibles, acercar a los estudiantes al pensamiento científico permitir que los docentes se apropien de herramientas diversas para llevar al aula como en el caso de las rutias de pensamiento y las diferentes estrategias de evaluación de carácter transversal vistas bajo los criterios de las rúbricas, las cuales se evidenciaron como innovación en el contexto escolar trabajado.

Las habilidades comunicativas (leer, escribir, hablar, escuchar) son el eje central de la formación e interacción de todo individuo, al estar articuladas en procesos pedagógicos transversales al currículo institucional permiten fortalecer la comprensión lectora y escritora en los estudiantes y mejorar los resultados académicos institucionales.

Recomendaciones

Finalizado el trabajo investigativo orientado desde la maestría en pedagogía y llevado a la práctica al interior de las aulas de clase, es esencial recomendar al interior de la institución educativa Las Villas:

Promover la formación y actualización de los docentes desde la acción auto reflexiva de su quehacer pedagógico, renovar las prácticas pedagógicas en el aula e implementar estrategias y metodologías innovadoras que generen ambientes de aprendizaje significativos hacia la mejora continua de la calidad humana y educativa.

Revisar aspectos concernientes al PEI, para darle mayor rigurosidad a la parte legal, junto con la apropiación del contexto acorde a las necesidades de la comunidad educativa dentro de la realidad socio-económica y cultural, se replique en generar identidad institucional.

Actualizar las mallas curriculares acorde a los estándares y lineamientos enlazadas en procesos transversales que interrelacionen los contenidos en la complejidad del conocimiento, adaptadas a las necesidades y realidad del contexto como apoyo a la formación personal y académica del estudiante para desenvolverse con mayor autonomía, y a su vez obtener mejores resultados académicos al interior de la institución educativa.

Incentivar la investigación como herramienta de enseñanza aprendizaje en la transformación de procesos formativos y desarrollo humano, implementación de nuevos enfoques, didácticas, metodologías que den respuesta a las exigencias de la calidad educativa, estimule la curiosidad en

el saber, saber hacer y ser de los estudiantes, y en la profesionalización docente, como coautor de un aprendizaje constructivo y significativo, para la comprensión, razonamiento de un pensamiento más crítico.

Ejecutar proyectos de carácter transversal más allá de los PPT y trabajo de orden interdisciplinar. Los proyectos de aula permiten al estudiante apropiarse de un aprendizaje significativo, desarrollar habilidades cognitivas por medio de la resolución de situaciones problémicas, adquirir sentido de cooperación y autoestima. Para el docente se convierten en una herramienta útil de trabajo dinamizador, integrar áreas de diferente conocimiento por medio de una temática en común.

Estructurar el plan lector desde la transversalidad en el currículo institucional, generar trabajo coordinado entre docentes como comunidad pedagógica, articulado según la complejidad de conocimiento de los estudiantes en los diferentes grados para potencializar el hábito y dominio de la comprensión lectora y escritora en los estudiantes.

Trazar plan de mejoramiento que permita conocer las principales causas de los bajos desempeños académicos en los estudiantes, implementar estrategias y metodologías que apunten a mejorar académicamente y socialmente, donde se involucren todos los maestros de las áreas del conocimiento y de cada uno de los grados de escolaridad. (Ante este punto los docentes directivos de la institución tomaron la iniciativa con un primer plano de propuesta. (Ver anexo 19).

Aprendizajes Pedagógicos y Didácticos Obtenidos

Independientemente de haber recibido la formación profesional sin importar el área de conocimiento para desempeñar la tarea de orientar los procesos de enseñanza aprendizaje en los estudiantes, se contribuye de manera global en la formación integral del individuo en cada una de sus dimensiones (afectiva, comunicativa, estética, corporal, social, política, espiritual). Ante esto es de vital importancia para el docente estar en constante actualización dado que contribuye al desarrollo personal y profesional de los individuos hacia la realización plena ante una sociedad.

Volcar la mirada a reflexionar acerca de la práctica cotidiana profesional docente, las estrategias y acciones que surgen a partir de esta, en relacionan con el objeto de estudio de la pedagogía, elementos que permean la enseñanza, el aprendizaje y el pensamiento, en las diversas disciplinas del conocimiento, sus particularidades y puntos de convergencia, además de articular la formación desde la dimensión humana permite analizar los avances y retrocesos que se viven dentro del trabajo pedagógico del aula de clase, para buscar nuevas alternativas de transformación y mejora.

Profundizar y actualizar los conocimientos desde la Maestría en Pedagogía, permitió ver resultados positivos en la transformación de la práctica pedagógica de aula, apoyados en las orientaciones y documentación teórica afianzó el conocimiento de los profesionales de la educación, en temas de pedagogía y didáctica, acorde a la realidad social.

Una primera experiencia significativa derivada del presente trabajo académico, frente al rol de docente es convertirse en investigador, como sujeto que en medio de los procesos pedagógicos vincula el rigor de su saber profesional para observar e identificar problemas en el aula, plantear estrategias de mejora consecuentes y argumentadas, reflexionar acerca de los

resultados, lo convierte en un ciclo enriquecedor de experiencias significativas y registros sistematizados y organizados de la actividad diaria de la práctica docente.

Cochran Lythe y Martin (2006), retomados por Duque, I. En Palabra Maestra. Fundación compartir (2016). Plantearon la existencia de conocimientos y reflexiones en la acción, lo que permite integrar en las actuaciones explícitas e implícitas lo cognitivo, lo emocional, la teoría y la práctica. Reconocer que tanto quien enseña como quien aprende dentro de una comunidad trabaja para generar conocimiento local, prever su práctica y teorizar sobre ella, interpretar las conclusiones de otros.

Vista desde esa perspectiva los docentes logran articular proyectos de investigación innovadores pertinentes al contexto escolar, enfocados a objetivos y problemáticas que van desde lo cognitivo hasta lo humano, escenario propicio para configurar y reconfigurar de forma intencional diferentes estrategias y metodologías en el aula, que no están desprovistas de posturas teóricas, reconocimiento de las particularidades de los diversos contextos y diálogo con autores. Como indica Arias A. G. (2002).

Ser maestro implica, para su profesión grande y complejas responsabilidades para con el individuo y para con la sociedad y es precisamente en la calidad de la enseñanza en donde estriba su aporte para que las nuevas generaciones participen en la construcción de sus comunidades. El maestro tradicional, encerrándose en el círculo estrecho de su especialidad, solo se preocupa por transmitir sus conocimientos. El maestro de hoy, por el contrario, requiere actuar: en un círculo de perspectivas, más amplias, manejar el "saber" en su cuádruple relación con las personas que aprenden, con la cultura y la sociedad, con las intencionalidades de la pedagogía y con los avances científicos y técnicos de su saber disciplinar específico; utilizándolo como un medio para desarrollar la capacidad del individuo y como un incentivo para promover el progreso social. (p.1).

Ese rol de investigador del docente permea sus acciones y el uso de novedosas herramientas en su contexto, invita al trabajo colaborativo con otros colegas, para este trabajo en particular fue eje central en el desarrollo, los procesos ejecutados por los maestros y su quehacer como objeto de estudio a investigar, de igual manera en lo que respecta a las nuevas dinámicas en el aula condujeron a fortalecer procesos académicos y de convivencia entre los estudiantes, los cuales fueron susceptibles de ser teorizados y analizados a la luz de autores en las aulas, permitió integrar a la cotidianidad del quehacer nuevos conceptos como educabilidad y enseñabilidad, los cuales no hacían parte de la formación recibida en el pregrado.

Arias A. G. (2002) manifiesta,

La educabilidad, puede concebirse como el atributo que evidencia que los seres humanos pueden ser educados, que por naturaleza existen en ellos una serie de "potencias" que hacen viable los procesos formativos y que, por lo tanto, le corresponde a la educación de manera intencionada descubrir tales posibilidades, favorecerlas y desarrollarlas. (p.5). En cuanto a **enseñabilidad**, menciona que puede concebirse como el atributo que evidencia que las disciplinas y saberes, en su devenir histórico han construido una "matriz epistémica", un estatuto que las hacen diferentes o relacionadas entre sí, evidenciando: Objetos, maneras de argumentación, fenómenos, principios, leyes, métodos, modelos que le son propios y que al develarlos permiten que determinada disciplina o saber sea comunicable, enseñable e incida de manera deliberada en los procesos de transformación de las personas

De igual forma, el trabajo transversal e interdisciplinario que se planteó en el aula, condujo a resultados importantes no solo en el ejercicio profesional de los docentes, influyó en gran medida en los estudiantes, dado que se logró avanzar en el aprendizaje académico de la comprensión lectora y pensamiento crítico, se generó trabajo colaborativo, solidario y participativo en el aula, surgieron nuevos referentes en el ambiente de aprendizaje, al abordar las

clases de manera diferente y el cambio en la actitud de los estudiantes con sus pares. Con relación a las actividades y herramientas pedagógicas y didácticas novedosas planteadas para el contexto, como rutinas de pensamiento, trabajo colaborativo, exposiciones, rúbricas, lecturas comparativas, escritos reflexivos, etc., permitieron obtener resultados positivos en el ámbito académico y de convivencia, asimismo les permitió a docentes y estudiantes ver la evaluación desde perspectivas diversas, que tiene como propósito trabajar sobre lo estandarizado, trascender bajo objetivos de carácter formativo, cualitativo y con un sentido hacia la formación humana.

Resultados que permiten argumentar la importancia de transformar el currículo hilarlo en la integralidad de los diferentes saberes que se hacen presentes en el ámbito escolar. El contexto requiere de cambios y transformaciones que respondan a las necesidades de los entornos educativos. “Convertir la cotidianidad de los estudiantes en eje central de su aprendizaje tiene un gran valor pedagógico y didáctico”. (Www.compartirpalabramaestra.org. Palacio. 2015.)

La implementación de las rutinas de pensamiento como instrumento y categoría de aprendizaje, las rúbricas como guía de evolución de los procesos desarrollados, la evaluación transversal en el ejercicio formativo de nuevos conocimientos, las actividades académicas trazadas en común acuerdo y diálogo de maestros de áreas independientes del conocimiento, condujeron a múltiples aprendizajes en los maestros investigadores, comprender la flexibilidad de la enseñanza, la importancia de la reflexión pedagógica, constante actualización y un pensamiento abierto a indagar nuevos procesos de formación que generen resultados productivos en la institución y comunidad educativa.

La participación en la ponencia del III coloquio en investigaciones y experiencias educativas. “La transversalidad de la lectura y la escritura en la educación básica y media, en la Universidad Nacional”, se convierte en un refuerzo más del trabajo desarrollado en la investigación para complementar los aprendizajes de la práctica pedagógica de los maestros, ver

la importancia del tema en el ámbito educativo nacional, ratifica la necesidad urgente de transformar la práctica pedagógica al interior de las aulas de clase frente al tema álgido de la enseñanza de la lectura y escritura en un nivel de comprensión e interpretación mayor en todo el contexto educativo.

Preguntas a Partir de la Investigación

En el transcurso de la investigación emergen interrogantes que no se involucran ni desarrollan dentro del proceso trazado para no desviar el objetivo del trabajo, se plantean para futuras investigaciones.

¿Cómo estructurar proyectos transversales de aula centrados en fortalecer la lectura y la escritura con otras áreas del conocimiento diferentes a las ciencias humanas como lenguaje y ciencias sociales?

¿De qué manera se puede implementar el trabajo interdisciplinario a partir de núcleos problémicos en básica primarios y articularlo con secundaria?

¿Qué factores relacionados con la formación profesional del profesor, inciden en la poca motivación de los docentes de áreas relacionadas con las ciencias exactas para el abordaje de proyectos trasversales de lectura y escritura?

¿Cómo implementar la lectura crítica desde los primeros grados de escolaridad, para fortalecer el pensamiento crítico en los estudiantes?

Referencias

Airasian, J. (2001). Classroom Assessment. Concepts and Applications. Boston. Estados Unidos. McGrawHill.

Alan Baddeley. (2007). Memoria de trabajo, pensamiento y acción: como trabajar la memoria.

Arguye V. L. (2010). Perspectivas del pensamiento crítico, hoy”: Gabriel. Recuperado en <https://marxismocritico.com/2013/01/23/perspectivas-del-pensamiento-critico>.

Beane, J. (2005). La integración del curriculum: el diseño del núcleo de la educación democrática. Madrid. España. Ediciones Morata.

Begoña O. y Neus S. (2009). La lectura como medio para desarrollar el pensamiento crítico. Universidad Autónoma de Barcelona. España.

Braudel, F. (2002). Las ambiciones de la Historia. Barcelona. España. Editorial Crítica.

Bruner, J. (1988). Desarrollo educativo y educación. Madrid. España. Morata.

Campos, A. (2017). Pensamiento crítico técnicas para su desarrollo. Bogotá. Colombia. Editorial Magisterio.

Cárdenas, V., Soto, D, Bobadilla, G. (2012). El saber pedagógico: componentes para una reconceptualización. Educación. Vol. 15, No. 3, (p. 479-496).

Carlino P. y Martínez S. (2009). La lectura y escritura: un asunto de todos /as. Universidad Nacional de Comahue. Argentina. Educo.

Cassany, D. (1987). Describir el escribir cómo se aprende a escribir. México. Paidós.

Cassany, D. (1994) Enseñar lengua. Barcelona. España: Grao.

Cassany, D. y Luna M, (2007). Las habilidades lingüísticas, en Educar la lengua. Barcelona. España. Graó.

Chaux, Lleras, y Velásquez. (2004). Competencias ciudadanas: de los estándares al aula. Una propuesta de integración a las áreas académicas. Bogotá. Colombia.

Chevallard, Y. (1991). La transposición didáctica. Argentina. Aique.

Church, Morrison & Rtichhart, (2011). Hacer visible el pensamiento.

Coll, C. (1993). Los profesores y la concepción constructivista. El constructivismo en el aula. Grao.

Colmenares, A., M. (2001). Investigación-acción participativa: una metodología integradora del conocimiento y la acción. Voces y Silencios: Revista Latinoamericana de Educación, Caracas. Vol. 3, No. 1.

Colomer, T. (1996). La evolución de la enseñanza literaria. Aspectos didácticos de Lengua y Literatura. Zaragoza. España. Universidad de Zaragoza.

Colomer, T. (2001). Lectura y vida, revista latinoamericana de lectura, p.3. Año 22.

Cols, L. Basabe y Estela. (2008). La enseñanza. En El saber didáctico, de Camilloni Alicia. Argentina. Paidós. (p. 146).

Corey, S. (1953). Action research to improve school's practices. Nueva York. Estados Unidos: Universidad Culumbia.

Curtis, J. Entrevista de Punset Eduard. (2010). Aprender mejor de forma diferente.

Díaz, F. (2005). Enseñanza situada: Vínculo entre la escuela y la vida. México. McGraw Hill.

Elliott, J. (1993). El cambio educativo desde la investigación - acción. Madrid. España. Morata.

Elliott, J. y Bbutt. D. (1985). La investigación acción en educación. Madrid. España: Morata.

- Ennis, R. (1985). Una base lógica para medir las habilidades de pensamiento crítico. *Liderazgo educativo*. N. 43 N2. (p. 44 – 48).
- Estepa, J. (2000). El conocimiento profesional de los profesores de ciencias sociales.
- Exupéry, Antoine de S. (1943). *El principito*.
- Felder y Silverman. (1988). *Modelo de estilos de aprendizaje*.
- Felman. (2005). *Psicología: con aplicaciones en países de habla hispana*. México: MC-Grill Hill.
- Ferreiro, E. (1982). *Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura*.
- Franco, M. (2009). *Desarrollo de las habilidades comunicativas en la escuela nueva*.
- Freire, P. (1972). *Pedagogía del oprimido*. Montevideo, Tierra Nueva. Buenos Aires. Argentina. Editores Argentina.
- Gallego B. y Pérez M. (1999). Aprendibilidad, enseñabilidad y educabilidad en las ciencias experimentales. *Revista educación y pedagogía*. Vol. XI No 25.
- Gardner H. (1993). *Inteligencias Múltiples*, Buenos Aires, Paidós.

Gardner, H. (2001). *La inteligencia reformulada. Las inteligencias múltiples en el siglo XXI*. Barcelona. España. Paidós.

Gimeno, S. (1991). *El curriculum: una reflexión sobre la práctica*. Madrid. España. Morata.

Gimeno, S. Pérez A. (1996). *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid, España. Morata.

Gómez, F. J. (2016). *¿El mito de la ciencia interdisciplinar? Obstáculos y propuestas de cooperación entre disciplinas*. España: Catarata.

Habermas, J. (1987) *Teoría de la acción comunicativa*. Madrid. España. Tecnos. Vol. 2.

Hernández S., Fernández C. y Baptista L. (2010). *Metodología de la investigación*. México. Mc. Graw Hill.

Hymes, D. (1967). *Studying the Interaction of Language and Social Life in Foundation Sociolinguistics*. Londres. Tavistock.

Iafrancesco, G. (2011). *Transformaciones de las prácticas pedagógicas*. Colombia. Corporación internacional pedagogía y escuela transformadora. Coripet.

Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico. IDEP (2012). *Desarrollo del pensamiento científico: proyecto innovación en formación científica*. Bogotá.

Jane Linck, L. (2013). *Pensamiento Visible*.

Jiménez (2014). *Temas transversales en el currículo: educación para la igualdad*. (Tesis de maestría) universidad de Rioja. España.

Jiménez, J. y González, A. (2000). *El diseño de la formación*. Universitat Rovira y Virgili. Cataluña España. Recuperado el 9 de febrero de 2009 de www.ice.urv.es/cursos/

Kemmis y McTaggart, (1987). *Como plantear la investigación-acción*. Barcelona

Kemmis, S. (1989). *Investigación en la acción*. En Husent, T. y Poslehwaite. Barcelona: *Enciclopedia Internacional de la Educación*.

Latinoamericana de Estudios Educativos (2007). *Universidad de Caldas Manizales*. Colombia. Vol. 3, N. 1, enero-junio, 2007. (p. 27- 39).

Latorre, A. (2003). *La investigación - acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona. España. Graó.

Lázaro, R. (2007). *Un profesor experto en humanidad. Método y virtudes del educador*. Estudios sobre educación. Universidad de Navarra. (p. 133-153).

Lewin., K. (1946). *Action research and minority problems*. En Kemmis, S.; McTaggart, R. *Cómo planificar la investigación-acción*. Barcelona. España. Leartes.

Lomas, C. (2002). El aprendizaje de la comunicación en las aulas. Barcelona. España. Paidós.

Lomax, P. (1990). Managing Staff development in Schools. Clevedon: Multilingual Matters.

López, A. (2014). La evaluación como herramienta para el aprendizaje. Bogotá. Magisterio.

López, G. (2012). Pensamiento crítico en el aula. Bogotá: Docencia e Investigación. Año XXXVII. (22) (p. 41-60).

Luhmann, (1996). Introducción a la teoría de Sistemas. México: Anthropos - Universidad Iberoamericana.

Martínez, C. (2013). El conocimiento del profesor de ciencias, una disyuntiva entre el conocimiento científico y el conocimiento escolar. En el Conocimiento profesional del profesor de ciencias de primaria y conocimiento escolar.

Martínez, E. A. (2013). Competencia comunicativa y transversalidad en contextos multiculturales de L2. En Blecua. Plurilingüismo y enseñanza de ELE en contextos multiculturales. (p.561). (Asele). España. Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera.

MEN (1994). Ley 115, ley general de educación. Bogotá Colombia.

MEN. (2015) Guía de orientación módulo de lectura crítica Saber- Pro. Bogotá. Colombia.

Mendoza, A. F. (1993). La comunicación lingüística como fundamento del proceso educativo, Didáctica de la lengua para la enseñanza en primaria y secundaria. Madrid. España. Akal S.A.

Millas. J. (16 de diciembre de 2000). Leer. El País.

Monroy M. (1998). El pensamiento didáctico del profesor: un estudio con profesores de ciencias histórico sociales del colegio de bachilleres y del colegio de ciencias y humanidades. Tesis para obtener el grado de maestría en psicología educativa. México. UNAM. Facultad de Psicología.

Monsalve y otros. (2009). Desarrollo de las habilidades comunicativas en la escuela nueva. Educación y pedagogía. (p.189 -210).

Munarriz, B. (1992). Jornadas de Metodología de Investigación Educativa. En Técnicas y métodos en Investigación cualitativa. de Jesús Miguel Muñoz Cantero coordinadores Eduardo Abalde Paz, (p. 23-24). Coruña. Metodología educativa I.

OIE. UNESCO.

Orrego. N, y John, F. (2016). La pedagogía como reflexión del ser en la educación Revista

Ortiz, y Borjas. (2008). La Investigación Acción Participativa. Espacio Abierto Universidad del Zulia. Maracaibo, Venezuela, octubre-diciembre. Vol. 17, N. 4 (p. 615-627).

Palacios, M. (2015). El aprendizaje de las ciencias sociales desde el entorno. Premio Compartir Palabras Maestras.

Paredes, I. y Ávila, M. (2008). La transversalidad curricular como eje conductor para la paz. *Laurus* [en línea] 2008, 14 (mayo-agosto). [Fecha de consulta: 20 de julio de 2018] Disponible en:<<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76111892015>>

Parra. (1995). Dimensión ética de la investigación educativa. Tesis Doctoral Inédita. España: Universidad de Navarra.

Paul, R. y Elder, L. (2005). Estándares de competencia para el pensamiento crítico. Fundación para el pensamiento crítico. Estados Unidos.

Pérez, G. S. (1998). Investigación cualitativa. Retos e interrogantes. Vol. I. Métodos. Madrid. España. La Muralla.

Perkins. Cómo hacer visible el pensamiento. Material de lectura traducido por Patricia León y María Ximena Barrera. Maestría en Pedagogía. Universidad de la Sabana. Bogotá: Colombia. (1997).

Piaget, J. (1978). La equilibración de las estructuras cognitivas. Problema central del desarrollo. Madrid.

Pinto, H. (2016). Espiral crítica. Comprensión y producción de textos para el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de décimo grado diferenciados por su estilo cognitivo.

Recopilación de varios autores. La lectura y la escritura como procesos transversales en la escuela "Experiencias innovadoras en Bogotá. (2009). Bogotá: IDEP.

Restrepo G. B. (2006). La Investigación-Acción Pedagógica, variante de la Investigación-Acción Educativa que se viene validando en Colombia.

Rincón, C. M. 2º Simposio Internacional de Postgrados en temas y problemas de investigación en educación. Bogotá: Universidad Santo Tomás. s.f.

Rirchhart y Perkins (2014). Hacer visible el pensamiento. Argentina. Paidós.

Ritchhart, P. y Elder L. (2005). Making Thinking Visible. Estados Unidos: Jossey - Bass.

Romeu, A. (2005). Propuesta didáctica basada en el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural para la enseñanza del discurso como objeto complejo. Revista Científico - Metodológica Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona. (p. 31-36).

Salmon, A. (2009). Hacer visible el pensamiento para desarrollar la lectoescritura. Implicaciones para estudiantes bilingües. Lectura y Vida, (p. 62-69).

Santelices, L. (1989). Metodología de Ciencias Naturales para la Enseñanza Básica. Santiago de Chile. Andrés Bello.

Schön, D. (1983) *The Reflective Practitioner*. New York: Basic books. [Hay traducción española. *La Formación de Profesionales reflexivos*. Paidós/MEC, Madrid. (1992)

Schön, D. (1983). *El profesional reflexivo: cómo piensan los profesionales cuando actúan*. Barcelona.

Schon, D. (1983). *The Reflexive Practitioner*. NewYork. Basic Book. (p. 40).

Secretaria de Educación Pública de México. (2016). *Estándares de competencias para el pensamiento crítico. Propuesta para la educación básica*.

Segovia S. E. (2013). *Lectoescritura argumentativa y pensamiento crítico en el aula*.

Serna Dimas A. (2015). *Ciencias sociales, pensamiento histórico y ciudadanía: Entre lo alegórico y lo virtual*. *Revista de estudios sociales número 52*. Universidad de los Andes.

Shulman, L. (2005). *El saber y entender de la profesión docente*. *Dialnet. Estudios Públicos N. 99*. España. (p. 195 – 224).

Shulman, L. (1987). *Knowledge and Teaching: Foundations of the New Reform*. Retomado en “El conocimiento pedagógico del contenido” *Harvard Educational Review*.

Smith, F. (1983). *Comprensión de la lectura*. México: Trillas.

Sotolongo, P. y Delgado, C. (2006). *La complejidad y el diálogo transdisciplinario de saberes*. Capítulo IV. En publicación: *La revolución contemporánea del saber y la complejidad social su estudio*. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*.

Talanquer, V. (2014). Razonamiento pedagógico específico sobre el contenido (RPEC).

Talanquer, V. (2004). Formación docente: ¿Qué conocimiento distingue a los buenos maestros de química? Vicente. P. (p 61).

Tamayo, O., Zona, R., & Loaiza, Y. (2015). El pensamiento crítico en la educación.

Taylor, y Bodgan. (1984). La observación participante en el campo. Introducción a los métodos cualitativos de la investigación. Barcelona. España. Paidós.

Tenti Fanfani E. (2003). La escuela y los modos de producción de la hegemonía. Polémicas. Revista colombiana de educación. N. 45 (p. 17). Universidad pedagógica nacional. Bogotá.

Tolchinsky. (2001). Escribir y leer a través del curriculum. Horsori.

Tomasello (2002). López, M. I. (2011). Tomasello y Stern. Dos perspectivas actuales incluyentes del Desarrollo Infantil. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, (p. 509 – 521).

Torres, J. (2006). Globalización e interdisciplinariedad: el curriculum integrado. Madrid. España. Morata.

Touriñán, J. (1988-89). El Conocimiento Pedagógico.

Triana P. (2012), IPARM Instituto Pedagógico Arturo Ramírez Montufar de la Universidad Nacional de Colombia.

UNESCO. (2000). Unidad para la Paz y las nuevas dimensiones de la seguridad.

Valencia C. (2004). Pedagogía de las Ciencias Sociales. Páginas 91-95. Revista de Estudios Sociales. Universidad de los Andes. No. 19, diciembre de 2004.

Valencia J. F. (1999). Investigación, escritura y educación. El lenguaje y la literatura en la transformación de la escuela. Experiencias de maestros.

Valencia, Serrano, Duarte, y Caicedo T. (2013). Aprendizaje autorregulado, metas académicas y rendimiento en evaluaciones de estudiantes universitarios. Pensamiento Psicológico, (p. 53-70).

Vygotski. (1978). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Barcelona. España. Grijalbo.

Woolfolk, A. (1999). Psicología educativa. México: Prentice Hall.

Anexos

Anexo 1. Prueba diagnóstica a estudiantes

LA MASACRE DE LAS BANANERAS

La empresa norteamericana United Fruit Company (UFC), producía y comercializaba frutas tropicales (principalmente banano) cultivados en América Latina, había llegado a la zona bananera del Magdalena a comienzos del siglo XX. La mayoría de los trabajadores de sus plantaciones eran vinculados indirectamente por medio de contratistas. Por ello nunca se pudo precisar su número exacto, pero se habla de una cifra que oscilaba entre 10.000 y 30.000. El 12 de noviembre de 1928 uno de los sindicatos que funcionaba en la región lanzó la huelga para presionar la solución de un pliego de nueve puntos. No era el primer conflicto laboral en la zona, pues desde 1918 se habían presentado ceses de trabajo, pero fueron parciales. El pliego de peticiones comenzaba con tres puntos que llamaban al cumplimiento de leyes colombianas sobre el seguro colectivo y obligatorio para los trabajadores, accidentes de trabajo y habitaciones higiénicas. Luego se exigía aumento salarial del 50%, cesación de los comisariatos y de préstamos por vales y el pago semanal; la UFC se negó a negociar. En esas condiciones el clima laboral se deterioró y los trabajadores realizaron mítines permanentes, bloqueos de la vía ferroviaria y saboteos a las líneas telegráficas. Como el conflicto no se resolvía decidieron concentrarse en Ciénaga, en la noche del 6 de diciembre, Cortés Vargas jefe civil y militar, ordena **disolver** la manifestación de los trabajadores. "Una eternidad de pánico, dolor y confusión, mientras unos caen otros trataban de escapar". La muerte de un número indeterminado de manifestantes trabajadores de las bananeras en Ciénaga por tropas oficiales se convirtió en un hito de las luchas obreras y un mito para la historia y las letras colombianas.

De acuerdo al fragmento anterior marque con X la respuesta que considere correcta.

1. El anterior texto es:

- Ciencia ficción
 Una novela
 Hace parte de la historia colombiana

2. La tesis del fragmento es:

- El pliego de peticiones de los trabajadores
 La masacre de trabajadores de las bananeras
 El bloqueo a las vías ferroviarias

3. La frase subrayada hace referencia a:

- Las horas en la noche se hicieron eternas
 La gente huye al ver a los militares
 Momento de horror por la masacre

4. Se puede cambiar la palabra **disolver** por:

- Desbaratar
 Deshacer
 Desunir

5. Qué importancia tiene la asignatura de ciencias sociales con lengua castellana.

- Ninguna
 Hay una mínima relación
 Son integrales en el aprendizaje

6. Como relaciona el tema con la realidad actual de nuestro país:

7. Que problemática similar conoce en su municipio.

8. ¿Cómo cree que se puede relacionar temáticas de lengua castellana y ciencias sociales?

9. ¿Qué incidencia tiene la lectura y escritura en las temáticas de ciencias sociales?

10. ¿Considera que este ejemplo de evaluación se podría aplicar a la asignatura de lengua castellana y al tiempo en ciencias sociales, por qué?

Anexo 2. Planeación transversal 1er. Periodo académico 2017 - Diseño propio de maestros investigadores



DEPARTAMENTO DE CUNDINAMARCA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA DEPARTAMENTAL LAS VILLAS
 Media Técnica Agropecuaria Resolución de Aprobación N. 004506 de noviembre 13 de 2003
 Recreación y Deportes Resolución de Aprobación N. 004081 de diciembre 02 de 2004
 NIT. N. 832002169 - 3 Código DANE 125200000274

TRANSVERSALIDAD DE LA MALLA CURRICULAR ENTRE CIENCIAS SOCIALES Y LENGUA CASTELLANA
AÑO 2017 - 2018

GRADO: Décimo PERIODO: I

UNIDADES DIDÁCTICAS LENGUA CASTELLANA	NÚCLEOS ORGANIZADORES EJES TRANSVERSALES (DBA)	UNIDADES DIDÁCTICAS CIENCIAS SOCIALES
<p>Corrientes literarias españolas.</p> <p>Nivel argumentativo en producción textual y comprensión lectora (desarrollo de pensamiento crítico).</p> <p>Plan lector transversal (lectura literal, inferencia, interpretativa)</p>	<p>Lengua Castellana: Comprende diversos tipos de texto, asumiendo una actitud crítica y argumentando sus puntos de vista frente a lo leído.</p> <p>Ciencias Sociales: Analiza conflictos que se presentan en el territorio colombiano originados por la degradación ambiental, el escaso desarrollo Económico y la inestabilidad política.</p> <p>Eje Transversal Reconoce los principales conflictos políticos y sociales de mediados del siglo XX, a partir de la lectura literal, inferencial e interpretativa de la narrativa del texto "Al pueblo nunca le toca" de Álvaro Salón Becerra.</p>	<p>El ámbito político en Colombia a mediados del siglo XX.</p> <p>Plan lector transversal.</p>

TEMATICA A DESARROLLAR Lengua Castellana	TEMATICA A DESARROLLAR Ciencias Sociales	RECURSOS Adquiridos - Elaborados	EVALUACION Criterios
<p>Origen de la lengua castellana. Contexto histórico.</p> <p>Literatura de la edad media y del renacimiento en España.</p> <p>Clases de ensayo. Producción de textos ensayo argumentativo.</p> <p>Las tics concepto y usos (el correo electrónico – videos educativos)</p> <p>Pruebas saber integral</p>	<p>La violencia política.</p> <p>Los actores de la violencia.</p> <p>Los partidos políticos en la actualidad.</p>	<p>Libro: Al pueblo nunca le toca - Álvaro Salón Becerra.</p> <p>Guía de trabajo transversal.</p> <p>Material audiovisual y documental.</p> <p>Artículos y noticias de actualidad política y económica nacional.</p>	<p>Participación del estudiante, mesa redonda, espacios de discusión.</p> <p>Exposición de argumentos (exposición oral)</p> <p>Postura de conocimientos (evaluación escrita transversal)</p> <p>Rubricas de evaluación.</p> <p>Redacción de textos propios, manejo de la semántica, gramática y ortografía.</p>

Anexo 3. Planeación transversal 2do. Periodo académico 2017 - Diseño propio de maestros investigadores



DEPARTAMENTO DE CUNDINAMARCA
INSTITUCION EDUCATIVA DEPARTAMENTAL LAS VILLAS
 Media Técnica Agropecuaria Resolución de Aprobación N. 004506 de noviembre 13 de 2003
 Recreación y Deportes Resolución de Aprobación N. 004081 de diciembre 02 de 2004
 NIT. N. 832002169 - 3 Código DANE 125200000274

TRANSVERSALIDAD DE LA MALLA CURRICULAR ENTRE CIENCIAS SOCIALES Y LENGUA CASTELLANA
AÑO 2017 - 2018

GRADO: Décimo PERIODO: I I

<p>UNIDADES DIDÁCTICAS LENGUA CASTELLANA</p> <p>Corrientes literarias españolas.</p> <p>Nivel argumentativo en producción textual y comprensión lectora (desarrollo de pensamiento crítico).</p> <p>Comunicación oral.</p>	<p>NÚCLEOS ORGANIZADORES EJES TRANSVERSALES (DBA)</p> <p>Lengua Castellana:</p> <p>Participa en discursos orales en los que evalúa aspectos relacionados con la progresión temática, manejo de la voz, tono, estilo y puntos de vista sobre temas sociales, culturales, políticos y científicos.</p> <p>Ciencias Sociales:</p> <p>Analiza conflictos que se presentan en el territorio colombiano originados por la degradación ambiental, el escaso desarrollo Económico y la inestabilidad política.</p> <p>Eje Transversal</p> <p>Identifica los principales conflictos políticos y sociales de mediados del siglo XX en Latinoamérica, y los compara con la realidad actual, a partir de la lectura de artículos de prensa y noticias de actualidad. Desde la comprensión e interpretación con actitud crítica y capacidad argumentativa, en el respeto por la diversidad cultural y social.</p>	<p>UNIDADES DIDÁCTICAS CIENCIAS SOCIALES</p> <p>Las dictaduras en Latinoamérica: El poder a los militares y los golpes de estado.</p> <p>La guerra fría en Latinoamérica: Revoluciones en Latinoamérica</p>
---	--	--

TEMATICA A DESARROLLAR Lengua Castellana	TEMATICA A DESARROLLAR Ciencias Sociales	RECURSOS Adquiridos - Elaborados	EVALUACION Criterios
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Reconocimiento de la literatura del Barroco, la Ilustración, el Romanticismo y el Realismo en España. ✓ Literatura religiosa en el renacimiento español ✓ Comprensión de textos expositivos y argumentativos (superestructura, macroestructura y microestructura) ✓ Técnicas grupales (foro, debate, mesa redonda) ✓ Coherencia y cohesión en la producción de diversos textos ✓ 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Dictadura de Rafael Videla en argentina. ✓ El gobierno de Augusto Pinochet en Chile. ✓ Dictadura de Manuel Antonio Noriega en Panamá. ✓ Dictadura de Anastasio Somoza en Nicaragua ✓ Dictadura de Porfirio Díaz en México. ✓ Socialismo en Chile y el gobierno de salvador Allende ✓ 2.2. El movimiento sandinista en Nicaragua. ✓ La revolución cubana. ✓ EZLN en México. ✓ La revolución en Bolivia. 	<ul style="list-style-type: none"> Artículos de prensa y noticias de actualidad política, económica, social y medioambiental en Latinoamérica. Guía de trabajo transversal. Material audiovisual y documental. Rubrica para evaluar los procesos 	<ul style="list-style-type: none"> Participación del estudiante, mesa redonda, debate. Producción escrita – criterios en la rúbrica. Exposición de argumentos (exposición oral – rubrica evaluativa) Postura de conocimientos (evaluación escrita transversal)

Anexo 4. Planeación transversal 1er. Periodo académico 2018 - Diseño propio de maestros investigadores



DEPARTAMENTO DE CUNDINAMARCA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA DEPARTAMENTAL LAS VILLAS
 Media Técnica Agropecuaria Resolución de Aprobación N. 004506 de noviembre 13 de 2003
 Recreación y Deportes Resolución de Aprobación N. 004081 de diciembre 02 de 2004
 NIT: N. 832002169 - 3 Código DANE 125200000274

TRANSVERSALIDAD DE LA MALLA CURRICULAR ENTRE CIENCIAS SOCIALES Y LENGUA CASTELLANA
AÑO 2017 - 2018

GRADO: Undécimo PERIODO: I

UNIDADES DIDÁCTICAS LENGUA CASTELLANA	DERECHOS BASICOS DEL APRENDIZAJE (DBA)	UNIDADES DIDÁCTICAS CIENCIAS SOCIALES
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Comprensión e interpretación de textos literarios. ✓ Comprensión e interpretación textual. Producción textual. (sociolingüística, semántica, ortografía) ✓ Medios de comunicación y otros sistemas simbólicos. 	<p>Lengua Castellana: Participa en escenarios académicos, políticos y culturales; asumiendo una posición crítica y propositiva frente a los discursos que le presentan los distintos medios de comunicación y otras fuentes de información.</p> <p>Ciencias Sociales: Reconoce los principales conflictos sociales y políticos vividos en Colombia en las últimas décadas, a partir de la memoria histórica.</p> <p>Eje Transversal Reconocimiento de la memoria historia de las víctimas a partir de la lectura de la novela "La vorágine, de José Eustasio Rivera", extraer elementos esenciales de la narrativa, en un paralelo comparativo con la memoria y testimonio de la investigación "Putumayo, La vorágine de las caucheras".</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ La hegemonía y los gobiernos conservadores de principios del siglo XX. ✓ La situación económica a principios del siglo XX en Colombia:

TEMATICA A DESARROLLAR Lengua Castellana	TEMATICA A DESARROLLAR Ciencias Sociales	RECURSOS Adquiridos - Elaborados	EVALUACION Criterios
<ol style="list-style-type: none"> 1. La literatura griega y romana 2. Literatura medieval y renacentista 3. Texto expositivo y texto argumentativo 4. La pragmática 5. Medios de la comunicación y la cultura de masas. 6. Prueba saber 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Reformas políticas y la reconstrucción del país durante el gobierno de Rafael Reyes. 2. Crisis del gobierno de Rafael Reyes. 3. La problemática de las caucheras y las difíciles condiciones de vida de las comunidades indígenas. 4. Los gobiernos de José Vicente Concha, Marco Fidel Suárez y Pedro Nel Ospina y el fin de la hegemonía conservadora y el inicio del gobierno liberal. 5. Movimiento social. 6. Reformas económicas y obras públicas. 7. La economía cafetera y la modernización. 	<p>Obra literaria "La Vorágine" de José Eustasio Rivera.</p> <p>Artículos de prensa y noticias de actualidad política, económica, social y medioambiental de Colombia (Noticias sobre los departamentos que corresponden a la región de la Amazonía).</p> <p>Guía de trabajo y evaluación transversal.</p> <p>Material audiovisual y documental.</p> <p>Material para la realización de rutinas de pensamiento.</p>	<p>Participación del estudiante, espacios de discusión.</p> <p>Exposición de argumentos (exposición oral)</p> <p>Postura de conocimientos (evaluación escrita transversal)</p> <p>Explicación argumentativa del ejercicio desarrollado con las rutinas de pensamiento.</p> <p>Rubrica de valoración (oral – escritos)</p>

Anexo 5. Planeación transversal 2do. Periodo académico 2018 - Diseño propio de maestros investigadores



DEPARTAMENTO DE CUNDINAMARCA
INSTITUCION EDUCATIVA DEPARTAMENTAL LAS VILLAS
 Media Técnica Agropecuaria Resolución de Aprobación N. 004506 de noviembre 13 de 2003
 Recreación y Deportes Resolución de Aprobación N. 004081 de diciembre 02 de 2004
 NIT. N. 832002169 - 3 Código DANE 125200000274

TRANSVERSALIDAD DE LA MALLA CURRICULAR ENTRE CIENCIAS SOCIALES Y LENGUA CASTELLANA
AÑO 2017 - 2018

GRADO: Undécimo PERIODO: I I

UNIDADES DIDÁCTICAS LENGUA CASTELLANA	DERECHOS BASICOS DEL APRENDIZAJE (DBA)	UNIDADES DIDÁCTICAS CIENCIAS SOCIALES
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Comprensión e interpretación de textos literarios. ✓ Comprensión e interpretación textual. Producción textual. (sociolingüística, semántica, ortografía, lengua y sociedad) ✓ Medios de comunicación y otros sistemas simbólicos. 	<p>Lengua Castellana: Determina los textos que desea leer y la manera en que abordará su comprensión, con base en sus experiencias de formación e inclinaciones literarias.</p> <p>Ciencias Sociales: Reconoce los principales conflictos sociales y políticos vividos en Colombia en las últimas décadas, a partir de la memoria histórica.</p> <p>Eje Transversal Análisis crítico de la influencia de los medios de comunicación frente al conflicto armado en Colombia, a la luz de la lectura de diversas fuentes de información como artículos, noticias y prensa en general</p>	<p>La vida política en Colombia a mediados del siglo XX.</p> <p>Desarrollo económico y violencia partidista</p>

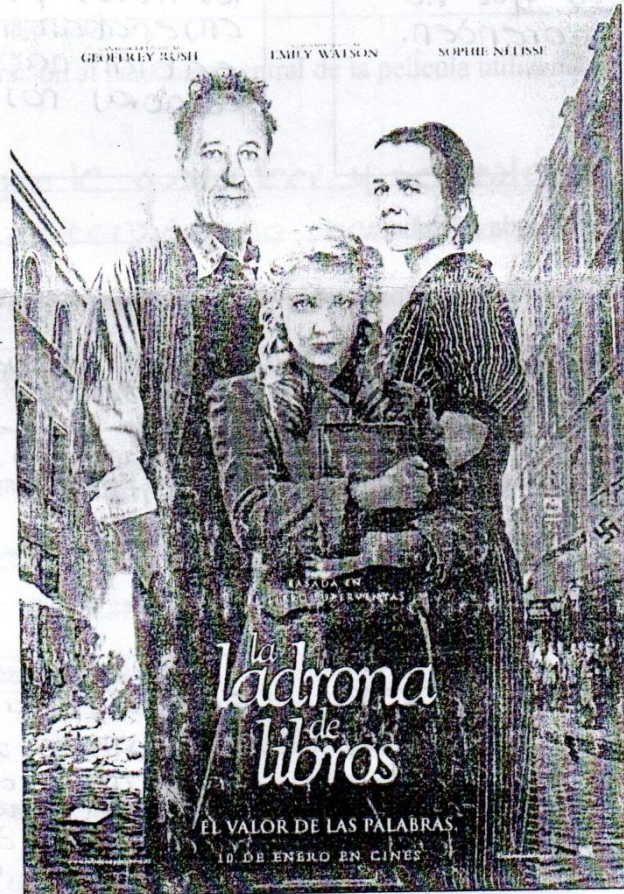
TEMATICA A DESARROLLAR Lengua Castellana	TEMATICA A DESARROLLAR Ciencias Sociales	RECURSOS Adquiridos - Elaborados	EVALUACION Criterios
Texto informativo y textos gráficos. Romanticismos y realismo español. Etimología y mapa conceptual Análisis e interpretación de diversos textos. Prueba saber lectura crítica Comprensión e interpretación textual. (semántica, gramática)	El segundo gobierno de Alfonso López Pumarejo. El gobierno de Mariano Ospina Pérez. Las ideas del Gaitanismo y el 9 de abril. El gobierno de Laureano Gómez y el incremento de la violencia política. Conformación de guerrillas liberales, y grupos armados conservadores. Violencia, víctimas y desplazamiento de la población campesina. El proceso de sustitución de importaciones. La bonanza cafetera. La inversión de capitales extranjeros y el petróleo.	Artículos, noticias y prensa especializada, sobre actualidad política, económica, social y medioambiental de Colombia. Guías de trabajo y evaluación transversal. Material audiovisual y documental. Material para la realización de rutinas de pensamiento. Materiales para elaborar mapas y atlas. Criterios en rubrica para redacción de textos.	Participación del estudiante, espacios de discusión. Exposición de argumentos (exposición oral) Postura de conocimientos (evaluación escrita transversal) Explicación argumentativa del ejercicio desarrollado con las rutinas de pensamiento. Rubrica de valoración (oral – escritos)

Anexo 7. Producción escrita análisis de noticias

AUTOR DE LA GUIA	Manuela Castellanos Gil
FECHA DE ELABORACION - NUMERO DE GUIA	01 de Agosto del 2017 N°1
TITULO DE LA NOTICIA	La frontera: disturbios en Ureña y soledad en puentes internacionales.
TEMA CENTRAL DE LA NOTICIA	Disturbios y desmanes contra la población civil en el país de Venezuela.
3 IDEAS QUE DEN FUERZA AL TEXTO	<p>1. Por el barrio Simón Bolívar se vieron vecinos del sector, quienes prefirieron resguardar sus identidades, aseguraron que individuos en motocicletas pasaron por allí, armados hasta los dientes, y dispararon al aire. Los puestos de votación para la constituyente también estuvieron relativamente solos.</p> <p>2. En Ureña, este municipio venezolano, al otro lado del puente internacional Francisco de Paula Santander, vivió fuertes enfrentamientos entre manifestantes y la Guardia Nacional.</p> <p>3. Por otra parte, del lado colombiano, sobre el puente internacional Simón Bolívar, decenas de venezolanos llevaron a cabo una protesta contra su gobierno.</p>
ANALISIS INFERENCIAL ORACION RESALTADA.	Los venezolanos que pasan la frontera hacia Colombia se encuentran con mucha incertidumbre y soledad, porque les preocupa enormemente los resultados que tenga el proceso electoral de la constituyente de su país, y el no saber que pasara con el futuro del mismo.
DE OTRO TITULO A LA NOTICIA	Desplazamiento masivo de venezolanos hacia países vecinos por la situación de orden público en su país.
POSTURA ANALITICA DEL LECTOR	Es muy triste la situación actual del país de Venezuela, ver como sus habitantes son asesinados, mueren de hambre, son maltratados física y moralmente sin poder encontrar pronto una solución efectiva a sus problemas, todo esto porque el poder de mandato que tiene su presidente Nicolás Maduro y todos sus seguidores

Anexo 8. Actividades de análisis con rutina de pensamiento sobre película

27. Analice la caratula de la película y responda.



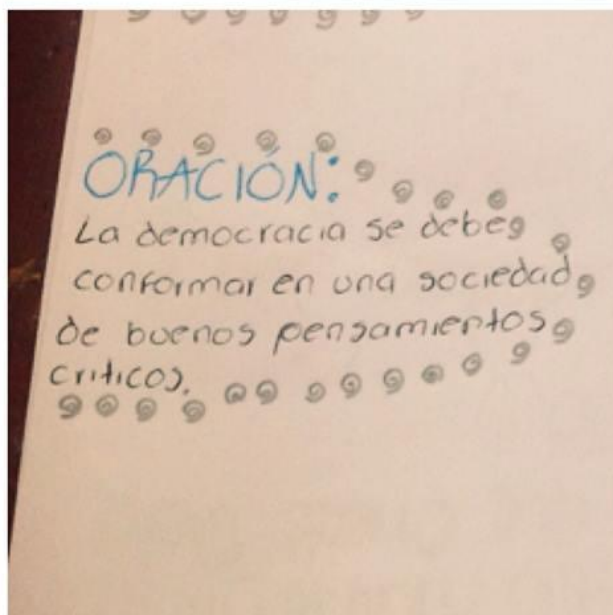
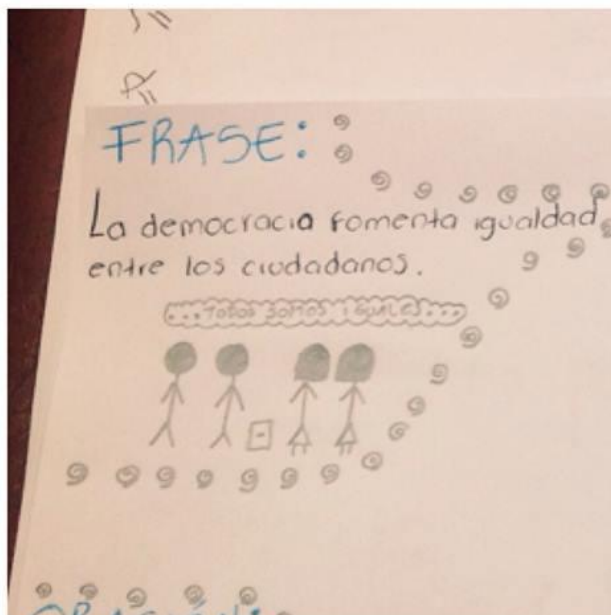
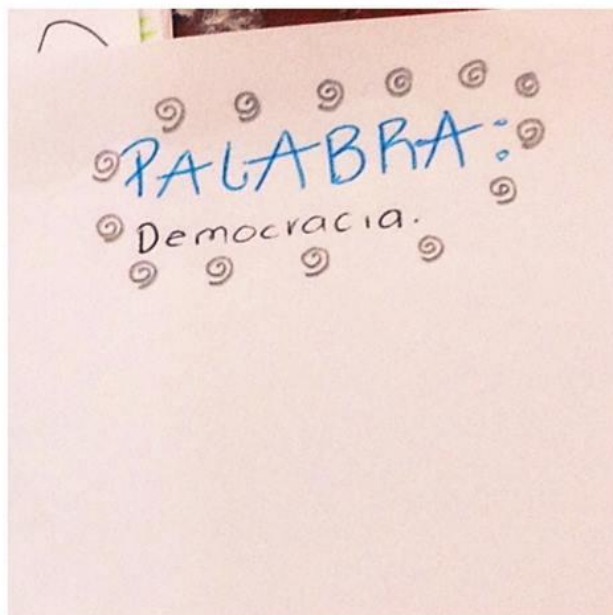
Veo	Pienso	Me pregunto
una familia, que la niña tiene un libro en sus manos, que ella le gustan los libros es apasionada leyendolos y saber mas de lo que tienen los libros.	Que si las palabras tienen valor, eso significa que estas nos pueden dar un sentido a la vida.	¿Porque si la familia tenían pocos recursos por ejemplo para la comida, porque Liesel robaba libros en vez de comida?

Anexo 9. Actividades de análisis con rutinas de pensamiento



ORACIÓN-FRASE-PALABRA

VER-PENSAR-PREGUNTARSE

Anexo 10. Actividades de análisis con rutina de pensamiento oración, frase, palabra

Anexo 11. Actividades de análisis con rutina de pensamiento una imagen cuatro palabras

UNA IMAGEN CUATRO PALABRAS

LA MUERTE

1ra. Palabra clave

LOS LIBROS

2da. Palabra clave

ROBAR

3ra. Palabra clave

MANUAL DEL SEPULTERO

4ta. Palabra clave

NOMBRE COMPLETO DE VERONICA

Nombre completo:	Deisy Lorena López Aceros	Curso:	
-------------------------	---------------------------	---------------	--

1ra. palabra clave	La Muerte: La muerte además de ser la narradora de esta película también es parte esencial de esta ya que era quien perseguía siempre a Liesel y su familia.
2da. palabra clave	Los Libros: Los libros fueron quienes salvaron a Liesel de la muerte, puede que hubiese hecho cosas indebidas por ellos, pero siempre lo hizo porque sentía que eran suyos además le traían recuerdos de su hermano ya fallecido.
3ra. Palabra clave	Robar: Una de las palabras más usadas en esta película ya que Liesel tomaba libros sin antes preguntar si podía. Ella no robaba libros, simplemente hacía cualquier cosa por extender su conocimiento.
4ta. Palabra clave	Manual Del Sepultero: Este es el nombre del primer libro que tomó Liesel. Gracias a este su nuevo padre le enseñó a leer y escribir, fue gracias a este que Liesel comenzó a vivir de nuevo.
Imagen	La imagen muestra a Liesel observando los libros y la muerte tras ella, sin importar que sucede ella no quita su mirada de los libros pues sabe muy bien que ellos la salvarán de la muerte que permanece tan cerca de ella, pero sin duda obstaculizada por tales libros, sin duda Liesel es una pequeña muy valiente que no le teme a aprender.

Anexo 12. Evaluación transversal (lengua castellana – ciencias sociales)

TRANSVERSALIDAD DEL CONOCIMIENTO
Lengua Castellana, Ciencias Sociales, Económicas y Políticas

Fragmento

Desigualdad y secuestro de la democracia
La captura del Estado por parte de las élites en América Latina

Santo Domingo 14 AGO 2017 - 10:22 COT

En Latinoamérica, el apoyo a los sistemas democráticos es el más bajo observado en los últimos años. El 73 % de los latinoamericanos piensa que los gobiernos actúan en beneficio de los poderosos. La institucionalidad democrática se ha multiplicado en una región marcada por dictaduras y regímenes autoritarios. Sin embargo, esto no siempre ha significado un avance efectivo en la garantía de iguales derechos para todos. Tampoco, en el crecimiento de la representación política de los sectores más excluidos ni en la atención a sus necesidades más urgentes por parte de quienes gobiernan unas democracias que han sido secuestradas por las élites políticas y económicas. Analizar y estudiar este fenómeno resulta fundamental para la construcción de sociedades más justas en la que es hoy la región más desigual del planeta.



Viviendas precarias, una de las dimensiones de la extrema desigualdad en América Latina. PABLO TOSCO/OXFAM.

concentraban tanta riqueza como la mitad más pobre de la región: 300 millones de personas. En 2013, 80% de los jóvenes de mayores ingresos culminaron sus estudios secundarios, mientras solo el 34% de los que poseen bajos ingresos lo hicieron. Los niños pobres de Bolivia, Honduras, República Dominicana y Colombia tienen de 2 a 5 veces mayor probabilidad de morir en el primer año de vida que los niños ricos.

Los avances de la última década mostraron que cuando hay gobiernos decididos a impulsar políticas enfocadas en reducir pobreza y desigualdad, esta gravísima situación puede ser enfrentada. Lamentablemente, falta mucho por hacer:

Son necesarias reformas estructurales en el aparato productivo, laboral, fiscal y político. Y algunos de los avances democráticos construidos en los últimos años, ya se están perdiendo. Latinoamérica y el Caribe siguen siendo una región con sociedades fracturadas, con sectores privilegiados y excluidos, con ciudadanías de primera y de segunda clase.

Los niveles de desigualdad que exhibe la región sólo son posibles en sistemas

TRANSVERSALIDAD DEL CONOCIMIENTO
Lengua Castellana, Ciencias Sociales, Económicas y Políticas

democráticas para impulsar políticas que mantengan su posición privilegiada. Este proceso ha derivado en democracias en las que, en ocasiones, unos pocos diseñan las políticas públicas para su propio beneficio, dando así lugar a desequilibrios en el ejercicio de los derechos y en la representación política.

Cuando hay desigualdad la gente cuestiona el sistema democrático y tiene razones para hacerlo. La calidad de la democracia y los niveles de desigualdad económica y social están íntimamente relacionados. Pero ¿la ciudadanía es consciente de la relación entre la desigualdad política y la desigualdad económica y social?

El apoyo al sistema democrático tocó fondo en la región en 2016. Sólo un 54% de los entrevistados por Latinobarómetro prefería un sistema democrático a cualquier otro. Nos debe llamar la atención también que la indiferencia hacia el sistema político alcanza su máximo histórico: un 23% de la población se muestra indiferente entre un sistema democrático o autoritario. La frase es aún más lapidaria "a la gente como uno nos da igual un régimen democrático que uno no democrático".

Tantas vidas perdidas en la región para defender las democracias y parece que, si bien hemos conseguido procesos electores más estables, aún estamos muy lejos de que los gobiernos sean efectivos y avancen lo suficiente para disminuir las injusticias sociales que se han acumulado de forma sistemática y progresiva.

Para comprobar la relación entre la desigualdad de ingresos y la opinión de la ciudadanía sobre la calidad de la democracia, desarrollamos en 2015 un análisis de correlación estadística entre la desigualdad medida por el Índice de Gini y la encuesta anual de Latinobarómetro, que evalúa la calidad de la democracia en los países latinoamericanos.

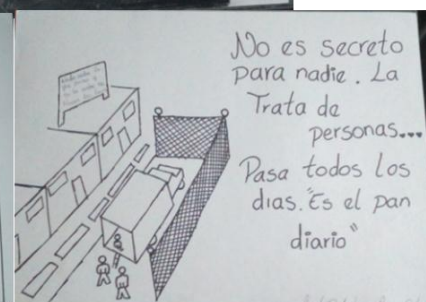
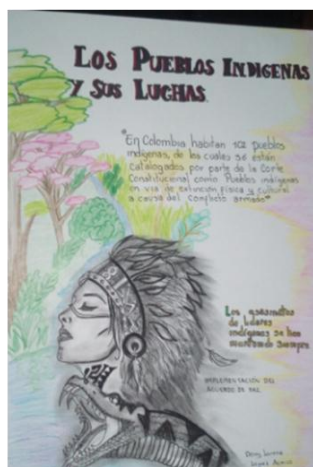
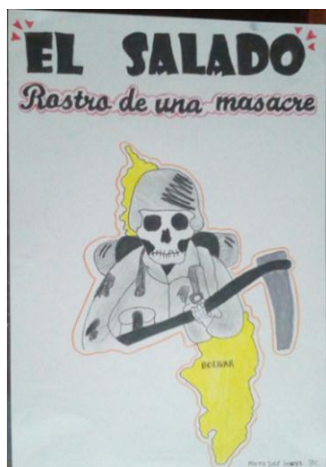
Los resultados prueban que la **desigualdad económica lleva a la ciudadanía a cuestionar el sistema democrático, lo cual debería preocupar a la clase política**. Cuanto mayor es el nivel de desigualdad económica, mayor es la percepción ciudadana de que algunas personas y grupos tienen tanta influencia sobre las decisiones políticas, que los intereses de la mayoría son ignorados. Las interacciones entre la desigualdad en el poder político y la desigualdad de ingresos son permanentes, y se refuerzan mutuamente afectando los niveles de satisfacción con la democracia tanto en su capacidad para garantizar iguales derechos a toda la población como en su capacidad de asegurar la representación política de los intereses ciudadanos.

Las fuertes movilizaciones ciudadanas que se han dado en la región y que expresan el descontento de la ciudadanía en los últimos años, muestran claros fallos de interrelación entre el sistema de representación electoral y los intereses de la ciudadanía.

Pese a que cada país en la región tiene dinámicas muy diferentes, estos datos obligan a preguntarse ¿por qué algunos gobiernos no toman más en cuenta el interés de sus votantes? ¿Se expresan en el voto los intereses de la ciudadanía? ¿Los partidos políticos están siendo capaces de canalizar el debate actual de las sociedades latinoamericanas?, ¿Cuáles son las relaciones entre los grupos económicos y las agendas gubernamentales? Son preguntas que las sociedades latinoamericanas, en sus contextos específicos, deben debatir para avanzar en la lucha contra la pobreza y la desigualdad.

Rosa Caffete Alonso, economista española. Ejerce como responsable regional de "Desigualdad y captura de la democracia para América Latina y el Caribe" de OXFAM, con sede en República Dominicana. Ha coordinado el estudio Privilegios que niegan derechos, desigualdad extrema y secuestro de la democracia en América Latina (OXFAM, 2015)

Anexo 13. Actividades sintetizadas para exponer y argumentar desarrollo de la oralidad



Anexo 14. Actividad de análisis obra literaria "La vorágine"

Realizar lectura del libro "La vorágine" de José Eustasio Rivera, desarrollar el cuestionario.

Desarrollo de la actividad

- ¿Qué preconceptos tiene de la obra La vorágine?
La violencia que vive Colombia, ya que hemos venido hablando sobre este tema, es algo muy importante. También sobre la política en Colombia y sus guerras.
- ¿Qué significado le da usted a la palabra La vorágine? SIN CONSULTAR DICCIONARIO.
Me da a entender este título que es como un suceso importante que se dio en Colombia, pero en realidad no habla sobre la violencia y un poco sobre la historia de amor de Alicia.
- ¿Cuál es el lugar donde se da inicio a los hechos?
Un hombre de la ciudad pero aventurero y valiente se va de Bogotá a los llanos (Casanare-Meta) con una muchacha.
- ¿Cómo describe usted, el inicio que da el autor a la obra?
El autor busca dar a conocer una historia amorosa y se fue enfocando en la violencia de Colombia misma a conocer su aventura con una muchacha y tratando de buscar su libertad.
- ¿A qué tipo de violencia se refiere el personaje al iniciar la historia?
Colombia en esa época era un país afectado por la ideología del mundo que daba a conocer, fenómenos como la corrupción y la violencia la violencia que se ve más reflejada en la esclavitud a los indígenas y las plantaciones de caucho.
- ¿Cuál es el deseo que atormenta al personaje?
El encuentra una mujer fácil el cual ella se enamora de él, pero él terminó mucho de ella ya que era una persona un poco exótica ella lo denunció y lo quería ver preso, ya que él no quería estar con ella.
- Análisis inferencial. ¿Qué interpretación le da a la frase? *Aquella noche, la primera de Casanare, tuve por confidente al insomnio.*
No me da a entender que la primera noche que él estaba en Casanare y no podía tener un sueño tranquilo, tal vez por pensar todos los problemas que tenía o por su relación amorosa.
- Análisis inferencial. ¿Qué interpretación le da a la frase? *¿Qué merito tiene el cuerpo que a tan caro precio adquiriste?*
Los casos que hicimos en obra buena tienen un precio y un beneficio el cual tenemos que actuar así siempre y tratar a todos los personajes muy bien.

Anexo 15. Rúbrica para redacción de textos argumentativos

RUBRICA PARA EVALUAR PRODUCCION DE TEXTOS ARGUMENTATIVOS				
Nombre del estudiante :		Periodo:		Grado:
Docente:		Fecha:		
CATEGORIA	INSUFICIENTE BAJO: (ENTRE 0 Y 2.9)	EN DESARROLLO BASICO: (ENTRE 3.0 Y 3.9)	NOTABLE ALTO: (ENTRE 4.0 Y 4.5)	EXCELENTE SUPERIOR: (ENTRE 4.6 Y 5.0)
Ubicación de donde se toma el artículo periodístico.	No hay información de dónde fue tomado el artículo periodístico.	Registra alguna información de dónde proviene el artículo periodístico.	Se encuentra el nombre del periódico y la fecha de donde tomo el artículo periodístico.	Registra de forma concreta la información de donde fue tomado el artículo periodístico, fecha, sección.
Opinión personal	Sostiene una opinión personal sin establecer ninguna relación con el tema tratado en el artículo periodístico.	Sostiene una opinión personal sin basarse en ideas centrales del tema tratado en el artículo periodístico.	Sostiene su opinión personal en una de las ideas centrales y algunos ejemplos sencillos, referente al tema del artículo periodístico.	Sostiene su opinión personal en los aspectos principales del tema tratado y algunos ejemplos adecuados con el tema del artículo periodístico.
Claridad y coherencia en el texto	Sus ideas no corresponden al tema del artículo periodístico, debido al uso incorrecto de distintos términos.	Redacta de forma coherente, sin embargo algunas ideas se apartan del tema planteado en el artículo periodístico.	Existe relación entre algunas ideas y el tema del artículo periodístico, redacta de forma coherente haciendo uso correcto pero eventual de los conectores.	Redacta de forma clara y coherente presentando relación en las ideas planteadas y el tema del artículo periodístico, haciendo uso correcto y sencillo de los conectores.
Tesis y argumentos del texto	No presenta tesis el escrito del texto argumentativo en relación al tema del artículo periodístico.	Tiene poca claridad en la tesis que plantea a través del texto argumentativo, referente al tema del artículo periodístico.	No mantiene la tesis a través del texto argumentativo de acuerdo al tema del artículo periodístico.	Presenta su tesis o punto de vista de manera explícita y sostenida durante el texto en relación al tema del artículo periodístico.
Conclusión	No hay conclusión dentro del texto argumentativo.	La conclusión no coincide con la tesis, planteada en el texto argumentativo.	Presenta una conclusión difusa.	Presenta una conclusión explícita en relación al tema analizado en el artículo periodístico.
Ortografía	Presenta diversos errores de ortografía en términos muy simples que se repiten a lo largo del texto.	Presenta algunos errores de ortografía que se repiten a lo largo del texto.	Presenta algún error ortográfico tanto en Terminología como en algún término.	Cumple con las normas ortográficas.
Puntuación	Utiliza los signos de puntuación sin hacer uso coherente en la estructura de ideas, oraciones y párrafos.	Utiliza algunos signos de puntuación de forma Correcta y poco variada entre las ideas, oraciones y párrafos del texto.	Utiliza generalmente de manera adecuada y correcta los signos de puntuación para la expresión clara y coherente de las ideas.	Utiliza de forma correcta y variada los signos de puntuación para dar coherencia en la expresión de las ideas.

Anexo 16. Rúbrica para valoración de exposiciones

RUBRICA PARA VALORACION DE EXPOSICIONES EN CLASE

PARÁMETROS A VALORAR	PRIMERIZO	EN DESARROLLO	INTERMEDIO	AVANZADO
DESEMPEÑOS EN EL ESTUDIANTE				
Presentación Personal	Hay descuido en la presentación personal, y porte del uniforme.	Presentación personal básica, pero no cumple con el porte adecuado del uniforme.	Buena presentación personal, acorde al uso del uniforme establecido en el manual de convivencia.	Maneja una adecuada presentación personal y porte del uniforme con elegancia.
Dominio de Tema	No hay claridad y dominio en la exposición del tema. Manejo de muletillas.	Se evidencia dudas en la explicación del tema, deja ideas sueltas.	Explica el tema con mayor comodidad y dominio.	Genera mayor desarrollo de pensamiento en la explicación del tema a partir de ejemplos.
Manejo de la Oralidad	Presenta dificultades al hablar palabras entre cortadas, titubeo, no hay adecuada respiración ni armonía entre la expresión verbal, gestual y corporal.	Hay algunas dificultades en la expresión oral, como titubeo, muletillas.	Tienen un mejor desempeño en la expresión oral, pero continua manejando muletillas.	Hay dominio en la oralidad y mantiene una postura corporal adecuada, utiliza las manos para expresarse, gesticula y utiliza un tono de voz didáctico.
DESEMPEÑOS EN LA CALIDAD DEL TRABAJO				
Calidad del Documento	Se observa que no hubo planeación y preparación del tema.	La planeación y preparación fue poco rigurosa frente al contenido del tema.	Se observa planeación y preparación en el tema, pero se evidencian aun fallas en el contenido del tema.	Se observa buena planeación y preparación del tema de manera rigurosa mostrando calidad en el trabajo.
Organización de la Información	Maneja demasiado texto, no hay diferencia entre títulos y texto. Carece de armonía la presentación, no es llamativa para el público.	Se evidencia en la presentación aún mucho texto, falta armonía entre el fondo de la presentación y el color de la letra, no hay manejo de títulos en mayúscula.	Maneja gráficos, mapas, imágenes, hay textos en letra pequeña y colores poco visibles.	La presentación está claramente diseñada, con estructuras claras y coherentes, es llamativa para el público.

Anexo 17. Ensayo sobre artículo de Corrupción, Anomía

Laura Lanotta

1102

El pueblo y su ignorancia

Colombia, un país ubicado en América del Sur, que cuenta con un territorio extenso de riquezas hídricas, así como de fauna y flora, con todos los pisos térmicos y en resumen con "todo" para ser una gran potencia mundial. Pero existe algo que no le permite avanzar hacia la mejora; una problemática que ha sido causa de los crisis más graves por las que ha atravesado Colombia; el pueblo y su ignorancia.

Tristemente a la mayoría de los pobladores de Colombia les falta educación y no se trata de asistir a una clase y copiar en una libreta lo que un maestro hace en el pizarrón, sino que más allá la educación debe cumplir con el propósito de brindar herramientas que puedan ser aprovechadas para el desarrollo de la mente y los ideales propios, los cuales deberían priorizar en pro del progreso positivo.

Además los Colombianos generalmente culpan al gobierno por sus dirigentes corruptos y demás pero son muy pocos los Colombianos que miran un poco más allá y saben que existe una constitución política que estipula las leyes que rigen a la nación y por medio de esta exigir que se cumplan sus derechos en caso de que se violen estos, a la vez que también se cumplan con unos deberes estipulados por la ley. De este modo pudiendo exigir y en caso de un desacuerdo con dichos derechos y deberes poder ejercer una lucha justificada en pro de la modificación de estos, teniendo argumentos claros y válidos. Pero, son muchos los Colombianos que no conocen la constitución y son indiferentes ante las normas o leyes; aquellos que padecen de anomía y no proponen nada para un cambio positivo para Colombia.

Así, como la ignorancia provoca en muchos casos la anomia, también, ayuda a la corrupción que inunda a Colombia, ya que el pueblo elige a sus gobernantes y les entrega todo para que ellos puedan ejercer sus delitos y aunque hayan campañas en contra de la corrupción, el pueblo básicamente le "da igual" la situación que los involucra ya que dicen no poder hacer nada para mejorar por lo tanto se enfocan en otros temas aparentemente importantes y educativos como fútbol o farandula o cualquier aspecto comercial que solo busca distraer y tener dinero.

Por otro lado, otro aspecto que le ha causado mala imagen al país y mucha violencia es el narcotráfico, pero lo triste es ver como todo un país llora sin aportar ayuda a mejorar y esto se hace partiendo de investigar y educarse respecto a los problemas, para así tener en cuenta las verdaderas causas de estos y así brindar herramientas para erradicar problemáticas que desangren a l país.

En resumen el pueblo Colombiano debe educarse, conocer su historia para así no repetirla, aprender de errores, no decir "Te amo Colombia" en un estadio de fútbol cuando en realidad no se conoce el significado de esa palabra, de amor. El colombiano necesita educación urgente y no se quiere de ir a el extranjero a buscarla o salir a buscar oportunidades para huir del país, sino crear oportunidades aquí, ayudar a Colombia y demostrar el amor que si se puede tener.

no mejorar frente al primer borrador presentado. 50

Anexo 18. Autoevaluación de los aprendizajes adquiridos en el proceso

Concepto	Antes era...	Ahora Soy...
Actitud	Una persona que veía la manera de estudiar como algo aburrido lo que me llevaba a darle un interés bajo a lo que hacía.	Una persona que le gusta participar en debates dando opiniones gracias a las maneras creativas de las aprendo los diferentes temas de interés.
Aptitud	Una persona con miedo a decir lo que pensaba o escribir mis puntos de vista mediante mis argumentos.	Soy Capaz de opinar con libertad lo que pienso a escribir lo que creo sobre un tema, Se manejar en grupo sin tanta timidez.
Compromiso	Me conformaba con lo que me decían o me explicaban de un tema limitandome a buscar más a fondo para lograr aclarar mis dudas.	No me limito a creer lo que me dicen, busco conocer del tema más a fondo y hacer lograr generar mis propias conclusiones y entender mejor.

Socialización	<p>Hablaba sobre temas de interés con solo mi grupo de trabajo, sin buscar la manera de socializar con los demás.</p>	<p>Logro hablar con los demás de diferentes temas, logrando así generar tolerancia y respeto frente al pensamiento de los demás.</p>
Personalidad	<p>Me sentía insegura de mí misma y me dejaba oprimir por el pensamiento de los demás.</p>	<p>Siento que puedo expresar mis ideas con libertad y argumentos propios.</p>
Espiritualidad	<p>Manejaba intolerancia ante lo que pensaban los demás juzgando y siendo egocéntrica.</p>	<p>Dejo que como persona respete las opiniones de los demás y dejar el egocentrismo a un lado.</p>
<p>Yeny Alejandra Duarte Rocha 1101</p>		

Anexo 19. Plan de mejoramiento frente al índice sintético de calidad Día E

INSTITUCION EDUCATIVA DEPARTAMENTAL LAS VILLAS
PLAN DE MEJORAMIENTO FRENTE AL INDICE SINTETICO DE LA CALIDAD EDUCATIVA 2018

OBJETIVO GENERAL

Analizar temas coyunturales evidenciados a partir de los datos recopilados en el marco del día E, reuniones por nivel y comisiones de evaluación y promoción.

OBJETIVOS ESPECIFICOS

- ✓ Organizar el trabajo colaborativo de un equipo docente alrededor de la elaboración de un plan institucional de mejoramiento académico
- ✓ Determinar el plan de mejoramiento institucional frente al ISCE.
- ✓ Plantear estrategias innovadoras para el mejoramiento académico.

EJES TEMATICOS	METAS	ESTRATEGIAS	ACTIVIDADES	FECHAS	RESPONSABLES	RECURSOS	
MEJORAMIENTO ACADÉMICO Y DEMINUCION DE LA REPROBACION DEMINUCION DE LA REPITENCIA	Realizar el estudio estadístico al 90% de los procesos académicos.	- Realizar estadística a todos los procesos de la institución, (rendimiento académico, asistencia de padres. Pruebas Saber)	- Análisis a los resultados de 1 y 2 periodo. - Análisis estadístico a las pruebas saber institucional. - Análisis estadístico a la asistencia de padres. - Crear un formato o libro de registro para evidenciar citaciones y asistencia de padres de familia. - Mejorar comunicación entre docentes para optimizar procesos de interdisciplinariedad.	Tercero y cuarto periodo - 2018.	Directivos y docentes Coordinador académico.	Tecnológico. Físicos Humano.	
	Que el 50% de los padres/cuidados/asistas asistan a reuniones periódicas y se comprometan	- Registrar la asistencia de los padres de familia a las diferentes reuniones programadas. - Realización de reuniones extraordinarias con padres de familia/cuidados/asistas y docentes, según las necesidades de los cursos, en el transcurso de cada periodo	- Análisis de la situación general de cada curso - Registro de actividades, - Realización de acuerdos y compromisos. - plantearse estrategias y responsabilidades para lograr el cumplimiento de los acuerdos	Septimo, Séptimas, Octavo, Noveno, 1001 NOTA: Se citará a los padres de estudiantes de 1002 y 1003, que se considere necesario.	Directivos Docentes Directores de curso	- Citaciones a padres de familia - Actas de reunión	
	- NOTA: Los padres de familia que no asistan se remitirán a comisiones de familia y pertenencia.						
	Determinar un modelo pedagógico que se ajuste a la institución y al contexto.	Analizar varios modelos pedagógicos, previa presentación y comprensión de los mismos y adopción del modelo acordado, según las necesidades de la IE y del contexto.	- Adoptar un modelo pedagógico de currículos y aprendizaje. - Ajustar el PEI. - Capacitación de la planta docente sobre nuevo modelo pedagógico. - Mejoramiento curricular de acuerdo al modelo adoptado.	Segundo semestre 2018.	Directivo y docentes	Tecnológicos Físicos Humanos Financieros	
Mejorar en un 80% las	Realizar las pruebas saber del segundo		- Reformar en los cursos la importancia que tiene la prueba saber institucional.	Agosto - septiembre 2018.	Coordinador académico,	Tecnológicos.	

	pruebas saber y su aplicación según los parámetros establecidos en el SIE.	sementre como se han venido realizando.	<ul style="list-style-type: none"> - Hacer un trabajo previo desde las diferentes áreas con miras a mejorar los resultados de las pruebas saber. - Cumplir con el SIE en cuanto a la aplicación de las pruebas saber en todas las asignaturas en la posibilita semana de cada periodo. - Realizar estadísticas de los resultados de las pruebas saber. - Retroalimentar las pruebas en las diferentes áreas y cursos. 		documentos de cada asignatura y directores de curso en primaria.	Físicos Humanos Papelería.
	Consolidar un 60% proyectos transversales de sala que impacten toda la área no solo lenguaje y matemáticas.	<p>Trabajar la comprensión lectora y la producción textual.</p> <p>Flexibilización curricular que trascienda los casos de inclusión y condicione a la transversalidad, teniendo en cuenta la aplicación de los PGAR.</p> <p>Fortalecer el trabajo interdisciplinario.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Organizar actividades para compartir experiencias significativas: Foros de la ciencia, Día de la matemática, Centro literario, Periódico mural o cartelería literaria, foros, conversatorios y debates. - Preparar clases interrelacionando diferentes áreas, teniendo en cuenta algunas temáticas comunes en las mismas. - Desarrollar las clases teniendo en cuenta que en cualquier área del conocimiento se debe trabajar la lectura comprensiva. - Trabaja en cuanto a los niños con características especiales, flexibilizando con ellos el currículo, de tal forma que ellos aprendan de acuerdo a sus condiciones. 	Tercero y cuarto periodo 2018	Directivos Docentes, Docentes y orientadores escolar	Humanos, Físicos (Computadores, marcadores, tableros, papel etc.)
	Poner en marcha en un 70% el plan lector institucional.	Discutir y poner en marcha el plan lector institucional	<ul style="list-style-type: none"> - Los docentes del área de Humanidades discutirán el plan lector institucional, en el cual deben participar todos los docentes y estudiantes de la institución (Promover a nivel de aula) y por cada docente debe tener un ESPACIO SEMANAL en el cronograma de cada docente en el horario de clases. - Las actividades discutidas en el plan lector, serán de obligatorio cumplimiento, una vez el plan lector haya sido aprobado por Consejo Académico. 	<ul style="list-style-type: none"> - Discusión tercer periodo 2018 - Aplicación cuarto periodo 2018 	Humanos y físicos. (computadores, papel, tableros, marcadores etc.)	Humanos, físicos y tecnológicos.
	Disminuir en un 60% el índice de reprocesión por áreas y asignaturas.	<ul style="list-style-type: none"> - Unificación de criterios frente al trabajo en el aula de clase. - Optimizar el trabajo para la casa para que no sea solo cantidad sino trabajo para retroalimentar en el aula. 	<ul style="list-style-type: none"> - Flexibilización del currículo, en los casos en que sea necesario, con el fin de no saturar a los estudiantes con montañas de información, sino que los temas importantes queden verdaderamente en el conocimiento. - Disminuir el desarrollo de las clases, enfocando a la innovación pedagógica y a la didáctica, con el fin de que las clases no sean monótonas, sino que despierten el interés de los estudiantes y por tanto su motivación y participación. 	Tercero y cuarto periodo 2018		

			<ul style="list-style-type: none"> - Revisar el diseño de planes de mejoramiento, ya que un plan de mejoramiento no se puede limitar a realizar una cantidad de ejercicios o actividades iguales a las realizadas en clase, sino que debe ser innovador, a través de estrategias que permitan a los estudiantes alcanzar el conocimiento y adquirir las competencias no alcanzadas en el desarrollo normal de las clases. 			
Mejorar la convivencia en un 80%	<ul style="list-style-type: none"> - Aplicación del Manual de Convivencia. - Trabajar en la convivencia asertiva. 	<ul style="list-style-type: none"> - Que todos los Directivos Docentes y Docentes, apliquen el Manual de Convivencia, en lo relacionado con uniformes, no evasión de clases, cumplimiento de tareas, etc. - Es necesario que todos los miembros de la institución hablen el mismo idioma frente a las normas y sanciones que contempla el Manual de Convivencia, porque si no las entienden, conlleva a la pérdida del respeto, por parte de los estudiantes. 	Tercero y cuarto periodo 2018	Directivos Docentes y Docentes	Humanos	
Dotar de aulas especializadas el 100% de las áreas en secundaria y media	<ul style="list-style-type: none"> - Distribución de las aulas de clase para cada área. - Dotación de cada una de las aulas de acuerdo al presupuesto institucional. 	<ul style="list-style-type: none"> - Donar cada una de las aulas de equipos tecnológicos teniendo en cuenta las necesidades de las áreas y la disponibilidad de recursos. - Crear puntos las cuales deben ser trabajados en cuenta por docentes y estudiantes, con el fin de lograr un buen funcionamiento de las mismas. 	Agosto 2018	Directivos, docentes y estudiantes	Humanos, tecnológicos, didácticos y planta física.	
Focalizar en un 50% casos especiales referentes al manejo de emociones, que decaen de sus problemas disciplinarios y académicos.	<ul style="list-style-type: none"> - Identificación de problemas emocionales en los estudiantes. - Acompañamiento de estudiantes a través de charlas de motivación. 	<ul style="list-style-type: none"> - Hacer charlas según la problemática evidenciada de cada curso. - Buscar espacios donde los estudiantes interactúen con sus familias. - Realizar charlas sobre motivación personal. - Analizar casos especiales de comportamiento. - Ofrecer a los estudiantes ayuda para el manejo de sus emociones. - Crear un programa institucional para el manejo de emociones desde cada área. 	Todo el año escolar.	Directivo y docentes	Tecnológicos. Físicos Humanos Económicos	
Optimizar en un 80% el uso del tiempo dentro del aula de clase.	1. Distribución obligatoria de la asignación de tareas y trabajos y tareas para la casa por parte de los docentes.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Desarrollar en los estudiantes un currículo para la práctica de un deporte, un arte o un pasatiempo edificatorio en horas de la tarde. 2. Hacer que los 60 minutos de clase sean muy productivos y los estudiantes no salgan con una carga adicional. 3. Eliminar las excusas de los estudiantes cuando no hacen una tarea diciendo que estaban dedicados a realizarlas de otras asignaturas cuando en ocasiones no hacen ni unas ni otras. 4. Buscar que los estudiantes sean más dedicados y disciplinados en la clase ya que es el tiempo de su trabajo en clase el que será evaluado. 5. Se evitará la salida y entrada de los estudiantes en algunas asignaturas pues tanto el 	Tercero y cuarto periodo 2018	Docentes y estudiantes IED Las Villas.	Físicos (Computador Video Bean, marcadores, cuadernos etc) Humanos	

			<p>profesor como el estudiante buscaría optimizar el tiempo.</p> <p>6. El trabajo correspondiente a cada asignatura, se debe desarrollar dentro de la hora de clase correspondiente en cada uno de los grados y por ningún motivo se deben dar permisos para hacer entregas de otras áreas o asignaturas.</p> <p>7. Evitar que un estudiante alcance un logro cognitivo, procedimental o actitudinal mandando hacer los trabajos; situación que aumenta el gasto económico de algunos padres que no cuentan con el dinero para pagar.</p>			
Lograr que el 90% de los estudiantes obtenga buenas resultados en los procesos de nivelación institucional.	2. Desarrollar las nivelaciones teniendo en cuenta los parámetros establecidos en la norma	<p>1. No se deben colocar nivelaciones que impliquen comprar cosas o elementos ya elaborados (herramientas, balones etc.), sino que las nivelaciones deben mejorar las competencias no alcanzadas por los estudiantes.</p> <p>2. Tener en cuenta que las nivelaciones son un proceso permanente, tal como lo plantea el decreto 1290 de 2009 y el SIE de la IED Las Villas.</p> <p>3. Las nivelaciones deben ser innovadoras, usar la repetición de los mismos talleres o actividades desarrollados en clase y mucho más saturar a los estudiantes con un montón de trabajos que lo que logran en compensar la situación académica de los estudiantes.</p>	Tercero y cuarto periodo 2018	Docentes de las diferentes áreas	Físicos, tecnológicos y humanos	

Anexo 20. Encuesta a estudiantes

UNIVERSIDAD DE LA SABANA
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA
Formato estudiantes

Nombre del entrevistado:		Curso:	
I.E.D.		Fecha:	
Objetivo:	Visibilizar las opiniones, posiciones y aportes de los estudiantes en el marco del ejercicio transversal realizado por los docentes de ciencias sociales y lenguaje, como insumo para su proyecto de investigación de la maestría en pedagogía.		

¿Considera que el trabajo transversal orientado por los docentes fue significativo y porque?

+ ¿Qué le aportó el ejercicio transversal de los docentes de ciencias sociales y lenguaje a su formación académica y personal?

+ ¿Qué aspectos o aprendizajes del trabajo transversal ha aplicado en otras áreas?

¿Qué resultados encuentra del trabajo realizado entre ciencias sociales y lenguaje?

¿Qué resalta del trabajo transversal entre el área de ciencias sociales y la asignatura de lenguaje?

¿Cuál es el aspecto que más le genero interés del trabajo entre ciencias sociales y lenguaje?

¿Cree necesario que sus compañeros de cursos inferiores le den continuidad al ejercicio transversal como se realizó en ciencias sociales y lenguaje y porque?

¿Considera pertinente que otras áreas del conocimiento también puedan integrarse como lo hicieron ciencias sociales y lenguaje y porque?

Anexo 21. Encuesta a docentes

UNIVERSIDAD DE LA SABANA
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA
Formato para docentes

Institución	I.E.D. Las Villas sede central	Fecha	
Área o asignatura		Cursos donde da clase	
Objetivo:	Visibilizar las opiniones, posiciones y aportes de otros docentes frente al trabajo transversal entre diferentes disciplinas del conocimiento, en el marco del proyecto de investigación abordado en la maestría en pedagogía.		

1. ¿Considera que el trabajo transversal entre diferentes áreas del conocimiento es significativo en el contexto escolar y porque?

2. ¿Cree que el ejercicio de trabajo transversal en el aula entre distintas disciplinas le aporta el a los docentes en términos académicos y personales y porque?

3. ¿Alguna vez ha realizado trabajo transversal en el aula con áreas diferentes a las de su disciplina de formación?

SI		NO	
----	--	----	--

4. En el caso de responder SI a la pregunta anterior, ¿Qué resultados positivos o negativos encontró a partir del trabajo realizado?

5. ¿Qué resalta del trabajo transversal entre diferentes áreas o asignaturas en el contexto escolar?

6. ¿Cree pertinente que la institución plantee un trabajo de carácter transversal en el aula, que favorezca las áreas básicas y trascienda a los PPT?
