

**DESCRIPCIÓN DE LAS PRÁCTICAS ORALES PRESENTE EN EL AULA
ACELERADA DEL COLEGIO SAN BERNARDINO**

Yesica Rodríguez González

Universidad Santo Tomas

Facultad de Educación

Licenciatura en educación básica con énfasis en Humanidades y Lengua Castellana

Bogotá, Julio 2017

**DESCRIPCIÓN DE LAS PRÁCTICAS ORALES PRESENTES EN EL AULA DE
PRIMARIA ACELERADA DEL COLEGIO SAN BERNARDINO.**

Línea de investigación
Significación de la enseñanza de la Lengua Castellana

Trabajo final de grado para optar el título
Licenciado en educación básica con énfasis en Humanidades y Lengua Castellana

Directora: Blanca Nubia Méndez Arroyo
Licenciada en Humanidades y Lengua Castellana -Universidad Javeriana

Universidad Santo Tomás
Facultad de Educación
Licenciatura en educación básica énfasis en Humanidades y Lengua Castellana
Bogotá, Julio 2017

 UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS PRIMER CLAUSTRO UNIVERSITARIO DE COLOMBIA EDUCACIÓN ABIERTA Y A DISTANCIA	ACTA DE SUSTENTACIÓN PROYECTO DE GRADO		
Código: 4200- F-557	Versión: 01	Emisión: 13 -11 - 2012	Página 1 de 1

CENTRO REGIONAL: Bogotá**AUTOR (ES):**

Yesica Rodríguez González

CARNE:

2140834

DIRECCIÓN:

Cra. 15B No. 6-32 Torre 10 Apto 604 La Ilusión II

TELÉFONO CASA:

311-8049653

TELÉFONO OFICINA:

-

CORREO ELECTRÓNICO:

yesicarodriguez@ustadistancia.edu.co

TÍTULO DEL PROYECTO:

Descripción de las prácticas orales presentes en el aula de primaria acelerada del colegio San Bernardino

FECHA DE SUSTENTACIÓN:

DD

MM

AA

05

07

2017

CONCEPTO GENERAL POR ÁREAS DE ESTUDIO DEL PROYECTO:

El día miércoles 05 de julio se realiza la sustentación del trabajo de grado de la estudiante en mención, dirigido por la maestra Blanca Nubia Méndez Arroyo, identificada con cédula de ciudadanía No. 52.380.052 de Bogotá. El trabajo se desarrolló bajo la propuesta de la línea de investigación de programa: Significación en la enseñanza de la lengua castellana.

Concepto emitido por el jurado de la sustentación del trabajo la maestra Ana Lucía Cañón Moreno, identificada con la cédula de ciudadanía No. 41.795.639 de Bogotá Se felicita a la estudiante por la presentación realizada y los avances finales. Se evidencia el progreso en relación con el desarrollo de su proyecto de acuerdo con las sugerencias de la directora del mismo. Se le sugiere continuar profundizando en el tema y los conceptos centrales del mismo, así como replicar el proyecto para lograr un mayor impacto.

Concepto emitido por el jurado lector del trabajo la maestra Carolina Báez Peñuela identificada con la cédula de ciudadanía No. 52.792.567 de Bogotá: se encuentra un propuesta temática interesante y poco trabajada en proyectos de investigación, la oralidad. La estudiante realizó un estado del arte minucioso que incluye también un trabajo de doctorado, el problema de investigación es coherente con los objetivos planteados. Respecto al marco teórico se rescatan los planteamientos que hacen Walter Ong, Calsamiglia y Tuson y se contextualiza el proyecto dentro de lo que plantea el MEN respecto al trabajo de la oralidad en el aula de clase. La estudiante propone tres fases a partir de las cuales establece algunas categorías de análisis y diferentes actividades a realizar. El trabajo que se presenta aporta a los estudios de la Lengua Castellana y se constituye como un inicio para seguir trabajando el tema en el aula de clase.

EVALUACIÓN SUSTENTACIÓN:**NÚMERO:**

4.0

LETRAS:

Cuatro punto cero

JURADOS:**JURADO N° 1:**

Ana Lucía Cañón Moreno

FIRMA:

A. Lucía Cañón M.

JURADO N° 2:

Carolina Báez Peñuela

FIRMA:

Carolina Báez P.

OBSERVACIONES:

Ninguna.

 UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS PRIMER CLAUSTRO UNIVERSITARIO DE COLOMBIA DEPARTAMENTO DE BIBLIOTECA		Formato Entrega Documento Digital Repositorio Institucional	
El presente formulario debe ser diligenciado en su totalidad como constancia de entrega del documento para ingreso al Repositorio Institucional			
TÍTULO	DESCRIPCIÓN DE LAS PRÁCTICAS ORALES PRESENTES EN EL AULA DE		
	PRIMARIA ACELERADA DEL COLEGIO SAN BERNARDINO.		
SUBTÍTULO			
AUTOR(ES) Apellidos, Nombres (Completo) del autor(es) del trabajo	Rodríguez González, Yesica		
DIRECTOR Apellidos, Nombres (Completo)	Méndez Arroyo, Blanca Nubia		
PALABRAS CLAVE (Mínimo 3 y máximo 6)	oralidad	comunidades afrodescendientes	
	enseñanza	interacción	
	aprendizaje		
RESUMEN DEL CONTENIDO (Mínimo 80 máximo 120 palabras)	La oralidad no sólo es una práctica escolar, ya que para muchos que desconocen o		
	tienen acceso limitado a la escritura, es una estrategia de supervivencia.		
	De igual modo para algunas comunidades como las afrodescendientes el lenguaje oral		
	es donde se construye el ejercicio de ciudadanía. A la enseñanza de la oralidad se le ha		
	concedido un lugar equivalente a la escritura y la lectura, pero se ha ido desplazando		
	y desconociendo que ella es el vehículo que nos conduce a la escritura y la lectura.		
	Teniendo en cuenta lo anterior el presente trabajo pretende describir las prácticas		
	orales presentes en el aula de primaria acelerada de un Colegio Distrital de Bogotá.		
	Todo a partir, de un proceso de observación y participación de diferentes escenarios		
donde interactúan los estudiantes.			

ILUSTRACIONES (Marque con una X si utilizo alguna de las opciones)	MAPAS		PLANOS
	RETRATOS		TABLAS O CUADROS
	FOTOGRAFÍAS		DIAGRAMAS
	GRABACIONES		DIAPOSITIVAS
	OTROS:		
Autorizo (amos) a las Bibliotecas de la Universidad de Santo Tomás, para que con fines académicos, los usuarios puedan consultar el contenido de este documento en las plataformas virtuales de la Biblioteca, así como en las redes de información del país y del exterior, con las cuales tenga convenio la Universidad. De conformidad con lo establecido en el artículo 30 de la Ley 23 de 1982 y el artículo 11 de la Decisión Andina 351 de 1993, "Los derechos morales sobre el trabajo son propiedad de los autores", los cuales son irrenunciables, imprescriptibles, inembargables e inalienables.			

Bogotá, Julio, 60, 2017.

Señores:

Centro de Recurso para el Aprendizaje y la Investigación
Universidad Santo Tomás Abierta y a Distancia
Bogotá

Estimados Señores:

Yo, Yesica Rodríguez González, identificado con Cédula de Ciudadanía No. 38667953, autor del trabajo de grado titulado: DESCRIPCIÓN DE LAS PRÁCTICAS ORALES PRESENTES EN EL AULA DE PRIMARIA ACELERADA DEL COLEGIO SAN BERNARDINO DE BOSA, presentado y aprobado en el año 2017 como requisito para optar al título de Licenciatura en educación Básica con énfasis en Humanidades y Lengua Castellana, autorizo a la Biblioteca de la Universidad Santo Tomás, para que con fines académicos, muestre al mundo la producción intelectual de la Universidad representado en este trabajo de grado, a través de la visibilidad de su contenido de la siguiente manera:

- Los usuarios pueden consultar el contenido de este trabajo de grado a través del Catálogo en línea de la Biblioteca y el Repositorio Institucional en la página Web de la Biblioteca, así como de las redes de información del país y del exterior, con las cuales tenga convenio la Universidad Santo Tomás.
- Se permite la consulta, reproducción parcial, total o cambio de formato con fines de conservación, a los usuarios interesados en el contenido de este trabajo, para todos los usos que tengan finalidad académica, siempre y cuando mediante la correspondiente cita bibliográfica se le dé crédito al trabajo de grado y a su autor.

De conformidad con lo establecido en el artículo 30 de la Ley 23 de 1982 y el artículo 11 de la Decisión Andina 351 de 1993, “Los derechos morales sobre el trabajo son propiedad de los autores”, los cuales son irrenunciables, imprescriptibles, inembargables e inalienables.

Cordialmente,
Yesica Rodríguez González
C.C. No.38667953 de Jamundí Valle
Correo Electrónico: yesicarodriguez@ustadistancia.edu.co

RESUMEN ANALÍTICO ESTRUCTURADO O RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE2:

1. Información general del documento	
Tipo de documento	Trabajo de pregrado
Tipo de impresión	Digital
Nivel de circulación	Publico
Título del documento	DESCRIPCIÓN DE LAS PRÁCTICAS ORALES PRESENTE EN EL AULA ACELERADA DEL COLEGIO SAN BERNARDINO
Autor	Yesica Rodríguez González
Director	Blanca Nubia Méndez Arroyo
Publicación	Bogotá, Julio 2017. Páginas 68
Unidad patrocinante	Universidad Santo Tomás abierta y a distancia, Facultad de educación, Licenciatura en educación básica con énfasis en Humanidades y lengua Castellana.
Palabras claves	Oralidad, enseñanza, aprendizaje, comunidades afrodescendientes, interacción

2. Descripción del documento.
En este trabajo se propone que la oralidad no solo es una práctica escolar ya que para muchos que desconocen o tiene acceso limitado a la escritura, es una estrategia de supervivencia. De igual modo para algunas comunidades como las afrodescendientes el lenguaje oral es donde se construye el ejercicio de ciudadanía. A la enseñanza de la oralidad se le ha concedido un lugar equivalente a la lectura y la escritura, pero se ha ido desplazando y desconociendo que ella es el vehículo que nos

conduce a la lectura y escritura.

Teniendo en cuenta lo anterior el presente trabajo pretende describir las prácticas orales presentes en el aula de primaria acelerada de un Colegio Distrital de Bogotá. Todo a partir, de un proceso de observación y participación de diferentes escenarios donde interactúan los estudiantes.

3. Fuentes del Documento

CALSAMIGLIA Y TUSÓN (2002), *Las cosas del decir. Manual del análisis del discurso*. Barcelona: Ed: Ariel.

HALLIDAY , M.A.K. (1986). *El lenguaje como semiótica social*. México: F.C.E.

MEN (1998). *Lineamientos curriculares: Lengua Castellana*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.

MEN (2010a). *Modelo Educativo Aceleración del Aprendizaje. Guía docente*. Bogotá:

MEN. Disponible en:

[http://redes.colombiaaprende.edu.co/ntg/men/archivos/Referentes_Calidad/Modelos_Flexibles/Aceleracion_del_Aprendizaje/Guia_del_docente/Guia Docente.pdf](http://redes.colombiaaprende.edu.co/ntg/men/archivos/Referentes_Calidad/Modelos_Flexibles/Aceleracion_del_Aprendizaje/Guia_del_docente/Guia_Docente.pdf)

MEN (2010b). *Modelo Educativo Aceleración del Aprendizaje. Manual operativo*.

Bogotá: MEN. En:

[http://redes.colombiaaprende.edu.co/ntg/men/archivos/Referentes_Calidad/Modelos_Flexibles/Aceleracion_del_Aprendizaje/Guia_del_docente/Manual Operativo.pdf](http://redes.colombiaaprende.edu.co/ntg/men/archivos/Referentes_Calidad/Modelos_Flexibles/Aceleracion_del_Aprendizaje/Guia_del_docente/Manual_Operativo.pdf)

MEN. (2011). *Plan Nacional de Lectura y escritura de educación inicial, preescolar, básica y media*.

ONG, W. (1996). *Oralidad y escritura: Tecnologías de la palabra*. Buenos Aires: FCE.

Disponible en: <http://antroporecursos.files.wordpress.com/2009/03/ong-w-j-1982-oralidad-y-escritura.pdf>

VILÁ, Monserrat & VILÁ , Ignasi (1997). *Acerca de la enseñanza de la lengua oral*.

Consultado en: www.dialnet.unirioja.es/servelet/articulo?codigo-2941338 .			
4. Contenidos del documento			
El trabajo contiene introducción, planteamiento del problema, objetivos, justificación, antecedentes, marco teórico, diseño, desarrollo del trabajo, conclusiones, referencias y anexos.			
5. Metodología del documento			
El trabajo se desarrolló con un enfoque cualitativo, con el tipo de investigación descriptiva, utilizando los diarios de campo, encuesta estructurada y observación participante y no participante.			
6. Conclusiones del documento			
En este trabajo se concluye que las competencia comunicativas de los estudiante de esta aula acelerada se da de diferentes formas pero predomina la oralidad, ya que, sus proceso escriturales y lectores están en un nivel bajo, el ejercicio más próxima al escritura es la transcripción de textos. Es por eso que la oralidad es el medio que ellos pueden expresarse y construir sociedad. No es necesario sólo conocer cómo enseñar; saber utilizar ese saber específico dentro del aula para suplir las necesidades de los estudiantes. Como formadores debemos atribuirle a lo oralidad un estatus como la primera herramienta que contamos para la interacción con el otro. Propiciar espacios dirigidos y organizados para promover la oralidad.			
7.Referencias APA del documento			
Rodríguez, Yesica. (2017). <i>Descripción de las prácticas orales presentes en el aula acelerada del Colegio San Bernardino</i> . Tesis de pregrado. Universidad Santo Tomás. Bogotá.			
Elaborado por	Yesica Rodríguez González		
Revisado por	Blanca Nubia Méndez Arroyo		
Fecha de elaboración	Día	Mes	Año
Del resumen	07	07	2017

Tabla de contenido

1. Introducción	11
2. Planteamiento del problema.....	12
3. Objetivos	13
3.1 Objetivo general.....	13
3.2 Objetivos específicos	13
4. Justificación	14
5. Antecedentes	16
6. Marco teórico	19
6.1 Hablemos de lenguaje	19
6.2 La Oralidad	21
6.3 Características del modelo de Aceleración del Aprendizaje.....	23
7. Diseño metodológico	25
7.1 Enfoque Cualitativo	25
7.2 Diseño Descriptivo.....	25
7.3 Población.....	26
8. Desarrollo del proyecto.....	26
8.1 Primera fase: Diagnóstico	26
8.2 Segunda fase: Identificación de las prácticas orales.	29
Expresión Verbal	30
La escritura.....	30
La comprensión.....	31
8.3 Tercera fase: Descripción de las prácticas orales	31
La interacción.....	33
9. Conclusiones	34
10. Referencias.....	37
11. Anexos.....	36
1. Modelo de encuesta aplicada	36
2. Diagnóstico preliminar por el gusto y conocimiento de las Tics.....	38
3. Modelo de actividad realizada.....	40
4. Diarios de campo.....	43
5. Análisis de competencias comunicativas de los estudiantes.....	63

1. Introducción

Este trabajo de investigación observa y analiza los diversos espacios de intervención oral de los estudiantes del Aula Acelerada del Colegio Distrital San Bernardino de Bosa; tiene en cuenta qué metodología se aplica en la enseñanza en este Colegio sin dejar de lado la interacción que se da entre docentes y estudiantes, y entre ellos mismos, haciendo una descripción detallada de sus prácticas orales en el contexto académico y en el ejercicio de su interacción personal.

Para comenzar, la oralidad no solo es una práctica escolar ya que para, muchos que desconocen o tiene acceso limitado a la escritura, se convierte en una estrategia de supervivencia. De tal manera, se pretende mostrar que para algunas comunidades, como las afrodescendientes, el lenguaje oral es el lugar donde se construye su ejercicio de ciudadanía.

A continuación, en el capítulo de Antecedentes de la investigación, se presentan las políticas públicas colombianas, desarrolladas por el Ministerio de Educación Nacional (MEN) y la Secretaría de Educación del Distrito (SED), con la implementación del Proyecto Institucional de Lectura, Escritura y Oralidad (PILEO). También se hace referencia a los Lineamientos Curriculares del área de Lengua Castellana, en lo concerniente a la oralidad y sus estrategias en el aula. Este capítulo finaliza con la valoración de un trabajo de estudiantes de pregrado de la Licenciatura en Pedagogía Infantil, de la U. Javeriana, el cual brinda ciertas directrices que presentan e iluminan algunos enfoques en oralidad, útiles para esta investigación.

En el marco teórico se analizan las características propias del modelo de Aceleración del Aprendizaje; se presenta el proceso y la conceptualización de la oralidad desde diferentes teóricos, entre ellos Walter Ong (1987) quién afirma que “la Oralidad es independiente de otro sistema, esta característica es la que la hace diferente de la escritura”, que refuerza la idea de un uso estratégico cultural más que instrumental, presentado en los antecedentes. Por otro lado Calsamiglia y Tusón (2002) expresan que el “Lenguaje Oral genera relaciones sociales”. Sobre todo, estos conceptos son pertinentes para el desarrollo de este trabajo y el análisis final del proyecto de investigación.

De otra parte, el desarrollo metodológico es un estudio descriptivo, donde se narra de modo sistemático las características de una población, situación o área de interés. Se centra en la estrategia de observación participante y no participante de las clases de esta Aula Acelerada, como también en los diferentes espacios donde los estudiantes interactúan; esto da como

producto los diarios de campo del proyecto. De igual forma, se construyeron diferentes instrumentos, entre ellos, una encuesta semiestructurada que busca obtener información relevante sobre dicha población. Por consiguiente, se aplican diversos talleres encaminados a trabajar la oralidad hasta llegar a realizar actividades de lectura inferencial, con el objetivo que los estudiantes a partir de ciertos textos realicen procesos avanzados de pensamiento relacional e inferencias, contesten unos interrogantes precisos, y sean capaces de expresar oralmente qué enseñanzas descubren de dicha lectura. Además, se realizan actividades de discriminación de imágenes donde los estudiantes forman grupos, eligen voceros y exponen oralmente las diferencias y similitudes de las imágenes mediante el diálogo y el debate. Dicho de otro modo, las observaciones y las actividades descritas anteriormente permiten establecer categorías donde se analiza cómo está presente la oralidad en estos estudiantes.

Finalmente, en las conclusiones se cuestiona hasta qué punto este modelo de Aceleración del Aprendizaje es efectivo con respecto a la promoción de la oralidad en esta aula, referida a las prácticas académicas y sociales de la comunicación verbal de los estudiantes, junto con una análisis y algunas recomendaciones para los docentes en el desarrollo de su trabajo de enseñanza, y de la manera en que se establecen las relaciones comunicativas en el aula.

2. Planteamiento del problema

La inquietud se origina no sólo por el hecho de reclamar la formalización de la lengua oral en el aula; el asunto trasciende el salón de clase, pues la oralidad no es solo una práctica escolar, ya que puede ser utilizada como una estrategia de supervivencia por aquellos que desconocen o que tienen acceso limitado a la escritura. La oralidad posibilita al niño(a), en primer lugar, a reclamarse como ser social, pero también lo dota de herramientas para la transformación de su entorno.

Es por lo anterior que los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana del Ministerio Educación Nacional señalan:

El Lenguaje se torna, a través de sus diversas manifestaciones, en eje y sustento de las relaciones sociales. Gracias a la Lengua (...), por ejemplo, los individuos interactúan y entran en relación unos con otros con el fin de intercambiar significados, establecer acuerdos, sustentar puntos de vista, dirimir diferencias, relatar acontecimientos, describir objetos (MEN, 1998, p 19).

En consecuencia, en los Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje del MEN se entiende la oralidad o, como se denomina allí, “el lenguaje verbal” como aquel que abarca todas las lenguas existentes. A partir de este lenguaje se genera la palabra escrita por medio de la representación gráfica de signos.

Por otro lado, en nuestro país aunque es urgente y actual el hecho de reclamar la formalización de la oralidad; vemos que esta inquietud no ha logrado la fuerza ni la reflexión que se requiere para que las creencias y supuestos que se tejen acerca de la oralidad no se mantengan en el terreno de lo sobreentendido. Suele considerarse que los usos orales se adquieren de forma natural a temprana edad y, por lo tanto, no es necesario enseñarlos; se vuelve implícito o, en el mejor de los casos, queda ahogada en la escritura. Actualmente, a la enseñanza de la oralidad se le ha concedido un lugar equivalente a la lectura y la escritura, pero los docentes han hecho poco caso desplazando y desconociendo que ella, la oralidad, es el vehículo que nos conduce a la lectura y a la escritura.

Así pues, esta investigación pretende describir las prácticas orales presentes en el aula, y cómo son promovidas por los docentes de Lengua Castellana; de aquí surge la pregunta problémica de esta investigación: *¿cómo se dan los procesos de oralidad en el aula de Primaria Acelerada del Colegio San Bernardino IED de Bosa?*

3. Objetivos

3.1 Objetivo general

Realizar un estudio descriptivo de las prácticas orales en el aula de Primaria Acelerada del Colegio San Bernardino de Bosa.

3.2 Objetivos específicos

- Caracterizar a los estudiantes del aula de Primaria Acelerada del Colegio San Bernardino.
- Identificar los procesos de oralidad de los niños del aula de Primaria Acelerada.
- Analizar las prácticas orales que se dan en la interacción docente-estudiantes y entre ellos mismos, en los distintos espacios del contexto escolar.

4. Justificación

La suscrita investigadora, al ser procedente de una comunidad afrodescendiente del sur del municipio de Jamundí, Valle del Cauca, establece que la oralidad hace parte de su propia identidad cultural, que se constituye como un testimonio vivo y su validez se fundamenta en el hecho de ser transmitida de generación en generación. La oralidad permite el intercambio y la conservación de los saberes, siendo la base de la representación y la realidad de nuestra cultura.

Todo lo anterior cambió al abandonar esa comunidad y ese entorno, ya que al pasar desde un entorno rural al urbano, se puede evidenciar en las prácticas pedagógicas realizadas en varias instituciones educativas, que en los colegios de Bogotá se le da más importancia a la escritura que la oralidad; esta ha sido relegada, no se le aprecia de la misma manera que en las comunidades vallecaucanas, y no tiene una formalización como sí la presenta la escritura.

En relación con la oralidad en Colombia, la implementación de políticas en pro de la población afrocolombiana inicia con la Constitución de 1991, donde el Artículo 7 reconoce a Colombia como un Estado Diverso en lo cultural y lo étnico, y se le asigna la responsabilidad de proteger la diversidad como principio rector. De igual manera, el Artículo 13 establece que

Todas las personas nacen libres e iguales ante la Ley, recibirán la misma protección y trato de las autoridades y gozará de los mismos derechos, libertades y oportunidades sin ninguna discriminación por razón de sexo, raza, origen nacional o familiar, lengua, religión, opinión política o filosófica (Constitución Nacional, 1991, Art. 13).

Adicionalmente, en la Ley 70 del 1993, Artículo 1, se expresa que:

Esta ley tiene por objeto reconocer a las comunidades negras que han venido ocupando tierras baldías en las zonas rurales ribereñas de los ríos de la Cuenca del Pacífico, de acuerdo con sus prácticas tradicionales de producción, el derecho a la propiedad colectiva, de conformidad con lo dispuesto en los artículos siguientes. Así mismo tiene como propósito establecer mecanismos para la protección de la identidad cultural y de los derechos de las comunidades negras de Colombia como grupo étnico, y el fomento de su desarrollo económico y social, con el fin de garantizar que estas comunidades obtengan condiciones reales de igualdad de oportunidades frente al resto de la sociedad colombiana (Ley 70 de 1993, Art. 1).

Con la introducción del concepto “comunidad negra” se asimila a los afrocolombianos como un grupo étnico, al igual que la población indígena. Por esta razón, la política colombiana explícita en favor de los afrodescendientes se ha focalizado en el reconocimiento de derechos

étnico-territoriales, en la titulación de las tierras colectivas en el ámbito rural del Pacífico y en lo que tiene que ver con la autonomía de los Consejos Comunitarios frente a cualquier intervención económica del sector público o privado, nacional o internacional. Pretende la implementación de la etnoeducación como una línea constitutiva de los programas que traza el Ministerio de Educación Nacional, con el reconocimiento a las tradiciones culturales de las poblaciones afrodescendientes asentadas en diversas regiones del país.

Con respecto a las prácticas orales, se plantean como una acción basada en elementos comunicativos en las cuales tienen un sinnúmero de intercambios lingüísticos entre quienes conforman un grupo específico; se puede definir, según Hall (1993) como “los momentos de interacción cara a cara, y marcados culturalmente, mediante los cuales un grupo de personas logran crear, recrear y mantener o modificar su historia individual o colectiva” (citado en González, 2011). Explica que para estas comunidades el lenguaje oral es donde, en gran medida, se construyen las condiciones para el ejercicio de la ciudadanía, donde se vivencian los alcances y limitaciones de la participación en un grupo social, la construcción de las reglas de interacción. Se aprende a tomar la palabra o a escuchar activamente; saber cuándo callar y aprender a preguntar; aceptar observaciones, a formular hipótesis; también a defender un punto de vista. Son condiciones para participar de un colectivo.

Como se ha señalado más arriba, la oralidad no es solo una práctica escolar, ya que puede ser utilizada como una estrategia de supervivencia por aquellos que desconocen o que tienen acceso limitado a la escritura. Entonces, por medio de la observación de las diferentes clases, se puede indagar por las prácticas orales presentes en el aula, entender cómo se da esa interacción entre estudiantes y docentes; también cómo promueven la enseñanza de la oralidad los maestros.

Este proyecto se realiza en el *Aula de Primaria Acelerada* del Colegio San Bernardino IED, de Bosa. La aceleración del aprendizaje es un modelo del Ministerio de Educación Nacional que acoge niñas y niños que han estado desescolarizados, sin culminar sus estudios de primaria, con edades entre 10 y 17 años, que sepan leer y escribir, conocer las operaciones matemáticas suma y resta; que no presenten barreras de aprendizaje o condición de discapacidad. Se conforma un grupo de máximo 25 estudiantes, ubicados en un aula común de la institución educativa, donde haya un docente dedicado a este grupo, para brindarles una educación más personalizada (MEN, 2010b, pp. 12-13). Las características propias de este modelo se describirán con más detalles en el marco teórico.

5. Antecedentes

Esta sección presenta tres aspectos: primero, se analizan las políticas públicas de nuestro país y los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana, de 1998, del Ministerio de Educación Nacional. En un segundo momento, se analizan algunas propuestas relevantes en el caso del estudio que aporta hechos y datos importantes para esta investigación. Por último, el trabajo realizado por estudiantes de pregrado de la Universidad Javeriana sobre la oralidad, conceptos e interacción humana.

En primer lugar, como política pública desde el año 2005, la Secretaría de Educación del Distrito implementó el Proyecto Institucional de Lectura y Escritura PILE para los colegios distritales, con el fin de promover y mejorar el proceso de lectura y escritura en los estudiantes. Más adelante, en el año 2007, propuso incluir la oralidad como proceso fundamental en la formación de los estudiantes; esto como producto de la adopción de los lineamientos de política pública de fomento a la lectura para el periodo 2006-2016.

Además, las políticas del MEN sobre oralidad en el aula, proponen el PILEO como el proyecto Institucional de Lectura, Escritura y Oralidad; es una estrategia curricular constituida por el conjunto reflexionado, integrado y acordado institucionalmente de concepciones, propósitos y criterios dirigidos a promover en todas las áreas y niveles de la institución educativa, representaciones, prácticas sociales y culturales significativas de la oralidad y la cultura escrita, en un contexto amplio de formación para la vida. Propone diseño, ejecución y evaluación, en donde idealmente deben participar todos los actores involucrados en los procesos educativos: padres de familia, directivos, docentes y estudiantes.

Desde estas políticas, el MEN entrega a los educadores, y a las comunidades educativas del país, la serie de documentos titulada “Lineamientos Curriculares”, en cumplimiento del artículo 78 de la Ley 115 de 1994. Allí se recoge especialmente la discusión sobre algunos puntos que tienen incidencia en la pedagogía de la lengua materna y la literatura. Durante todo el documento se hace referencia a cuatro aspectos fundamentales para la educación: escritura, lectura, escucha y habla; igualmente se hace mención a la importancia de estudiar la lengua, el habla, la cultura y la manera en que los docentes deben tener actitudes investigativas en relación al análisis de discurso de los estudiantes y sus contextos.

En un segundo momento, se reseñan algunos proyectos relevantes en el caso del estudio que contribuyen datos importantes para esta investigación.

Las profesoras Calsamiglia & Tusón (2002), en su texto *Las cosas del decir*, reflexionan en torno del desarrollo lingüístico, de manera sistematizada, evento que reviste especial beneficio para aquellos profesionales que enseñan lengua. Con su estudio, abren diversas posibilidades para que el discurso pueda ser analizado de forma adecuada, ya que ofrecen un número considerable de recursos, estrategias y herramientas que facilitan el análisis y la descripción de discursos tanto orales como escritos.

En cuanto a las investigaciones de Vilá (1997), *La enseñanza y el aprendizaje del discurso oral formal*, establece que la formalización de la lengua ocurre por medio de las siguientes disposiciones: a) las estrategias categorizadas que el docente utiliza en el aula; b) la forma como se organizan los diferentes actores en el aula hace que se desplieguen operaciones cognitivas que facilitan el aprendizaje de la lengua; c) la interacción entre ellos posibilita la regulación en el uso de la lengua y además comprende que el aprendizaje y mejoramiento de la misma se origina gracias a una construcción colectiva.

Por último, se analiza un trabajo realizado por las estudiantes de pregrado de la Licenciatura en Pedagogía Infantil de la Pontificia Universidad Javeriana. La investigación se titula: “Oralidad: una mirada a su didáctica en el aula de preescolar” (2011) escrita por Karen Adriana González Garzón, y dirigida por la profesora Fanny Blandón Ramírez. Este trabajo muestra que la oralidad es una práctica propia del campo del lenguaje que amerita tener una profundización en su estudio, al igual que los otros componentes que la conforman, como la lectura y la escritura, considerados prioridad para desarrollar al interior del aula; de esta forma las didáctica relacionadas con ellas son más ampliadas y abordadas que las de la oralidad; pese a esto, el campo oral ha empezado a tener un mayor foco de atención en donde se distingue como la primera herramienta principal de interacción por medio de la cual el sujeto accede y puede construir y entablar relaciones sociales.

El trabajo también da a conocer la manera en que dos docentes de preescolar (transición), de un colegio privado de Bogotá, conciben la oralidad y permiten procesos en donde se dé la posibilidad a los estudiantes de convertirse en usuarios activos del lenguaje. Todo esto a partir de un proceso analítico en el que se pondrá en evidencia el porqué del modo de intervenir de las

profesoras y la forma en la que su experiencia dentro de la docencia influye o no en este tipo de intervención.

La investigación utiliza una metodología la cual se centra en el análisis de 7 registros filmicos donde se plasma cómo dos maestras de distintas áreas del conocimiento, tanto dimensiones como asignaturas (dimensión cognitiva, dimensión comunicativa, sistemas y tecnología), favorecieron y permitieron en los niños y niñas de grado transición el desarrollo de la oralidad mediante la perspectiva conceptual que ellas, como docentes, tienen del lenguaje.

Una de las conclusiones significativas de este trabajo es que a pesar de ser el habla una condición natural de los sujetos, su desarrollo implica una orientación docente que proporcione situaciones de participación en donde se incluyan el dominio de formas del lenguaje oral, tipos de discurso y recursos comunicativos específicos. Es importante, por la anterior razón, reanudar el habla dentro del salón de clase, recuperar la voz de los estudiantes, ya que mediante estos procesos de oralidad que se permitan y construyan dentro del aula se podrán propiciar otros procesos relacionados no solo con el área del lenguaje sino también con otras disciplinas afines.

Para esto la escuela debe intervenir en ese aspecto de manera intencional y con sentido involucrando a los estudiantes en el proceso comunicativo, creando espacios en los que expresarse ayude no solo a las construcciones de las relaciones sociales, culturales y científicas sino también a la transformación del pensamiento de manera positiva para el futuro de los niños y niñas.

En otro orden de estudios, la tesis doctoral llamada “El lugar de la oralidad en la escuela: exploraciones iniciales sobre las concepciones de los docentes”, del 2014, realizada por Mirta Yolima Gutiérrez Ríos, profesora de Lengua Castellana en la Escuela Normal Superior Distrital María Montessori para el Doctorado Interinstitucional en Educación de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, en el grupo de investigación Lenguaje, Cultura e Identidad, trata de un estudio que surge de la preocupación por la ausencia de una tradición pedagógica en torno a la enseñanza progresiva y sistemática de la oralidad frente a los ideales de la escuela actual de formar ciudadanos donde el dominio discursivo oral constituya un factor de inclusión en variados entornos de la acción social.

Esa investigación es social con enfoque fenomenológico e interpretativo de la enseñanza, donde se contribuye a la construcción de un marco teórico y metodológico que ayudará a mejorar

las capacidades comunicativas de los estudiantes y al estudio de la lengua oral como objeto de conocimiento. Se trabaja sobre la hipótesis “En la sociedad y la escuela contemporánea persiste un desbalance entre la valoración dada a la lengua oral frente a la lengua escrita y otros lenguajes, provenientes de un sistema de creencias derivadas de la historia y evolución de las sociedades” (Gutiérrez, 2014). Del mismo modo, se muestran las tensiones relacionadas con las diversas nociones de la oralidad: significados, manifestaciones, perspectivas y funcionalidad en el contexto sociocultural y escolar. También se analizan las contingencias y correspondencias entre concepciones y prácticas referidas a la enseñanza y aprendizaje de la lengua oral; finalmente se discute los resultados y se hace aportes de orden teórico y metodológico.

Por lo anterior, la autora menciona que en otra publicación se dará a conocer algunos lineamientos para la formulación de una propuesta de formación docente derivada de los resultados obtenidos y se fundamentará en los presupuestos teóricos del conocimiento profesional de los profesores.

Para finalizar, cabe resaltar que la propuesta que aquí se desarrolla trabaja con población del nivel de primaria del aula acelerada; las demás investigaciones que se han señalado anteriormente se hicieron con poblaciones regulares. Es importante hacer esta claridad ya que este trabajo está centrado en el modelo de aceleración del aprendizaje, y que no son evidentes propuestas que vinculen a este tipo de población con referencia a la oralidad.

6. Marco teórico

Este espacio da a conocer las propuestas teóricas establecidas para el análisis de las clases del aula de primaria acelerada. Por consiguiente, se desarrolló en primer lugar el concepto de lenguaje desde las perspectivas del MEN y del autor Michael Halliday, a continuación el término oralidad desde Walter Ong, Helena Calsamiglia – Amparo Tusón y la relación entre oralidad y cultura, finalmente se analiza las características propias del modelo de Aceleración del Aprendizaje modelo relacionado con el aula de primaria del Colegio San Bernardino de Bosa.

6.1 Hablemos de lenguaje

Por mucho tiempo, el ser humano ha estado cercado por prácticas, imaginarios y objetos; para poder comprenderlos ha tenido que representarlos por medio del lenguaje, siendo esta una manera de apropiación del mundo.

Para Halliday (1986) el lenguaje “es una parte del sistema social y no hay necesidad de un nivel psicológico de interpretación” (p. 53); lo presenta en un contexto total de la interacción entre un individuo y su entorno humano: entre un individuo y otros individuos. Esta capacidad de hablar y de entenderse surge sólo porque hay otras colectividades semejantes alrededor.

De igual forma, el MEN en los Estándares Básicos de Competencias de Lenguaje expresa: “el lenguaje es una capacidad humana que permite, entre otras funciones, relacionar un contenido con una forma, con el fin de exteriorizar dicho contenido”. (2002, p. 19). De ahí que el lenguaje es un elemento central para la vida del ser humano, ya que se convierte en la herramienta que lo conecta al mundo y a su historia.

Al mismo tiempo, en dichos Estándares, se asume “una concepción amplia de lenguaje que comprende, por una parte, el lenguaje verbal –que abarca a su vez las diferentes lenguas que existen– y, por otra parte, el lenguaje no verbal, en el que se ubican los demás sistemas simbólicos creados por las comunidades humanas para conformar sentidos y para comunicarlos: la música, los gestos, la escritura, la pintura, la escultura, entre otras opciones” (MEN, 2002, p. 20). Estos sistemas simbólicos se consideran manifestaciones de los procesos de la actividad lingüística; producción (el individuo genera significado para expresar su mundo interior, transmite información y hay interacción con los demás. Comprensión (el individuo realiza búsqueda y reconstrucción del mensaje presente en las manifestaciones lingüísticas).

De otra parte, Ong (1996), en su libro *Oralidad y escritura*, se refiere al lenguaje de diferentes maneras: menciona, aunque minimiza, el “lenguaje no verbal” (gestos, vista, tacto) como sustitutos del habla; establece la diferencia entre el “lenguaje humano” y el “lenguaje de computadora”, haciendo notar que el primero existe y se formula después a partir de su uso mientras que el segundo se crea y se usa después. Se refiere también al lenguaje con el término “dialectos”, a los cuales describe como “la variación regional de una lengua de la cual sus habitantes no conocen su historia semántica” (Ong, 1996).

De un modo general, el lenguaje desempeña una función muy importante ya que con él se transmiten los modelos de vida, y se aprende actuar como miembro de una sociedad inmerso en los diferentes grupos sociales: vecindario, escuela, familia; así puede adoptar sus valores, creencias y modos de pensar o actuar.

6.2 La Oralidad

La expresión de la palabra hablada es la forma natural de producir el lenguaje humano. A través de la palabra hablada se enseña y se transmite cultura; esta se constituye en un instrumento por el cual se puede transferir información y tener un contacto personal con quien la recibe. Esta práctica continua favorece la supervivencia de lazos sociales, emociones y recuerdos, que establece las interacciones y la vida de muchos seres humanos.

Más adelante, el sistema de comunicación se conforma a través de dos medios: el oral y el escrito; a su vez dan lugar a dos modalidades de realización: **la oralidad y la escritura**. Calsamiglia & Tusón afirman que “la modalidad oral es circunstancial al ser humano y constitutiva de la persona como miembro de una especie” (2002, p. 27). Esta modalidad oral es innata del ser humano; se produce con el cuerpo ya que utiliza el sistema respiratorio y diversas partes de la cabeza. Aunque aclaran: no todas las manifestaciones comunicativas orales son “naturales”, por ejemplo un discurso inaugural, un sermón o una conferencia; necesitan un grado alto de elaboración y requieren el uso de la escritura (2002, pp. 27-28). De ahí que la modalidad oral y la escritura comparten una de sus funciones sociales: pedir y dar información, siendo la utilidad social básica y fundamental de la oralidad facultar las relaciones sociales.

En este sentido, el lenguaje oral ha sido el elemento clave que ha facilitado la comunicación, la cual es su objetivo fundamental. Dentro de estas funciones, la oralidad permite la adquisición de costumbres, creencias e historias propias y comunitarias, la relación con otras personas y grupos y la transmisión de experiencias y saberes, “tal comunicación genera relaciones sociales” (Calsamiglia & Tusón, 2002, p. 29); a través de estas relaciones, se configuran las sociedades humanas sus identidades y culturas propias, basadas precisamente en el conocimiento compartido, es decir en la interacción.

La oralidad es la forma más natural, elemental y original de producción del lenguaje humano, al respecto nos dice Ong (1996) que “la oralidad es independiente de cualquier otro sistema: existe por sí misma, sin necesidad de apoyarse en otros elementos. Esta característica la diferencia de la escritura, estructura secundaria y artificial que no existiría si, previamente, no hubiera algún tipo de expresión oral”. En consecuencia, se puede afirmar que la oralidad antecede a la escritura; sus características no están configuradas estructuralmente como lo están en la escritura, por el contrario esta surge de las relaciones sociales, de la construcción de

vínculos, de la transmisión de la cultura de una generación a otra y en este tipo de relaciones no hay estructuras ni jerarquías.

Este autor también nos habla de dos tipos de oralidad una primaria y la otra secundaria; la primaria es propia de las personas que desconocen la escritura; la secundaria es la forma de comunicación de aquellos que conocen la escritura y dependen de ella para su funcionamiento y existencia (Ong, 1996).

Por otra parte, la oralidad no puede entenderse como simple enunciación, sino como acción de enunciar, lo cual supone un discurso permeado por elementos socio históricos, culturales, políticos, semióticos, etc. Estos elementos están en estrecha relación con la paralingüística, la kinésica y la proxémica, que son recursos de la oralidad, estos estudian saberes culturales, simbólicos y extralingüísticos que hacen posible que las personas pertenecientes a determinados grupos sociales logren establecer una comunicación oral efectiva e, incluso, intercultural. Ello confirma el carácter multicanal de la oralidad, en cuanto no se queda en lo puramente lingüístico, sino que conjuga lo verbal y no verbal, el lenguaje corporal y todos los aspectos que están en relación con la organización del espacio, aspectos todos que implican la proximidad o cercanía a la hora de comunicar. A propósito, Poyatos nos recuerda que el lenguaje está ligado a esta triada, porque el lenguaje es vivo está “formado por sonidos y silencios y por movimientos y posiciones estáticas, es decir, [...] la triple estructura básica de la comunicación” (1994, p. 130).

Es decir, mediante la palabra hablada se transmite cultura. De hecho, el ser humano aprende el lenguaje del mismo modo (y al mismo tiempo) que aprende su cultura; y la construcción de ambos elementos se realiza en forma de diálogo: uno genera al otro y viceversa. Los rasgos culturales más importantes conforman la identidad de un individuo y de un pueblo; ese conjunto de características que trazan la personalidad y que hacen de un grupo humano una entidad única y especial.

En esta medida se establece una estrecha relación entre oralidad y cultura porque para las comunidades afrodescendientes la oralidad es un instrumento a través del cual se relata, transmite y recrea sus orígenes y cotidianidad, de boca en boca y generación tras generación. De igual manera permite narrar los acontecimientos históricos y los hechos más relevantes e importantes de la vida y sus poblaciones. La oralidad se constituye como la mediación que permite conservar detalles de la vida, las tradiciones y las costumbres de una comunidad. Por tal motivo encontramos relatos meticulosos y detallados de historias, leyendas o mitos donde que

explican el origen de diversos elementos, como por ejemplo el origen de los nombres dados a algunos pueblos. También encontramos los cantos, utilizados para venerar los santos; los ceremoniales dedicados a los difuntos en donde se entonan cantos religiosos adaptados al habla del lugar, generalmente se combinan los cantos con rezos, letanías y responsorios, heredados de la vieja tradición católica. En vista de lo anterior Calsamiglia & Tusón (2002) mencionan que “en las culturas orales, las formas de vida, la conservación de los valores, la transmisión de conocimiento se llevan a cabo de forma muy distinta a como se hace en las culturas que combinan oralidad y escritura” (p. 30).

De igual modo, los espacios de vivencias en torno a las tradiciones orales afrodescendientes, se entiende la oralidad como una práctica universal de sobrevivencia, aún en los tiempos de la globalización, sigue estando presente, sigue marcando una pauta en pos del fortalecimiento de identidades culturales, étnicas y lingüísticas de una manera muy particular. Por tal motivo la relación entre oralidad y memoria es incuestionable, y constituye un factor esencial para que el registro oral sea de los más importantes en la construcción del pasado colectivo e individual.

6.3 Características del modelo de Aceleración del Aprendizaje

Con el fin de armar el contexto educativo donde se realiza este proyecto de investigación, el modelo de Aceleración del Aprendizaje inicia en Colombia a partir del año 2000, con una prueba piloto para jóvenes en “extraedad”, en siete departamentos y una “población urbano-marginal” de Bogotá. En el año 2009 se realiza un proceso de cualificación del modelo, y se actualizan los módulos de estudio a partir de los lineamientos curriculares, estándares de competencias, y orientaciones pedagógicas; diseñando guías para docentes, manuales operativos, y haciendo una mejor fundamentación teórica, y de objetivos, para implementar y hacer sostenible este modelo educativo (MEN, 2010b, p. 7).

Según el Ministerio de Educación, los estudiantes en situación de extraedad “reflejan sentimientos de frustración, desmotivación por el estudio, pérdida de la confianza en sí mismos y desesperanza frente a su proyecto de vida” (2010b, p. 9); así que se requiere un proceso individual para motivarlos a quedarse en la escuela, avanzar en sus estudios para nivelarlos con personas de su misma edad, y fortalecer el ámbito pedagógico de los maestros para que sean capaces de hacer que estos jóvenes desarrollen las competencias necesarias acordes a sus niveles afectivos y cognitivos, y a la realidad social y cultural de la región y el país.

Entre los principales aportes que brinda el Modelo de Aceleración del Aprendizaje en las comunidades están: atender a la población en condición de vulnerabilidad, ampliar el nivel de cobertura en la educación y reducir la deserción escolar; desarrollar competencias básicas y la autoestima para generar confianza en ellos, capacidad de aprendizaje, y mejorar sus relaciones interpersonales; con el objetivo que sean promovidos, además, a grado sexto (MEN, 2010b, p. 10-11). Este propósito ideal contrasta con lo que se observa en el aula: en la parte de convivencia, se requiere seguir desarrollando las relaciones interpersonales que tienen entre ellos; primero, a causa de las diferencias de su edad pueden encontrar un pequeño obstáculo para compartir y dialogar; luego, sus orígenes y procesos culturales también hacen que se requiera esfuerzo para que se conozcan mucho mejor; pero sobre todo se necesita que sean capaces de adaptarse a los diferentes ambientes con los que se van a encontrar el siguiente año en los cursos que les correspondan, de primaria o bachillerato, y por ello se debe fortalecer sus competencias de convivencia, el conocimiento de normas o acuerdos para evitar o enfrentar los conflictos.

Ahora, sobre el estudiante, este Modelo requiere que esté en extraedad: tener entre 10 y 17 años, que sepa leer y escribir, conocer las operaciones matemáticas suma y resta; que no presente barreras de aprendizaje o condición de discapacidad. Se plantea un grupo de máximo 25 niñas y niños, ubicados en un aula común de la institución educativa, donde haya un docente dedicado a este grupo, para brindarles una educación más personalizada (MEN, 2010b, pp. 12-13).

Con respecto a la realidad palpable en las aulas, a partir de las observaciones iniciales, las actividades de diagnóstico, y en el desarrollo de los proyectos de aula se perciben falencias y dificultades en el proceso lector de las y los niños; tienen procesos orales más o menos normales la mayoría de ellos, pero la lectura de sus textos académicos presenta gran dificultad en la expresión oral y en el entendimiento de las instrucciones o del contenido textual. El desempeño escritural es variable; algunos alumnos tienen grandes dificultades para escribir sin ayuda de un modelo (copiar del libro), otros escuchan y escriben bien lo que se pide, pero se les dificulta a la hora de transcribir de otra fuente textual; y varios realizan estas actividades escriturales de manera satisfactoria.

El Ministerio exige que los y las docentes sean personas que asuman con voluntad este reto, estar comprometidos con la formación integral del grupo, con buenas habilidades sociales y que encuentren relaciones contextuales en la práctica pedagógica sobre los temas y proyectos. Además, que estén comprometidos con los procesos de diagnóstico y planeación de las clases, el

seguimiento detallado de sus estudiantes, y que realicen buenos procesos evaluativos. (MEN, 2010, pp. 13-14).

En lo referente al modelo pedagógico de la Aceleración del Aprendizaje, se centra en la formación integral del estudiante, recuperando su autoconfianza, enfatizando sus fortalezas y presentándole desafíos que cada uno pueda llevar a cabo. En particular, su pedagogía se basa en la teoría de aprendizaje significativo, utilizando estrategias pedagógicas con el desarrollo de proyectos de aula, dentro de un marco de desarrollo de competencias (MEN, 2010, pp. 18-19).

De esta manera, se pretende que los estudiantes conozcan los objetos de saber dándoles significados, que les sirvan para su aprendizaje y sean base para futuros conocimientos, y que los utilicen para su vida familiar y social como procedimiento, norma, valor, etc. Se propone como estrategia los proyectos de aula, que de manera interdisciplinar relacionen las áreas de Lenguaje, Matemáticas, Ciencias Naturales y Ciencias Sociales, en una secuencia de tiempos proyectados y de productos que se completan de manera parcial, abriendo espacios para las evaluaciones de los estudiantes. Todo esto genera, dice el MEN, un desarrollo de actitudes y habilidades, valores y responsabilidades, donde se garantiza la construcción de saberes para ser “competentes en el mundo actual y en la sociedad en que se desempeñan” (2010, p. 19).

7. Diseño metodológico

7.1 Enfoque Cualitativo

Este enfoque asume, en términos generales, la exploración que produce y analiza los datos descriptivos tales como las palabras dichas o escritas; así mismo, el comportamiento observable de las personas. Este método de investigación se pregunta por el sentido de un fenómeno social posible de observar en un medio natural. Se asume como referente teórico a Vasilachis (2006), quién enuncia tres aspectos a tener en cuenta en este tipo de investigaciones: quién y qué se estudia, las particularidades del método y la meta de la investigación.

7.2 Diseño Descriptivo

Tipo de investigación Descriptiva donde se narra de modo sistemático las características de una población, situación o área de interés. Aquí el investigador recoge los datos sobre la base de una hipótesis o teoría, expone y resumen la información de manera cuidadosa y luego analiza

minuciosamente los resultados, a fin de extraer generalizaciones significativas que contribuyan al conocimiento.

Su objetivo es llegar a conocer las situaciones, costumbres y actitudes predominantes a través de la descripción exacta de las actividades, objetos, procesos y personas. La meta no se limita a la recolección de datos, sino a la predicción e identificación de las relaciones que existen entre dos o más variables.

Los datos serán recogidos por medio de los diarios de campo, encuesta, observación participante y no participante, los cuales permitirán describir, interpretar y realizar análisis del proyecto de investigación.

7.3 Población

Niños, niñas y jóvenes entre 10 y 16 años, pertenecientes al Aula de Primaria Acelerada del Colegio San Bernardino IED, en Bosa; que saben leer y escribir, y presentan diferentes competencias en su proceso comunicativo. Todos pertenecen a un grupo poblacional vulnerable, y han retomado sus estudios después de faltar a ellos por un tiempo, y son tenidos en cuenta para que el próximo año sean asignados algunos a la básica secundaria, y otros a un grupo de primaria según sus capacidades y edad.

La muestra poblacional serán los veintidós (22) estudiantes y la docente que conforman el Aula, quienes han sido apoyados por este programa del Colegio, realizan los proyectos académicos formales del Modelo de Aceleración del Aprendizaje, y participan también en actividades artísticas y culturales para complementar su formación integral.

8. Desarrollo del proyecto

8.1 Primera fase: Diagnóstico

Se realizó un diagnóstico donde se hizo un estudio sociodemográfico que permitió conocer aspectos de familia, procedencia, utilización del tiempo libre, gusto y utilización de las TIC.

El primer instrumento que se diseñó para realizar este diagnóstico fue **la encuesta estructurada** ya que recoge información mediante diversos procedimientos, como por ejemplo los cuestionarios o escalas de valores que permiten de una manera rápida identificar aspectos importantes para los objetivos de la investigación. Las categorías que emergieron de esta encuesta son las siguientes:

Familia

Entendemos por familia al grupo primario del ser humano. Ya que la familia es el primer grupo de personas con el cual entramos en contacto al nacer.

La información que arrojó la encuesta sobre la familia en su mayoría son familias Nucleares ya que está compuesta por el padre y la madre. Además se encontró la familia extendida la cual está formada por parientes cuyas relaciones no son únicamente entre padres e hijos, siendo así extendida porque incluye abuelos, tíos, primos y otros consanguíneos o afines.

Aspecto sociodemográfico

En estas familias hay varios integrantes que aportan económicamente al sostenimiento familiar pero es el padre quién hace el aporte más significativo. Al fin y al cabo es quien cuenta con un trabajo subordinado y dependiente, siendo este que se presenta en virtud de un contrato de trabajo y donde se le reconoce un salario y unas prestaciones sociales.

El nivel de estudios con que cuentan algunos de los padres de estos estudiantes es Educación Básica Secundaria, por el contrario muy pocos cuentan con Educación Superior.

Estas familias pertenecen estratos socioeconómicos 1 y 2; no cuentan con vivienda propia por el contrario viven en alquiler. La mayor parte de estas familias no son nativos de Bogotá ya que proceden de diversos departamentos de Colombia tales como: Amazonas, Antioquía, Boyacá, Quindío, Nariño y Tolima. Algunos son desplazados por la violencia por parte de los conflictos entre grupos armados presentes en nuestro país, estos desplazamientos tipo éxodo donde se presenta la migración de la familia completa teniendo que dejar sus ciudades de origen para preservar sus vidas.

Gracias a la encuesta estructurada aplicada a los estudiantes se identificó que unas de sus actividades recurrentes son el uso de las tecnologías de la información y la comunicación TIC. Por consiguiente el segundo instrumento que se diseñó fue **el diagnóstico preliminar por el gusto y el conocimiento de las TIC.**

Se realizaron tres cuestionarios distintos para aplicar entre los estudiantes del aula, uno sobre la radio, otro sobre la televisión y el último sobre la internet.

Este instrumento aplicado en esta fase de diagnóstico tuvo como objetivo conocer acerca de los gustos de los estudiantes sobre las TIC. Se presentaron inconvenientes como que alguno

de los estudiantes se dificulta a la hora de escribir y preferían ir donde un compañero que tuviera el mismo cuestionario para así poderse copiar las respuestas de las preguntas que no entiende. Además dicho cuestionario ayudó a conocer que la mayor parte de los estudiantes navega en internet pero no lo hace desde su casa; les gustan diferentes ritmos musicales entre los cuales están la bachata, reggaetón y los corridos. Para esta actividad los estudiantes estaban interesados y hasta contentos ya que pudieron expresar sus gustos y opinión referente a las TIC.

Después de la construcción, aplicación y análisis las categorías que se identificaron fueron:

Radio

Los estudiantes utilizan este medio de comunicación para escuchar la música de su preferencia, todos tienen acceso a una radio grabadora a excepción de unos pocos que cuentan con un equipo de sonido no de última generación pero sirve para cd y ellos pueden hacer uso de estos. Se hacen diferentes preguntas sobre la radio, tales como tipos de programas escuchaban, cómo se puede enseñar y aprender en la radio, si ellos pudieran hacer un programa dirigido a sus compañeros que harían. Todos los estudiantes relacionaron la radio con la música de sus afectos, para ellos en la radio sólo se puede escuchar música, para ellos no existen programas de opinión, noticieros, política, etc.

Televisión

En sus casas estos estudiantes cuentan con por lo menos un televisor por casa, el cual debe ser compartido con toda la familia, de tal forma que los chicos aprovechan la ausencia de los padres y demás familia para poder ver los programas preferidos. Ahora que en nuestro país viene presentando novelas sobre algunos cantantes eso es lo que a ellos les gusta ver, además de los tradicionales muñequitos y programas de entretenimiento. Dejaron claro que no les gusta los programas de terror ni violencia para ellos esos programas son “feos”. Otra cosa si ellos pudieran hacer algo divertido para presentarlo en clase “llevaríamos un televisor para ver una película y después explicar de que trataba la película”.

Internet

El acceso al internet es limitado, para poder hacerlo deben acudir a las llamadas salas de internet donde por una cierta cantidad de dinero pueden hacer uso de este pero sólo por corto tiempo. Acceden al internet para averiguar trabajos del colegio por otra parte también para tener

un contacto con las redes sociales la más popular entre ellos es el Facebook. Manifiestan que lo que les gustaría que los docentes les enseñaran más acerca del internet, “los maestro nos pueden enseñar más sobre el internet como saber manejarlo y en que paginas no podemos mirar”.

8.2 Segunda fase: Identificación de las prácticas orales.

En esta fase se diseñaron y aplicaron los siguientes instrumentos:

Primero se realiza un ejercicio de lectura inferencial, que es una estrategia en la cual el lector a partir de los datos que extrae de los textos elabora suposiciones o conclusiones. El objetivo de este ejercicio era que los estudiantes a partir de una lectura descubrieran cierta información, contestaron unos interrogantes y luego pudieran expresarla oralmente; para ello el desarrollo del proceso lector se establece en dos tiempos para presentarlo: un relato oral, y luego pasarles el texto escrito para una relectura de afianzamiento del cuento.

Ellos decidieron empezar a contestar las preguntas a partir de lo que se acordaban. Algunas de las dificultades que se observaron que la mayoría de las respuestas estaban siendo equivocadas, así que se les ayuda a contrastar la pregunta con el párrafo donde estaba la solución. Los estudiantes, al cabo de una lectura no captan el sentido; deben ser guiados con las palabras claves que los acerquen a las respuestas correctas. Sin embargo, tener que realizar para cada pregunta varias leídas del fragmento del cuento, no es la solución. Ellos se conforman con contestar lo que les parece, y se mantienen en su respuesta hasta que el docente les dice que no es la correcta.

Para un segundo ejercicio se propone trabajar en parejas. Tiene como objetivo la observación y narración de imágenes. La actividad en parejas para discriminar paisaje rural y paisaje urbano. La elección de parejas deja a varias personas solas, pero entre ellas no quieren formar grupo. Se les permite en tríos. Casi todos están preguntando de nuevo lo que tienen que hacer (diferencias, cosas en común, una historia creativa sobre lo que sucede en las imágenes). Hacen listas de diferencias de 2 o 3 cosas. Se les pide que encuentren muchas más. Dicen que no hay cosas en común, lo hacen con respecto a las imágenes, sin buscar referencias genéricas de árboles, vías, personas, objetos. En algunos dibujos no hay personas, entonces deciden que no hay historias para contar; se les pide que imaginen qué están haciendo, la razón por la cual no se ven en los dibujos, y que entonces cuenten desde ahí.

Luego de la construcción, aplicación y análisis las categorías que se identificaron fueron:

Expresión Verbal

Algunos de los estudiantes se expresan de una forma muy lenta ya que tienen que pensar mucho lo que van a decir; a otros se les hace muy difícil por su timidez. Se evidencia en unos el respeto por el turno al hablar, se dejan explicar las cosas, preguntan o piden que les repitan cuando no entienden, y no interrumpen a quien los está guiando. En general se expresan bien de manera oral, entienden y proceden cuando se les dicen las cosas verbalmente.

Cuando tienen una exposición de su trabajo, el volumen de voz representa toda la timidez, o el temor a equivocarse, así que la maestra trata de motivar que les cuente a todos lo que escribieron en sus hojas de actividades. Se intentó hacer una actividad lúdica con sus canciones favoritas, que se presentaran y vencieran ese silencio frente a una audiencia, pero no se logró el objetivo; siguen callados cuando se les pregunta, pero hablan en los momentos que son para escuchar al maestro y sus instrucciones.

Para ellos expresar de forma oral las respuesta es más acertado que plasmarlo en la actividad son más expresivos, ya que sus prácticas orales son más importantes porque se relacionan mejor así. Se propuso de forma grupal, entonces se observó que hubo dificultad a la hora de trabajar en parejas porque siempre hubo un estudiante que llevaba como la vocería por decirlo de alguna manera mientras el otro era un espectador o se dedicaba hacer otras actividades.

Comunicación Gestual

Se presenta un reto porque se acostumbran a dar quejas falsas sobre el comportamiento de algún compañero, y esto los pone en una situación corporal de desafío. Los signos gestuales siempre son retadores, lo que obliga a tener palabras de defensa y ataque, hasta que llegan a la grosería, o a buscar palabras que hieran al otro, principalmente sobre el rendimiento académico bajo, para humillar.

La escritura.

Transcripción de textos: Su proceso escritural, en muchos casos presenta dificultades ya que no es igual al proceso regular en comparación a este modelo de aceleración del aprendizaje, porque a algunos no se le puede entender que lo que escriben: a los docentes se les hace

necesario preguntar qué dice en sus hojas y cuadernos. Para ellos la escritura es poco placentera, les gusta más expresarse oralmente; escriben muy poco cuando se les piden que expresen sus ideas u opiniones respecto a determinado tema.

El ejercicio más próximo a la escritura es la transcripción de textos, ya que el Modelo de Aceleración del Aprendizaje se basa en los libros donde están plasmados los temas por proyectos, y no tienen la oportunidad de propiedad sobre ellos, ni de llevarlos a sus casas, entonces solo los copian y desarrollan las actividades ahí diseñadas. Su memoria visual es baja, y tienen que mirar múltiples veces para copiar cada párrafo; han optado por estrategias que ellos consideran que disminuye el tiempo de escritura, como copiar la primera letra de cada línea en forma vertical, luego la segunda, y así algunos creen que es más rápido...

Las jóvenes de mayor edad del curso tienen bien dominada la acción de transcripción, y algunas ayudan a sus compañeros para que terminen más rápido; o la maestra titular realiza esa función con algunos, así que a veces evitan tener que copiar el proyecto para realizar en casa. Sus habilidades creativas no están bien desarrolladas aún, así que sus escritos requieren más originalidad y fuerza e impacto; tienden a escribir desde la mirada plana de la acción, sin adornarla casi con ideas propias, novedosas o de opinión personal. Deriva en que los estudiantes no desarrollan su creatividad por el modelo, que reproduce copia y no le permite al estudiante pensar otro tipo de situaciones.

La comprensión.

La capacidad de comprensión se queda en un nivel textual. Se han desarrollado ejercicios que les permitan pasar a nivel relacional: clasificación, seriación, reversibilidad, significación inicial, presuposiciones, pero el tiempo disponible es muy poco, y falta mucho trabajo con ellos en las operaciones de coherencia y búsqueda del sentido.

Se trabajó con ellos lectura visual, donde pudieran practicar los procesos de análisis/síntesis y el relacional, obteniendo una buena respuesta de manera oral del significado de las imágenes, pero que no transcriben en el papel de la misma forma. Sus ideas y opiniones de lo que leen están presentes, pero no las hacen evidentes por escrito.

8.3 Tercera fase: Descripción de las prácticas orales

Para esta última fase la herramienta utilizada fue el diario de campo donde se realiza una observación participante y no participante.

El concepto de diario o cuaderno de campo está históricamente ligado a la observación participante y es el instrumento de registro de datos del investigador de campo, donde se anotan las observaciones (notas de campo) de forma completa, precisa y detallada (Taylor y Bogdan, 1987). El diario de campo es como el cuaderno de navegación donde se registra todas las actividades diarias de forma descriptiva e interpretativa.

De esta información recogida en los diarios de campo emergieron las siguientes categorías:

Interacción comunicativa

Dentro de esta categoría se encuentran aspectos orales que se dieron por parte de todos los actores del aula, se destacan por ser características propias del habla; en momentos de clase y salida al descanso. Algunos descriptores de esta categoría son: lenguaje verbal, conocimientos previos, explicación, aclaración de información, relatos de historias, afirmación de información.

Preguntas

En el desarrollo de algunas clases se realizaron intervenciones en forma de preguntas, muchas tenían la intención de indagar y profundizar indicaciones para realizar algunas actividades. Las preguntas realizadas fueron de *tipo cerrada* que la respuesta era única, *tipo abierta* en esta la respuesta se encontraba en más de una intervención.

Comportamiento

Estos chicos prestan muy poca atención, están distraídos o molestando durante toda las sesiones de las clases, el bajo interés en realizar los ejercicios, y la manera en que deben enfrentar sus procesos creativos y de relatoría del trabajo realizado. Una conclusión es que las actividades en grupos grandes a veces no dan resultados, porque se dispersan, y la docente debe repetir muchas veces las instrucciones.

La solidaridad: Se había comentado anteriormente que algunos más grandes ayudan a copiar a los demás, que se puede convertir en un indicador contradictorio de lo expresado antes; pero que definitivamente no cierra esa brecha generacional y de agilidad en la realización de actividades de clase. Cuando se crean grupos, la amistad predomina y siempre se están quedando solos los mismos; hay que asignarlos a un grupo ya conformado, donde no participan por pena o porque los demás guían el progreso de resolución.

La interacción.

La primera referencia que se tuvo en cuenta sobre el curso fue la diferencia de edades entre las y los chicos; las personas de 13 a 16 años tienen su propio grupo, y arman subconjuntos de amigas y amigos, donde no caben los menores. También esa diferencia a la hora de transcribir sus tareas y proyectos al cuaderno genera una brecha entre los que escriben rápido y los que no; así que salen al descanso los más grandes, mientras los pequeños terminan de copiar, y no se encuentran en el área de patio y juegos.

Se concibieron actividades de fomentar un liderazgo positivo en el grupo, eligiendo relatores de lo realizado entre todos, haciendo elegir un encargado que pusiera orden en cada grupo, fuera responsable de intercambios de elementos, y fuera la voz representativa para comentar al grupo sus trabajos, pero no hubo empatía de líder: peleaba por los elementos con líderes de otros grupos, se separaban de sus grupos para irse a charlar con el amigo y, en general, no supieron tomar esa responsabilidad por más que se era cargo de elección libre, se les pidió compromiso con el orden, y se les explicaron sus funciones.

La gran preocupación aquí, desde el proceso de violencia oral y física que a veces tienen unos con otros, será que el próximo año se encuentren con docentes menos asertivos y pacientes que la maestra que tienen ahora, o con compañeros en sus nuevas aulas que no los respeten a causa de esa actitud desafiante que presentan ante casi cualquier inconveniente con el otro.

Una de las razones probables para su comportamiento violento es la falta de respeto de padres a hijos; algunos, cuenta la maestra, le dicen cosas hirientes a los niños al frente de otros padres y estudiantes, y hasta los golpean por bajo rendimiento académico o por problemas de indisciplina en el salón y sus padres tienen que ir al Colegio. En un ambiente familiar hostil se genera esa capacidad para enfrentar al otro, y llegar al insulto o a los golpes.

Sobre los conceptos de Basil Bernstein de los estudiantes en una Pedagogía Visible, en estas pedagogías visibles, se produce una estratificación frente a las diferencias entre los niños, como la que ocurre en el Colegio, estos niños de nivel socioeconómico bajo tienen ciertas dificultades con las normas y reglas impuestas, tienden a que sus maestros bajen las metas de competencias sociales y éticas, de tal manera que al tener ese ambiente más flexible se vuelven un poco más violentos entre ellos, y el respeto y el concepto de justicia se desdibujan en un proceso de moralidad personal que se acopla a un estado de ataque y defensa de lo que consideran adecuado.

9. Conclusiones

“En las rutinas pedagógicas más clásicas suelen pronunciarse con frecuencia - y con cierto tono ceremonial- dos palabras que parecen ser reflejo del inmovilismo perturbador de la educación tradicional. Esas palabras son, dictar y dictado. Proviene de una misma esencia. Son voces que denotan acciones complementarias. Dictar, en la acepción más común, es leer lentamente, muy despacio, con el fin de que otro copie fielmente, sin ninguna transgresión. Dictado, es el producto frío y calculado de dictar. Es la evidencia de que la voz del dictador no ha sido violentada por quien sumisa y con disciplina tiene que copiar. Estas dos prácticas, me parece, representan acertadamente la filosofía de poder que define la vieja educación. No es extraño su parecido fonético con otra palabra aborrecida por todos, dictadura. Tampoco, sorprende la similitud semántica. Nos recuerda el diccionario que dictadura es " el régimen político que, por la fuerza o violencia, concentra todo el poder en una persona". Profes, no me gusta eso, me recuerda a los brutales sanguinarios, Pinochet, Idi Amín Dada, Hitler, Videla... Me inquieta de verdad. Así que, maestros, ni dictar, ni dictado, tampoco dictadura” (Jairo Aníbal Moreno, sin publicar)

Las conclusiones de este trabajo se mencionan en dos niveles: el primero referido a los resultados arrojados desde el análisis, y el segundo a partir de las concepciones de la formación profesional identificadas en el desarrollo del trabajo.

Resultados desde el análisis:

A partir de las categorías de análisis que se exploraron, las conclusiones se dan en torno a las competencias comunicativas de los estudiantes y a sus procesos de comprensión lectora, y a su convivencia en el aula.

Su comunicación es diversa y variada. Algunos estudiantes tienen dificultad para entablar conversaciones de tipo académico, que den cuenta de sus actividades, cómo realizaron el proceso, falencias y dificultades que presentan pero que callan. La timidez y el temor a hacer algún ridículo en sus presentaciones orales hacen que prefieran callar, sin intentar casi vencer sus miedos y enfrentarse a su auditorio. Por lo tanto, la recomendación es buscar estrategias que motiven su expresión oral y gestual, que les permitan mostrarse tal como son, y que generen confianza para que puedan narrar sus pensamientos y sentimientos.

Para los estudiantes de esta aula de Primaria Acelerada, dar de forma oral la respuesta es más sencillo que plasmarlo por escrito en la actividad. Son más expresivos, ya que sus prácticas orales son más importantes porque se relacionan mejor así. En las actividades forma grupal, se observó que hubo dificultad a la hora de trabajar en parejas porque siempre hubo un estudiante

que llevaba como la vocería, por decirlo de alguna manera, mientras el otro era un espectador o se dedicaba hacer otras actividades.

En las observaciones iniciales, las actividades de diagnóstico, y en el desarrollo de los proyectos de aula, se perciben desatinos y dificultades en el proceso lector de las y los niños; tienen procesos orales más o menos normales la mayoría de ellos, pero la lectura de sus textos académicos presenta gran dificultad en la expresión oral y en el entendimiento de las instrucciones o del contenido textual. El desempeño escritural es variable; algunos alumnos tienen grandes dificultades para escribir sin ayuda de un modelo (copiar del libro), otros escuchan y escriben bien lo que se pide, pero se les dificulta a la hora de transcribir de otra fuente textual; y varios realizan estas actividades escriturales de manera satisfactoria.

Por último, en el aspecto de la convivencia, se presentan diversos problemas de comportamiento agresivo, irrespeto y cierta resistencia para no aceptar sus responsabilidades en los inconvenientes y peleas que a veces se presentan en la clase. La actitud agresiva en los gestos y miradas es un indicador de que hace falta trabajar mucho con estos estudiantes, y los que vengan en el futuro. Pero a su favor tienen esa candidez que les da su juventud, las ganas de salir adelante, y el impulso que se puede generar a partir de sus amigos cercanos, ya que todos tienen un compañero cercano con el cual la comunicación es más fluida y marcada.

Formación profesional docente

Para un maestro en formación es muy importante conocer sobre la pedagogía que permea todos los procesos de enseñanza y aprendizaje, al igual que identificar las diferentes didácticas para ponerlo en práctica al servicio de la formación integral de los niños y niñas. Muchas veces la pregunta que causa dolores de cabeza a los maestros es “cómo enseñar”; ese llevar al aula el saber específico para que ellos puedan entender. Además de actualizarse y no repetir los mismos patrones cada año, teniendo en cuenta que la pedagogía abre las puertas para que el maestro entienda sobre el desarrollo evolutivo de los estudiantes lo que involucra adaptarse a las necesidades y características de los educandos, además de conocer diferentes aspectos que interfieren en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

De igual modo, el maestro debe conocer y manejar un discurso pedagógico adecuado y contemporáneo que propicie espacios de formación integral; conocer la evolución del discurso

pedagógico a lo largo del tiempo entendiendo el cambio socio cultural, científico, tecnológico y su incidencia en la pedagogía. Más que conocer es entender qué momentos ha tenido que pasar la pedagogía y reconocer como maestro en qué año se ubica según lo que enseña hoy en día; es decir, que a pesar del desarrollo educativo muchos enseñan como si estuvieran en la época pasada. Hablar hoy en día de una educación integral, el desarrollo de las dimensiones, la puesta en práctica de modelos o paradigmas pedagógicos contemporáneos no quiere decir que recientemente se los ha descubierto, sino más bien reflexionar sobre desde que época se ha querido cambiar algunas realidades pero que los sistemas educativos no lo permiten.

Para finalizar, cabe reflexionar sobre las principales dificultades que presentan los estudiantes, el cómo enseñar, para qué enseñar, cómo llevar la oralidad, lectura y escritura a la vida cotidiana; por qué adoptar un modelo pedagógico pertinente para enseñar, qué importancia tiene enseñar los contenidos de Lengua Castellana a los estudiantes; por qué escogió ser maestro y qué está dispuesto a cambiar desde su profesión. Y en el ejercicio de la vocación dar lo mejor como maestro para que se vea reflejado en sus estudiantes.

Respecto al modelo de Aceleración de aprendizaje, este presenta unas características específicas que deben cumplir los estudiantes pero por lo descrito anteriormente se puede evidenciar que no todos cumplen a cabalidad con dichas características.

Una de esas particularidades es que los estudiantes del Modelo cuentan con un año para nivelarse académicamente, por lo cual resulta ventajoso, por tiempo y por calidad de los aprendizajes, que se trabajen de manera integrada los conceptos de los diferentes grupos de áreas para la resolución de problemas y el desarrollo de los proyectos. Por tal motivo se evidencia que estos estudiantes cumplen con las obligaciones solo porque desean alcanzar los logros y pasar al siguiente grado.

Con respecto a la docente encargada de esta aula, se observó muy comprensiva y recursiva, ya que trata de crear pequeños espacios donde los estudiantes hagan uso de la oralidad debido a que es la forma donde ellos son más expresivos y se relacionan mejor así. La docente es consciente de que cada uno de sus estudiantes puede contribuir a un aprendizaje colectivo desde sus conocimientos, destrezas y habilidades.

10. Referencias

- CALSAMIGLIA Y TUSÓN (2002), *Las cosas del decir. Manual del análisis del discurso*. Barcelona: Ed: Ariel.
- GONZÁLEZ, Karen. (2011). *Oralidad: una mirada a su didáctica en el aula de preescolar* (Trabajo de Pregrado). Pontificia Universidad Javeriana, Colombia.
- HALLIDAY, M.A.K. (1986). *El lenguaje como semiótica social*. México: F.C.E.
- LOMAS, Carlos (1994). “Usos orales y la escuela”, en: *Signos* N°. 12, abril-junio, pp. 14-17.
- MEN (1998). *Lineamientos curriculares: Lengua Castellana*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- MEN (2010a). *Modelo Educativo Aceleración del Aprendizaje. Guía docente*. Bogotá: MEN. Disponible en: [http://redes.colombiaaprende.edu.co/ntg/men/archivos/Referentes_Calidad/Modelos_Flexibles/Aceleracion_del_Aprendizaje/Guia_del_docente/Guia Docente.pdf](http://redes.colombiaaprende.edu.co/ntg/men/archivos/Referentes_Calidad/Modelos_Flexibles/Aceleracion_del_Aprendizaje/Guia_del_docente/Guia%20Docente.pdf)
- MEN (2010b). *Modelo Educativo Aceleración del Aprendizaje. Manual operativo*. Bogotá: MEN. En: [http://redes.colombiaaprende.edu.co/ntg/men/archivos/Referentes_Calidad/Modelos_Flexibles/Aceleracion_del_Aprendizaje/Guia_del_docente/Manual Operativo.pdf](http://redes.colombiaaprende.edu.co/ntg/men/archivos/Referentes_Calidad/Modelos_Flexibles/Aceleracion_del_Aprendizaje/Guia_del_docente/Manual%20Operativo.pdf)
- MEN. (2011). *Plan Nacional de Lectura y escritura de educación inicial, preescolar, básica y media*.
- ONG, W. (1996). *Oralidad y escritura: Tecnologías de la palabra*. Buenos Aires: FCE. Disponible en: <http://antroporecursos.files.wordpress.com/2009/03/ong-w-j-1982-oralidad-y-escritura.pdf>
- POYATOS, F. (1994). *La comunicación no verbal II. Paralenguaje, kinésica e interacción*. Madrid: Istmo.
- TAYLOR, S.J. Y BOGDAN, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona: Paidós.
- URREA GIRALDO, Fernando; Castro Heredia, Javier Andrés; Viáfara López, Carlos Augusto; (2009). Un breve acercamiento a las políticas de Acción Afirmativa: orígenes,

aplicación y experiencia para grupos étnico-raciales en Colombia y Cali. *Revista Sociedad y Economía*, Enero-Sin mes, 159-170.

VILÁ, Monserrat & VILÁ, Ignasi (1997). *Acerca de la enseñanza de la lengua oral*. Consultado en: www.dialnet.unirioja.es/servelet/articulo?codigo=2941338.

VASILACHIS de Gialdino, Irene (sd). *Los fundamentos epistemológicos de la investigación cualitativa*. Consultado en: www.catedras.fsoc.uba.ar/salvia/programa/vasilachis.doc.

11. Anexos

Anexo 1. Modelo de la encuesta estructurada aplicada.

COLEGIO SAN BERNARDINO DE BOSA
PRIMARIA ACCELERADA
ENCUESTA

Nombre: _____

Edad: _____ Sexo: __F __M

¡Hola! Queremos conocer más acerca de ti, por eso ayúdanos contestando estas preguntas.

1. ¿Cómo está conformada tu familia?

__padres	__abuela	__sólo con mamá
__tíos y mamá	__mamá y abuelos	__papá y abuelos

2. ¿Vives en casa:

__propia	__arriendo	__de un familiar
----------	------------	------------------

3. ¿A qué estrato socioeconómico perteneces?

__1	__2	__3
-----	-----	-----

4. ¿Cuál es el nivel académico de tus padres?

__primaria	__secundaria	__técnico
__superior		

5. ¿Eres nativo de Bogotá o procedes de otra ciudad?

__si __no

¿Cuál? _____

6. ¿Quién trabaja en tu casa?

__padres	__mamá	__papá
__otro		

7. ¿Tienen Eps o Sisben?

__eps

__sisben

8. ¿Tienes hermanos?

__sí

__no

9. ¿Cuál es el lugar que ocupas entre tus hermanos?

__primero

__tercero

__segundo

__otro

10. ¿Tu familia ha sido desplazada por la violencia?

__Sí

__No

11. ¿Cómo es el trato con tus compañeros de clase?

__bueno

__normal

__brusco

12. ¿Cómo resuelves los problemas que tienes con tus compañeros de clase?

__a los golpes

__dialogando

__contándole a la

profesora

13. ¿Que actividades desarrollas entre la semana?

__hacer tareas

__ver televisión

__escuchar música

14. ¿Qué te gusta hacer los fines de semana?

__salir a pasear

__hacer deporte

__videojuegos

__que hacer de la casa

__tareas del colegio

__nada

15. ¿Asistes al Colegio porque?

__te gusta

__te obligan

Muchas gracias por tu colaboración.

Anexo 2: Diagnóstico preliminar por el gusto y el conocimiento de las TIC.**Preguntas sobre internet:**

- 1. Si has navegado en internet, cuéntanos qué es lo más chévere o lo más divertido que has encontrado en la red. Describe lo que viste o lo que hiciste.*
- 2. Si tú pudieras publicar algo interesante en internet, ¿qué subirías a la red para que todas tus compañeras y compañeros se diviertan mucho con eso?*
- 3. ¿Has visto cosas feas, malas o aburridas en internet? Explícanos que no te gusta, o qué tipo de páginas web no te llaman la atención.*
- 4. ¿Crees que se puede enseñar y aprender en la red? Coméntanos qué cosas podemos hacer los maestros para hacer más divertidas las clases utilizando internet.*
- 5. En las redes sociales hay gente mala tratando de aprovecharse de niñas y niños descuidados, ¿qué debes hacer para evitar que esa gente te mienta y te haga algún daño?*

Preguntas sobre la televisión:

- 1. Cuéntanos qué es lo más chévere o lo más divertido que has visto en la televisión. Describe lo que viste o el programa que te gusta más.*
- 2. Si tú pudieras crear un programa de televisión, ¿qué tipo de contenidos tendría para que tus compañeras y compañeros se diviertan mucho con eso?*
- 3. ¿Has visto cosas feas, malas o aburridas en la tele? Explícanos qué no te gusta, o qué tipo de programas no te llaman la atención.*

4. *¿Crees que se puede enseñar y aprender con la televisión? Coméntanos qué cosas podemos hacer los maestros para hacer más divertidas las clases utilizando la tele.*

5. *Dicen que en la televisión se pueden presentar muchas mentiras y cosas falsas, ¿cómo puedes darte cuenta de que algo que dicen en la tele no es verdadero?*

Preguntas sobre la radio:

1. *Cuéntanos qué es lo más chévere o lo más divertido que has escuchado en la radio. Describe lo que oíste, o explícanos si te gusta algún programa radial o qué tipo de música.*

2. *Si tú pudieras presentar algo interesante en la radio, ¿qué programas o qué musicales pondrías en las emisoras para que tus compañeras y compañeros se diviertan mucho?*

3. *¿Has escuchado cosas feas, malas o aburridas en la radio? Explícanos qué no te gusta, o programas radiales o qué música no te llaman la atención.*

4. *¿Crees que se puede enseñar y aprender con la radio? Coméntanos qué cosas podemos hacer los maestros para hacer más divertidas las clases utilizando la radio y la música.*

5. *Dicen que hay tipos de música donde tratan mal a las mujeres y no dan ninguna enseñanza, ¿cómo harías tú para darte cuenta que algunas canciones no tienen mensajes buenos?*

Anexo 3. Modelo de actividad realizada.

COLEGIO SAN BERNARDINO DE BOSA

PRIMARIA ACELERADA

Nombres: Sneyder, Sharon, Jaidier, Carolina.

Fecha: 4 de Noviembre 2015

RECUERDA

La Lectura Inferencial es una estrategia en la cual el lector a partir de los datos que extrae de los textos elabora suposiciones o conclusiones.

Guía de Ejercicios de Comprensión Lectora Inferencial

Lee el siguiente texto, las preguntas que usted debe responder son de inferencias o conclusiones que se sacan de la lectura.

Nuez de Oro

La linda María, hija del guardabosque, encontró un día una nuez de oro en medio del sendero.

-Veo que has encontrado mi nuez. Devuélvemela - dijo una voz a su espalda.

María se volvió en redondo y fue a encontrarse frente a un ser diminuto, flaco, vestido con jubón carmesí y un puntiagudo gorro. Podría haber sido un niño por el tamaño, pero por la astucia de su rostro comprendió la niña que se trataba de un duendecillo.

-Vamos, devuelve la nuez a su dueño, el Duende de la Floresta - insistió, inclinándose con burla.

-Te la devolveré si sabes cuántos pliegues tiene en la corteza. De lo contrario me la quedaré, la venderé y podré comprar ropas para los niños pobres, porque el invierno es muy crudo.

-Déjame pensar..., ¡tiene mil ciento y un pliegues!

María los contó. ¡El duendecillo no se había equivocado! Con lágrimas en los ojos, le alargó la nuez.

-Guárdala - le dijo entonces el duende-: tu generosidad me ha conmovido. Cuando necesites algo, pídeselo a la nuez de oro.

Sin más, el duendecillo desapareció.

Misteriosamente, la nuez de oro procuraba ropas y alimentos para todos los pobres de la comarca. Y como María nunca se separaba de ella, en adelante la llamaron con el encantador nombre de "Nuez de Oro".

1. María encuentra la nuez de oro en
☒ a. el camino.
b. medio del bosque.
c. en su comarca.
2. De la lectura del relato se concluye que María es
☒ a. honesta y generosa.
b. triste y desconfiada.
c. temerosa y amargada.
3. El duende entrega la nuez a María porque
☒ a. ella lo ha vencido en una prueba.
b. comprobó que la niña cumpliría su promesa.
c. tenía muchas y no esa ya no le interesaba.
4. Los duendes pueden reconocerse gracias a
a. su tamaño.
b. rasgos de su rostro.
☒ c. su vestimenta.
5. Se concluye que la nuez de oro, para el pueblo significó
a. grandes aventuras.
☒ b. muchos beneficios.
c. cumplir todos los caprichos.
6. Los duendes son del tamaño de un niño
☒ a. Sí
b. No
7. Tanto el duende como María sabían cuántos pliegues tenía la nuez.
a. Sí
b. No
8. La nuez concedía deseos.
☒ a. Sí
b. No
9. Las personas del pueblo se burlaban de María.
a. Sí
☒ b. No

10. ¿Qué problema presentaban los habitantes del pueblo?

Que eran pobres y no tenían nada
que comer y no tenían agua para
tomar y esa vez iba arreglar todo
como comprar comida, comprar ropa para
los pobres, cobijas, comida y va a hacer.

11. ¿Cuáles son los beneficios que logran las personas desinteresadas como María?

Respeto, amabilidad, agradecimiento.

~~Sandra~~ ~~Caroline~~

Anexo 4. Diarios de Campo

Registro No. 1 Nombre del colegio: Colegio San Bernardino IED Grupo: Primaria Acelerada Fecha: 09 / sep / 2015 Tema: Presentación e introducción de los temas de comprensión de lectura y convivencia. Propósito: Conocer a las niñas, niños y a la maestra. Hablarles un poco de lo que vamos a hacer sobre comprensión de lectura, para qué sirve leer y cómo es útil en el colegio y posteriormente en la vida.	
Descripción	Reflexión
La presentación fue tibia. Dos niños me estiraron la mano para el saludo. Algunos escriben demasiado lento y tienen que mirar varias veces el libro. No leen bien y recuerdan poco. Piden mucha colaboración. Pasan de lado a lado del salón para preguntar en qué van sus amigas/os. Terminan ayudándose unos a otros a completar de copiar. No salen tan rápido al descanso, la profe los afana. La profe nos pregunta qué proyecto traemos, le explicamos que primero hacemos un diagnóstico. Les realizamos un juego con palabras: completar la oración que tiene una secuencia propia en las palabras que van formando. Al principio nadie participa, no hay ideas. Preguntamos por filas para dar oportunidades a todos. Es la quinta palabra y adivina alguien, pero aún no ven la serie. Leidy la capta por la letra H. Empezamos competencia por filas, se animan más a participar, excepto los chicos de la ventana. Leidy no ve palabras para completar la serie. La dejamos explicar lo que pide el juego. Aún los chicos no entienden de qué se trata y se explica por segunda vez. Finalmente gana la segunda fila. Explico por qué queremos hacer comprensión de lectura. Hablamos de por qué es aburrido leer: es lento y no es divertido.	La visión inicial es muy clara: niñas y niños del aula de primaria acelerada necesitan mucho apoyo en sus procesos de lectura y de escritura. Hacen un proceso de descodificación, se nota en la lectura silábica, el entendimiento se da por el sonido que producen al leer. Parece que les aburre las actividades que tienen que hacer de los libros de texto; debe ser que entienden poco. Los procesos de lectura y escritura con base en el modelo MPOH (procesos, operaciones, habilidades) se ajustarían bien porque en su inicio se puede hacer con juegos y composiciones cortas, y no es de leer en libros, sino cosas muy puntuales que se desarrollan en clase. El proceso de participación para las actividades debe florecer desde la oralidad; debemos ponerlos en parejas y en grupos a solucionar las cosas. A partir de imágenes, dibujos, y de la televisión o la radio. Las lecturas de cuentos serán de minicuentos, bien cortos para que no se aburran. Cualquier actividad tiene que ser competitiva, porque eso los motivó más a participar; no me gusta tanto la idea, pero preferible eso a que estén callados o diciendo cosas sin sentido a ver si le atinan por azar. También tenemos que hacer algo con las actitudes de indiferencia ante las explicaciones; Leidy les contaba, y se negaron a ponerle atención a la solución; sólo cuando yo la repetí por tercera vez, que ya no tenían sino que competir, por fin atendieron. Tenemos que hacer algo con la capacidad de

Comentamos el poco gusto por las matemáticas y cómo sí les gusta y la saben personas como los tenderos. Tratamos el tema de la comunicación, para entendernos, para conocer y para aprender. Terminamos copiando la actividad para la casa que les deja la maestra. Hay chicas y chicos con demasiadas dificultades, y leen silábico, aunque a veces confunden las palabras.	expresión, porque por ejemplo Leidy sabía la letra que sigue, pero a su mente NO llegaban las palabras para armar la frase; se le veía el esfuerzo por encontrar en su memoria una palabra que sirviera. Y en la charla con el curso, piensan que leer es demasiado aburrido; así como todas las clases. No le encuentran gusto a nada. La motivación tiene que ser desde lo que les gusta; así que se debe indagar con cosas de televisión, de música, de Internet; algo de todo eso puede servir como excusa para crear un plan de acción y realizar algunas actividades con sus programas y su música favorita. Sería interesante volver a mirar cosas de los enfoques comunicativos, y del de significación, porque debemos juntarlos y realizar un proyecto que también dé sentido a sus lecturas. Una de tantas cosas que debemos hacer es jugar con figuras en el aire, que sean capaces de representarlas, y quien las observa, pintarlas. Se debe estudiar cómo funcionan las aulas multigrado para tratar los problemas de convivencia entre chicas y chicos de distintas edades; este grupo se maneja en rango de edades de 10 a 16.
Evaluación Es importante que los estudiantes se den cuenta de que no les gusta leer; y que lo expresen en el aula. Más interesante que no se callen lo que viven y lo que sienten, que tengan algo que decir sobre su escuela, lo que les gusta y lo que no les agrada. No me gusta que la actividad se haya motivado cuando hubo competencia por filas; eso de hacerlos competir, al fin de cuentas, hará que les interese más el resultado que el proceso. Si bien los hace decir más cosas, no habrán buenos resultados en cuestión de convivencia ahorita, y en el futuro ya adultos. La dificultad principal es realizar un proyecto que mejore efectivamente las capacidades de lectura y escritura, es poco tiempo, las horas cortas y se debería hacer algo más extensivo; pero realmente no hay un buen prospecto al final. Sería algo más de conocer a los chicos, y planear actividades para el siguiente semestre que sean más específicas a cada capacidad y habilidad propia.	

Registro No. 2 Nombre del colegio: Colegio San Bernardino IED Fecha: 16 / sep / 2015 Tema: Preguntas de diagnóstico de gustos y contactos con medios de comunicación. Funciones del lenguaje y procesos de la lectura. Propósito: Establecer una pauta para saber qué les gusta de la radio, la televisión e Internet, y hacer un apoyo conceptual sobre el proceso de pensamiento.	
Grupo: Primaria Acelerada	
Descripción	Reflexión
Se llevan las preguntas de diagnóstico sobre medios de comunicación. Hay dudas sobre las preguntas y se aclaran, pero la mayoría tiene que irse a práctica de danza. Los que se quedan completan el cuestionario, hay dificultades de algunos, y requieren que se les colabore. Se habla del lenguaje interior y sus funciones. Evelyn y Daniela están jugando cuando se habla de los hombres. Wendy dibuja y se mantiene oyendo la charla. Mostramos su dibujo y miramos la facilidad o no de reconocer e interpretar. Se abordan los temas de las funciones regulativas, predicativa. Están interesados. Se ponen ejemplos y parece que entienden. Llegan los demás; hablo algunas palabras en lengua de señas. Les gusta la lengua de señas para saber sus nombres. Completan el cuestionario de diagnóstico; se ayudan entre ellos: los más rápidos escriben en las hojas de sus compañeros.	El proceso de comprensión lectora es bajo, y la capacidad escritural aún más complicada para la gran mayoría. Se necesita aprender a leer las cosas cotidianas de la vida, más la televisión y los contenidos audiovisuales. Aquí el asunto es cómo motivar a leer, sin tener que ponerlos a leer directamente. Las preguntas de contenido capcioso, con temas de tipo adivinanza, no están dando resultado. Parece que los estuviéramos torturando, porque se dan por vencidos rápidamente. Hablar de lenguaje interior en una pequeña mesa redonda dio buen resultado; pero eran solo seis. Parecía que se interesaron legítimamente, y como la explicación es tan sencilla, pues los ejemplos llegaron fácil a la mente de las y los chicos. A las chicas más grandes les interesan las cosas del amor, y de la pasión; se pueden llevar historias cortas con contenidos de amor para el grupo. Aún no descubro qué para los chicos, Juan Pablo y Marcos no tienen un comportamiento especial como para detectar sus gustos. Para chicas como Wendy, se debe hacer actividades con dibujos, más visuales. Su expresión y creatividad es puramente artística; y desde ahí hay que motivar la creación de historias y luego la lectura de textos. En la parte de análisis y síntesis, el ejemplo de la voz sirve; se va a intentar superar el proceso de significación con un ejemplo como la palabra DE. Se podría insertar alguna actividad con la lengua de señas, para motivarlos en caso de procesos de inclusión y convivencia. Hablarles sobre las

	dificultades que pasan los sordos en una sociedad de oyentes.
Evaluación Las explicaciones entre pocos niños generan un proceso de confianza mayor para participar, para opinar y para decir con más calma lo que piensan de lo que les sucede. Se requieren más actividades grupales, en grupos pequeños para que puedan compartir más tiempo, y expresarse mejor. No poner tareas, tienen bastante que hacer día a día en la casa. Son muchas las cosas que tienen que copiar para realizar, y la dificultad será que sus padres hagan la mayor parte, sin dejarlos participar por su poca velocidad para copiar.	

Registro No. 3

Nombre del colegio: Colegio San Bernardino IED

Grupo: Primaria Acelerada

Fecha: 23 / sep / 2015

Tema: Lectura inferencial y juegos de palabras

Propósito: Desarrollar unas habilidades para que descubran elementos que están ocultos en los textos; para iniciar, que descubran palabras a partir de relacionar las letras.

Descripción	Reflexión
Estaban participando como asistentes en actividades culturales; eran las danzas típicas de sus compañeros de otros cursos. Querían entrar al salón pero no los dejan; juegan en el patio un poco brusco. Se protegen de un chico de otro curso detrás de los docentes. Cada día están viniendo menos a clase. Hoy son 13. Realizamos una práctica de lectura relacional e inferencial con la palabra “aparatosamente”. Las instrucciones no están claras, faltan los ejemplos. Algunos/as se aburren y se ponen a pasar por los puestos. Cuando descubren que yo llevo varias palabras vienen a copiarse y escriben en el tablero. Jaidier borra un conjunto de palabras y no da la razón del porqué. Clara no acepta que no se le ocurren palabras. En cambio, Daniela y Yervei encuentran muchas pero no hacen algarabía de ello. Karen aún no ve palabras, repite las que otros dicen. Johan está haciendo otras cosas, y botó el papel de la actividad a la caneca; pide otro y lo vuelve a botar sin haber escrito nada. Al finalizar, les contamos para qué sirven estos ejercicios; queremos que aprendan a observar lo que está escrito.	No hablamos de lo que vieron en el acto cultural, pudimos haber conocido qué habían hecho, qué fue lo más complicado, y qué piensan de ese tipo de actividades. La opinión de los chicos y chicas más grande sobre cómo enfrentan ellos las relaciones con los más pequeños, si prefieren ver las de bachillerato que las de primaria. Cuando se presenta una actividad hay que decirles para qué les va a servir, dar las instrucciones mientras hacen silencio, porque no ponen atención y luego nos la pasamos repitiendo a cada grupo qué hacer. Poner más ejemplos para la actividad, al principio no veían cómo sacar palabras, así que hay que mostrarles más desde varias palabras en desorden. La actividad de encontrar ciudades y departamentos parecía demasiado complicada para ellos; hay también muchas falencias en el área de geografía; supongo que está integrada en ciencias sociales, y el énfasis ha sido poco. Las chicas y chicos tienen necesidad de atención, no les importa el resultado sino que los feliciten y los tengan en cuenta. Cuando Jaidier no da razón de por qué borró todo lo hecho, hay que reconocer que no valora la opinión de los demás, y actúa pasando por encima de sus compañeros y de sus maestros. Él ha tenido varios problemas con otros chicos, y su actitud es desafiante cuando alguien trata de detenerlo. Hay algo que demuestran Yervei y Daniela, que no intentan hacerse notar con sus ideas, pero tampoco participan; les puede dar pena que les

	digán nerdos, o algo así. Esta falta de comunicación se puede modificar con trabajos en parejas, para que se puedan expresar, y luego unirlos con un grupo más grande, pero no del salón completo. Podemos mirar a Daniela, que es una de las que obtiene mejores resultados en tus materias, y la felicitan por su esfuerzo y dedicación. Cuando suceda lo que pasó con Johan, que botó los papeles de sus palabras a la caneca, tenemos que mirar qué sucede luego con él, porque al rato vuelve a tirar el nuevo papel de la actividad.
Evaluación Cada actividad que se proponga debe tener una explicación más detallada y con ejemplos; pero todos deben estar poniendo atención porque así se pondrá más divertida para ellos. El proceso de las diferencias es muy importante tratarlo desde el contexto que ellos viven en el salón. La reflexión final debe enriquecer el proceso de convivencia entre ellos. Ponerse en los zapatos del otro debe ser una objetivo de esta actividad también; que puedan saber que algunos tienen más facilidad para hacer ciertas cosas; las habilidades son diferentes, y desde allí se puede motivar el trabajo en grupo, solidario.	

Registro No. 4 Nombre del colegio: Colegio San Bernardino IED Fecha: 30 / sep / 2015 Tema: Lenguaje interior, procesos de lectura, paisaje rural y urbano, historias de convivencia. Propósito: Acercarlos a los conceptos del lenguaje y cómo funciona distinto en cada persona; motivar la lectura a partir de los sentidos y de la atención brindada a diferentes percepciones. Crear historias sobre las personas y compartirlas con sus compañeros.	
Grupo: Primaria Acelerada	
Descripción	Reflexión
Están buscando en el diccionario palabras que la maestra puso en el tablero, pero quien no las encuentra está buscando en la secuencia equivocada de letras. Se les ayuda a quienes aún no han copiado el ejercicio para realizar en la casa. En el descanso están jugando trompo, no todos tienen uno, pero no los prestan los que sí. Hay inconvenientes entre ellos por el juego, se tratan de agredir. Entran al salón, reparten un refrigerio, se demoran demasiado para consumirlo. Actividad conceptual sobre el lenguaje interior y sobre los procesos de la lectura. Preguntas varias para comprensión. Están contestando respuestas aleatoriamente, no captan ni siquiera el significado de lo que se les pregunta. Se aburren porque no entienden las preguntas, y contestan cosas que son absurdas, solo por molestar y reírse. Se propone la actividad en parejas para discriminar paisaje rural y paisaje urbano. La elección de parejas deja a varias personas solas, pero entre ellas no quieren formar grupo: Leidy, Andrés, Jose. Se les permite en tríos. Casi todos están preguntando de nuevo lo que tienen que hacer (diferencias, cosas en común, una historia creativa sobre lo que sucede en las imágenes). Hacen listas de diferencias de 2 o 3 cosas. Se les pide que encuentren muchas más. Dicen que no hay cosas en común, lo hacen con respecto a las imágenes, sin buscar referencias genéricas de árboles, vías, personas, objetos. En algunos dibujos no hay personas, entonces deciden que no hay historias para contar; se les pide que imaginen qué están haciendo, la razón por la cual no se ven en los dibujos, y que entonces cuenten desde ahí.	Los procesos de seriación en el alfabeto no está comprendido; aprenderse las letras tiene que ser un proceso divertido y buscar una finalidad con el diccionario. Tienen que ver la funcionalidad del alfabeto para encontrar las palabras. Esto puede estar relacionado con que no hayan descubierto el sentido de la seriación de la actividad del primer día. Si no saben el orden de las letras del alfabeto, ese primero ejercicio nunca iba a tener buen resultado. Al principio pensé que sólo sabían pegarle al trompo ajeno, pero también tienen habilidades para hacer figuras. Esto se puede aprovechar para que entre ellos hagan un proyecto de enseñarles a los que deseen aprender los trucos. Las explicaciones del lenguaje interior no tuvieron la misma acogida con el grupo grande; los chicos están poco interesados, y las niñas ponen algo de atención, pero luego toman otra actitud. Las actividades de resolver problemas no están funcionando; cada uno de ellos da una respuesta pareciera que errada intencionalmente. Definitivamente las actividades tendrán que ser realizadas en grupos pequeños, donde puedan enfocarse más para la resolución del problema. ¿Cómo retarlos para que hagan más esfuerzo en lo que se les propone? Algunos contestaban 2 o 3 palabras de las diferencias, y ninguna o 1 de lo parecido. Esa falta de interés de ellos, o de encontrar algo que los motive por parte de nosotros, es lo que se ha vivido en estas semanas. La discriminación de las imágenes tal vez no fue bien guiada, se requiere que sea más explícito el

Sus procesos creativos se están limitando a 2 o 3 renglones; se les apoya para que imaginen más cosas y hagan una creación más completa. A la hora de exponer les da pena hablar, pasan las hojas a otros compañeros, ellos no comprenden la escritura de sus parejas; finalmente, habla quien escribió. No se expresan duro, sus compañeros hablan, se pide silencio y respeto, la persona no se expresa en voz alta para todo el salón. El proceso narrativo tiene inconvenientes porque se repiten en lo dicho, no hay coherencia global del tema, la sintaxis y la cohesión interna son bajas. La maestra titular les hace recomendaciones sobre la poca atención que ponen, estar distraídos o molestando durante toda la sesión que se desarrolló de parte nuestra, el bajo interés en realizar los ejercicios, y la manera en que deben enfrentar sus procesos creativos y de relatoría del trabajo realizado.	concepto de análisis (separar) y de síntesis (volver a unir); darle un sentido a construir un texto desde los componentes de la imagen. La ausencia de algo puede servir para motivar razones, inicio de los procesos inferenciales; las presuposiciones no son realmente inferencias, pero apoyan de otra manera la necesidad de llenar un vacío de explicación. Podrían darse ejemplos de historias cortas por parte nuestro; que vean que se puede decir algo rápido a partir de lo que se ve o lo que no se ve. Para una futura oportunidad dar roles; el relator debe ser capaz de expresar lo resumido en la actividad grupal. Cuando están molestando sí hablan duro, pero si tienen que comentar su trabajo, su volumen en tan bajito que no se escuchan entre vecinos. ¿Cómo hacerlos expresarse con valentía, con ganas de compartir, en voz alta y clara? Para escribir se tiene que leer, no necesariamente libros, sino la televisión y la música. Debemos fortalecer que ellos aprendan más sobre los medios, para describir lo que les gusta, ya que estos dibujos sobre lo rural y lo urbano no calaron hondamente en su gusto.
Evaluación Las actividades en grupos grandes a veces no dan resultados, porque se dispersan, y hay que repetir muchas veces las instrucciones. Se puede motivar con lo que NO aparece en las imágenes; la imaginación vuela más fácil cuando se les preguntó qué estaban haciendo las personas que no aparecían en el dibujo; contaron buenas respuestas. Podríamos realizar actividades al aire libre para ver si elevan el volumen de la voz.	

Registro No. 5 Nombre del colegio: Colegio San Bernardino IED Fecha: 14 / oct / 2015 Tema: Lectura de imágenes, análisis y síntesis, ubicación espacial, estructuras sintácticas. Propósito: Generar habilidades de percepción para la lectura, atención visual, discriminación de la imagen, manejo espacial, expresión clara desde un punto de vista, deconstrucción desde el todo y construcción desde las partes.	
Descripción	Reflexión
Los estudiantes están tomando su refrigerio en el salón; juegan con las envolturas, hacen desorden. Están atrasados copiando la tarea para la próxima clase. Se les ayuda sentándose a su lado y dictándoles lo que deben escribir. Sharon no quiere escribir, pide que le ayude, pero quiere que yo se lo copie en su cuaderno. Todo se ha retrasado mucho. Los más grandes siempre acaban rápido, pero con 4 o 5 pequeños su proceso escritural es demasiado lento. Algunos tienen que salir a una actividad, así que se quedan los más jóvenes. Luis definitivamente no quiere copiar nada. Le propongo que él haga la mitad y yo le transcribo la otra mitad, pero no acepta. Se quedó sin tarea. Empieza la actividad con las imágenes. Se habla de la referencia, tener un punto fijo para captar la visualización en el aire. Se realiza el primer dibujo en el aire, tres círculos diferentes que se superponen en el borde superior. Jaider se pone bravo porque el modelo estaba mal desarrollado, y pinta lo que vio. Se pregunta cuál es el realizado, la mitad dice que el de Jaider, pero ese no es. Volvemos a pintarlo, y ahora sí comprenden el sentido del punto de referencia. Hablamos de la estructura sintáctica y la coordinación. Se realiza el segundo ejercicio, está más fácil porque es la figura de una casita con una chimenea. Es algo que tienen en su mente.	Hay un monitor de reciclaje, pero parece que si él no pide las envolturas las botan a la basura. La maestra a veces les ayuda a algunos a escribir sus tareas, los libros de Proyecto (donde están las actividades) no se pueden llevar a casa; su escritura es muy lenta, y llevan todo el año haciendo eso; ¿será un problema de disgrafía? Luis está en el Aula acelerada por segundo año; él no tiene interés, en la casa no le ayudan; además su mamá lo golpea demasiado, también en frente de sus compañeros y maestra. No tiene motivación para estudiar. El proceso de las imágenes debe tener más explicación con el sentido del punto de referencia; ejemplos cortos, como los que se hicieron (triángulo, círculo, cuadrado) no fueron buena guía. El aspecto visual requiere más práctica; se acostumbran a las imágenes de la televisión, rápidas y dinámicas, y dejan de percibir las formas y las estructuras. Presentar la actividad con objetos en la mitad, y a los lados. También debemos ponerlos a dibujar en el aire a manera de prueba; verificar que todos estén colocando el punto de referencia, y que hagan movimientos más o menos acertados.

Se hacen parejas, Luis NO quiere estar en grupo; le digo que él y yo somos pareja. Empieza la actividad, tienen doce dibujos distintos, cada uno/una le pinta seis en el aire a su pareja. Los primeros son figuras geométricas planas, no hay problemas; luego ya no pueden describir los dibujos, o ya no los captan. Mi trabajo con Luis también demuestra esto: cuando le hago un balón con figuras en su interior, él ya no ve las secuencias que armo, hace como una araña. Las y los niños empiezan a dejar copiar el modelo, no aceptan las correcciones, y prefieren mirar e imitar, porque no descubren la figura. Finalmente, presentan todos sus dibujos, les pregunto si se copiaron, todo el curso niega. Quedó faltando la explicación del proceso sintáctico.	Se requiere hacer algo para que el compañero no pueda ver el dibujo que se propone; por ejemplo, llevar cartulinas que obstaculicen la visión de la otra persona, y los niños tengan el modelo a la vista para pintarlo, sin sujetarlo con las manos, o dejarlo en cualquier lado. Las dificultades para los niños son relativas, porque los más grandes tienen una capacidad más desarrollada para percibir e interpretar cada dibujo. Igual se copian, pero tiene que ver con la facilidad de dibujar del compañero. El maestro debe tener más contacto con ellos, y participar para que le pinten los modelos; así verifica qué habilidades tienen cada uno para ello. El proceso de análisis y síntesis a partir de los dibujos se puede realizar también para actividades orales, que sean capaces de poner palabras en orden de una oración cuando se dice armada incorrectamente.
Evaluación El proceso escritural debe promoverse desde el principio del año; el Aula Acelerada tiene como precondition que los niños y niñas sepan leer y escribir; de tal manera que debemos hacerles varios ejercicios de dibujo, pintura y artes gráficas para que tomen mayor agilidad en su proceso de copia. La actividad de pintar en el aire debe practicarse más en las primeras guías, para que todos tengan una mejor habilidad para leer lo pintado, y ser capaces de expresar mejor los dibujos en el aire. Las estudiantes se copian porque creen que se les va a calificar, así que se deben planear esta y otras actividades motivándolos para que vean que se hace para mejorar sus procesos comunicativos, y no para sacar una nota, así que no tendrán necesidad de copiarse del modelo en papel.	

Fecha: 21 / oct / 2015 Tema: Sintaxis, complemento; reversibilidad y estructuras significativas, creación de oraciones y párrafo. Propósito: entender las estructuras para armar la oración, la búsqueda del sentido en diversas oraciones cuando el sujeto no está en la primera posición; creación colaborativa de textos.	
Descripción	Reflexión
Se hizo la reflexión sobre los dibujos de la clase pasada, hablando de la sintaxis de las oraciones a partir del ejemplo de los dibujos. Un ejercicio para contrastar el punto de vista desde el que dibuja y el que lee. Se eligió a Daniela y a Leidy; las niñas no vieron ni siquiera el dibujo; tuve que repetirlo varias veces. Quedó comprobado el proceso de construcción inversa de imágenes según pintor/lector. Se analiza, con una oración, la manera de expresarla de forma Sujeto + Verbo + Complemento, V + S + C, C + S + V. Ellos recrean distintas oraciones buscando el mismo sentido. Juego de armar oraciones entre todos, con diversas reglas de construcción (número de letras, primera letra de una palabra es la misma de la anterior). Actividad de creación colaborativa de oraciones y párrafos, teniendo en cuenta el sentido. Cada persona dice una palabra que coordine el sentido de la oración que se arma. Grupos de dos y de tres, para realizar los juegos. La bulla es demasiada, hay que solicitar silencio demasiadas veces. Entre ellos pelean porque no se ponen atención unos a otros. La lectura de lo realizado también es un caos. Todos están demasiado habladores.	Las funciones del lenguaje interior explican el sentido de la sintaxis como estructura bien formada con la función predicativa. Son importantes las funciones reguladoras porque permiten el desarrollo y la terminación de las acciones y la expresión. Se puede desarrollar ejercicios teatrales para esto. Cuando se elige a alguien no voluntario, los nervios le hacen una mala pasada; las chicas tuvieron buenos dibujos la vez pasada, pero la presión las abrume. En la actividad de mantener la semántica con cambio de sintaxis fue creativa, las y los niños tienen muy bien dominada esa destreza. En los juegos de construir oraciones y párrafos, cuando se presentan, parece que todos lo tienen muy claro, pero a la hora de realizar la primera versión del juego, no sabían qué sucedía. Los maestros damos por hecho muchas cosas sobre lo que comprenden nuestros estudiantes, pero hay que hacer más ejemplos. Las actividades parecen divertidas para ellos al principio, pero pierden el interés rápidamente. Hemos variado los juegos, pero igual sucede que al principio cambian. Tal vez ha sido uno de los días en que más han hablado; no hubo orden y respeto por la clase.

Evaluación

Las funciones del lenguaje interior deben ser motivadas en los niños; la regulación debe ser una cualidad que se motive desde la conciencia.

Estas actividades pueden ser demasiado aburridoras, seguro por la facilidad de lo que se propuso; debemos elevar el grado de dificultad para ver si se requiere más atención para completarlas.

La construcción de oraciones, en todo caso, estuvo creativa. De pronto con más tiempo de desarrollo se puedan crear párrafos más estructurados.

Registro No. 7 Nombre del colegio: Colegio San Bernardino IED Fecha: 28 / oct / 2015 Tema: Reversibilidad, procesos de relación; la relación en la convivencia en el salón. Propósito: Facilitar las habilidades de reversibilidad en la mente, practicar cómo las palabras se van relacionando unas a otras, pero si se tienen en la mente; la convivencia en el salón y su parecido con las vivencias en la casa.	
Descripción	Reflexión
Al llegar están tomando su refrigerio; la maestra dice que hay simulacro de evacuación. Ayudamos a los que faltan por copiar la actividad que van a realizar en sus casas. Ella da las instrucciones sobre cómo actuar según las diversas etapas y sonidos de las alarmas. Cuando suena la primera alarma, hay cinco o seis niños que salen corriendo hacia la escalera (debieron quedarse bajo las mesas del pupitre); todos se ríen mientras están protegiendo sus cuellos y cabezas. Suena la siguiente alarma, y salen demasiado despacio, conversando y hablando. Las puertas del colegio están abiertas, salen al potrero cercano, en fila pero desordenada. Los demás niños de otros cursos igual. Los más grandes de bachillerato están molestando, jugando con balones, en desorden; la joven encargada de nuestro curso olvida hacer el conteo de estudiantes, hasta que la maestra lo pide. Nos hacemos en círculo para esperar, pero pronto se vuelve todo juego y corrillos charlando. Hay una persona esperando el reporte de todos los salones, nosotros no sabíamos que había que ir allá a presentarnos. La evacuación tarda demasiado, ya todos están jugando y corriendo en el potrero. Hora de entrar, se hace en filas, pero todos los cursos desordenados; nos quedamos hasta casi el final. Se llega al salón, difícilmente se puede hacer	El tiempo se reduce cada vez más; debemos explorar la opción de trabajar con los niños los sábados; así habrá más tiempo para desarrollar todas las actividades planeadas. La copia de las tareas a diario debe ser muy aburrida para la maestra titular; cuando los chicos se acostumbran a que ella les ayude, luego no desean hacerla por sí mismos. A pesar de las instrucciones de qué hacer cuando suenen las alarmas, de practicarlo en frío, lo primero que hicieron fue tratar de salir del salón. Esto es una prueba más de que requieren más esfuerzo para mejorar la atención. Hubo una instrucción importante como la de “no caminar cerca a las paredes y muros” por el peligro de derrumbe. Muchos grupos se hicieron muy cerca a las paredes del colegio. Tienen un juego de piedra-papel-tijera donde el perdedor recibe golpes en sus brazos. A pesar de que les duele, vuelven a jugar y a recibir castigo. Si el dolor se convierte en rutina, pronto ya no podrán distinguir entre lo bueno y lo malo. Proponemos la actividad de reversibilidad; es para motivar habilidades del área relacional del cerebro. La teoría dice que pudiendo tener todo un proceso o procedimiento en la mente, se pueden

silencio y orden para iniciar. La maestra interviene, y por fin prestan un poco de atención. Hablamos de reversibilidad de nuevo, y la capacidad de la mente para ordenar, recorrer y dividir en grupos. Se hace un ejemplo sobre decir las letras de una palabra en sentido inverso, ejemplo: uva = a-v-u. Formamos parejas, cada persona deberá decir la letra correspondiente. Se pide que empiecen con frutas de pocas letras, hasta llegar a frutas con bastantes letras. Algunos no están entendiendo la actividad, y repiten las letras en el orden original. Se refuerza de nuevo el enunciado de la actividad. Están teniendo problemas, y empiezan a escribir los nombres de frutas para verlos; no los distinguen en sus mentes. Las niñas mayores tienen más facilidad para la actividad, pero cuando participa un tercero, como que pierden esa dinámica que habían obtenido. Como no hay tanto tiempo, detenemos la actividad, y hablamos de la convivencia, comentamos lo que vimos en la evacuación, la forma de tratarse de algunos de ellos en el descanso y en el salón. Siempre tienen alguien a quien echarle la culpa, dicen hay alguien que “empieza” a gritar, ofender o humillar, y por eso no se dejan. Hablamos sobre mirarse feo, sobre amenazarse, sobre cuadrarse como para las peleas. Finalmente es hora de irse, y la única conclusión es que así como no deberían pelearse en la casa con los hermanos y padres, aquí tampoco debería suceder.	detectar los problemas que tienen; si se busca desde el efecto la causa, se pueden resolver algunos problemas del diseño y ejecución, es la base de la reingeniería. A pesar de que mostramos varios ejemplos, no se pone atención; el silencio en clase tampoco es garantía de que los niños están comprendiendo las actividades. ¿Cómo hacer para que atiendan? Me parece que hacemos cosas novedosas, que no son como las clases tradicionales, ni como los proyectos a los que están acostumbrados, pero no ha servido para interesarlos demasiado. Comprendemos que tenemos que hacer actividades que lleguen al contexto de ellos, pero en este caso ellos tienen la libertad de elegir los temas con los cuales van a jugar con sus palabras. Cuando requieren escribir la palabra para decir sus letras en reversa, tiene que ver con la necesidad de hacer las cosas bien; no aceptan que no puedan, así que tienen que “mostrar y demostrar” que llegaron a la solución. No les importa el proceso sino dar un resultado. La educación de calificaciones genera esta necesidad de respuestas correctas siempre, sin valorar el proceso, sin importar el esfuerzo previo. En la charla sobre la evacuación, sobre la manera en que se tratan, y sobre esa actitud desafiante de algunos, las razones son siempre que responden a otra agresión previa. Debemos actuar más hacia el corazón de ellos, hacia su interior, porque realmente no funciona el concepto de alteridad; primero tenemos que valorarnos y autoestimarnos para empezar a respetar al otro. También es importante tratar de nivelarlos en el aspecto académico; se hacen burlas por sus dificultades para copiar en el cuaderno, o que en su rendimiento no les va bien. Así que, como dice Bordieu, incrementando su capital cultural, llegaremos a un trato más igualitario.
---	--

Evaluación Debemos buscar actividades más del contexto de las y los estudiantes; que no solo sea construir oraciones y párrafos al azar, sino darles algún tema, una historia de sus vidas o de algo que les interese, para que creen un relato del cual tengan alguna experiencia. Pero tratar de que no sea lo tradicional sobre lo que hacen el fin de semana, o en vacaciones. La convivencia se daña un poco en la competencia; pero cuando no los ponemos a competir hay más apatía para realizar las actividades. Tampoco ha servido tanto decirles los paraqués de las actividades, no es significativo que tengan una mejor capacidad comunicativa. No ha sido posible encontrar un punto que motive a la mayoría a trabajar con gusto.	

Registro No. 8 Nombre del colegio: Colegio San Bernardino IED Fecha: 4 / nov / 2015 Tema: Entender su forma de vida, procesos de lectura inferencial, desarrollo creativo a partir de la lectura. Propósito: Construcción grupal de su sentido de vida; la inferencia de la lectura como un proceso de contextualización, participación crítica sobre los episodios que se narran en las fábulas.	
Descripción	Reflexión
Se preparó un pequeño cuestionario con el fin de hacer una caracterización sociocultural de las y los niños del aula. Se soluciona dudas de todo tipo con respecto a las preguntas de la encuesta. Hay cosas que no podemos explicar sobre “el nivel socioeconómico” de las personas. En la siguiente actividad, se les presentó la lectura “La nuez de oro”, mediante un relato oral, y luego se les presentó de manera escrita, junto con unas preguntas para resolver. Apoyamos en la identificación de las conclusiones que aporta el cuento, las preguntas parecían básicas, pero la comprensión realmente es baja. Vuelvo a leer con ellos apartes de los cuentos, y detectan las respuestas después de varias lecturas, y de hacer preguntas contradictorias. Algunos niños no entienden los sucesos en el cuento, ni siquiera en su forma literal. Vemos que realmente hay falencias en entender lo textual, y mucho más lo inferencial, así que exploramos procesos inferenciales desde su inicio en presuposiciones e invenciones. Presentamos una oración: “James Rodríguez compró un balón”, preguntamos desde lo textual hasta llegar a las presuposiciones e inferencias enunciativas. Sí son capaces de llegar, un poco guiados, a respuestas que francamente no aparecen en el texto corto. Proponemos una fábula: El perro y el hueso; arrancamos desde el título a descubrir la historia.	Las preguntas del cuestionario parecían muy sencillas cuando se redactaron, pero no hay comprensión sobre qué responder a las cosas que la sociedad separa, como el estrato, los servicios de salud, sisbén y EPS, o de las actividades económicas de sus padres y sus niveles académicos. Para el desarrollo del proceso lector establecimos dos tiempos para presentarlo. Una lectura en voz alta por parte de los maestros, y luego pasarles el texto escrito para una relectura de afianzamiento del cuento. Ellos decidieron empezar a contestar las preguntas a partir de lo que se acordaban. La mayoría de las respuestas estaban siendo equivocadas, así que los maestros nos pusimos a contrastar la pregunta con el párrafo donde estaba la solución. Ellos, al cabo de una lectura no captan el sentido; debemos guiarlos con las palabras claves que ahí sí los acerquen a las respuestas correctas. Sin embargo, tener que realizar para cada pregunta varias leídas del fragmento del cuento, no es la solución. Ellos se conforman con contestar lo que les parece, y se mantienen en su respuesta hasta que el docente les dice que no es la correcta. La actividad de presuposición e invención tiene más éxito, porque la guía es meramente de la imaginación de ellos, y las correlaciones que pueden hacer entre lo que saben de James y lo que

Preguntas sobre lo leído desde la presuposición pero llegando a un contexto, y pidiendo sentido del porqué de lo narrado. Hay buenas ideas, se dan cuenta de muchas cosas. Del primer párrafo surgen varias inferencias importantes, como la soledad y el egoísmo. En el segundo párrafo se tienen más problemas al visualizar la acción, y se desdibuja el sentido porque se quedan de nuevo en lo literal. Las preguntas que hacemos tratan de volver al sentido del contexto que se descubrió, y se presentan las relaciones intratextuales entre los párrafos, para tratar de llegar a la inferencia; no se tiene el éxito anterior. Para el final de la fábula, se logran establecer algunas generalidades sobre el egoísmo, pero ellos se interesan más en la imagen final de los peces comiendo del hueso.	hay en esa corta oración. Igual sucede con el primer párrafo de la fábula El perro y el hueso; existe una verdadera búsqueda por descubrir qué está ocurriendo atrás de las palabras del cuento; obvio no es algo natural, sino que los maestros guían las preguntas: “es un perro hambriento, ¿por qué está hambriento?”, llegando a que no tiene dueño, nadie lo protege, no tiene casa, no le dan comida, etc. Ahí empiezan a “inventar” lo que dice, paso previo al reconocimiento formal del sentido del texto. En el momento en que todos van comprendiendo de lo que se trataba quedan sin ganas de seguir participando y charlan con sus amigas y amigos. Más allá de darse cuenta, no quieren hacer un esfuerzo por mejorar sus procesos de comprensión lectora, pero mucho menos su actitud se basa en respeto a sus maestros y compañeros. No están valiendo las palabras que se les dice sobre su conducta con respecto al grupo, sólo desean hacer otras cosas.
Evaluación El proceso inferencial se abarcó en este momento sin haber realizado más ejercicios de relaciones, con el fin de engranar todo lo mental y creativo con lo intertextual y contextual. Por el escaso tiempo, se abarcó esta sesión ahora, pero sí ha faltado mucho más para llegar a este punto. La única ventaja que tiene esta acción es los estudiantes sepan que existe algo llamado inferencia, y que se trata de descubrir lo que dice un texto y que no está escrito en él. Sobre la participación como docentes, pues aún hace falta mayor experiencia con los distintos grupos; de pronto en el quehacer diario, en un trabajo como maestro y no en la práctica universitaria, haya más tiempo para realizar las actividades, para conocer los gustos individuales, el trabajo grupal y los aspectos de conducta y comportamiento de todos para guiarlos mejor creando mejores actividades que les lleguen realmente, y los motiven a culminar cada sesión con energía.	

Registro No. 9 Nombre del colegio: Colegio San Bernardino IED Fecha: 11 / nov / 2015 Tema: La convivencia del grupo, expresión artística musical y de presentación en público, lectura crítica y creativa. Propósito: Hacer el cierre con una actividad que encierra la convivencia, el liderazgo, el compromiso con sus compañeros, la razón de compartir, y la expresión musical, temas e historia de las canciones que les gustan, y tener creatividad para cambiar su contenido o su anécdota.	
Descripción	Reflexión
Preparamos una actividad con canciones que previamente sabíamos del gusto por ellas. Para el proceso de convivencia, se presentaron las actividades para compartir en parejas, con las mismas canciones en dos hojas, para que tuvieran que intercambiarlas amablemente con sus otros compañeros. Se pretendía un proceso de liderazgo inducido, donde sería responsable del orden, de la presentación, del intercambio, y de responder por el grupo. Al principio pareció ir bien, pero el grupo entero se desorganizó, algunos líderes inclusive se retiran del grupo y no trabajan juntos. En los intercambios hay peleas por los papeles, no tienen la intención de compartir lo que ya adquirieron si no es por la canción que desean. Finalmente, debemos llamar la atención del grupo entero, que está en un gran desorden. Volvemos a recordar las normas iniciales sobre el respeto que debe haber en la convivencia. Ahora están más interesados en leer las letras de sus canciones que poner atención a la siguiente actividad. Se propone cantar las canciones, un integrante del grupo cantará la que le guste. Yervev hace una magnífica actuación, es	Se quería hacer un pequeño festival de la canción, donde participaran cantando sus temas predilectos a grito herido; donde se comprendiera el valor del intercambio, de las situaciones de liderazgo para mantener el orden, y de los procesos de construcción de comunidad desde el respeto y la acción de compartir lo que cada uno tiene y puede ofrecer a los demás. Sin embargo, puede más ese sentido individualista de cada uno, obtener las cosas para su beneficio personal, sin importarle el compañero a su lado, por el cual también tenía que responder. Los líderes se convierten en los principales generadores del desorden, hacen las diferencias más grandes tratando de imponerse sobre el otro. Quien no es líder entonces toma una actitud pasiva, y ni siquiera desea participar en las actividades, delega todo al líder, y se desentiende de cualquier responsabilidad. Entrando a la actividad, las lecturas de sus canciones les ha gustado, leen y tararean mientras recorren la letra, y esto los absorbe totalmente, no ponen atención, y no hacen caso de ninguna

aplaudido por todos. Los demás empiezan a sentirse sin talento, así que se niegan a cantar. Después de varias súplicas, pasa José, canta poquito, pero lo hace. Fabián pasa, le da pena, se devuelve, retorna a cantar, y un sola estrofito la hace con vergüenza. A Daniela y Evelyn nos toca pasarlas obligadas, pero cantan bien en pareja, y otra vez hay emoción, risas y aplausos. Johan tampoco se anima, pero hacen conjunto con Fabián, y hacen su rap. Ninguna chica quiere pasar más, Tatiana finalmente pasa pero no canta, se tapa la cara con la hoja, y decide irse al puesto toda colorada. Pasamos a la siguiente actividad, de contar oralmente lo que expresan las letras de sus canciones. Los primeros dicen la letra, así que volvemos a explicar que queremos que nos digan de qué se trata toda la canción con unas cuantas palabras suyas. Se conforman con el título y modificar frases de las estrofas. Preguntamos sobre el principio y el final, buscando una continuidad, pero ninguno quiere decir nada. Yerve cuenta que su canción habla de una 45, y que apunta en la cabeza. Ahora pedimos las causas; no las sabe; preguntamos por el acto moral, y por lo menos sí dice que está mal; preguntamos por la violencia en general y no da una opinión clara sino que es fea. Las chicas más grandes no participan tampoco en esta fase, están más interesadas leyendo sus canciones. El último trabajo consiste en cambiar el sentido de la canción a partir de sus palabras; el ejemplo es: si dice que dispara con una (pistola) 45, pueden escribir que dispara con una flor, para matar de amor... Hacen sus escritos, pero de canciones de 5 a 20 párrafos, sólo hacen para uno; luego de solicitarles un esfuerquito adicional, de pronto hacen	instrucción. Pero por lo menos están divertidos con su tema. En el ejercicio de cantar, Yerve, que siempre se ha mostrado tímido para hablar y responder a las preguntas, muestra sus dotes en el canto. Le fascina su música (corridos prohibidos), y la interpreta con emoción. Vencer el temor al público, timidez, o simplemente la indiferencia es muy complicado; no valen los aplausos y la barra para que canten, porque se abruman al estar al frente. Cuando en otras actividades se les pide que lean lo escrito, lo hacen en voz baja, pero aquí ni siquiera se atreven a explorar el canto o el rap. En parejas, las niñas más grandes, se atreven; la compañía les da valor, pero no todas fueron capaces por más que pasaron juntas; unas dejaban solas a las otras, y terminaban sentándose sin cantar nada. No sabemos qué hacer para que participen. La trascendencia del desarrollo de las demás actividades es que se pretendía hacer un proceso contextual, del cual se le pudiera variar el sentido a lo que dicen las canciones, pero les da pereza ir más allá de cambiar un par de palabritas, o negar lo que dice un verso, y ahí se queda la actividad. No le están poniendo emoción al trabajo. Lo de la moralidad en las canciones sí tiene algún tipo de respuesta; los conceptos de bien y mal tienen más acogida en sus ideas, y pueden diferenciarlos. La representación de su realidad, el simbolismo que traen las canciones, sí está llegando a su interior, y pueden deducir lo bueno de cada canción. Al finalizar, después de hablar más sobre convivencia, pues queda la impresión que debemos realizar actividades exclusivas para ello;
---	--

2 párrafos. En las lecturas de las nuevas canciones nos damos cuenta que cambian algo por su negación, no hay tanta creatividad, y ya están agobiados por los ejercicios. Se hace la despedida final, comentándoles sobre la importancia de la convivencia, de cómo su proceso del día no respetó ninguna norma, el líder que abandona el grupo, o las peleas por las canciones, donde nadie compartía alegremente. Se les brinda unos chokolatines para que uno se lo coman ellos, y el otro lo repartan con un familiar, como un acto más de generosidad de ellos para con sus padres y hermanos.	no se presenta convivencia al juntarlos en grupo, al ponerlos a relatar lo que piensan a todo el curso, ni siquiera brindando ciertas responsabilidades de liderazgo y mantenimiento del orden.
Evaluación Se ha presentado una actividad a partir de sus gustos, donde se esperaba una participación masiva y cautivante, pero se ha diluido rápidamente en la apatía y el temor a presentarse en público. Podría ser más positivo trabajarla en grupos más pequeños, donde la presión de tanto público no los afectara tanto. El manejo de su individualidad también hay que reforzarla, porque tienen miedo a la burla, - y quién no-, pero se supone que están entre amigos y conocidos, así que sería más fácil de controlar. Los ejercicios de liderazgo y empoderamiento no dieron tampoco los frutos esperados; hay que realizar actividades que refuercen mejor esas microhabilidades necesarias para ser responsable de un grupo, para fomentar el valor del diálogo y la negociación, porque el intercambio de canciones se volvió en una actividad violenta de tomar las hojas por la fuerza. En general, la corta cantidad de tiempo que a veces se tenía hacía que la sensación de apatía del curso no fuera tan notoria, pero en esta sesión que fue bien larga, las y los niños dejaron de trabajar muy pronto. De pronto no aprecian estos espacios para hacer una actividad distinta, ya que lo asimilen todo como si fuera clase, y entonces sin esa emoción de la novedad y de la diversidad, pues no trabajan.	

Anexo 5. Análisis de competencias comunicativas de los estudiantes.

La observación que se presenta a continuación se realizó a estudiantes del Colegio San Bernardino IED, de la localidad de Bosa, del aula de primaria acelerada, edades entre los 10 y 16 años. Se hace la descripción de tres estudiantes tomados al azar.

Uso del espacio en su comunicación:

<i>Fabián (10 años)</i>	<i>José (14)</i>	<i>Wendy (16)</i>
La profesora lo ubicó junto a su escritorio para tratar de controlar su disciplina. Se para frecuentemente de su puesto, se acerca al pupitre de sus compañeros/as, habla muy cerca a la cara de ellos, trata de rodearlos con sus brazos. Con la maestra, en cambio, se recuesta hacia atrás de su silla, solo se acerca si le pide el cuaderno para mirarlo, se levanta a buscar los libros hasta el armario, así no estén allá sino en su maleta.	Se mueve constantemente en su silla para lado y lado, excepto hacia atrás donde está Daniela; llama a su compañero de adelante y se inclina para hablarle en secreto; en el descanso sale a correr y jugar perseguidos, atrapándolos muy fuerte. Con la maestra al lado se queda más quieto, no requiere un espacio cercano privado, y permite que se acerque cuando le revisan el cuaderno.	Está en un espacio reducido, que lo encoje aún más al poner los brazos junto a la mesa y centrarse en los dibujos que hace. Tiene una actitud pasiva en clase, nunca voltea cuando el maestro está hablando desde el fondo del salón. Evita que se le acerquen a revisar el trabajo individual que hace, y cuando se le pregunta directamente ahí sí levanta la cara un poco y abre los brazos para dejar observar lo que ha realizado.

Manejo del cuerpo:

<i>Fabián (10 años)</i>	<i>José (14)</i>	<i>Wendy (16)</i>
Cuando está escuchando la clase está recostado en la silla, estirando las piernas y a veces los brazos en toda su extensión. Pide la palabra frecuentemente, y para hablar se sienta mejor, o se levanta para contestarle al maestro en voz baja. Gusta de pasar los brazos a sus compañeros, pararse junto a ellos, y charlar bastante cerca mirándolos de frente. Mueve la cabeza de vez en cuando buscando a sus maestros para ver si lo	Hace movimientos rápidos con su cuerpo, no se está quieto, mueve el torso en todas direcciones y habla muy cerquita acercándole toda la cabeza hacia el otro. Tiene una actitud desafiante cuando la maestra le reclama por algo que hizo en otra clase, levanta la barbilla como en actitud de defensa cuando da sus razones; si no lo dejan hablar, levanta la mano en señal de urgencia para hacer sus descargos, y mantiene la	Tiene mucha habilidad para el dibujo, y se la pasa pintando la mayor parte de la clase. Si se siente observada, mueve su cuerpo para cubrir lo que hace, pero se abre cuando se le requiere observar su trabajo. A veces, con la mano se cubre lateralmente su cara, como si fuera señal de que no la miren no sé si sus maestros o sus compañeros. Mueve los pies como si estuviera nerviosa, y los cruza de vez en cuando. La talla y el peso no

mandan a sentarse, o puede seguir de pie. Utiliza el saco en los hombros, y se la pasa estirándole las mangas; su movimiento corporal es constante en la situación en la que se encuentre.	mirada fija hacia su interlocutor. Le gusta participar en clase, con respuestas más aleatorias que de saber, por lo que termina haciendo gestos de insatisfacción cuando no dice la respuesta correcta.	corresponden a una chica de su edad.
--	---	--------------------------------------

Manejo del tiempo en la comunicación:

<i>Fabián (10 años)</i>	<i>José (14)</i>	<i>Wendy (16)</i>
Respeto los turnos para hablar, y cuando se expresa lo hace lento, porque vuelve a pensar lo que ya tenía planeado decir; a veces no recuerda la respuesta o da una aleatoria porque ya había levantado la mano sin conocer la respuesta. Cuando habla con sus compañeros tiene un ritmo normal, a veces se preocupa por acabar rápido de hablarles, y se dirige a otro puesto a charlar con el/la siguiente. Se deja explicar las cosas, pregunta o pide que le repitan cuando no entiende, y no interrumpe a quien le guía. En general se expresa bien de manera oral, entiende y procede cuando se le dicen las cosas verbalmente. No así con su proceso lector, y con gran lentitud en la escritura, usando poquísimas palabras.	Cuando habla lo hace con un tono normal si está contestando alguna pregunta, pero lo cambia a más alto si está dando su versión de algún problema que tuvo, y habla más rápido para decir más razones por las que actuó así. Respeto los turnos, y si bien requiere que lo dejen hablar, entiende que no puede hacerlo, calla y se aguanta las ganas. Participa en clase, diciendo lo que se le ocurre, siendo uno de los que más opina en las preguntas que se le hacen a todo el curso. En lectura no es tan rápido, pero comprende más o menos lo que lee. Sin embargo, no escribe tanto como cuando contesta oralmente.	Su timidez es demasiada y a menos que se le pregunte directamente; no participa en clase. Cuando habla lo hace en voz baja, casi inaudible, y desvía la mirada cuando ha perdido la idea que expresaba. Su mayor habilidad comunicativa está en el dibujo, realiza figuras cercanas al original, y combina colores y texturas en sus obras. Su lectura es casi silábica, confunde algunas letras o sílabas, y su comprensión lectora es baja, tanto que toca leerle el texto para que auditivamente lo entienda mejor. Igual su proceso escritor, se expresa con pocas palabras sueltas que no arma en frases ni oraciones.

