



Pontificia Universidad
JAVERIANA
Bogotá

Maestría en Educación
ME:028/09

Bogotá, junio 24 de 2009

Señores
BIBLIOTECA GENERAL
Pontificia Universidad Javeriana
Ciudad

Estimados señores:

Cordialmente presentamos a ustedes el trabajo de grado “Características de las prácticas de la enseñanza de la lectura en las aulas de clase de los colegios Colombo-Florida Bilingüe y San Bartolomé La Merced” realizado por Marisella Buitrago Ramírez y Johana Vega Castro, aprobado por el director del trabajo Mónica María Bermúdez Grajales y el respectivo jurado, como requisito para obtener el título de Magister en Educación.

Atentamente,

MARIA HELENA PERDOMO
Secretaria
Facultad de Educación

Facultad de Educación



Pontificia Universidad Javeriana

Facultad de Educación

Maestría en Educación

[Formato B2]

Descripción de trabajo de grado

- ◆ **Autor(as):** Marisella Buitrago Ramírez
Johana Vega Castro
- ◆ **Título del trabajo:** Características de las prácticas para la enseñanza de la lectura en las aulas de clase de los colegios Colombo Florida Bilingüe y San Bartolomé la Merced
- ◆ **Ciudad:** Bogotá
- ◆ **Año de elaboración:** 2009
- ◆ **Número de páginas:** 248
- ◆ **Facultad:** Facultad de Educación
- ◆ **Programa:** Maestría en Educación. Línea de investigación: Sistemas de investigación en el campo del lenguaje
- ◆ **Descriptorios o palabras claves:** Prácticas de enseñanza, rol docente, didáctica, secuencia didáctica, interacción, concepciones de niño y de lectura y su proceso de enseñanza, intención didáctica y recursos en el proceso de enseñanza de la lectura.
- ◆ **Resumen o contenido:** Los procesos de la lectura han sido frecuentemente marcados por revisiones de los procesos de aprendizaje de los estudiantes y miradas a las estrategias que

se les deben enseñar, pero muy pocas veces se logra describir qué ocurre alrededor de las prácticas de enseñanza de la lectura en el aula y por qué la mayoría de los maestros llegamos a expresar que los estudiantes no saben leer.

A raíz de esta inquietud, esta investigación se propone observar y caracterizar las prácticas de enseñanza de la lectura, con el fin de determinar cuál es el rol docente que se viene presentando y cuál es su incidencia en la forma en que el estudiante asume y construye su proceso lector.



Pontificia Universidad Javeriana

Facultad de Educación

Maestría en educación

[Formato B1]
**Identificación y análisis bibliográfico
del trabajo de grado**

A. Identificación

- 1. Título del trabajo:** Características de las prácticas para la enseñanza de la lectura en las aulas de clase de los colegios Colombo Florida Bilingüe y San Bartolomé la Merced
- 2. Autor(es):** Marisella Buitrago Ramírez, Johana Vega Castro
- 3. Nombre del tutor:** Mónica María Bermúdez Grajales
- 4. Línea de investigación:** Sistemas Didácticos en el campo del lenguaje.
- 5. Lugar y fecha:** Bogotá Junio 1 de 2009
- 6. Nombre de la institución a la cual se presenta el trabajo:** Pontificia Universidad Javeriana. Facultad de Educación. Maestría en Educación.
- 7. Número de páginas:** 248

ANEXO 1

CARTA DE AUTORIZACIÓN DE LOS AUTORES PARA LA CONSULTA, LA REPRODUCCIÓN PARCIAL O TOTAL, Y PUBLICACIÓN ELECTRÓNICA DEL TEXTO COMPLETO. (OPCIONAL)

Bogotá, D.C., Fecha

Marque con una X

Tesis doctoral Trabajo de Grado Maestría en Educación

Señores
BIBLIOTECA GENERAL
Ciudad

Estimados Señores:

Los suscritos

Marisella Buitrago Ramírez, con C.C. No. 52708207,
Johana Vega Castro, con C.C. No. 39647724, autor(es) de la tesis doctoral y/o trabajo de grado titulado Características de las prácticas de la enseñanza de la lectura en las aulas de clase de los colegios Colombo Florida Bilingüe y San Bartolomé la Merced presentado y aprobado en el año 2009 como requisito para optar al título de Magíster en Educación; autorizo (amos) a la Biblioteca General de la Universidad Javeriana para que con fines académicos, muestre al mundo la producción intelectual de la Universidad Javeriana, a través de la visibilidad de su contenido de la siguiente manera:

- Los usuarios puedan consultar el contenido de este trabajo de grado en Biblos, en los sitios web que administra la Universidad, en Bases de Datos, en otros Catálogos y en otros sitios web, Redes y Sistemas de Información nacionales e internacionales "Open Access" y en las redes de información del país y del exterior, con las cuales tenga convenio la Universidad Javeriana.
- Permita la consulta, la reproducción, a los usuarios interesados en el contenido de este trabajo, para todos los usos que tengan finalidad académica, ya sea en formato CD-ROM o digital desde Internet, Intranet, etc., y en general para cualquier formato conocido o por conocer.
- Continúo conservando los correspondientes derechos sin modificación o restricción alguna; puesto que de acuerdo con la legislación colombiana aplicable, el presente es un acuerdo jurídico que en ningún caso conlleva la enajenación del derecho de autor y sus conexos.

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.

Firma, nombre completo y documento de identificación del estudiante

Marisella Buitrago Ramírez Marisella Buitrago Ramírez C.C. 52 708 207

Firma, nombre completo y documento de identificación del estudiante

Johana Vega Castro Johana Vega Castro C.C. 39 647 724

NOTA IMPORTANTE: El autor y o autores certifican que conocen las derivadas jurídicas que se generan en aplicación de los principios del derecho de autor.

C. C. FACULTAD _____ PROGRAMA ACADÉMICO _____

ANEXO 2

FORMULARIO DE LA DESCRIPCIÓN DE LA TESIS DOCTORAL O DEL TRABAJO DE GRADO

TÍTULO COMPLETO DE LA TESIS DOCTORAL O TRABAJO DE GRADO: Características de las prácticas de la enseñanza de la lectura en las aulas de clase de los colegios Colombo Florida Bilingüe y San Bartolomé la Merced

SUBTÍTULO, SI LO TIENE: _____

AUTOR O AUTORES

Apellidos Completos	Nombres Completos
Buitrago Ramírez Vega Castro	Marisella Johana

DIRECTOR (ES) TESIS DOCTORAL O DEL TRABAJO DE GRADO

Apellidos Completos	Nombres Completos
Grajales Bermúdez	Mónica María

ASESOR (ES) O CODIRECTOR

Apellidos Completos	Nombres Completos
Zuluaga Ocampo	Zulma

TRABAJO PARA OPTAR AL TÍTULO DE: Magister en Educación

FACULTAD: Educación

PROGRAMA: Carrera ___ Licenciatura ___ Especialización ___ Maestría Doctorado ___

NOMBRE DEL PROGRAMA: Maestría en Educación

NOMBRES Y APELLIDOS DEL DIRECTOR DEL PROGRAMA: Mauricio Pérez Abril

CIUDAD: BOGOTÁ AÑO DE PRESENTACIÓN DEL TRABAJO DE GRADO: 2009

NÚMERO DE PÁGINAS 247

TIPO DE ILUSTRACIONES:

- Ilustraciones
- Mapas
- Retratos
- Tablas, gráficos y diagramas
- Planos
- Láminas
- Fotografías

SOFTWARE requerido y/o especializado para la lectura del documento **Word 97 en adelante** _____

MATERIAL ANEXO (Video, audio, multimedia o producción electrónica):

Duración del audiovisual: _____ minutos.

Número de casetes de vídeo: _____ Formato: VHS ____ Beta Max ____ $\frac{3}{4}$ ____ Beta Cam ____ Mini DV ____

DV Cam ____ DVC Pro ____ Vídeo 8 ____ Hi 8 ____

Otro. Cual? _____

Sistema: Americano NTSC _____ Europeo PAL ____ SECAM _____

Número de casetes de audio: _____

Número de archivos dentro del CD (En caso de incluirse un CD-ROM diferente al trabajo de grado):

PREMIO O DISTINCIÓN (En caso de ser LAUREADAS o tener una mención especial):

DESCRIPTORES O PALABRAS CLAVES EN ESPAÑOL E INGLÉS: Son los términos que definen los temas que identifican el contenido. (En caso de duda para designar estos descriptores, se recomienda consultar con la Unidad de Procesos Técnicos de la Biblioteca General en el correo biblioteca@javeriana.edu.co, donde se les orientará).

ESPAÑOL

Prácticas de enseñanza, rol docente, didáctica,
secuencia didáctica, intención didáctica, interacción,
concepciones de niño y de lectura y su proceso de
enseñanza, recursos en el proceso de enseñanza de
la lectura.

INGLÉS

Teaching practices, role of teachers, teaching,
teaching sequence, interaction, conceptions of
children and Reading and learning process,
didactic intention and resources in this process.

RESUMEN DEL CONTENIDO EN ESPAÑOL E INGLÉS: (Máximo 250 palabras - 1530 caracteres):

RESUMEN: Los procesos de la lectura en el ámbito escolar han sido frecuentemente marcados por revisiones de los procesos de aprendizaje de los estudiantes y miradas a Secuencias Didácticas y estrategias que se les deben enseñar, pero muy pocas veces se logra describir qué ocurre alrededor de las prácticas de enseñanza de la lectura en el aula y por qué la mayoría de los maestros llegan a expresar que los estudiantes no saben leer.

A raíz de esta inquietud, esta investigación se propone observar y caracterizar las prácticas de enseñanza de la lectura, con el fin de describir y determinar cómo es el rol docente que se viene presentando y cuál es su incidencia en la forma en que el estudiante asume y construye su proceso lector.

ABSTRACT: The processes of reading in the school area have been frequently marked for reviews of the learning processes of students and looks to didactic sequences and strategies that teacher must teach them, but rarely it is achieves to describe what happens about the practices of teaching reading in the classroom and why the majority of the teachers come to express that students can't to read.

Following this concern, this investigation (research) proposes to observe and characterize the practices of teaching reading, in order to describe and determine how the role of teachers is being presented and which it is their impact in the form, where the student assumes and constructs their reading process.



PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN

SISTEMAS DIDÁCTICOS EN EL CAMPO DEL LENGUAJE

**CARACTERÍSTICAS DE LAS PRÁCTICAS DE LA ENSEÑANZA DE LA
LECTURA EN LAS AULAS DE CLASE DE LOS COLEGIOS
COLOMBO FLORIDA BILINGÜE Y SAN BARTOLOMÉ LA MERCED**

Presentado por:

MARISELLA BUITRAGO RAMÍREZ

JOHANA VEGA CASTRO

BOGOTÁ, JULIO DE 2009



PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN

SISTEMAS DIDÁCTICOS EN EL CAMPO DEL LENGUAJE

**CARACTERÍSTICAS DE LAS PRÁCTICAS DE LA ENSEÑANZA DE LA
LECTURA EN LAS AULAS DE CLASE DE LOS COLEGIOS
COLOMBO FLORIDA BILINGÜE Y SAN BARTOLOMÉ LA MERCED**

Presentado por:

MARISELLA BUITRAGO RAMÍREZ

JOHANA VEGA CASTRO

TESIS DE GRADO PARA OPTAR AL

TÍTULO DE MAGISTER EN EDUCACIÓN

**DIRECTORA: MÓNICA MARÍA BERMÚDEZ
GRAJALES**

BOGOTÁ, JULIO DE 2009

Artículo 23, resolución #13 de 1946:

“La Universidad no se hace responsable por los conceptos emitidos por sus alumnos en sus trabajos de tesis. Sólo velará porque no se publique nada contrario al dogma y a la moral católica y porque las tesis no contengan ataques personales contra persona alguna, antes bien se vean en ellas el anhelo de buscar la verdad y la justicia”

EN LA PÁGINA O PRELIMINARES

TABLA DE CONTENIDO

1. DEFINICIÓN DEL PROBLEMA	1
2. PREGUNTA	9
3. JUSTIFICACIÓN	10
4. MARCO TEÓRICO	12
ROL DOCENTE	12
4.1. Secuencia didáctica	18
4.2. Intención didáctica	21
4.3. Las interacciones	23
4.4. Concepción de niño /joven	26
4.5. Concepciones de la lectura y su enseñanza	28
4.6. Uso de recursos	38
5. OBJETIVOS	42
General	42
Específicos	42
6. ANTECEDENTES	43
7. METODOLOGÍA	49

7.1. Población	53
7.2. Instrumentos utilizados	54
8. DISCUSIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS POR CATEGORÍAS	55
8.1. Grado Transición	55
8.1.1. Secuencia didáctica	57
8.1.2. Intención didáctica	75
8.1.3. Interacción	87
8.1.4. Concepción de niño / joven	116
8.1.5. Concepciones de la lectura y su enseñanza	132
8.1.6. Uso de recursos	144
8.2. Grado Cuarto	150
8.2.1. Secuencia didáctica	151
8.2.2. Intención didáctica	170
8.2.3. Las interacciones	175
8.2.4. Concepción de niño / joven	187
8.2.5. Concepción de la lectura y su enseñanza	185
8.2.6. Uso de los recursos	198
8.3. Grado Noveno	200
8.3.1. Secuencia didáctica	202

8.3.2. Intención didáctica	217
8.3.3. Las interacciones	220
8.3.4. Concepción de niño / joven	229
8.3.5. Concepción de la lectura y su enseñanza	234
8.3.6. Uso de los recursos	237
CONCLUSIONES	240
LIMITACIONES O VACÍOS POSIBLES EN EL ANÁLISIS	243
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	245
ANEXO	249

1. DEFINICIÓN DEL PROBLEMA

En el contexto de los Colegios Colombo Florida Bilingüe y San Bartolomé la Merced, surge a las profesoras de Lengua Castellana promotoras de esta investigación, la inquietud por determinar las características de las prácticas de enseñanza relacionadas con los procesos lectores. Dichas prácticas se encuentran asociadas con procesos sociales y culturales que le exigen al estudiante el manejo de los códigos convencionales a la par con la comprensión, interpretación, análisis crítico y producción de los tipos de discurso propios de las diferentes situaciones comunicativas que le permiten acceder a un espacio en su grupo social, como lo describe Pérez (2009); igualmente es su pretensión reflexionar la dinámica escolar en relación con la lectura como práctica cultural. Es así como inicialmente:

- En el Colegio Colombo Florida Bilingüe la docente Marisella Buitrago Ramírez del área de Lengua Castellana, en los grados primero, quinto y sexto, desde hace cuatro años: observa, por una parte, dificultades de los estudiantes frente a las diferentes posibilidades de lectura que surgen en el ambiente escolar a través de los espacios en que deben demostrar competencias narrativas, argumentativas y expositivas. Por otra parte, los mismos estudiantes le manifiestan haber perdido el gusto por la lectura, situación que además se hace evidente, según ella, en los bajos resultados que obtienen

al ser evaluados en su proceso lector en relación con un libro determinado, ya sea de forma oral o escrita, la realización de una exposición, la sustentación de un trabajo, el desarrollo de una evaluación que exija lectura de enunciados y demás aspectos relacionados con la comprensión lectora.

Como muestra de tales observaciones, también los docentes de otras áreas expresan que los estudiantes solicitan ayuda para la comprensión de las instrucciones y en algunos casos, según los mismos niños, ni siquiera las leen, razón por la cual no resuelven correctamente lo que la actividad les solicita en determinados ejercicios. A la par con lo anterior, se observa que los docentes expresan unas concepciones particulares sobre la lectura, a través de las cuales la asocian con la lectura oral, el descifrado de signos, la repetición de enunciados y otros, a raíz de las cuales no creen necesario detenerse a considerar la complejidad del texto y a profundizarlo, sino que recurren a acciones como cuando un estudiante expresa una duda sobre la lectura de un ejercicio en particular, los docentes dan las respuestas sin exigir tipo de alguno de análisis, solicitan repetir la lectura sin llegar a una solución al cuestionamiento del estudiante, entre otras.

- En el Colegio San Bartolomé la Merced, donde la profesora Johana Vega Castro, quien se ha desempeñado en los grados primero a quinto y actualmente trabaja con el grado cuarto, observa tres situaciones particulares:

En primer lugar, las Pruebas Escritas Periódicas Acumulativas reflejan en un gran porcentaje dificultades en la lectura y el desarrollo de las instrucciones que exigen

niveles de comprensión inferencial, crítica y, en ocasiones, hasta la literal; esto se puede hacer evidente en los registros de indicadores de gestión que muestran fallas en los procesos de lectura.

En segundo lugar, los reportes de los profesores de las otras áreas que en las reuniones de seguimiento reflejan fallas en concordancia con los mismos procesos comprensivos, relacionados con los enunciados de textos, los problemas propuestos desde dichas áreas y el seguimiento de instrucciones escritas; y,

En tercer lugar, pronunciamientos de las familias en las citas con la profesora de Lengua, donde expresan que desde años anteriores es un “problema” lograr que los estudiantes se sienten a leer con actitud de agrado y observan que requieren la intervención de los padres para desarrollar actividades que impliquen la lectura de forma autónoma.

Para iniciar este estudio, se observa a través de las investigaciones transversales realizadas por el Doctor Giovanni Parodi Sweis (2003), sobre los métodos y modelos de lectura, los métodos y modelos de producción de textos y las relaciones entre ellos, cómo se originan las dimensiones de procesamiento textual y sus complejas interacciones. Observar cómo éstas le permiten al lector ir más allá de la comprensión de las relaciones oracionales, al micro nivel, y considerar el importante papel de los tópicos, las macro estructuras, los esquemas y superestructuras, que organizan mentalmente las estructurales globales de los

discursos, permite comprender que en materia de los procesos de lectura aún se necesita seguir investigando de acuerdo con las necesidades e intereses actuales de los estudiantes que se encuentran en el proceso de aprendizaje de la lectura. Con ello, se permitirá una reflexión de propuestas diferentes, acordes con las características planteadas en el aula, teniendo en cuenta los contextos específicos.

Coherentemente con lo que se ha podido deducir en esta definición del problema, acerca del planteamiento del Doctor Parodi, cada vez es más evidente cómo el contexto en que lee una persona, enmarca el desarrollo de los procesos de lectura, caracterizados por Van Dijk como “Situaciones Comunicativas” (Van Dijk, 1978), explicitados por él mismo como representaciones mentales constituidas por categorías de tipo tiempo, espacio, participantes, y acciones, coherentes con las diferencias individuales y fundamentales por cuanto constituyen la base mental en la comprensión y producción discursiva. Es decir, integran el conocimiento personal y las opiniones que cada persona tiene entorno a una situación específica, haciendo fluir lo subjetivo y personal con lo intersubjetivo y social.

Éste, se constituye en el aspecto que influye de forma decisiva en la manera en que lector, escritor y texto se relacionan y producen sentido a partir de categorías como la acción, los sistemas lingüísticos, los actos de habla y lo que con ellos se conoce, como las intenciones respecto a los actos de habla, las actitudes, las normas, las obligaciones y las costumbres. Así vista, la comprensión de lectura depende de modelos mentales pero también encuentra un motor en los “Modelos de Contexto”, propuestos por Van Dijk (1978) y cuyo

planteamiento teórico, explicaría las implicaciones ideológicas de la posición social que se asume ante un acto comunicativo, en una situación específica.

A este respecto, cuando de leer se trata, el contexto se constituye en un espacio que propicia esas intenciones, actitudes y acciones que describe Van Dijk (1978) y que como lo confirman las encuestas realizadas por Martine Poulain en Francia, producen o modifican las formas de acercarse a la lectura: “la lectura debe estimular la transformación del lector; éste debe entonces aprender a sentir, comprender, comparar y juzgar para poder actuar: lo esencial es vencer la pasividad y lograr que el lector sienta de a poco la modificación de su comportamiento” (Lahire, 2004).

Pero, por otra parte, en relación con esta idea Poulain retoma las ideas del trabajo sociológico de Lahire (Lahire, 2004) para determinar el valor de reconocer que la lectura a la par de corresponder con las características del contexto, también corresponde con una experiencia individual, por lo cual, “este autor estudia la manera en que reaccionan y piensan los individuos en configuraciones particulares y provistos de disposiciones evolutivas. Las personas se adaptan a los universos heterogéneos en los que viven, pero también tratan de dominarlos”. En fin, es importante tener presente el aporte que, en relación con las prácticas lectoras generan el diseño del contexto logrado durante el proceso de enseñanza y las experiencias previas del lector.

Ahora bien, considerando lo antes descrito, de acuerdo con lo propuesto por Ballesteros y otros (Camps, 2001), se ha comprobado que hay una estrecha relación entre las creencias, las actuaciones de los profesores de lengua y las diferencias de conceptualización que presentan, por lo que interpretar y comprender de qué manera un grupo de profesores y estudiantes de diferentes áreas y grados comprende la lectura y la desarrolla, a partir de sus creencias y modos de actuación, debe permitir determinar aquellos componentes del quehacer que fomentan y ayudan a avanzar en este proceso, específicamente centrado en los procesos lectores relacionados con las características de la enseñanza, no sólo desde el área de lengua castellana sino en las diversas espacios que los implican como prácticas culturales.

Es así como, luego de una revisión de los estados del arte de Colciencias y de la Pontificia Universidad Javeriana, respecto de los trabajos realizados específicamente en la Facultad de Educación, se determinó que la investigación alrededor de las prácticas de la lectura en las diferentes áreas del conocimiento, trabajadas durante la vida escolar en Colombia, presenta poco o ningún acercamiento que permita realizar un estudio de la manera en que el estudiante es guiado en su proceso lector. Por ello, consideramos fundamental identificar las experiencias de lectura en los Colegios Colombo Florida Bilingüe y San Bartolomé la Merced, para así determinar las características de las prácticas que sobre las mismas se vienen desarrollando en el aula. De ello que esta interpretación y comprensión, permitirá determinar aquellos componentes del quehacer pedagógico que fomentan y ayudan a aprender el proceso lector, desde la dinámica escolar de una institución dada.

Con el fin de acceder a esta información, se observan tres áreas por tres grados de cada colegio y a través de un video de las mismas se analizan las vivencias particulares del aula, relacionadas con la lectura. Así, surgen descripciones que hacen reiterativos unos aspectos relacionados con ella y, a través de dichos registros, emergen las categorías que ayudan al análisis minucioso de las prácticas lectoras, en las aulas propuestas.

Dicho proceso llevó a determinar como categoría básica el rol del maestro, cuya dinámica lleva a reafirmar la propuesta de Ballesteros y otros (Camps, 2001), según la cual aquél tiene una imagen de lo que hace, es decir, en su discurso expresa aquello que considera caracteriza su actuar y, puede reflejar otra a través de las acciones que identifican su desempeño, aspecto que se espera evidenciar al analizar una filmación. De allí, que con la pretensión de describir y analizar la imagen que posee el docente de su actuar, para cruzarla con lo que refleja en sus acciones y así poder concluir las características de su quehacer frente a la lectura en el aula, requerimos observar aspectos tales como la secuencia didáctica, las interacciones que se establecen entre el docente, el saber y el estudiante en sus diversas posibilidades, la concepción de niño o joven que ha formado a través de su experiencia, las concepciones que tiene sobre la lectura, las concepciones que tiene sobre la enseñanza y el aprendizaje de la lectura, las intenciones didácticas que tiene en relación con este mismo proceso lector y el uso que hace de los recursos en su acción frente a la lectura.

Ahora bien, *“Observar, describir y analizar las características de las prácticas de la lectura en aulas diferentes a la del lenguaje”* nos ha de permitir reflexionar y determinar cómo el diseño del contexto en el que el estudiante se relaciona con la lectura, fija la forma como él se va a relacionar con el texto y da espacio a la necesidad de determinar el valor de los elementos que cualifican el ambiente para iniciar y mantener un proceso lector significativo para el estudiante.

2. PREGUNTA

En coherencia con lo antes planteado, consideramos que observar y analizar los videos de las clases de los grados transición, cuarto y noveno, en las áreas de Lengua Castellana, Matemáticas e Historia, respectivamente, debe permitir reconocer y reflexionar *¿Cuáles son las características de las prácticas para la enseñanza de la lectura en las aulas de clase diferentes a Lengua Castellana, de los colegios Colombo Florida Bilingüe y San Bartolomé la Merced?*, y de esta manera, reflejar los aportes de las diferentes áreas a los procesos de lectura al igual que crear espacios que validen futuras intervenciones o investigaciones sobre cómo implementar secuencias didácticas coherentes con estos espacios observados.

3. JUSTIFICACIÓN

Esta investigación se hace importante por cuanto es necesario observar, caracterizar, analizar y reflexionar los paradigmas que sobre los procesos de enseñanza de la lectura viven los diferentes actores relacionados con la formación de los estudiantes en las aulas. Con este propósito se hace fundamental describir y razonar de qué manera la didáctica y la configuración de las diferentes áreas de trabajo escolar de los Colegios Colombo Florida Bilingüe y San Bartolomé la Merced, promueven o frenan de manera intencional o inconsciente el proceso de aprendizaje de la lectura y la relación del estudiante con ella.

Igualmente, se hace necesario observar el vínculo que al interior de la clase se da entre estudiantes, profesor y texto con la idea de reconocer y analizar las prácticas de aula como prácticas culturales que integran no sólo maneras de leer relacionadas con la enseñanza escolar, sino las provenientes de otros ambientes sociales externos a la escuela, a través de las acciones y creencias del maestro.

Así mismo, cobra valor la necesidad de determinar la manera en que el maestro asume el proceso lector como un acto en el que sus intenciones, configuraciones, concepciones y prácticas, conforman la condición en que el estudiante se acerca a los textos. De igual manera, es fundamental reconocer cómo el maestro procura los medios para asumir su rol

de mediador y le permite al estudiante conocer diferentes estrategias que lo acercan a la complejidad del texto para avanzar, retroceder, detenerse, pensar, recapitular o relacionar la información nueva con el conocimiento previo que posee. Esta propuesta, se constituiría en un ejercicio reflexivo y metacognitivo a través del cual el maestro puede reconocer y reflexionar su práctica y su didáctica, para determinar el valor de aquellos elementos del contexto que le permiten fortalecer los aspectos que trabaja con sus estudiantes, y le posibilitan cualificar, a su vez, los procesos de enseñanza de la lectura y el sentido de la misma.

4. MARCO TEÓRICO

En este capítulo se exponen los distintos conceptos que sustentan el presente trabajo de investigación, estos parten de la necesidad de describir y analizar el rol docente de tal manera que se puedan identificar y comprender cuáles son las características de las prácticas de aula y de las secuencias que allí se desarrollan, qué características presentan las interacciones que se viven al interior de la clase, cuáles son las concepciones que tiene el maestro sobre el niño o el joven en su proceso de formación, de qué manera concibe la lectura y su proceso de enseñanza, cuál es la intención que lleva implícita su didáctica y cuáles son los recursos que emplea para llevarla a cabo.

Estos conceptos representan los términos claves de esta investigación, ya que permiten delimitar su objeto de estudio. De igual manera, se constituyen en la macro categoría de análisis que posibilita el desarrollo de la investigación, a saber: rol del docente.

ROL DE DOCENTE:

Es el interés en este proyecto, como docentes, observar y describir de forma analítica las prácticas de lectura en el aula y, en ellas, las formas en que maestros y estudiantes se vinculan a los momentos de enseñanza de la lectura y la logran desarrollar como un

proceso vivo que mueve sus intereses y cualifica su desempeño como constructores de sentido.

Anna Camps (2004), define la didáctica como el espacio de “la interrelación entre las actividades de aprender, las actividades de enseñar y el objeto de ambas”. Es decir, el sistema didáctico, para ella, tiene como base, como “*núcleo duro*”, dice Chevallard (1989), la interrelación entre los participantes en las situaciones de enseñanza y aprendizaje, maestro y alumno, y la materia que se enseña y que se aprende, que, en nuestro caso, es la lengua” (Camps, 2004). En este punto, hablar de didáctica es abrir una ventana que permite observar y pensar los procesos complejos que se viven en el aula durante el aprendizaje y la enseñanza de la lectura, y a través de los cuales se interrelacionan y concretan las formas particulares en que el maestro, centro de esta investigación, concibe y despliega su práctica de enseñanza.

En sí el objeto de la didáctica es, según Litwin, (1997), la práctica de la enseñanza, es decir, el qué, en qué orden y el cómo se enseña. En otras palabras, el objeto de la didáctica abarca el contenido y el método, que allí se desarrollan. De igual forma, la citada autora tiene presente el aspecto evolutivo de la existencia y la acción humanas, y determina cómo esa didáctica y su objeto de estudio tampoco son estáticos y requieren de observar y comprender que el maestro despliega sus prácticas en formas diversas, constituyendo las configuraciones didácticas, concebidas como “la manera particular en que el maestro despliega sus prácticas para favorecer los procesos de construcción del conocimiento”

(Litwin, 1997), cualidad que le implica la forma en que relaciona práctica y teoría, negocia los significados, favorece la comprensión de sus estudiantes y particularmente en esta investigación, devela qué se lee, cómo es seleccionado el material empleado, para qué se lee, cuánto tiempo se le dedica a dicho ejercicio y qué tipo de lectura se vive en el aula, con el fin de generar procesos de construcción de los conocimientos en relación con la lectura.

Por una parte, el maestro, partiendo de las concepciones de la didáctica fundamental en el modelo sistémico del triángulo didáctico que tiene como vértices al alumno, al maestro y al saber (Ávila, 2001), con las respectivas relaciones que surgen entre ellos, se puede definir como quien, en dicha triada, toma la función de enseñar.

Lograrlo es crear un ambiente para dejar aprender, acción que implica la transposición didáctica referida a la adaptación, modificación, recorte y reorganización del saber; la devolución, relacionada con la provocación de la “interacción del alumno con el medio en situación a – didáctica, situación en la que desaparece la voluntad explícita de enseñar” (Brousseau, 2001); y la implicación del estudiante en el proceso lector; todo esto, gracias a la mediación del contrato didáctico que se genera entre ambos y que refiere “El conjunto de comportamientos (específicos de los conocimientos enseñados) del maestro que son esperados por el alumno y el conjunto de comportamientos del alumno que son esperados por el maestro” (Ávila, 2001).

Por otra parte, el estudiante, es quien en dicha triada, en sus procesos de enseñanza y aprendizaje, establece con el maestro el contrato didáctico, acepta la devolución y la evidencia, haciéndose cargo de la construcción de su propio aprendizaje en situaciones de clase, a través de la discusión, el seguimiento de estrategias, el seguimiento de instrucciones y su implicación en el saber aprendido en relación con, en este caso, la lectura.

El docente como categoría a observar, nos remite a revisar el concepto de didáctica desarrollado por Camilloni (2007), como “una disciplina teórica que se ocupa de estudiar la acción pedagógica, es decir, las prácticas de enseñanza, y que tiene como misión describirlas, explicarlas y fundamentar y enunciar normas para la mejor resolución de los problemas que estas prácticas plantean a los profesores” (Camilloni, 2007). Esta forma de concebirla, le atribuye un papel social fundamental y de allí que para la misma autora la didáctica está necesariamente vinculada con prácticas sociales y culturales orientadas a proponer, desarrollar e implementar programas de formación, “a diseñar situaciones didácticas y a orientar y apoyar a los alumnos en sus acciones de aprendizaje, a identificar y a estudiar problemas relacionados con el aprendizaje con vistas a mejorar los resultados para todos los alumnos y en todos los tipos de instituciones” (Camilloni, 2007) .

En sí, el objeto de la didáctica lo constituye la situación didáctica o de enseñanza y aprendizaje, definida por Brousseau, en la didáctica francesa, como “el conjunto de relaciones establecidas de manera explícita o implícita entre los alumnos, un cierto medio,

que comprende instrumentos y objetos, un saber y un sistema educativo representado por el docente. La finalidad dominante consiste en que estos alumnos se apropien de un saber constituido o en vías de constitución”. (Citado por Pérez, 2005) Toda situación didáctica así comprendida, es mediada por un contrato didáctico que se puede entender como aquellas regulaciones que sobre las relaciones entre los participantes y el saber, se presentan en una situación de enseñanza y aprendizaje, considerando sus derechos y sus obligaciones.

El desarrollo teórico de la didáctica, hasta ahora propuesto, al igual que la forma de concebir el papel del docente en el sistema escolar, dada su estructura de práctica social y cultural, ha evolucionado a través de la historia a la par con el desarrollo humano vinculado a la tecnología y al conocimiento en general. Por ello, la didáctica presenta actualmente una necesidad de reflexión de tal manera que logre responder a la situación cambiante y cada vez más globalizante que caracteriza a la sociedad y a los estudiantes que se encuentran en el aula.

Como parte de esta investigación, al revisar los estados del arte ya mencionados, se tiende a recapacitar sobre el saber, el papel del estudiante y, en pocas ocasiones, se mira el desempeño del docente, por lo cual, teniendo presente el interés de dar una mirada a sus prácticas de aula, describir y caracterizar ese desempeño docente se constituye en eje fundamental y, para conceptualizarlo, se retoman dos investigaciones publicadas en la Revista Perspectivas, XXXI, (2001), que recogen diversos artículos logrados en

Latinoamérica en épocas muy recientes respecto a la importancia de la formación y reflexión del docente contemporáneo.

En primer lugar, recapitulando el artículo de Litwin (2001) es importante considerar, como se venía planteando, que el papel del docente ha cambiado con el tiempo, debido a las demandas e intereses actuales de la educación. En el presente se le observa como mediador de los aprendizajes, para lo cual él incorpora metodologías y diversos enfoques que evolucionan a la par con la cultura, y le exigen estar actualizado para responder a la complejidad e interdisciplinariedad del conocimiento, en el marco de un contexto escolar.

En segundo lugar, Litwin (2001) también hace énfasis en la importancia del compromiso docente para lograr, además del desarrollo de contenidos curriculares, vínculos que lo acerquen a su estudiante, de tal manera que cuando esto se logra, se observa un incremento de los aprendizajes y el estudiante encuentra un ambiente en el que es reconocido como persona, más allá de ser sólo un receptor de conocimientos descontextualizados. A partir de lo anterior, retomando a Rittershaussen (2001), es importante resaltar que el docente está presente en el aula no sólo para enseñar contenidos temáticos o como un regulador de la diversidad de actividades, sino que busca otros desempeños y, además, es un profesional que debe reflexionar su práctica, lo que es más pertinente para sus estudiantes, lo que necesitan conocer en su proceso de aprendizaje, sus intereses, dudas y problemas. En sí, su principal papel es la formación de individuos socialmente competentes en el marco de la sociedad y no sólo el aprendizaje de contenidos.

Esta comprensión del rol docente, exige observar sus paradigmas y concepciones, de tal manera que a través de una entrevista y de la observación de sus actuaciones en el aula es necesario develar los siguientes indicadores de dicha categoría.

4.1. Secuencia didáctica:

La secuencia didáctica, como lo expone Anna Camps en su texto “Secuencias didácticas para aprender gramática”, es una unidad de enseñanza que podría equipararse con un plan de acción del profesor frente a un saber. Es decir, “la secuencia didáctica está constituida por un conjunto de tareas diversas pero relacionadas por un objetivo global que les da sentido” (Camps y otros, 2006). Igualmente, por una parte, es fundamental observar que la secuencia didáctica se va desarrollando a través de unos momentos de la clase, claramente diferenciables, con el propósito de construir significados. Por otra parte, dicha secuencia abarca aspectos tales como los roles, las formas de organización del trabajo en el aula, la administración particular que se haga del tiempo requerido, la explicitación que se vaya logrando de la actividad, los materiales didácticos que implica, al igual que los referentes teóricos que la posibilitan.

A través de su experiencia, la investigadora Camps, especialista en didáctica ha formulado tres fases que caracterizan el desarrollo de toda secuencia didáctica:

La primera, denominada “preparación” (Camps, 2008), según la cual ésta se formula como un proyecto de trabajo cuyo objetivo se desarrolla durante un período de tiempo, más o menos largo según convenga. Su propósito fundamental es evidenciar los conocimientos nuevos, de tal manera que el estudiante pueda ir encontrando modelos de formas de comprensión.

La segunda, o fase de “ejecución” (Camps, 2008), da paso al desarrollo del proceso de aprendizaje y hace alusión a que las producciones base del proyecto, forman parte de situaciones discursivas que les dan sentido, partiendo del concepto de que texto y contexto son inseparables. Se llevan a cabo de forma individual o colectiva y pueden darse a corto o largo plazo, mediante el uso de los materiales propuestos durante la “preparación”. Camps destaca de esta etapa la importancia de posibilitar situaciones de constante interacción intencional dirigidas a alcanzar aprendizajes definidos que permitan el intercambio de conocimientos para construir saberes de forma conjunta.

El tercer momento, de “evaluación” (Camps, 2008), implica que los objetivos de enseñanza y aprendizaje deben ser explícitos para los alumnos y deben llegar a constituirse en los criterios de evaluación. De esta manera, a la vez que guían la etapa de producción, se constituyen en criterios que orientan un proceso de evaluación formativa paralelo con el desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje. Es así como los objetivos requieren ser explicitados, con el propósito de avanzar en una concepción de la lectura como proceso y no sólo como un don dado a unos pocos.

El hecho de lograr que una secuencia didáctica haga evidente estas fases del proceso de enseñanza de un saber dado, se constituye en origen de desarrollo de la conciencia sobre cómo aprender, dando pie a procesos meta cognitivos que hacen del aprendizaje un hecho más significativo para el estudiante y para el mismo docente.

En fin, la investigadora española, Anna Camps (citada por Pérez, 2005), propone el concepto de secuencia didáctica, que incluye toda acción e interacción que bajo una intencionalidad de enseñanza específica se organiza en una estructura definida. A esta secuencia se le debe vincular ineludiblemente con un discurso, material de soporte, fines definidos, condiciones de inicio, desarrollo y finalización, descripción de procesos a la par con probables resultados, lo cual la hace equiparable con lo que el profesor Mauricio Pérez (2005), denomina “hipótesis de trabajo”. Esto, debido a que al constituirse en una estructura que vincula formas particulares de concebir y pensar los saberes, las creencias, las ideologías, los rituales, las maneras de ver la vida escolar, las normativas, los componentes de las áreas, las ideas sobre qué significa aprender, enseñar e interactuar, refiere a planteamientos que podrían ser denominados personales y derivados de visiones específicas y características de momentos, situaciones y maneras que responden a contextos y experiencias dadas. De ello, que el maestro deba comprender su desempeño como una acción situada que requiere de la observación y comprensión del contexto en que va a proponerse como mediador de procesos de enseñanza y aprendizaje.

4.2. Intención didáctica:

Hablar del concepto de intención didáctica se relaciona con el establecimiento de finalidades por parte del docente en su acción educativa. Por una parte, Amparo Tusón (1994), al hablar de la estructura del hecho comunicativo, las identifica en el aula¹ a partir de una globalidad de carácter social que las remite a procesos de enseñanza y aprendizaje, pero también las identifica con situaciones concretas como las de las actividades diarias que se comprenden en un aula de clase o las relacionadas con situaciones específicas como las de querer ocultar algo que no se desea compartir con el grupo. En las finalidades, la autora incluye “tanto las **metas**, es decir, los objetivos de la interacción, como los **productos**, aquellos que se obtienen al final de la interacción. Naturalmente, metas y productos pueden no coincidir” (Tusón, 1994), hecho que se debe considerar, dado que en el aula, docentes y estudiantes pueden iniciar procesos de aprendizaje con intenciones diferentes, ya sea para llegar a un acuerdo en el transcurso de una negociación o para alcanzar resultados o intenciones independientes.

Un segundo aporte para comprender este concepto de intencionalidad didáctica, retoma las ideas de Alicia Camilloni (2007), quien propone que los propósitos se relacionan con aquellas características que se puede observar que el maestro prioriza en su tarea educativa

¹ Aunque es importante aclarar que Amparo Tusón se refiere a una dimensión discursiva, y no propiamente didáctica.

y que reflejan su intención didáctica, originada en aspiraciones y responsabilidades propias y en las asumidas por la institución educativa.

De allí, el valor del reconocimiento de las intencionalidades del docente, dado que con ellas puede conocer el porqué de sus acciones en el aula y asumir una consciencia de las mismas, una acción reflexiva que le permita hacerlas explícitas y modificarla, de acuerdo con lo que desea construir a través de los procesos de enseñanza aprendizaje que propone. Es sólo así como el docente puede cumplir su función de “actor social” (Giddens en Camilloni, 2007), es decir, portador de un saber contextualizado y significativo para los estudiantes. Por ello, es importante que desde un inicio, estén claras sus intenciones, de tal manera que reconozca el qué y cómo enseñar. Para la autora, es llegar a tres características que dan un matiz reflexivo a la labor docente, en la medida en que “es capaz de efectuar un monitoreo reflexivo de su propia acción y comprender su propia conducta como intencional” (Giddens en Camilloni, 2007), con el fin de reorientarla cuando lo crea conveniente, poder “efectuar un proceso de racionalización de la acción, dar razones y producir un discurso acerca de ella” (Giddens en Camilloni, 2007).

A la luz de un proceso como este, se crea conocimiento sobre el quehacer docente en el espacio escolar, y se llega a ser actor social que también le “incorpora la dimensión de los motivos, que se refieren a los deseos del actor y juegan un lugar importante en la movilización de la acción, proveyendo planes y programas generales” (Giddens en

Camilloni, 2007), conducentes a desarrollar una acción más actualizada y coherente con la situación didáctica requerida.

Por otra parte, Mauricio Pérez en relación con los procesos de lectura identifica un doble propósito en relación con las finalidades de los procesos de su enseñanza y aprendizaje, ya citado en relación con las funciones de la lectura en el aula: “el político social” (Pérez, 2005), que le requiere al docente planear y diseñar situaciones en las que el estudiante cree proyectos que le ayuden a tomar partido de la vida ciudadana y le conduzcan a identificar, comprender y analizar de forma crítica, las prácticas reales de su contexto social y cultural, más allá de lo que vive en el aula. Y, “la apropiación/construcción, por parte de los estudiantes, de conocimientos lingüísticos, textuales, semióticos y/o discursivos, propios de los discursos y textos que se estudian” (Pérez, 2005), éstos últimos, más relacionados con metas y productos, desde la mirada de Tusón.

4.3. Las interacciones:

Como se observa a través del desarrollo de las ideas anteriores, la didáctica hace alusión, históricamente, a la reflexión de la función del docente, considerando que está llamado a una acción situada y ello le requiere comprender el contexto que enmarca su desempeño a la vez que le exige, considerar la forma como interactúa con el otro de tal manera que, como lo expresa Freire (1996), en su propuesta de las relaciones asimétricas en la sociedad, reconozca el valor del otro, diferente, para construir desde esta asimetría, que incluye a

otros estudiantes y al mismo docente, el conocimiento. Con esta propuesta, Freire resaltó el papel de lo ético y lo político en la educación generando importantes ideas revolucionarias en la forma de concebir el rol docente. De allí que surgiera una inquietud que renovó el pensamiento respecto a la forma de ver al docente y su función social, en la medida en que se le empezó a requerir, “en primer lugar, que la acción educativa debe estar orientada a la promoción de ciertos aprendizajes sociales por parte de los alumnos: la toma de decisiones colectivas, la organización de la tarea en el seno de un grupo, la participación en un proyecto.

En segundo término, ofrece un conjunto de categorías conceptuales y herramientas metodológicas que el docente debe manejar si quiere dejar de ocupar la posición de magíster centrada en la autoridad y convertirse más bien en un mediador del saber, observador y organizador del trabajo grupal” (Cols en Camilloni, 2007). Conceptualmente, esta evolución permite la reflexión actual del rol docente para determinar cuán importante es que el maestro sea consciente de la necesidad de asumir un papel de mediador. Por ejemplo, Basabe y Cols, expresan que “(...) la tarea distintiva del enseñante es impulsar de modo sistemático esta apropiación, instrumentando situaciones que promuevan procesos de aprendizaje y construcción de significados por parte del estudiante” (Camilloni, 2007).

Hablar de interacción en el aula es referirse a relaciones de poder, a la negociación, al control, a los códigos, a las reglas y a los marcos de delimitación de las relaciones, como herramientas que dibujan las distintas dimensiones constitutivas del concepto de interacción

en una situación de clase. Esta interacción involucra a docentes y a estudiantes en un constante proceso de negociación en el que se vive un permanente intercambio de ideas, voces, intereses, propósitos conducentes a una realidad no estática sino constantemente construida y reconstruida.

A partir de aquí, la investigación actual reconoce uno de los legados más importantes de estas representaciones para el pensamiento didáctico: es la apuesta a la actividad y a la autoestructuración de tal manera que en este punto, hablar de interacciones en el aula hace un llamado a retomar una acción reflexiva del docente para una constante evaluación y redireccionamiento de la acción pedagógica, ya no movida por el currículo, sino motivada por las necesidades que se van desvelando en el aula a partir de la concepción de un estudiante y un maestro en situaciones de aprendizaje significativo. Tal reflexión exige del docente un “replanteo del problema de la autoridad pedagógica y la libertad del alumno y la búsqueda de modos de relación más horizontales en clase” (Cols en Camilloni, 2007).

Consecuente con lo anterior, un cambio de visión de la posición del docente en relación con el estudiante, respecto a su función reguladora y mediadora del saber, hacen consciente al educando de su posibilidad de construcción del conocimiento y, a su vez, de su capacidad de participación sociocultural, es decir, de su ser voz en el grupo. En esta medida, “La interacción oral durante el proceso permite que la lengua funcione como metalengua. Permite también que el profesor funcione como modelo de las operaciones de gestión de un proceso complejo de interpretación (...)” (Camps, 2003)

4.4. Concepción de niño/joven:

La forma en que docente y estudiante interactúan en el aula tiene un componente en la imagen que el primero ha construido del segundo, a través de su experiencia y formación pedagógica. Por lo anterior, es fundamental dar una mirada a ese joven o niño que se encuentra en el aula, construyendo los procesos de enseñanza y aprendizaje, con el propósito de identificar de qué manera tal imagen permea la puesta en escena del rol docente. En primer lugar, es pertinente recoger la mirada de Lev Vigotsky cuya formulación teórica propone un niño cuyo proceso de formación no es consecuencia de las intenciones y acciones docentes sino que se construye a través de diversos procesos biológicos que lo van formando como ser individual, y procesos culturales que desde antes de su concepción lo constituyen en un ser aún más particular, como lo describe las siguientes palabras: “El desarrollo intelectual del niño no es un efecto de la maduración biológica sino una resultante de la tensión entre dos líneas de desarrollo: por un lado la orgánica y por otro la cultural” (Vigotsky en SED, 2007). De allí, la importancia de que el maestro asuma su papel de observador, mediador y diseñador de espacios y trabajos propicios, en relación con las necesidades de sus estudiantes.

En consonancia con esta propuesta de conceptualización del estudiante como niño o joven, entre los años noventa y dos mil,“(…) uno de los legados más importantes de estas corrientes para el pensamiento didáctico, es la apuesta a la actividad y la autoestructuración

(...) la mejor forma de influencia pedagógica es, por ende, aquella que deja suficiente espacio al alumno(...) que despiertan el interés y promueven la actividad del alumno, y orientan a los alumnos en su proceso de búsqueda y construcción” (Cols en Camilloni, 2007). De allí que hablar del rol docente y su imagen de estudiante le exigen al primero apertura, flexibilidad y pensamiento creativo que respondan a las necesidades particulares con que cuenta en el aula, más allá de un rol administrativo frente al conocimiento, muchas veces descontextualizado por un currículo preestablecido.

Recapitulando, estas ideas sobre qué significa ser niño o joven en el rol de estudiante en el aula, se observa que le exigen al docente, reconocer el papel activo del educando, “En palabras de Meirieu: <<(…)es el educando quien aprende, mediante un trabajo sobre sí mismo del que nunca deja de ser el amo, y que solo puede llevar a la modestia a aquellos y aquellas que, desde el exterior, por muy sabios psicólogos y didactas que sean, pretenden ser sus ‘maestros’. Ello no significa que la organización de los sistemas de ayuda sea inútil, o que el sistema educativo pueda prescindir de la puesta en práctica sistemática de dispositivos didácticos. [...] Ello significa que, en el seno mismo de esos dispositivos, los sujetos son los que deben tomar la iniciativa>>” (Cols en Camilloni, 2007). No significa dejar ser y hacer, sino observar, reflexionar, mediar, orientar, escuchar, crear ambientes propicios, acercar al conocimiento para participar y aprender.

4.5. Concepciones de la lectura y su enseñanza:

Para lograr una imagen de lo que para el maestro en su rol educativo significa leer, se realiza una revisión conceptual de la propuesta de María Eugenia Dubois (1.996), quien efectuó un recorrido histórico por los cambios que ha sufrido la concepción de lectura durante los últimos cincuenta años. Así, ella determinó tres momentos en los que la forma de ver la lectura evolucionó: una concepción de lectura como conjunto de habilidades; otra perspectiva, relacionada con la lectura como producto de la interacción entre pensamiento y lenguaje; y finalmente, encontró una noción de la lectura como proceso de transacción entre el lector y el texto. Consecuencia de lo anterior, observó que la lectura no es un proceso estático sino vivo y dinámico que dependiendo de la perspectiva en que se la tenga, permite una forma diferente de relación con el texto.

Considerando esta revisión histórica de María Eugenia Dubois sobre la lectura, se observa que se ha presentado una evolución en la forma en que se la concibe: en los años sesenta, se le consideraba un proceso psicológico constituido por un conjunto de habilidades organizadas jerárquicamente, frente a la cual el lector tenía como función extraer el significado que el texto le ofrecía, ello implicó que el sentido del texto estaba en las palabras y en las oraciones que lo componían y el papel del lector era descubrirlo (Dubois, 1996).

Siguiendo, en los años setenta, Dubois establece que la lectura fue vista como el producto de la interacción entre pensamiento y lenguaje; ella destaca el modelo psicolingüístico y la teoría del esquema, los cuales proponían que el lector construía el sentido del texto a partir de la información no visual que poseía y de la información visual que le proporcionaba el mismo. Desde este enfoque, “el sentido del texto no está en las palabras u oraciones que componen el mensaje escrito sino en la mente del autor y en la del lector cuando reconstruye el texto en forma significativa para él” (Dubois, 1996).

Más recientemente, la evolución de la concepción de lectura se origina en la teoría literaria y es denominada “teoría transaccional”, que no se opone a la anterior sino que la complementa en la medida en que enfatiza en la dinámica del proceso en el cual el lector y el texto “se confunden en un tiempo único y surgen del mismo transformados” (Dubois, 1996). De esta forma, la función que se le asigna al lector es la de vivir una recíproca dependencia e interpenetración con el texto de la cual surge el sentido de la lectura. Es así como el texto deja de ser un objeto para convertirse en un potencial que se actualiza durante el acto de la lectura. La comprensión surge de la compenetración entre lector y texto, y el texto se concibe como un sistema abierto y, por tanto, la variación en su interpretación es la respuesta esperada.

Luego de observar los estudios de Dubois sobre las diferentes concepciones de la lectura, y la revisión realizada en esta investigación, hasta el momento, se percibe que en el aula, actualmente, las didácticas de la lengua no se ven permeadas por las recientes concepciones

que sobre lectura describe la autora, tal como se observó en la descripción del problema, ya desarrollada.

Pese a la particularidad anteriormente descrita, en Colombia, varias entidades públicas y privadas se dieron a la tarea de realizar un estudio formal y riguroso que pretendía enriquecer las discusiones actuales y futuras, alrededor del libro y la lectura. Es así como “La segunda encuesta sobre hábitos de lectura, asistencia a bibliotecas y consumo de libros en Colombia” (Rey, 2006), produjo resultados importantes a este respecto, en la medida en que reflejó bajos índices en relación con la misma y con el consumo de los diferentes materiales. Contrariamente a lo percibido en el aula, se vio un incremento de la lectura a través de medios como la Internet. Por esta razón, también se hace evidente, en este punto, la necesidad de una revisión de las dinámicas del aula que permitan identificar las prácticas de lectura para reconocer cómo se producen en ella “las relaciones cambiantes” (Rockwell, 2001), que los niños construyen con el mundo lector a partir de su experiencia y cuál es el papel que el docente asume ante ella.

Ahora bien, teniendo en cuenta el texto de Anna Camps (2005), “La comprensión lectora, problema de todos”, nos cuestionamos sobre las concepciones cambiantes de la escuela en relación con su propósito de cualificar los desempeños de los estudiantes respecto a lo que significa leer y comprender un texto. Así, determinamos dos responsabilidades básicas de la escuela: “Fomentar la lectura y ayudar a los alumnos (enseñar) a desentrañar textos progresivamente más complejos” (Camps, 2005), oportunidad que se da al momento de profundizar los contenidos específicos y al seleccionar actividades escolares que facilitan la

capacidad de comprensión lectora. Estas prácticas deben dirigir la labor del docente y llevarlo a reconsiderar su quehacer en el aula.

En esta dinámica, el maestro está llamado a no limitarse al conocimiento de unos contenidos disciplinares, sino que debe contemplar una formación para la enseñanza de las materias escolares con textos complejos. Esto implica que desde la mirada del profesor especialista en un saber específico, la enseñanza debe conducir al estudiante a desentrañar multiplicidad de significados y estadios diferentes de la comprensión textual, escenario que le exige al maestro una formación permanente entorno a los procesos de lectura que vinculan temas globales. A este respecto, Solé (1995), reafirma el concepto de comprensión transaccional al que llegó María Eugenia Dubois, descrito anteriormente, y parte de definir la lectura como “un proceso cognitivo complejo”, cuyo propósito es comprender. Para Solé (1995), la lectura es un “proceso de interacción entre el escrito y el lector, guiado por los propósitos que mueven a éste”. Producto de la lectura y de dichos propósitos, surge el despliegue de una amplia gama de estrategias que requieren ser reconocidas y trabajadas cuando se habla de la lectura en la escuela.

El proceso lector, hasta aquí descrito, desde la perspectiva de Dubois y Solé, amerita la “implicación activa y afectiva del lector” (Solé, 1995). De esta manera, se concibe como un proceso que activa una serie de estrategias de alto nivel, gracias a lo cual tanto el profesor como el estudiante logran: “dotarse de objetivos, establecer y verificar predicciones,

controlar lo que se va leyendo, tomar decisiones en torno a dificultades o lagunas de comprensión, diferenciar lo que es esencial de la información secundaria. No es un aprendizaje mecánico (...)” (Solé, 1995). Respecto al componente afectivo, es importante crear estrategias que permitan al maestro y al aprendiz acercarse al texto de forma placentera, reconocer en éste último una puerta a la creación, la imaginación, el autocrecimiento, el crecimiento y la culturización. Aunque a veces sea una herramienta, debe también ser un espacio y un tiempo intencionados que le permitan a cada persona disfrutar la lectura sin más objeto que el gusto por leer. A la par con esta idea, se encuentra en Solé (1995), que “la lectura no sólo es uno de los instrumentos más poderosos de que disponemos para acceder y apropiarnos de la información; también es un instrumento para el ocio y la diversión, una herramienta lúdica que nos permite explorar mundos diferentes a los nuestros, reales o imaginados...” (Solé, 1995).

Para Solé, hablar de estrategias es reconocer el valor de una serie de procedimientos y acciones, creadas a propósito de un ejercicio lector, con el fin de obtener información, conservar algunos de sus elementos y poder llevarlos a la propia realidad para responder a situaciones específicas. Es decir, “se trata de actividades intencionales que se llevan a cabo sobre determinadas informaciones, ya sean orales, escritas o de otro tipo, con el fin de adquirirlas, retenerlas y poder utilizarlas” (Solé, 1994). Estas estrategias concuerdan, según lo propone la autora, con un proceso metacognitivo, en la medida en que le permiten al lector realizar una mirada reflexiva sobre su propio conocimiento, pensarlo y tomar decisiones para intervenir y afectar sus actuaciones lectoras, lograr procesos de planeación

de objetivos, evaluación y, en general, de regular sus acciones en relación con la lectura, es decir asumirla como un proceso autodirigido.

En el ámbito escolar, el proceso lector se ve generalmente relacionado con intenciones de aprendizaje propuestas por los profesores, razón por la cual es necesario identificar los momentos que con mayor frecuencia se presentan, de acuerdo con lo estudiado por Solé (1994), a partir de las investigaciones del autor español, Pozo, que ella cita. En primer lugar, describe que, el lector a través de sus acciones, “atribuye un significado al texto” (Solé, 1994), en segundo lugar, logra organizar las ideas construidas en relación con las que ya posee en su bagaje de conocimientos, de tal manera que a eso se le llama aprendizaje nuevo, y, en tercer lugar, gracias a la materialidad del texto escrito, el lector puede volver sobre él para retomar, manipular y organizar la información lograda, de acuerdo a sus objetivos de lectura iniciales.

Con este fin, Solé también propone reflexionar que en el aula es necesario tener presente, entre otros, las distintas estructuras textuales, que aunque no tienen una única categorización y organización, si influyen de manera significativa en los procesos comprensivos, por lo cual el maestro debe mantener espacios para su observación y comparación, de tal manera que se puedan establecer como una forma de acercamiento a la comprensión. Igualmente, dirige la atención a pensar en la importancia de que los escritos trabajados no sean solamente libros de texto, dado que son compilaciones de ideas y conceptos categorizados por los adultos como principales, no representan el tipo de textos

que una persona se encontraría en ambientes reales y no le permitirían al lector acceder a niveles de exigencia comprensiva profunda que lo conduzcan a querer seguir aprendiendo, pues todo le es ya dado y procesado.

A este respecto, Solé expone que considerando un nivel mínimo de manejo de la decodificación, el proceso de comprensión de un texto implica reconocer “tres condiciones” (Solé, 1994) del escrito, que no significan necesariamente que el maestro deba elaborarlo para cubrirlas sino que debe considerar que las tengan presentes al seleccionarlo: por una parte, que el texto contenga un desarrollo claro y coherente para el lector, su estructura le sea cercana y su sintaxis y cohesión sean de nivel aceptable; por otra parte, destaca el valor de considerar que el texto propuesto presente un nivel de vinculación de sus contenidos con los presaberes de los estudiantes, como componente de facilitación de su acercamiento al mismo, ya sea directamente a través del texto o con la mediación de otro que lo oriente con la mayor eficacia posible; y, finalmente, resalta el valor del conocimiento y manejo de estrategias que le permitan al lector interpretar, reconocer lo entendido y lo no entendido, aprender de ello, mantener saberes en su memoria y solucionar los problemas de comprensión que puedan presentársele.

Isabel Solé, luego de dar esa mirada al lector y al texto, se centra en las diversas acciones que realiza todo lector y las agrupa en las tres categorías de estrategias que considera son fundamentales para la comprensión, a saber: en primer lugar, las “que nos permitan dotarnos de objetivos previos de la lectura y aportar a ella los conocimientos previos

relevantes” (Solé, 1994); en segundo lugar, formas que activen conocimientos previos relacionados con la lectura, de tal manera que se permita relacionarlo con los conocimientos nuevos y darles un significado; tercero, conocer y valorar el establecimiento de predicciones y sus respectivas validaciones, como formas de construcción del significado textual; en cuarto lugar, considerar el valor de la diversidad de textos en el aula, para reconocer la diversidad textual y las posibles maneras de acercarse a su mayor comprensión; quinto, reconocer el valor del error y la acción que sobre él puede conducir a mayores niveles de comprensión; y sexto, el valor de la actividad compartida entre maestro, alumno y texto para incrementar la posibilidad de conocimiento frente a la lectura, en tanto lo oriente e incremente su comprensión (Solé, 1994).

Hasta este punto, los aportes de Dubois y Solé ayudan a reconocer una teoría transaccional en la que lector y texto se vinculan y construyen mutuamente.

Ahora bien, el acercamiento a la lectura en el aula deja ver la necesidad, específicamente del maestro de lengua castellana, de abordar esta mirada, en tal forma que pueda construir un espacio en el que estudiante y texto vivan ese acercamiento como una necesidad, que podríamos llamar no espontánea, pero que debe ser parte de una condición que mueva el interés por leer o aprender, y logre la puesta en escena de estrategias lectoras por parte del estudiante para aprender de lo leído.

Con el fin de promover esta idea, es importante tener presente que la lectura, es el medio primordial que posibilita la vinculación de la persona en vivencias sociales, es decir, presenta una función político social de “inserción en prácticas socio culturales” (Pérez, 2005). De ahí que el maestro deba crear en el aula las condiciones pertinentes que lleven al estudiante a “comprender (...) textos con distintos contenidos temáticos (temas de historia, geografía, química, biología, fisiología, y una lista abierta de temas posibles) y diversas formas retóricas (ensayos expositivos, polémicas argumentativas, cuestionarios, descripciones, definiciones, noticias periodísticas, listados de instrucciones, y aquí también la lista es abierta)” (Tolchinsky, 2001). De lo anterior se deriva que aunque para el maestro de lengua sea primordial crear esas condiciones para la lectura, en las demás áreas, “se trata de crear los textos para cubrir necesidades que ya existen” (Tolchinsky, 2001), razón por la cual si el primero desea lograr ambientes más propicios a la lectura, debe permitir espacios que atraviesen sus necesidades con las de las otras áreas, en otras palabras asumir un “enfoque transversal” (Tolchinsky, 2001), que haga necesaria la comprensión para acceder a multiplicidad de saberes que el estudiante puede descubrir a través de la lectura.

De la misma manera que se busca esa “inserción social”, es necesario que el maestro de lengua castellana reflexione y permita espacios que conduzcan a la “apropiación/construcción de conocimientos lingüísticos, textuales semióticos y discursivos” (Pérez, 2005), propios de su saber técnico. Consecuentemente, con la función política social, esta función de construcción de los saberes propios del área, aparecerá como

respuesta a necesidades concretas de comprensión y no sólo como contenidos requeridos por el currículo.

Pero, además de estas dos funciones, el maestro del área deberá cuestionarse por lograr un proceso motivador para lograr la lectura, es decir, hacer ver la lectura como un reto interesante en el que el estudiante se dé cuenta de que leer es un proceso atractivo y emocionante que le permite conocer y apropiarse de información, adquirir una herramienta lúdica para acceder al ocio y a la diversión, además de explorar mundos diferentes al propio, acercarse a otras personas y a sus ideas y, construir diversidad de mundos en su imaginación.

En este punto, es evidente la importancia de la “implicación activa y afectiva del lector” (Solé, 1995), a través del reconocimiento de las funciones de la lectura y la activación de las estrategias desarrolladas en el numeral anterior, aspectos que debe considerar el maestro en el aula a la par con ese reto de tenerla como un medio de goce. Solé, a este respecto considera que el propósito de la enseñanza de la lectura en el aula debe ser pasar de un estudiante que “aprende a leer a un estudiante que lee para aprender” (Solé, 1994), de ahí el valor de mostrarle el papel activo que debe caracterizar a todo lector cuando se relaciona y se compenetra con el texto para transformar y transformarse durante el ejercicio lector, “se debe buscar un lector activo que procesa en varios sentidos la información presente en el texto” (Solé, 1994).

Este recorrido teórico por las concepciones de la enseñanza de la lectura, conduce a determinar que las prácticas de lectura “son prácticas sociodiscursivas académicas (escolares)” (Pérez, 2005) que deben conducir al estudiante a asumir una actitud reflexionada conforme a su “inserción crítica (con criterio), en las prácticas socioculturales” (Pérez, 2005) en la que los saberes construidos sean condiciones que responden a un contexto y no exigencias de una clase.

4.6. Uso de recursos:

Un componente esencial del rol docente como categoría base de esta investigación, hace referencia a cómo las intenciones didácticas se reflejan a través del material seleccionado y puesto en la escena pedagógica durante la enseñanza del proceso lector. De allí que lograr una mirada a lo que con él ocurre en el aula debe ampliar el horizonte, como lector, del estudiante, considerando las concepciones que de lectura, niño y aprendizaje tiene el maestro.

En primer lugar, en Colombia, al igual que sucede con el panorama mundial, los procesos de globalización están promoviendo también una evolución respecto a los materiales de lectura, que el maestro no puede negar y menos frenar, sino que es necesario que promueva en el aula. A este respecto, la segunda encuesta acerca de los “Hábitos de la lectura, asistencia a bibliotecas y consumo de libros en Colombia” (Cuervo, 2006), que se realizó

en el país, citada anteriormente respecto a las concepciones de lectura, concluyó que la lectura de material impreso, especialmente en la forma de libros, se ha reducido notoriamente y muestra de ello es la disminución de los índices de compra en el último año, además de la poca presencia de libros en los hogares colombianos tal como lo muestran los resultados de dicha investigación. Igualmente, a partir de esta misma investigación, se observa que se ha incrementado la lectura por la Internet, dejando de lado libros de texto y otros materiales impresos. Con esto, es evidente que el maestro requiere una revisión del tipo, variedad y calidad de los textos que lleva o permite que lleguen a su aula, de tal manera que realmente responda a la situación actual de sus estudiantes.

En segundo lugar, en el aula se observa que los niños mantienen relaciones cambiantes con los textos, y ellas dependen de la experiencia que hayan tenido con ellos y con el proceso lector que involucra en muchas oportunidades al maestro, lo cual conduce a pensar que “los actos de lectura que dan a los textos sus significados plurales y móviles se sitúan en el encuentro entre las maneras de leer y los protocolos de lectura dispuestos en el objeto leído” (Rockwell, 2001). Consecuencia de lo anterior, es usual ver en las aulas, grupos de estudiantes que varían su forma de relacionarse con el texto. De allí, surge la necesidad de observar las herramientas de mediación del docente y en general, los diversos modos en que él crea o estructura un contexto que facilita y estabiliza, mediante variadas formas, el encuentro entre las maneras de leer de los estudiantes, las prácticas socio culturales de lectura y los textos en sí.

De tal manera, la vivencia del proceso lector en el aula, es un acto social en el que el docente explicita cómo se dan las vinculaciones entre el estudiante y los textos, transformando significativamente la representación a través de la cual el primero se acerca al segundo y constituye su proceso de lectura, como lo propone Rockwell (2001). Es así como el maestro debe tener en cuenta que la construcción del proceso de comprensión que se logre en el aula, ha de ser más consciente y ha de permitir transformar las prácticas culturales y los significados que se logren durante el proceso lector, como lo propone el autor.

En tercer lugar, dado que al aprender a leer, se pretende la inserción del estudiante en estructuras socioculturales propias del contexto de él mismo como lector, Isabel Solé al respecto, describe cómo en la escuela, generalmente, se le brinda a los estudiantes “textos de escaso uso social” (Solé, 1994), debido a que son seleccionados con el fin de lograr que aprendan de los textos y no que aprendan los textos o sus estructuras. En otras palabras, en las aulas se encuentran los libros de texto que en los espacios socioculturales nunca son requeridos, aunque hablan de los textos que sí lo son, y que se caracterizan, además, por cumplir una función de selección y almacenamiento de la información que un autor determinado consideró que el estudiante y el maestro iban a requerir y que, por otro lado, facilitan una tarea de observación, categorización, comparación, análisis y comprensión de textos, estructuras y conceptos, a los que el maestro está poco dispuesto a dedicar mayor tiempo; se reconoce aquí que el maestro de cierta manera sabe que los textos de aula contienen esos mismos elementos, pero ya procesados y ejemplificados, es decir, le evitan a

él, gastar tiempo realizando ese ejercicio de adecuación de los textos a la realidad escolar, con lo cual tampoco logra responder a las necesidades y características del espacio escolar.

Finalmente, retomando la propuesta de Isabel Solé (1994), respecto a las características de los textos que pueden conducir a mayores niveles de comprensión, contrarios a los tradicionales libros de texto de las aulas y, preferiblemente más coherentes con la búsqueda de un acercamiento a la realidad socio cultural del estudiante, se hace necesario, por una parte, procurar textos de diversa índole y origen, con un contenido desarrollado de forma clara y coherente para el lector, una estructura que le sea cercana, al igual que una sintaxis y cohesión que sean de nivel aceptable. Por otra parte, es fundamental procurar que presente una vinculación de sus contenidos con los presaberes de los estudiantes, como componente de facilitación de su acercamiento al mismo, por sí mismos o con la mediación de otro que lo oriente con la mayor eficacia posible, como ya se había descrito al referirse al proceso de mediación del maestro en la relación entre el estudiante y el texto.

5. OBJETIVOS

5.1. GENERAL:

Describir las prácticas de enseñanza de la lectura que se presentan en las aulas de Lengua Castellana, Matemáticas e Historia, en los Grados Transición, Cuarto y Noveno de los colegios Colombo Florida Bilingüe y San Bartolomé la Merced.

5.2. ESPECÍFICOS:

- 5.2.1. Identificar las formas en que los maestros de áreas diferentes a la del lenguaje conceptualizan y llevan a cabo los procesos de enseñanza de la lectura.
- 5.2.2. Analizar el papel del docente de áreas diferentes a la del lenguaje, en el proceso de aprendizaje de la lectura de los estudiantes de los colegio Colombo Florida Bilingüe y San Bartolomé la Merced.
- 5.2.3. Determinar los usos que se dan a la lectura en las aulas de clase de los colegios Colombo Florida Bilingüe y San Bartolomé la Merced.

6. ANTECEDENTES

Para el desarrollo de la presente investigación, se realizó una consulta bibliográfica en COLCIENCIAS y en la Biblioteca de la Pontificia Universidad Javeriana en torno a los conceptos que hacen parte de este proyecto de grado.

Fue así como en relación con el tema de las prácticas de la enseñanza de la lectura en el aula, la información obtenida a través de dichos rastreos fue muy poca y por el contrario cuando se habla de escritura o procesos de aprendizaje de la lectura es superior. Entre los resultados obtenidos, se encuentra la siguiente información procedente de la Biblioteca de la Universidad de los Andes, la Biblioteca de la Universidad Nacional de Colombia, la Biblioteca de la Universidad Externado de Colombia, la Biblioteca de la Pontificia Universidad Javeriana y COLCIENCIAS:

Se encontró la siguiente información:

En libros:

- Ferreiro, E. (1999). Cultura escrita y educación. Méjico: Fondo de Cultura Económica.

- Sarland, C. (2003). La lectura en los jóvenes: cultura y respuesta. Méjico: Fondo de Cultura Económica.
- Smith, F. (2001). Para darle sentido a la lectura. Madrid: Antonio Machado Libros.
- Rincón, G., De la Rosa, A., Rodríguez, G., Chois, P. y Niño, R. (2003). Entre textos. La comprensión de textos escritos en la educación primaria. Cali: UNESCO.

En tesis:

- Sierra Fuenmayor, A. (2006). Los conceptos de escritura que circulan en el salón de clases de 5° de Primaria de la escuela Fidelia María Navas de Riohacha (Tesis de Licenciatura, Pontificia Universidad Javeriana).
- Lamadrid, G. (2007). Evaluación de la lectura y la escritura (Tesis de Licenciado en Educación, Pontificia Universidad Javeriana).
- Salazar, D. (2007). El lenguaje escolar lectura y escritura (Tesis de Licenciado en Educación Básica, Pontificia Universidad Javeriana).

En artículos:

- Rey, A., Murcia, M. y Morato, J. (1994). La enseñanza de la lectura y la escritura: Enfoques teórico - metodológicos. Primera etapa: 1870 - 1936. La Palabra, 3, 97 - 100. (Artículo de investigación)

- Rey, A. (2000) La enseñanza de la lectura en Colombia (1870 – 1930). Una aproximación desde el análisis del discurso: Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Centro de investigaciones y desarrollo científico. COLCIENCIAS.
- Cardona, E. & Castillo, S. (2009). La enseñanza de la lectura académica: un objeto de formación docente. *Lectura y vida*, 30, 56 - 67.
- Aisenberg, B. (2005). La lectura en la enseñanza de la historia: las consignas del docente y el trabajo intelectual de los niños. *Lectura y vida*, 26, 22 - 31.

Sobre el tema de Rol docente, se ubicó la siguiente información:

- Camps (2004), Chevallard (1989), Litwin (1997), Brousseau (2002), Camilloni (2007), Pérez (2005), Litwin (2001) y Rittershaussen (2001), para hacer un recorrido que permite comprender cómo se viven y qué implican cada uno de los componentes de las prácticas de enseñanza enmarcadas en la didáctica que fundamentan los paradigmas y concepciones, motor del papel que cumple el docente en el espacio áulico.

Respecto a la secuencia didáctica:

- Camps et al. (2006), Camps (2008) y Pérez (2005) permiten comprenderla como una unidad de enseñanza constituida por diversas tareas que se relacionan a través

de un objetivo global, características que la dota de sentido y le permite ser desarrollada durante los diferentes momentos de la clase.

En relación con las interacciones:

- Partiendo del pensamiento del profesor Freire (1996), continuando con Cols (En Camilloni, 2007), Camilloni (2007) y Camps (2003), se llega a determinar la necesidad reflexionar sobre cómo el docente debe reconsiderar su papel en el aula para descubrirse como mediador del saber, observador y organizador del trabajo grupal que considere la diversidad, pero a su vez mantenga los objetivos fundamentales de la clase.

La concepción de niño/joven:

- Desde la mirada de Vigotsky (en SED, 2007) y Cols (en Camilloni, 2007) se desvela como cobra valor el determinar la imagen que tiene el docente del niño o el joven con el que interactúa, en la medida en que es con ella que reconoce el valor de una intervención reflexiva y contextualizada

Concepciones de lectura:

- Dubois (1996), Cuervo (2006), Rockwell (2001), Camps (2005) y Solé (1994 y 1995), permiten dar una mirada a la lectura como proceso dinámico y cambiante que requiere una postura flexible y reflexiva del docente que le posibilite abordarla

de tal manera que la fomente en el aula, oriente los procesos que le ayuden al estudiante a desentrañar su sentido y le ayuden a descubrir su posibilidad lúdica.

Concepciones sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje de la lectura:

- Es a través de Pérez (2005), SED (2007), Solé (1994) y Tolchinsky (2001), que se determina el valor de permitir que el lector en proceso de formación parta de intenciones y necesidades propias que lo encaminen a objetivos relacionados con el texto y que movilicen su acción a lograr construir el sentido del mismo. Ello, se logra en la medida en que se determina que las prácticas de lectura son prácticas socio - discursivas que conducen a la inserción crítica del lector en las prácticas socioculturales en las que su papel es activo y siempre reflexivo.

Continuando con la intención didáctica:

- Al revisar a Tusón (1994), Camilloni (2007), Giddens (en Camilloni, 2007) y Pérez (2005), se logra ubicar a un maestro que frente a la realidad de su estudiante, se traza un propósito a través del cual va reflexionando y redireccionando su actuar para lograr que su aprendiz logre tomar partido de la vida ciudadana en la medida en que va apropiándose de los componentes de su área y él, como formador, mantiene un monitoreo reflexivo de su propia acción.

En referencia al uso de recursos:

- Cuervo (2006), Rockwell (2001) y Solé (1994), describen cómo los estudiantes mantienen relaciones cambiantes con los textos y cómo la globalización genera una evolución de los recursos relacionados socialmente con la lectura. De allí que el maestro debe estar dispuesto a crear contextos que faciliten y, de cierta forma, estabilicen mediante variadas formas, el encuentro entre la manera de leer de los estudiantes, las prácticas socioculturales de la lectura y los textos en sí.

7. METODOLOGÍA

El presente trabajo implica, por una parte, una metodología correspondiente con la investigación de tipo cualitativo por cuanto “se circunscribe a lo predicativo del objeto de estudio en el momento de la descripción, la que será analizada a través de una lectura en la sospecha para abrir el camino de la interpretación, donde se develan las relaciones que dan sentido y significado al objeto” (De Tezanos, A., 1999), a través de descripciones y observaciones situadas en un contexto igualmente dibujado a través de la investigación. Complementariamente, el enfoque asumido para ello es, básicamente, cualitativo / descriptivo en la medida en que nos permite especificar aquellas propiedades, características y rasgos de las prácticas de enseñanza de la lectura en el aula que, ante la mirada de las investigadoras, fueron más relevantes a la luz de la pregunta investigativa. A la vez, establece relaciones entre los componentes teóricos que pueden permitir analizar y comprender la realidad del objeto del estudio.

Las raíces de este tipo de investigación permiten dar una mirada a la complejidad, que caracteriza la realidad del proceso de enseñanza/aprendizaje de la lectura, con el fin de lograr un acercamiento de carácter más holístico a su comprensión. De cualquier manera, acercarse a estudiar la realidad siempre es un proceso complejo que conlleva un reto para el investigador, por cuanto debe procurar un equilibrio entre lo subjetivo y lo objetivo, motor

de un intento de objetivación de la realidad a través de la rigurosidad que se le pueda dar a los instrumentos teóricos y técnicos empleados para recoger y analizar la información lograda a través de los videos y entrevistas realizados.

Se parte de reconocer que cada práctica de enseñanza implica una serie de particularidades que no pueden ser generalizables pero que sí, por ejemplo en este caso, pueden contribuir a la comprensión de lo que está sucediendo con la lectura en las prácticas de enseñanza de la vida escolar; es decir, se considera que la enseñanza de la lectura en un aula de clase refleja concepciones culturalmente determinables, describibles y relacionables que nos pueden ayudar a identificar y describir prácticas escolares frente a los procesos de enseñanza de la lectura.

La presente investigación, siguió la ruta metodológica que se describe a continuación:

Inicialmente, de manera individual, las investigadoras observaron uno de los videos de clase correspondiente a lengua castellana en grado preescolar. A partir de allí, se realizó una revisión de los conceptos relacionados con las situaciones que presentaba, de tal manera que se logró diferenciar datos, posibles formas de análisis, categorías emergentes, que llegaron a ser las definitivas para la investigación, y se seleccionó información enfocada en las prácticas de lectura en el aula. Posteriormente con el fin de describir el procedimiento, se puede decir que, se decidió reducir los datos y no incluir videos de todos

los cursos y áreas, ya que el volumen de información sería excesivo. Por tanto, se tomó unos cursos intermedios de las tres secciones de la vida escolar y tres áreas que se apoyaran continuamente en los procesos de lectura en lengua materna, ya que ellos podrían ayudar a una mejor reflexión de las prácticas de enseñanza de la lectura. Este primer paso, es conocido como “Reducción de los datos” (Buendía, 1998), permite una disposición abordable en relación con el tema central de la investigación y, es importante reconocer que, fue una decisión de común acuerdo.

A continuación del proceso anterior, se realizó una precisión conceptual relacionada con la lectura, propósitos de la misma y proceso lector, que permitió determinar categorías emergentes de la teoría para un acercamiento a la información que se veía en el video. Luego del anterior proceso, se dio paso a:

- La codificación, la cual permitió ver de manera distinta los datos obtenidos, debido a que al agrupar la información entorno a núcleos que los hacían familiares, permitía ir creando congregaciones constitutivas de nuevo sentido y de una lectura diferente de dicha información, a la luz de la exploración que sobre la lectura se había logrado.
- Agrupamiento: aquí, los datos aislados es preciso unirlos a otros, a fin de llegar a conclusiones. Las categorías son susceptibles de ser agrupadas, a factores o dimensiones, por lo cual surgieron unidades claves, de las que luego emergería la categoría propuesta:

dichas unidades claves observadas, se relacionaron con el docente, el estudiante, la situación didáctica, el saber, las relaciones en el aula, el tiempo dedicado a la lectura, las metas y los productos y los materiales empleados en las prácticas de enseñanza y aprendizaje relacionadas con la lectura.

- Recuento: se separaron unidades y se agruparon otras, en función de determinadas afinidades, con lo cual las categorías emergentes pasaron a ser: participantes en la práctica de la lectura, finalidades de la práctica y secuencia del acto de la lectura.
- Para el equipo investigativo, pasar de lo particular a lo general, lograr la extracción de conclusiones fue esencial para producir análisis desde las observaciones.
- En algunos momentos, se recurrió a la “Inclusión” (Buendía, 1998), que implica identificar en qué tipo de entidades se incluye un hecho o circunstancia. Con ello, se pudo llegar al establecimiento de clasificaciones, gracias a lo cual se determinó una categoría única, a través de la cual se podían observar los otros componentes de la práctica de la enseñanza de la lectura.

El camino antes descrito, permitió efectivamente reconocer cómo en las diferentes áreas y grados escolares, las prácticas de enseñanza relacionadas con la lectura están compuestas de tal manera que permiten vislumbrar aquellas características fundamentales de la enseñanza los procesos lectores en el aula, que deben constituirse en origen de una reflexión de la forma como se está direccionado, en el ámbito escolar.

7.1.POBLACIÓN:

Participaron en esta investigación seis cursos de los grados transición, cuarto y noveno, en las clases de lengua castellana, matemáticas e historia, respectivamente, de los colegios Colombo Florida Bilingüe y San Bartolomé la Merced, el primero tiene Calendario A y su jornada única de clases va entre las 7:45 a. m. y las 3:20 p. m., y el segundo, calendario B, cuya jornada se extiende entre las 6:45 a. m. y las 4:45 p. m., a raíz del tipo de calendario, las clases se grabaron en diferente año académico, procurando que los estudiantes llevaran un tiempo de trabajo con el docente, con el propósito de poder observar características de una dinámica ya reconocida entre el grupo y el profesor (a). Las poblaciones de ambos colegios se encuentran en los estratos 3, 4 y 5.

Los grupos estaban constituidos así: los del colegio Colombo Florida Bilingüe están conformados por 5 niños y 2 niñas entre los 4 y los 5 años de edad en Transición, 5 niños, 4 niñas entre los 8 y los 9 años de edad en cuarto, y en grado noveno se encuentran 7 niños y 6 niñas entre los 13 y los 15 años de edad. En relación con el San Bartolomé, hay 24 estudiantes, de los cuales 14 son niños y 10 niñas entre los 6 y los 6,5 años de edad en Transición, 18 niños, 10 niñas entre los 8,5 y los 10 años de edad en grado cuarto, y en grado noveno se encuentran 14 jóvenes y 11 señoritas entre los 14 y los 15 años de edad.

7.2.INSTRUMENTOS UTILIZADOS

Para la investigación en general, se filmaron seis videos de las áreas de lengua castellana, matemáticas e historia en los grados Transición, Cuarto y Noveno, de los Colegios Colombo Florida Bilingüe y San Bartolomé la Merced. Igualmente, se diseñó, aplicó y filmó una entrevista, con cada profesor, cuyo objetivo fue indagar las concepciones de lectura y la secuencia didáctica que cada uno de estos profesores (as) lleva planeada para su clase.

Los datos fueron recogidos por las investigadoras mediante la filmación en sistema V8, audiovisual, de una clase de una hora, de cada uno de estos grupos propuestos, solicitadas a los profesores minutos antes de la misma. Luego, este material fue transferido a sistema DVD. Posteriormente, digitado en el tipo de texto RTF y se procuró el análisis a través del programa informático Atlas.ti 5.0 y otros sistemas manuales, pero éstos últimos fueron los seleccionados dado las pocas habilidades que había frente al manejo del Programa antes mencionado.

Los sistemas utilizados, fueron:

Sistemas manuales de procesamiento: sistema Word Office para el cruce de las transcripciones, descripciones y posteriores interpretaciones, a través de plantillas de registro y matrices descriptivas, que permitieran observar y realizar seguimiento al proceso de análisis en desarrollo.

8. DISCUSIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS POR CATEGORÍAS

Para lograr el análisis de las categorías propuestas a través del marco teórico se parte de la observación y discusión del contenido de los videos y las entrevistas recogidas, a la luz de la necesidad de establecer y describir el rol docente en las prácticas de enseñanza de la lectura en los dos colegios. Para ello, se inicia observando y reflexionando lo ocurrido en cada categoría, por grados, de tal manera que se pueda caracterizar dicha práctica, estableciendo un paralelo entre ambos colegios para que de allí se puedan describir aquellos elementos constitutivos.

8.1 GRADO TRANSICIÓN:

En primer lugar, es necesario realizar una somera descripción de las dos clases, de tal manera que, además de la transcripción incluida en esta investigación, también se puedan enfocar aquellas descripciones cercanas a la situación de clase y a la entrevista, relacionadas con las prácticas de enseñanza de la lectura.

Ahora bien, en el Colegio Colombo Florida Bilingüe, que de ahora en adelante será nominado CCFB., la profesora llega, autoriza el inicio de la filmación desde ese momento, ya que ella se encontraba trabajando en el área de Matemáticas, con el mismo grupo. El grupo, tiene sólo siete niños que se encuentran terminando el grado Transición, ya que los demás corresponden a los grados Pre Jardín y Jardín, que por disposición de las directivas comparte el mismo espacio.

La clase se inicia y el propósito básico de la profesora es, en el área de Lengua Castellana, la enseñanza de las vocales. La profesora considera, de acuerdo con lo registrado en la entrevista, que a pesar de llegar a cada clase con un plan, éste se modifica de acuerdo con las inquietudes o necesidades que trae el grupo. Sin embargo, para esta clase, ella ha preparado una canción y dos actividades más sobre las vocales, y puede llevarlas a cabo, de forma completa.

En el caso del Colegio San Bartolomé la Merced, que en adelante se denominará CSBLM, la profesora Adriana, sabiendo con anticipación que en cualquier momento llegarían a filmar su clase, llega al salón y se encuentra con que ya se están tomando imágenes de la decoración de su aula y de cómo sus estudiantes van llegando de la clase de informática. Se ubican a un lado del salón, junto a la cartelera en la que hay un mapa conceptual que recoge el tema “Los medios de comunicación”, objeto de trabajo durante el proyecto que se encuentran desarrollando. Los estudiantes saludan, se muestran sonrientes, pero tranquilos con la grabación de la clase. Se puede deducir así que el objetivo de la clase es hablar de

estos medios y, luego, se estable que se dirigen al tema de los medios de comunicación audiovisuales.

Se observa que, con señales, la profesora acerca particularmente a un estudiante y lo ubica en una silla, a su lado. Durante la clase se verifica que es una forma de “control del comportamiento” e igualmente se observa cómo emplea diferentes estrategias para mantener la atención de sus estudiantes, cuando el tema no es suficientemente cautivador. Para registrar esta clase, se observa que la primera parte, debido a la salida a audiovisuales no fue suficiente, razón por la cual se regresó a la siguiente sesión para descubrir cómo ella continuaba el tema mediante la lectura de unos textos diferentes a la producción audiovisual, en este caso, la lectura y desarrollo de unos ejercicios que involucraban los roles de la producción del film visto en la clase anterior.

8.1.1 SECUENCIA DIDÁCTICA:

Se partió de retomar las fases propuestas por Anna Camps (2008), a la par con las implicaciones de roles, organización del trabajo, administración del tiempo, explicitaciones de las docentes, materiales empleados y los referentes teóricos que la sustentan, esto con el fin de develar su unidad de enseñanza, de tal manera que se pueda descubrir el objetivo de trabajo que permite comprender la secuencia didáctica que se estructura en esta aula, en particular, y la forma como se propone desde allí la lectura.

Para llegar a este nivel de descripción, se diseñó una rejilla, ver Tabla 1, que permitió cruzar la información de esos espacios conceptuales que implica la clase, con las tres fases propuestas por Camps (2008), preparación, ejecución y evaluación, desarrolladas anteriormente, conservando siempre una mirada descriptiva que permitiera mantener la mayor fidelidad posible a los datos obtenidos a través de la filmación y la entrevista.

FASES	ROLES	ORGANIZACIÓN DEL TRABAJO EN EL AULA	ADMINISTRACIÓN DEL TIEMPO	EXPLICITACIÓN DE LA DOCENTE	MATERIALES	REFERENTES TEÓRICOS
PREPARACIÓN						
EJECUCIÓN						
EVALUACIÓN						

REJILLA N° 1: LA SECUENCIA DIDÁCTICA

En primer lugar, respecto al CSBLM, en la fase de “Preparación” (Camps, 2008), se pone de manifiesto un papel protagónico de la docente. Así, es de vital importancia reconocer que cuando se habla de esta fase de la secuencia didáctica, se está estableciendo el contacto entre lo que la profesora reconoce como presaberes para introducir las novedades que desea actualizar en el aula y, con ello, la profesora deja entrever sus propósitos de frente a la vivencia áulica, a la que da inicio. Más allá de qué se va a hacer, es qué se va a aprender y, de hecho, posteriormente, bajo qué criterios desarrollará y evaluará su objetivo y el desempeño logrado.

Es a partir de esta etapa que, consecuentemente, la docente reconoce las respuestas y posibilidades del grupo, para que de acuerdo con la respuesta de sus estudiantes vaya orientando sus acciones y, así por ejemplo, cuando un estudiante le solicita ver una película diferente a la que ella propone, dicen varios niños en murmullo durante la clase “*Podemos ver Kunfu Panda...*”, ella superponga su propuesta y presente la película traída por ella. Esto, no altera el ánimo y atención del grupo, pero, por qué no consultar antes a los estudiantes para trabajar desde lo que ellos plantean o por qué no darse un tiempo para expresar sus razones y no anular sus voces.

Ahora bien, más allá de estas vivencias que, al parecer, “no afectaron el curso normal de la clase”, ella retoma los temas preliminares que han ido desarrollando en el proyecto, introduce el tema y con preguntas va direccionando la atención hacia los protagonistas del momento de la elaboración de un producto del medio audiovisual, haciendo énfasis en componentes como los presaberes, el conocimiento nuevo y el comportamiento:

“Estudiante: David me pegó aquí así.

Profesora: ¡AY! (gesto) estamos bien sentados.

Profesora: pues ahora vamos a hablar sobre esos medios audiovisuales. Así como conocimos a los publicistas, conocimos a los periodistas, en la parte de los medios audiovisuales, hay una persona que colabora para lo que vemos y escuchamos en el cine y en la TV, esas personas se llaman guionistas, otros directores otros actores o los que hacen la música, para que nosotros entendamos todo lo que tiene en las

pantallas, para que esto lleguen en las casas, se necesita mucho trabajo de muchas personas.”

Respecto al material, la profesora retoma el mapa conceptual que, al parecer desarrollaron poco a poco para clasificar los medios de comunicación y cuáles iban a trabajar, se observa que los estudiantes lo reconocen y comprenden su forma de lectura, de hecho, les ayuda a retomar el subtema faltante del que han venido hablando pero que ahora van a profundizar. El grupo lee el mapa con la profesora y hacen aclaraciones con ella sobre alguna información que se había soltado, logran reconocer su ausencia y reubicar, gracias a su comprensión:

“- Profesora: sobre los medios de comunicación vamos a recordar cómo los ordenamos y en qué tipos de medios dividimos nuestro proyecto ¿Cami?

- Camila: en los sonoros (señala la cartelera), los impresos, los multimediatícos y los audiovisuales.

- Estudiante: y los impresos y los escritos.

(Los niños comienzan a murmurar que faltan)

- Profesora: ¡ay! Sí, falta, nos faltó el escrito. A no, mírelo, de ahí se cayó, ahí, ahí,

- Profesora: bueno, ahora si durante este mes, hemos estado trabajando, ¿en qué medio?”

Es destacable cómo la lectura se va dando acompañada, y en ella no sólo se habla de qué significa cada componente sino que se discute sobre el factor ético de las acciones de los profesionales y los medios, con lo cual la lectura deja de ser acumulación de información, para transformarse, con la mediación de la profesora, en proceso de construcción de significado de la realidad que se conoce a través del texto.

“Profesora: cuando los niños y las niñas están excelentemente sentados, participan. ¿Recuerdan cuando fuimos publicistas? ¿Cuáles eran los deberes de los publicistas? Siéntate aquí abajo.

Estudiante: sí

Profesora: uno. Un deber

Estudiante: el primero, es que al colocar las investigaciones en el periódico, tienen que averiguar..... si eran ciertas.

Profesora: claro, ellos investigan sobre los temas. ¿Qué más?

Estudiante: que quienes investigan tienen que investigarla y por ultimo el computador.

Profesora: y ahora mi amigo David ¿Cuáles son unas de las funciones y los deberes de los periodistas?

Estudiante: no, no decir quién le hizo la noticia. Pero a mí si me dicen.

Profesora: no decir qué ¿cómo se llama eso?

Estudiante: la “juente”

Profesora: la fuente, no contar cuál es la fuente ¿Qué otra cosa de un periodista?

La estudiante: que no toca que no que no toca...(la interrumpe)... no, no es lo que dicen

La estudiante: no, claro que no

Profesora: y eso ¿cómo se llama?

Estudiante: no decir mentiras

Profesora: claro, no decir mentiras.”

En fin, con la profesora Adriana, en la preparación, su liderazgo es indudable, pero siempre se podría escuchar un poco más al grupo, se percibe el propósito de las acciones y se vinculan saberes con presaberes, dejando trazado un camino para “la ejecución y la evaluación” (Camps, 2008).

Respecto a la “Ejecución” (Camps, 2008), se percibe en esta aula, que igualmente es la profesora quien mantiene el liderazgo en la selección del material, lugar y temas a observar, que a través de la clase se van descubriendo y haciendo comunes, pero que al ir desarrollando la clase, primero en el curso y, luego, en grupos de tres estudiantes, con la delegación de líderes, ellos logran un trabajo un poco más participativo y autónomo. Es en esta fase, fundamentada en la interacción entre ellos, que la profesora va monitoreando, revisando y logrando la producción de saber en torno a la lectura en el aula.

Durante la grabación, la investigadora que acompaña la clase observa dificultad para comprender la instrucción de uno de los ejercicios, debido a su inadecuada sintaxis, pero es allí, donde el texto en su contexto, cobra vida y los estudiantes rápidamente lo leen, comprenden y ejecutan: el texto de la niña dice: “*Tengo dientes filosos, pero no me atrevo a tacar, soy tan grande que en se puede rodar*”. Al relacionar algunas palabras del escrito (dientes filosos, soy tan grande, a tacar – tal vez atacar-) y el contexto de su aparición (video Toy Story, en el que participa un dinosaurio), se podría comprender, pero inicialmente ni las profesoras investigadoras ni la niña comprenden. Es entonces que la estudiante expresa “– *No entendí nada*–”, aunque al cabo de unos segundos, cuando un compañero se le acerca y le dice “– *Y ¿tú qué tienes que hacer?*–,” ella responde automáticamente: “–*Un dinosaurio* – y él responde –*Ah, yo también*–”.

En esta fase, se da paso al aprendizaje, al acercamiento a un saber nuevo, y la profesora recurre a dinámicas individuales y grupales, para lograr comprensiones que le permiten al estudiante vislumbrar una lectura que se puede construir ahí, durante el ejercicio de discusión, cuando se descubre como sujeto discursivo, vinculado a una práctica socio cultural desde el aula.

Ahora bien, la fase de “Evaluación”, refleja que efectivamente los estudiantes van elaborando su lectura y comprensión de los medios de comunicación audiovisual, a partir

de los criterios que se han estructurado desde el inicio y que ahora se concretan en una actividad. La profesora mantiene el liderazgo, pero ahora se ven líderes delegados que mantienen compromiso e interés sobre las propuestas evaluativas que son presentadas como misiones que para nada reciben anuncios de calificación o notas. Cuando es necesario, se ve a la profesora acompañando etapas de lectura, afirmando o negociando ideas que acompañan la comprensión de las guías para el acercamiento a la dilucidación de qué significa ser los productores de una película. Sin preocupación, la profesora se toma dos clases para el desarrollo del ejercicio, y la evaluación.

Siempre, a través de estas dos etapas y el cierre, se observa que la profesora logra un acompañamiento individual, soluciona dudas, expresa sus puntos de vista, a veces hasta contrarios, pero discutidos y, poco a poco, vislumbra desde sus objetivos de clase, los criterios para desarrollar las actividades y finalmente evaluar el desempeño de los estudiantes.

En segundo lugar, ahora respecto al CCFB, al hacer uso de la misma rejilla, se puede deducir que en relación con la fase de “Preparación” (Camps, 2008), la profesora trae, coherente con lo que expone en la entrevista, un objetivo que orienta su actuar: el aprendizaje de las vocales:

“Profesora: Ay vamos a empezar la clase bueno vamos a empezar la clase les traje una canción nueva ¿la aprendemos?”

Estudiantes: Sí

Profesora: Bueno va a hablar esta canción sobre las vocales voy a catarles pongan cuidado”.

Se puede observar que la organización en el aula se da previa a la llegada de la investigadora que los va a filmar, pues los niños se encuentran en mesas ubicadas en hexágonos. En seguida, la profesora propone una actividad introductoria al tema (canción sobre las vocales “Cartas y cartas”). Durante el canto, un niño insiste en que se sabe otra canción sobre las vocales (Sapo, sapito, sapo), pero la profesora no lo escucha, aunque él insiste con el tema de la canción:

“Profesora: Muy bien está bonita la canción.

Estudiante 2 (Santiago): Otra, otra, otra, Sapo sapito sapo

Estudiantes: Cántala otra vez

Profesora: Pero la última vez vamos”

“Profesora: Muy bien muy pilos estos niños

Estudiante 2 (Santiago): Ahora sapo sapito tul

Profesora: Los niños se saben las vocales o no

Estudiantes: A E I O U

Estudiante 2(Santiago): el sapo le dijo a la sapa que no sabe ni la u a e i o u.

Profesora: muy bien resulta que yo les traje una actividad, miren acá, “Santi” resulta que en esta hojita hay unas (...)

En este punto, también es evidente que la expresión del Estudiante 2 refleja su conocimiento de las vocales, a lo cual la profesora tampoco presta atención (el niño pertenece al grupo de Pre Jardín). La profesora va pidiendo repeticiones de la letra con los niños, con el fin de que se la memoricen y luego felicita a quienes repiten la letra, con dificultades mínimas. Igualmente, expresa que efectivamente el tema elegido por ella es el mejor, lo hace acompañar con palmas, expresa que los niños primero son pilos, luego que no ponen atención y finalmente, en relación con las vocales de la canción propone la actividad dos:

“Estudiante 2: la “i” ahora juguemos

Profesora: Otra vez, Cartas y cartas Papeles y papeles Dime las vocales Que no me las sé

Estudiante 3: “C”

Profesora: no, primero es la “a”

Estudiantes: “a”

Profesora: La vaca ya se va la “e”

Estudiantes: “e” (todos en coro)

Profesora: *La vaca ya se fue la “i” la vaca está aquí la “o” la vaca ya comió y la “u”*

Estudiante 4: *La vaca ya comió*

Profesora: *La vaca dice me...*

Estudiante 4: *meee...*

Estudiante 2: *Siii....*

Profesora: *Si....*

Estudiante 2: *Ahora juguemos ahora*

Profesora: *Cómo dice la vaca*

Estudiantes: *Me.... Muuuu..... (Todos en coro)*

Profesora: *Muu... Otra vez (Ahora todos con aplausos) Cartas y cartas*

Papeles y papeles Dime las vocales

Que no me las sé

Estudiante 2: *Sapo sapito sapo*

Profesora: *A La vaca ya se va E La vaca ya se fue”*

Se esperaría, de acuerdo con la propuesta de Camps (2008), que la profesora indagara presaberes que le permitieran introducir el tema nuevo, pero es diciente ver que otro estudiante se encuentra rayando la mesa donde se ubica, con unos crayones, sin que ella lo

note o, por lo menos, le llame la atención. Al ir enseñando la canción, ella les va pidiendo ritmos lentos y rápidos con la letra, y en ello se concentra.

Luego, en relación con el concepto de “Ejecución” (Camps, 2008), la docente realiza un ejercicio de diferenciación del trazo de cada vocal, de un conjunto de cuatro, en el que deben colorear las iguales. Posteriormente, adhiere una serie de papeletas con dibujos en el tablero y los estudiantes deben tomar las que tienen como primer sonido, la vocal indicada por la misma profesora. Al desarrollar estas actividades, la profesora se desplaza por el salón revisando la comprensión de cada instrucción, con cada niño. En este punto es un poco confuso ver como la profesora pide diferenciar y nombrar la letra diferente, mas luego les pide colorear las que son iguales, instrucción que se presenta confusa para algunos estudiantes pero que con su acompañamiento logran superar rápidamente:

“Estudiantes: La “a”

Profesora: muy bien yo les voy a dar y van a colorear todas las iguales la que es diferente y la

Estudiante: que no

Profesora: no van a mirar al amigo porque todas las tarjetas son

Estudiante 5: Quiero una morada profe

Profesora: todas las

Estudiante 2: Quiero una amarilla quiero una amarilla, amarilla, amarilla, amarilla, amarilla

Profesora: solo colorear, solo colorean que, las iguales las iguales empezamos porque voy a calificar para poner carita feliz a que haga la actividad muy bien empiecen

Estudiante 3: Éstas no teacher las que tienen puntas no las que tiene puntas no

Profesora: Señor

Estudiante 3: Las que tiene puntas no

Profesora: tú tienes que colorear las que son iguales ¿cuales son las iguales?

Estudiante 3: Son éstas

Profesora: muy bien la que es diferente no la colorea

Estudiante 3: ... entonces sólo coloreo ésta

Profesora: Las otras papi mira

Estudiante: La “i”

Profesora: Muestra muy bien Santi ahí Cual vas a colorear tú muy bien felicitaciones aquí cuál vas a colorear tú muy bien tú muy bien uy que pilera ya entendiste cuál es

Estudiante 2: y yo

Profesora: cuáles vas a pintar no papi, son estas tres que son iguales que es la vocal “i” entendido

Estudiante 1: Si señora”

En la medida en que la profesora percibe que los estudiantes comprendieron el sentido de la actividad, los envía de forma individual al tablero a tomar una imagen cuyo nombre empiece por la vocal coloreada, que ella nombra, en algunos casos, sin esperar a que los niños lo hagan. Al encontrar dificultad, anima a los niños y mediante preguntas induce las respuestas respecto a la letra y la palabra que deben buscar:

***“Profesora:** Son las iguales cierto muy bien como trabajan de lindo los niños muestre haber mira es que sumercé (pausa) papi pero sumercé cogió (pausa) eh espérame tú que estás adelantado Iván Felipe hágame un favor papi y va al tablero y me coge, de todos los dibujos que hay allá me va a coger, cuáles empiezan por “a” que fue la que tu hiciste en tu hojita Espere a ver que estamos evaluando haber si, si Pipe sabe yo se que si sabe ¿cuál empieza por “a”?*

***Estudiante:** la “v”*

***Profesora:** “a” no porque son objetos que empiezan por “A “Cuál papi esa empieza por qué*

***Estudiante 1:** por “a”*

***Profesora:** Qué es eso papi dime*

***Estudiante 1:** la de un ala*

***Profesora:** muy bien, muy pilo. Puedes sentarte papi y traes el ala muy bien colócalo aquí papi y te ganaste ya mejor dicho, un punto positivo ahora Cristian se paró a él le toca*

Estudiante 4: la....

Profesora: la que mira tu hojita mira tu vocal papi

Estudiante 4: la “e”

Profesora: La “e” ve y buscas un dibujo que empiece por “e” pégala acá porque acá porque te fue muy bien en la clase de hoy por “e” papi por “e” mira a ver

Estudiante 4: Elefante

Profesora: muy bien uy que niño tan pilo, también se ganó una carita súper feliz si eh tu papi pasa, te tocó que vocal.

Estudiante 6: La “e”

Profesora: muy bien papi, está excelente muestre haber la “e” que más empezará muestra haber

Estudiante 3: El oso

Profesora: No papi, porque ah sumercé mire no, a él le toco la “e”

Estudiante 6: Elefante

Profesora: Muy bien papi, felicitaciones, otra súper cara feliz ahora le toco a Sofí ¿que le tocó que vocal? Mami

Estudiante 5: La “a”

Profesora: La “a”. Busca allá en los dibujitos que empieza por “a”

Estudiante NN: Mira

Profesora: *Ya te toca pasar a ti*

Estudiante NN: *Elefante, no*

Profesora: *No papi, no sumercé no porque la confunde excelente. Sí excelente, está excelente (En ese instante otros estudiantes presentan su actividad realizada en la hoja)*

Profesora: *Por “a” mira haber*

Estudiante 5: *Oso*

Profesora: *no es por “a” mamacita, sumercé tiene la vocal “a”*

Profesora: *Águila, muy bien felicitaciones Sofi, (*) ahora le toca a Luisa, sumercé ¿Qué vocal tiene?*

Estudiante 8: *Yo ya terminé.”*

La interacción en esta fase del aprendizaje se da básicamente entre la profesora y cada estudiante y la construcción del aprendizaje es básicamente individual.

Como parte de la fase de “Evaluación” (Camps, 2008), la profesora va, con cada estudiante recogiendo los dos materiales producidos durante la clase, para buscar mejorarlos y pegarlos en una hoja blanca. Mientras lo hace, retoma la canción con algunos niños que están moviéndose y hablando por el salón. Cuando es necesario, les orienta la repetición de actividades y la ejercitación de la identificación de las vocales que inician diferentes

palabras, o, si es el caso les pide mejorar el coloreado. Aquellos niños que identificaron acertadamente lo solicitado por la profesora, reciben una carita feliz, que en definitiva son todos, ya que la profesora los lleva a mejorar su producción y lectura de las letras correspondientes:

"Profesora: Bueno miren Sergio bueno, ahora vamos a evaluar ahora los trabajos porque cada uno debe saber si lo que hizo está bien o está mal y los que de pronto se hayan equivocado. Pues entonces ya ahorita paso nuevamente para que quede claro, esta actividad quedó excelente, muy bien. Ahora Cristian, muestre haber, excelente. Iván Felipe, excelente. Leonardo..."

Estudiante: yo

Profesora: muy bien Sofía, está muy bien tu actividad. Papi siéntate, no más papacito. Acá, muy bien Sebas, está excelente tu actividad, muy bien, muy bien, ahora acá. ¡Uy! Santi, muy pilo. Muestre haber acá, muy bien, excelente. Papi tú no has acabado para ponerte la carita feliz. Muy lindo. Sumercé si se equivocó, vamos a volverla hacer para que quede claro déjeme ver están coloreando, listo vamos a pegarla en una hojita blanca todos quiero ver muestre haber entonces vamos a buscar la actividad.

Estudiante: Teacher ah yo quiero hacerlo otra vez

Profesora: Bueno con otra vocal

Estudiante: Sí

Estudiante: yo también

Profesora: *Muy bonito quedó esa actividad*

Estudiante: *Sí yo también quiero hacerlo otra vez bueno yo quiero hacerlo otra vez eso es fácil ¿cierto? Fácil*

Profesora: *Y aquí ¿Cuántas hiciste por “u”?*

Estudiante: *Tres*

Profesora: *Colócalas haber tu colócalas y pegas la figurita, ya te ayudo.*

Se observa que el proceso de evaluación también tiene una influencia definitiva, en el proceso de enseñanza, que se relaciona con la posibilidad que tiene cada estudiante de revisar, completar su ejercicio y recibir una carita feliz como reconocimiento a sus logros. Como parte de la administración del tiempo, se observa también que la profesora sólo ocupó 23 de los 40 minutos que podía disponer para la clase y probablemente, debido a que daba paso de una a otra actividad, sin realizar cierres o reflexiones que retomaran los procesos, no logró ejercicios de reflexión y escucha que condujeran estos aprendizajes a escalas de novedad y descubrimiento de conocimiento, por parte de los estudiantes.

Desde luego, y sin ir más lejos, observar y caracterizar las prácticas de enseñanza de la lectura en el aula, a través de la revisión de la secuencia didáctica que estas profesoras logran en sus espacios áulicos, incentiva el valor de tener siempre un objetivo claro que le dé unidad a la secuencia didáctica que se propone para orientar un acercamiento al conocimiento. Sólo así es posible desarrollar procesos con un mayor significado para los estudiantes, que los diferencie de actividades aisladas y provocadoras de confusión ante el saber.

8.1.2. INTENCIÓN DIDÁCTICA:

Como ya se viene dibujando, la práctica de enseñanza de estas maestras trae consigo unos objetivos que permiten establecer las finalidades de su proceder, en la medida en que cuando priorizan una actividades sobre otras, están reflejando, como lo conceptualiza Camilloni (2007), su intención didáctica, la cual abarca sus intereses personal y los de la institución. Reconocer este componente, como ya se propuso en el marco conceptual, es básico, en la medida en que su reconocimiento propende por el inicio de la conciencia de la acción, fundamento de una explicitación que conlleva posibilidad de modificación de patrones de acción a finalidades más acordes con la necesidad de prácticas de enseñanza de la lectura que conduzcan a un proceso más transaccional y constructor de sentido que mecánico.

Desde esta perspectiva, las prácticas de enseñanza de la lectura toman un matiz más reflexivo que le demandan al docente una respuesta más actualizada, coherente y social. Es así como se recurrió a la siguiente rejilla que permite vislumbrar la intención didáctica del docente:

RACIONALIZACIÓN DE LA LECTURA FRENTE AL ÁREA	
RAZONES DE SU ACTUAR FRENTE A LA LECTURA	
PRODUCE DISCURSO	

REJILLA N° 2 INTENCIÓN DIDÁCTICA

Para iniciar, respecto a la dinámica del CSBLM, se observa a través de la lectura de la entrevista y la práctica de enseñanza del aula, una comprensión de la lectura como proceso complejo que requiere seguimiento, planeación y tiempo considerable para su desarrollo. Ello, se puede determinar al analizar las razones de la profesora cuando organiza ciertos grupos de estudiantes, da acceso a multiplicidad de textos, logra un acercamiento a la enseñanza de la lectura como espacio para participar y aprender, promueve con la lectura procesos de aprendizaje y construcción de significados y logra diseñar ambientes que responden a las características y necesidades de sus estudiantes.

Ahora bien, por una parte, específicamente en la entrevista, refleja claridad y fidelidad con las propuestas institucionales, logrando con ello una acción reflexiva que tiene bases claras y bien definidas. Por otra parte, durante el desarrollo de las dos clases filmadas, por ejemplo, ella planea una secuencia didáctica que abarca varias clases, no se detiene en actividades, sino que a través de una red de significados, construye conocimiento y, se observa que, desde el inicio la profesora tiene objetivos claros que le permiten mantener, con sus estudiantes, criterios claros de desempeño y evaluación frente a la temática y en la forma de llevar a cabo los procesos lectores.

“(Tomado de la entrevista realizada a la docente Adriana Gutiérrez)”

*“**Profesora:** Una de las fortalezas que tiene el preescolar es que trabajamos por proyectos pedagógicos, lo que nos permite integrar permanentemente, no solo el proceso lector escrito formal, sino estimular todas las habilidades que los van a llevar a consolidar este proceso.”*

“Entrevistadora: *¿Qué materiales utilizan para la lectura, a parte de la guía?*

Profesora: *Utilizamos desde películas, salidas pedagógicas, muchas láminas, nos apoyamos muchísimo de las investigaciones que ellos hacen en casa, que nos arrojan muchísimo material visual.*

Con este proyecto, nos sirvió, digamos que sacamos gran parte de material de medios multimediatícos, Internet, Que les gustó mucho. Gracias a esa motivación, nos permitió jalonar el proceso de lectoescritura, a partir pues como de la informática.

Entrevistadora: *¿Un aporte que les de particularmente, al proceso de lectura de los niños? ¿Del que te sientas orgullosa? ¿Cuál podrías nombrar?*

Profesora: *Yo creo que la motivación y la alegría que ellos tienen frente a la lectura. No lo ven como una obligación, sino más bien como un momento realmente placentero... creo que... y lo mismo la escritura. Yo creo que deberíamos apuntarle siempre a que lo disfruten.”*

“(Tomado de las grabaciones de clases de la docente Adriana Gutiérrez)

“Profesora: *... vimos las imágenes y sobre las imágenes pudimos leer cuáles eran los valores que trabajaba la película pues resulta que hoy me traje mi televisor fantástico este televisor ese televisor no es*

Estudiante: *De verdad*

Profesora: *Exacto es un televisor mágico pero voy a esperar a que Jesús ... pero aquí dentro del televisor de la fantasía hay cosas interesantes sobre nuestro proyecto”*

“profesora: *Cada uno y cada una vamos a tener una misión pues va a ser la misma misión que tuvieron los productores cuando ellos se sentaron,... vamos a tratar de reconstruir la película así como les tocó a los productores lo que había dentro de la cajita elaborar dibujos pero también vamos a ver, la primera primera cosa que encontraron los productores fue algo que me dijeron por acá los personajes pero tenían que buscar tenían que buscar un personaje que fuera llamativo... “*

“Profesora: *Voy a formar unos grupos esos grupos tienen tienen una una misión que deben cumplirla cuando terminen la misión la deben colocar dentro de nuestro televisor mágico para ver si el productor les da el título de grandes productores*

Estudiantes: *Eh (Gritan emocionados)*

Profesora: *Comenzamos María José ponte de pie, eres la primera nominada para hacer una tarea ¿cuál es la misión? hoy que tienes como productora con Santiago, ponte de pie Santiago muy bien Santiago y con Sara ponte de pie Sara los tres tienen la siguiente misión el productor les acaba de dar esa misión deben leer lo que aparece en la hojita y en la parte de abajo van a contestar la pregunta y la respuesta yo no les puedo decir mas porque si yo les ayudo en la misión, ustedes*

pierden ustedes son los chiiii listo arrancamos la misión la van a desarrollar en donde quieran, allá o acá donde ustedes se sientan cómodos...”

En fin, sus prácticas de enseñanza de la lectura están determinadas por formas de concebirlas que tienen un proceso de estructuración nutrido por su formación profesional, las políticas institucionales y sus concepciones particulares, estructuradas por el saber y su experiencia como docente, claramente flexibles y actualizables a raíz de las necesidades y particularidades de los estudiantes que tienen acceso a su aula. Estos componentes están claramente identificados por la profesora y están permanentemente reflexionados por ella, de tal manera que le permiten adecuar su desempeño a la realidad presente.

En resumidas cuentas, cada una de sus acciones demuestra reflexión desde el componente institucional, sus concepciones particulares y el reconocimiento específico de la realidad de sus estudiantes.

“Profesora: Como trabajamos por proyecto, lo que hacemos es vincular todas las dimensiones en el Proyecto Pedagógico. Casi nunca trabajamos puntualmente un trabajo desde la parte comunicativa específicamente, sino que siempre está articulado con otra dimensión, por lo del proyecto pedagógico.”

“Entrevistadora: ¿Qué utilidad tiene la lectura? ¿Cómo la utiliza?”

Profesora: *Todo el tiempo ellos vienen muy motivados por leer, inicialmente lo hacen en imágenes, luego se aproximan al conocimiento convencional del alfabeto y empiezan a jugar con los sonidos de su nombre, posteriormente con los logos, hasta llegar a transición a consolidar el proceso de lecto escrito. Pero ellos permanentemente están leyendo colores, dibujos, formas, hasta las letras, números, también.”*

“Entrevistadora: *¿Cómo ayudan a aquellos niños que tienen dificultades con la lectura?*

Profesora: *Inicialmente, lo que hacemos, es apoyarlo de manera individual que, de tal manera que sepamos hasta donde, de que manera está marcada la dificultad. Trabajamos conjuntamente con la casa y nos apoyamos desde fonoaudiología a qué en el S.A.E., pero lo que hacemos desde el principio es estimular al niño, sin decirle que es un error, lo que para nosotros inicialmente puede ser una dificultad: que no decodifique bien, lo que hacemos es que el niño se motive mucho por la lectura y que permanentemente esté realizando producciones espontáneas tanto a nivel escrito como oral y ya cuando se ve marcado un problema, lo que hacemos es apoyarnos desde otras personas de la Institución. Y en esta edad casi no marcamos problemas, problemas de aprendizaje de la lectura, porque hasta ahora lo están iniciando. Digamos es normal en el proceso en el que van.”*

“(Tomado de las grabaciones de clases de la docente Adriana Gutiérrez)

“Profesora: Recuerdan que vimos de Toy Story haber David cuando hablamos de la película vimos personas, que ayudaban a la producción de la película recuerdan quiénes son las... haber uno

Estudiante: yo yo se...

Estudiante: El director

Estudiante: El reproductor

Profesora: otro

Estudiante: El que hace las voces

Profesora: El que hace las voces

Estudiante: El que hace la música”

“Profesora: Se acuerdan se acuerdan que empezamos a leer de la pantalla primero que leíamos

Estudiante: (Comentarios inaudible)

Profesora: Pero que hicimos para leer....

Estudiante: Disney

Profesora: Las letras, pero también leímos que otras cosas

Estudiante: Los productores

***Profesora:** Bueno los productores pero esa es una parte de los que salen vimos las imágenes y sobre las imágenes pudimos leer cuáles eran los valores que trabajaba la película pues resulta que hoy me traje mi televisor fantástico este televisor ese televisor no es*

***Estudiante:** De verdad”*

Cerrando esta reflexión sobre la intención didáctica, se hace necesario darle una mirada al discurso que sobre las prácticas de su enseñanza de la lectura, produce la profesora Adriana. En este ámbito, observar la forma segura y reflexiva de hablar, le permite integrar componentes del medio escolar, familiar e individual del estudiante, que demuestran conocimiento de los procesos lectores desde una mirada compleja que requiere un espacio diseñado con la riqueza y claridad de alguien que reflexiona y comprende propositivamente su desempeño.

Igualmente, se identifica en el discurso de la profesora Adriana un reconocimiento de propuestas actualizadas sobre la lectura, combinada con una reflexión de la propia acción en el aula, a la par con el reconocimiento de las características particulares de sus estudiantes.

***“Profesora:** Adriana va a comenzar hoy con una nueva historia pero para comenzar la historia debemos esperar a que Valentina, David*

***Estudiante:** y David Esteban*

Profesora: *Esteban estemos preparados listo ustedes recuerdan recuerdan que la semana pasada terminamos nuestra secuencia sobre los medios de comunicación el último último medio que vimos ¿Cuál fue? El medio visual*

Estudiante: *El medio audiovisual*

Profesora: *El medio audiovisual”*

“Profesora: *Recuerdan que vimos de Toy Story haber David cuando hablamos de la película vimos personas, que ayudaban a la producción de la película recuerdan quienes son las... haber uno”*

“Profesora: *... vimos las imágenes y sobre las imágenes pudimos leer cuáles eran los valores que trabajaba la película pues resulta que hoy me traje mi televisor fantástico este televisor ese televisor no es*

Estudiante: *De verdad*

Profesora: *Exacto es un televisor mágico pero voy a esperar a que Jesús... pero aquí dentro del televisor de la fantasía hay cosas interesantes sobre nuestro proyecto”*

““profesora: *Cada uno y cada una vamos a tener una misión pues va a ser la misma misión que tuvieron los productores cuando ellos se sentaron,... vamos a*

tratar de reconstruir la película así como les tocó a los productores lo que había dentro de la cajita elaborar dibujos pero también vamos a ver, la primera primera cosa que encontraron los productores fue algo que me dijeron por acá los personajes pero tenían que buscar tenían que buscar un personaje que fuera llamativo... “

*“**Profesora:** En los avisos clasificados entonces Jesús lo primero que hicieron los productores fue carambas fue tener la idea de ese personaje vamos a buscar al personaje y tuvieron que organizar unos avisos clasificados...*

***Estudiante:** Un arco iris*

***Profesora:** Pero ellos no se animan a que sea el personaje principal empezaron a buscar al personaje iniciaron con una frase, se necesita no más no sabían como organizar el aviso clasificado, estaban en problemas ustedes si saben hacer el aviso clasificado”*

A continuación, en relación con las prácticas de enseñanza de la lectura en el CCFB, se puede observar que la profesora Elizabeth expresa una forma de comprensión de los procesos lectores, en preescolar, caracterizada por la espontaneidad, debido a que según lo expresa ella, planea y desarrolla actividades que por su organización, conducen a los estudiantes al aprendizaje de la lectura en un momento indeterminado y, de pronto, inesperado.

Ejemplos tomados de la entrevista realizada a la docente Elizabeth Onzaga:

“motivarlos mucho jugar mucho con sus emociones a través con el preescolar toca es a través de vivencias como mas lúdicas como audiovisuales como el jueguito como el canto como las láminas pero igual llegarles y lograr un aprendizaje pues fuerte en esta área”

“el colegio se enfoca prácticamente mas en el proceso lector eh este se da a través de lectura de imágenes, tiene un proceso que va a afianzándose a lo largo del periodo hasta que finalmente se consigue la lectura se va trabajando pues progresivamente eh más que todo motivando de una manera agradable”

La lectura la ve como “un aprendizaje emocional” “iniciamos con lecturas de imágenes hacemos inclusive con los pequeñitos ellos pasan páginas de un cuento y ya están en capacidad de decir este cuento se trataba de tal y tal cosa inventan imaginan le dan como un cambio a esos cuentos ya no les gusta el final sino que quieren cambiar los chicos de hoy en día son de mente amplia ya no como que no se tiene en cuenta tanto lo antiguo sino porque el Caperucita Rojas lo han dejado de un lado y ahora se inventan cosas claro que como de pronto como con agresividad no porque es lo que les gusta ahora a ellos las peleas y las cosas pero igual uno tiene que agarrarse de eso para pues lograr en ello como estructurar textos o motivar la imaginación y la creatividad”

“lectura los pequeñitos se da casi solita llega un momento en que yo les hago las actividades y todo esta cuestión es de manera secuencial cuando de pronto me da la sorpresa un niño de que me dice mira Teacher que aquí leí tal cosa o aquí dice tal cosa o que les haga un dibujito y de pronto ellos escriben y tal es ahí cuando yo veo que el proceso lector se dio y eso yo que de una manera lúdica que para mi es lo importante”

En relación con los materiales empleados en las prácticas de enseñanza de la lectura fueron los siguientes:

“Muchísimos, muchísimos y a manera audiovisual láminas eh con películas con formatos con guías los libros los cuadernos siempre de manera muy armónica muy creativa muy pues porque en el preescolar tiene que haber el recortado el coloreado el la plastilina ésta cantidad de materiales hacen que la vivencia pedagógica sea de manera más activa”

Durante la clase, se observa que ella, efectivamente, realiza actividades concretas, secuenciales y planeadas sobre un tema, en este caso las vocales, que parecieran tener un objetivo en común, y que a lo largo del tiempo producen el desarrollo de la lectura, de acuerdo con lo descrito por la profesora en la entrevista. En sí, el actuar de la profesora se basa en el programa del área, aunque en esta filmación no se pudo determinar.

La profesora, en sí, actúa basada en sus ideas sobre la lectura y en la propuesta del colegio que destaca el poder del proyecto lector, en el cual es primordial el desarrollo de actividades secuenciales, ligadas por objetivos propuestos previamente, que responden al interés de los estudiantes al momento de la clase, y que permiten ir trabajando progresivamente, a la par con la generación de actitudes positivas de los niños la lectura.

Efectivamente la profesora da cuenta del aprendizaje de la lectura como un proceso que requiere conocimiento por parte de ella, una propuesta institucional y una atención al estudiante, en razón de sus necesidades afectivas y de aprendizaje, para lograr una práctica de enseñanza acertada, aunque no determinable a un tiempo y espacio específicos.

En fin, en esta situación en particular, aún no hay una mirada transaccional sobre la lectura ni una valoración de la misma con la posibilidad de verla en su finalidad político social y de apropiación, construcción de los procesos de la lectura.

8.1.3. INTERACCIÓN:

Analizar las interacciones en el aula de clase requiere asumir el conocimiento como proceso colectivo en el que todos participan desde sus respectivas culturas, posiciones y experiencias, considerando la educación praxis, la acción y la reflexión, con las que el estudiante tiene posibilidad de actuar con el mundo para transformarlo y transformarse. De allí, surge la función escolar del docente como mediador del saber, observador y

organizador de los trabajos grupales o individuales, que al interpretar la realidad debe igualmente promover la construcción de saberes y significados, función que implica una acción reflexiva que requiere la evaluación de procesos y el redireccionamiento pertinente de sus acciones.

Para llevar a cabo dicho análisis, se elaboró una segunda rejilla que nos permitió evidenciar cómo se presentan las relaciones al interior del aula, al develar los siguientes conceptos:

Autoridad	
Libertad del estudiante	
Modos de relación	
Participación	
Interpretación de la realidad	
Promoción de los aprendizajes y construcción de los significados	

REJILLA N° 3: INTERACCIONES

En primer lugar, al retomar el video y la entrevista entablada con la profesora del grado Transición del CSBLM, se observa que la autoridad, por lo menos en esta sesión de clase, se delega y, para ello, la profesora organiza unos grupos en los que nombra unos líderes. Sin embargo, ella mantiene su responsabilidad y, con ello, logra conservar la organización

y respuesta comprometida de los estudiantes frente a las situaciones de clase, sin variar la forma de trato respetuoso y cordial que mantiene con los ellos y entre ellos. Igualmente, también se observa que la profesora crea situaciones constantes de juego y de imaginación que mantienen una actitud atenta y participativa de los niños. Cuando es necesario, sin perder autoridad y respeto, hace llamados de atención o reubicación de los estudiantes que presentan dificultad para permanecer atentos a las dinámicas de clase.

“Profesora: cuando los niños y las niñas están excelentemente sentados, participan. ¿Recuerdan cuando fuimos publicistas? ¿Cuáles eran los deberes de los publicistas? Siéntate aquí abajo.

Estudiante: sí

Profesora: uno. Un deber”

“Profesora: eso !duro! Samuel, los ¿que?

Niños: las imágenes. Hoy vamos a leer las imágenes pero también vamos a leer, a ir escuchando lo que van diciendo los personajes.¿que van a leer? atentos. Van a leer lo siguiente. Atentos... uno uno el mensaje de la película pero no me van a... que es lo que van a identificar en la película... el valor el valor que nos enseñan los amigos ¿cómo se llama este personaje? ¿Ustedes lo recuerdan?

Niños: Goody.”

Profesora: *sí, eso, dos misiones, levanten las manos los niños que van a aceptar la misión solo será dada cuando Adriana coloque la mano en la cabeza ¿listo? ¿Aceptamos la misión? Solo puedo dar la misión cuando los vea bien sentados.*

Niños: *hay que alzar las dos manos*

Profesora: *una mano. Adriana toca la cabeza y vamos a hacer la fila para (inaudible).*

Niños: *yo profe. Yo también (murmullo).*

Profesora: *David lista la misión? (los va tocando y repite vamos hacer) no Adriana, no puedes seguir diciendo las misiones . Hoy, no vamos a ser publicistas, hoy no vamos a ser periodistas, hoy vamos a ser espectadores de una película y cuando uno es espectador, debe tener algo bien, algo bien, bien, bien presente, y es que debemos respetar con silencio.*

Niño: *profe a mi no me dieron mi...(inaudible)*

Profesora: *ya te la doy. Escúchame Maria José (le impone una mano) vas a ser espectadora de un medio audiovisual y debes identificar en el medio audiovisual un valor, vas a leer en las imágenes de la película un valor de los personajes que le enseñan una cosa. Segunda misión debes identificar la escena que mas te gusto y grabarla en el disco duro. Por eso vas a necesitar tus oídos y tus ojitos.*

Niños: *y tu mente.”*

“Profesora: no mi amor. Para yo darte la misión debes controlar el cuerpo, escuchar esto. Uno valor dos escenas. ¿Ya conoce la misión? Si...-

Bueno arriba ¿reconoces la misión? Si reconoces la misión? Si, reconoces la misión? No, no.. uno un valor dos grabar la escena que mas te gusta. (Ya lose) bueno puedes salir. La misión se pierde cuando están haciendo lo que esta haciendo Samuel. Si no estamos atentos no podemos ser unos buenos espectadores de la película. Dale Juliana vamos. (Interrumpen con el parlante: por favor disculpe la interrupción, todos los acompañantes que tengan el libro de familia, completos, por favor traerlos a la sala de juntas para organizarlos con las listas)

Niños: profe, listos, vamos a ver nuestra película”

“Profesora: buena idea Vicente, buena idea. Cami... cuando uno llega a una sala lo primero que le hacen es...

Niño: es... apaguen la luz.

Profesora: eso si no la podemos apagar más.

Niño: siiiii...

Profesora: lo primero que hacen es ubicarlo a uno en la silla... después le sale un letrero en la pantalla diciendo que se prepare y cuando da inicio a la película... todos debemos estar... ¡listos!... ¿cierto? En silencio para respetar al vecino.

Niño: pero también dicen que apaguen los celulares, ¿no?.

Profesora: no podemos apagar la luz porque es la luz, miren, del señor sol...

(Se da un murmullo inaudible entre ella y un niño al respecto y pide silencio)."

“Profesora: *que es un cuento original. Que se lo inventaron en estos momentos ¡muy bien! ¡Listo! Y hasta aquí. Hasta aquí hemos identificado unas cinco cosas. Atentos: ¡premio! A los que estuvieron pilos. A los espectadores que estuvieron pilos y sentados. ¡Chucho!*

Recuerden que para hacer un periódico necesitaban varios periodistas, para hacer un programa de radio necesitábamos varias personas, para hacer una película, ¿qué personajes hemos encontrado?: uno (señala una niña)”

En relación con la libertad, se observa que la profesora permite que todo estudiante, sea que lo solicite o no participe, así se demoren un poco. También, permite que actúen libremente, siempre y cuando no interrumpen o lastime a otros, se ubiquen durante el trabajo de aula, dentro o fuera del salón, de tal manera que se sientan cómodos, rindan con el trabajo correspondiente y cuenten con los compañeros que les puedan colaborar en la construcción del saber, ya que no todos tienen los mismos niveles de desempeño. Estas formas de manejo de la libertad son evidenciables en situaciones como:

“Profesora: *y ahora mi amigo David ¿Cuáles son unas de las funciones y los deberes de los periodistas?*

Estudiante: *no, no decir quién le hizo la noticia. Pero a mí si me dicen.*

Profesora: no decir qué ¿cómo se llama eso?

Estudiante: la “juente”

Profesora: la fuente, no contar cuál es la fuente ¿Qué otra cosa de un periodista?

Estudiante: que no toca que no que no toca... (La interrumpe)... no, no es lo que dicen

Estudiante: no, claro que no

Profesora: y eso ¿cómo se llama?

Estudiante: no decir mentiras

Profesora: claro, no decir mentiras.”

“**Profesora:** lo primero que hacen es ubicarlo a uno en la silla... después le sale un letrero en la pantalla diciendo que se prepare y cuando da inicio a la película... todos debemos estar... ¡listos!... ¿cierto? En silencio para respetar al vecino.

Niño: pero también dicen que apaguen los celulares, ¿no?.

Profesora: no podemos apagar la luz porque es la luz, miren, del señor sol...

(Se da un murmullo inaudible entre ella y un niño al respecto y pide silencio).

Niño: ¿por qué no vamos al cine foro? Cuando nosotros comenzamos...”

“**Profesora:** ¿qué nos querrá decir esto, lo que nos colocan en la pantalla?

Niños: *que es de Disney, que es inventada en los Estados Unidos.*

Profesora: *que la inventó o la inauguró ¿quién?*

Niños: *¡No!, es el que la presenta*

Y es el señor, el director de es.

Profesora: *¿será el director?*

Niño: *no, yo sé, él ya murió. Sí...*

Profesora: *vamos a seguir mirando a ver quien elabora la película, vamos a ver quien mas aparece ahí (los niños hablan, siguen el tema, los créditos.) Miren, ¿en qué nos ubica hay la película?*

Niños: *se oye la canción. Es Toy Story. El título.”*

Profesora: *(los mira sonriendo) ¿qué es lo original? ¿Qué es original?*

Niños: *original que no es pirata.*

Profesora: *¿qué es lo que no es pirata? Esta hablando Annet. Tú dices que aquí dice “original”, pero que es lo original.*

Annet: *eso significa que eso, eso es una película original, que es nueva.*

Profesora: *que es una película original, miren: la historia. Si es una historia original, ¿qué significa?*

Niña: *que es una historia original. Cuento. Que eso no existía”*

“Profesora: pero espectador es el que esta disfrutando la película, pero para hacer la película ¿quién, que otro?

Niña: el inventor.

Profesora: el... escritor... bien, ¿a ver? (murmullos de niños).

Profesora: el que escribe las canciones.

Niño: el director

Profesora: oiga, importantísimo, el director. Porque sin Director...

Niño: la película se vuelve loca, por que sin director no se cumple la película”.

Ahora bien, los modos de relación que se presentan al interior del aula, son característicamente cordiales y respetuosos, de tal forma que se miran a la cara y se escuchan cuando alguien participa en la clase. Se observa que la profesora expresa confianza en la gran mayoría de las decisiones de los estudiantes, pero cuando es necesario, ejerce su autoridad. Igualmente, se refleja cercanía para afrontar dificultades, de tal manera que cuando un estudiante se equivoca, el resto también apoya su proceso haciendo la respectiva corrección de una manera cordial, razón por la cual se mantiene actitud segura y atenta que refleja el proceso y el conocimiento desarrollados. Esto es evidenciable cuando:

“(La profesora y los niños hablan. Ella indica puestos. Los va ubicando y dice:)

Profesora: manos a la cabeza (palmotea y les dice) detrás del que está de primeras.

(Con sus nombres los ubica.)

Profesora: *mi Samuel. David me haces un favor, ubica la silla detrás. Bueno, vamos a comenzar.”*

“Profesora: *De La Habana viene un barco de niños que están, que están mirando la cartelera y pónganme mucho cuidado, quién me recuerda, pongan mucho cuidado. ¿Quién me recuerda? No, el tiempo. (Ella comenta algo con un niño.*

Profesora: *mi amor que pena... es que (señala a otro niño) cómo se llama nuestro proyecto Mariana, Daniel.*

Mariana y Daniel: *los medios de comunicación.”*

“Profesora: *y ahora mi amigo David ¿Cuáles son unas de las funciones y los deberes de los periodistas?*

Estudiante: *no, no decir quién le hizo la noticia. Pero a mí si me dicen.”*

“Niño: *yo tengo la misma*

Profesora: *no mi amor. Para yo darte la misión, debes controlar el cuerpo, escuchar esto. Uno valor dos escenas. ¿Ya conoce la misión? Sí...-*

Bueno arriba ¿reconoces la misión? Si ¿reconoces la misión? Si, ¿reconoces la misión? No, no... Uno un valor dos grabar la escena que más te gusta. (Ya lo sé) bueno puedes salir.”

“Profesora: *buena idea Vicente, buena idea. Cami... cuando uno llega a una sala lo primero que le hacen es...*

Niño: *es... apaguen la luz.”*

Durante la clase se determinó un alto volumen de participación en los estudiantes; la docente los orienta y les permite opinar sobre sus conceptos y los aportes que realizan en relación con la temática trabajada (medios de comunicación). Es de resaltar, que la docente no presiona para que los estudiantes participen, ellos se expresan de una u otra forma permaneciendo vinculados al tema de forma voluntaria.

“Profesora: *mi amor que pena... es que (señala a otro niño) cómo se llama nuestro proyecto Mariana, Daniel.*

Mariana y Daniel: *los medios de comunicación.*

Profesora: *sobre los medios de comunicación vamos a recordar cómo los ordenamos y en qué tipos de medios dividimos nuestro proyecto ¿Cami?*

Camila: *en los sonoros (señala la cartelera), los impresos, los multimediatícos y los audiovisuales.*

Estudiante: *y los impresos y los escritos.*

(Los niños comienzan a murmurar que faltan)”

“Profesora: y ahora mi amigo David ¿Cuáles son unas de las funciones y los deberes de los periodistas?

Estudiante: no, no decir quién le hizo la noticia. Pero a mí si me dicen.

Profesora: no decir qué ¿cómo se llama eso?

Estudiante: la “juente”

Profesora: la fuente, no contar cuál es la fuente ¿Qué otra cosa de un periodista?

Estudiante: que no toca que no que no toca... (La interrumpe)... no, no es lo que dicen

Estudiante: no, claro que no

Profesora: y eso ¿cómo se llama?

Estudiante: no decir mentiras

Profesora: claro, no decir mentiras.”

“Profesora: ¿que será eso? (Comentarios) ¿Qué será eso?

Niños: Producción

Niños: production significa producción.

Profesora: producción que significa eso de producir una película.

(Silencio de los niños)

Profesora: producción. ¿Qué será producir una película?

Niño: el que lo produjo.

Profesora: si es el que lo produce. ¿Qué significará eso Sarita? que es el que lo produce.

Sarita: es el señor que hizo la película o la contó.

Profesora: ¿serán los actores?

Niña: no, el que la hace.”

“Profesora ¿en que idioma esta esto?

Niños: en inglés, en inglés, yo no se leer en inglés.

Profesora: pero ustedes lo han podido leer perfectamente.

Niños: yo si, yo lo leí perfecto.”

Como parte de las interacciones en el aula, la interpretación de la realidad da espacio a pensar cómo los estudiantes, con la mediación de la docente, retoman el tema y sus componentes, vinculando los presaberes y experiencias de ellos, procurando reconocer los motivos de sus acciones.

“Profesora: cuando los niños y las niñas están excelentemente sentados, participan. ¿Recuerdan cuando fuimos publicistas? ¿Cuáles eran los deberes de los publicistas? Siéntate aquí abajo.

Estudiante: sí

Profesora: uno. Un deber

Estudiante: el primero, es que al colocar las investigaciones en el periódico, tienen que averiguar..... si eran ciertas.

Profesora: claro, ellos investigan sobre los temas. ¿Qué más?

Estudiante: que quienes investigan tienen que investigarla y por último el computador.

Profesora: y ahora mi amigo David ¿Cuáles son unas de las funciones y los deberes de los periodistas?

Estudiante: no, no decir quién le hizo la noticia. Pero a mí si me dicen.

Profesora: no decir qué ¿cómo se llama eso?

Estudiante: la “juente”

Profesora: la fuente, no contar cuál es la fuente ¿Qué otra cosa de un periodista?

La estudiante: que no toca que no que no toca... (la interrumpe)... no, no es lo que dicen

La estudiante: no, claro que no

Profesora: y eso ¿cómo se llama?

Estudiante: no decir mentiras

Profesora: claro, no decir mentiras.”

Profesora: *lo vamos a devolver un poquito para identificar esto (en silencio, los niños observaban y miran la pantalla)*

Niños: *¡Pictures!*

¡Pictures! ¡Pictures!.

Profesora: *¿qué nos querrá decir esto, lo que nos colocan en la pantalla?*

Niños: *que es de Disney, que es inventada en los Estados Unidos.*

Profesora: *que la inventó o la inauguró ¿quién?*

Niños: *¡No!, es el que la presenta*

Y es el señor, el director de es.

Profesora: *¿será el director?*

Niño: *no, yo sé, él ya murió. Sí...*

Profesora: *vamos a seguir mirando a ver quien elabora la película, vamos a ver quien mas aparece ahí (los niños hablan, siguen el tema, los créditos.) Miren, ¿en qué nos ubica hay la película?*

Niños: *se oye la canción. Es Toy Story. El título”*

En relación con esta misma categoría, se observa a través de los diálogos y de la entrevista, cómo una buena mediación de la docente durante la enseñanza de los procesos de lectura conduce a una promoción de aprendizajes y a la construcción de significados. Ello se puede verificar en las siguientes intervenciones, en las que se refleja que parte de los presaberes

proviene de experiencias escolares construidas con la misma profesora, a raíz de las documentaciones del proyecto, en sus etapas anteriores, y de experiencias socio culturales de fuera del Colegio.

“Profesora: *sobre los medios de comunicación vamos a recordar cómo los ordenamos y en qué tipos de medios dividimos nuestro proyecto ¿Cami?*

Camila: *en los sonoros (señala la cartelera), los impresos, los multimediáticos y los audiovisuales.*

Estudiante: *y los impresos y los escritos.*

(Los niños comienzan a murmurar que faltan)”

“Profesora: *bueno, ahora sí, durante este mes, hemos estado trabajando, ¿en qué medio? Durante las últimas semanas ¿cuáles? María José*

María José: *en los que ¡en los medios audiovisuales!*

Profesora: *en los medios audiovisuales (murmullo)*

Profesora: *¿Qué caracteriza los medios audiovisuales? Camilo*

Estudiante: *el cine*

Profesora: *pero ¿qué utiliza los medios audiovisuales? Sarita.*

Sarita: *utilizan.... Utilizan....*

Otro niño: *¡los ojos!*

Estudiante: ¡la vista!

Profesora: y ¿que más?

Estudiante: los oídos”

“Profesora: cuando los niños y las niñas están excelentemente sentados, participan. ¿Recuerdan cuando fuimos publicistas? ¿Cuáles eran los deberes de los publicistas? Siéntate aquí abajo.

Estudiante: sí

Profesora: uno. Un deber

Estudiante: el primero, es que al colocar las investigaciones en el periódico, tienen que averiguar... si eran ciertas.

Profesora: claro, ellos investigan sobre los temas. ¿Qué mas?

Estudiante: que quienes investigan tienen que investigarla y por último el computador.

Profesora: y ahora mi amigo David ¿Cuáles son unas de las funciones y los deberes de los periodistas?

Estudiante: no, no decir quién le hizo la noticia. Pero a mí si me dicen.

Profesora: no decir qué ¿cómo se llama eso?

Estudiante: la “juente”

Profesora: la fuente, no contar cuál es la fuente ¿Qué otra cosa de un periodista?

La estudiante: que no toca que no que no toca... (La interrumpe)... no, no es lo que dicen

La estudiante: no, claro que no

Profesora: y eso ¿cómo se llama?

Estudiante: no decir mentiras

Profesora: claro, no decir mentiras.

Estudiante: profe... profe... profe... ”

En segundo lugar, ahora respecto al CCFB, al hacer uso de la misma rejilla, se puede deducir que en relación con las interacciones que se dan en el aula, la profesora conduce a sus estudiantes a determinadas relaciones a través de las actividades desarrolladas allí. Se puede afirmar que las interacciones son constantes, permanentes y que su único objetivo en ésta clase es el refuerzo para unos y el aprendizaje para otros, sobre las vocales.

En esta primera etapa, la profesora ejerce autoridad durante el desarrollo de las actividades, mas sin embargo, no logran mantener la atención y una acción reflexiva en cada uno de los estudiantes frente al objeto de trabajo, ya que algunos de ellos realizan otras acciones tales como el jugar con objetos, rayar la mesa, cantar otras canciones, etc. Muestra de dichos comportamientos se puede evidenciar en el video:

“Profesora: *Ay vamos a empezar la clase, bueno vamos a empezar la clase, les traje una canción nueva ¿la aprendemos?*

Estudiantes: *Sí*

Profesora: *Bueno va a hablar esta canción sobre las vocales voy a catarles pongan cuidado.”*

“Profesora: *Otra vez, Cartas y cartas Papeles y papeles*

Dime las vocales

Que no me las sé...”

“Profesora: *Pero la última vez vamos a hacer la actividad (con aplausos todos en coro)”*

“Profesora: *muy bien yo les voy a dar y van a colorear todas las iguales la que es diferente y la...”*

“Profesora: *no van a mirar al amigo porque todas las tarjetas son...”*

“Profesora: *solo colorear, solo colorean que, las iguales las iguales empezamos porque voy a calificar para poner carita feliz a que haga la actividad muy bien empiecen”*

“Profesora: *tú tienes que colorear las que son iguales ¿cuales son las iguales? “*

“Profesora: Muestra muy bien Santi ahí Cuál vas a colorear tú muy bien felicitaciones aquí cuál vas a colorear tú muy bien tú muy bien uy que pilera ya entendiste cuál es”

“Profesora: Muy bien ahora miremos si los niños saben. Aquí uh que pilera. Qué vocal es esa “

“Estudiante2: Teacher tu celular Profesora: ahoritica mi vida. Aquí cuál vas a colorear”

“Profesora: Son las iguales cierto muy bien como trabajan de lindo los niños muestre haber mira es que sumercé (pausa) papi pero sumercé cogió (pausa) eh espérame tú que estás adelantado Iván Felipe hágame un favor papi y va al tablero y me coge, de todos los dibujos que hay allá me va a coger, cuáles empiezan por “a” que fue la que tu hiciste en tu hojita Espere a ver que estamos evaluando haber si, si Pipe sabe yo se que si sabe ¿cuál empieza por “a”? “

A través de estas intervenciones de la profesora, se observa que aunque los niños proponen nuevas actividades, no son escuchados o tenidos en cuenta por ella, puesto que tiene planeada la dinámica de la clase y la desarrolla de manera continua y secuencial mediante una serie de ejercicios que, por demás, parece que no se cierran para concluir un aprendizaje dado, sino que parecen reflejar una serie de saltos. Sin embargo, los estudiantes expresan algunas dudas con tranquilidad, logrando una comunicación, claro está, cuando son atendidos por la profesora.

En sí, en esta aula no parece dibujarse una interacción basada en la libertad de acción, sino más bien sujeta a una dependencia de las planeaciones que se deben cumplir con prontitud, frente a lo cual los estudiantes terminan cediendo y siguiendo el paso de la profesora, sin buscar un motivo de fondo, una decisión que los lleve a moverse con libertad, frente al saber.

“Estudiante 2: la “i” ahora juguemos

Profesora: Otra vez, Cartas y cartas Papeles y papeles

Dime las vocales

Que no me las sé”

“Estudiante 2: Ahora juguemos ahora

Profesora: Cómo dice la vaca

Estudiantes: Me.... Muuuu.....”

“Estudiante 2: Sapo sapito sapo

Profesora: A La vaca ya se va

E La vaca ya se fue

I La vaca ya está aquí

O La vaca ya “

“Estudiante 2: Otra otra otra, Sapo sapito sapo

Estudiantes: Cántala otra vez

Profesora: Pero la última vez vamos a hacer la actividad (con aplausos todos en coro)”

“Profesora: Muy bien, muy pilos estos niños

Estudiante 2: Ahora sapo sapito tul

Profesora: Los niños se saben las vocales o no

Estudiantes: A E I O U

Estudiante 2: el sapo le dijo a la sapa que no sabe ni la u a e i o u.

Profesora: muy bien resulta que yo les traje una actividad, miren acá, “Santi” resulta que en esta hojita hay unas vocales cierto hay tres que son iguales y hay una de ellas que no corresponde a ese cuadrado”

“Estudiante 3: Teacher puedo escoger

Profesora: Sumercé, no porque sumercé cogió la “i” qué empezará por “i” para ayudarle a Alejandro

Estudiante 6: Misa”

“Profesora: Muy bien Sofía está muy bien tu actividad. Papi siéntate, no más papacito. Acá muy bien Sebas, está excelente tu actividad muy bien, muy bien ahora acá uy Santi muy pilo muestre haber acá muy bien excelente papi tu no has acabado y ahoritica no...”

Seguidamente, respecto a los modos de relación, se observa entre la profesora y sus estudiantes cercanía, respeto, posibilidad de preguntar, aunque no siempre se les responda, sin embargo, pese a lo cual, no se observa temor al preguntar u opinar. Además hay que destacar la cantidad de diminutivos y expresiones motivantes de la profesora para rescatar ciertos aprendizajes o avances de los estudiantes y expresar actitudes de cierta comprensión, ante dificultades de los niños.

“Profesora: ya comió muy bien y “u” la vaca dice

Estudiantes: Muu... (Todos en coro)

Profesora: Muy bien está bonita la canción. “

“Profesora: Estos chinitos no ponen atención”

“Profesora: Muy bien muy pilos estos niños”

“Profesora: muy bien uy que pilera”

“Profesora: cuáles vas a pintar no papi, son estas tres que son iguales que es la vocal “i” entendido

Estudiante 1: Si señora

Profesora: Muy bien ahora miremos si los niños saben. Aquí uh que pilera Qué vocal es esa

Estudiante 4: la “e”, mayúscula

Profesora: no las “e” minúscula ésta

Estudiante1: la “a” minúscula

Profesora: Muy bien, tú, Sergio, ahí cuál tienes que colorea

Estudiante2: Teacher tu celular

Profesora: ahoritica mi vida. Aquí cuál vas a colorear

Estudiante 7: Ésta”

“Profesora: Muy bien, tú Luisita ¿cómo se llama?

Estudiante 9: La “a”

Profesora: muy bien y tú Sofi

Estudiante 5: la “a”

Profesora: Son las iguales cierto muy bien como trabajan de lindo los niños muestre haber mira es que sumercé (pausa) papi pero sumercé cogió (pausa) eh espérame tú que estás adelantado Iván Felipe hágame un favor papi y va al tablero y me coge, de todos los dibujos que hay allá me va a coger, cuáles empiezan por “a” que fue la que tu hiciste en tu hojita Espere a ver que estamos evaluando haber si, si Pipe sabe yo se que si sabe ¿cuál empieza por “a”?

Estudiante: la “v”

Profesora: “a” no porque son objetos que empiezan por “A” “Cuál papi esa empieza por qué

Estudiante 1: por “a”

Profesora: Qué es eso papi dime

Estudiante 1: la de un ala

Profesora: muy bien, muy pilo. Puedes sentarte papi y traes el ala muy bien colócalo aquí papi y te ganaste ya mejor dicho, un punto positivo ahora Cristian se paró a él le toca

Estudiante 4: la....

Profesora: la que mira tu hojita mira tu vocal papi”

Otra característica está relacionada con la participación, a través de la cual se observa que hay por parte de los niños, una apertura frente a cada una de las actividades que va presentando la profesora de manera secuencial, a pesar de que las preguntas de la profesora refieren a respuestas cerradas o ejercicios de cierre de oraciones que no posibilidad de variedad de respuestas o discusión.

Así mismo, es importante rescatar que se vive en el aula un clima estudiantil tranquilo en el que las interacciones de los participantes se dan de forma respetuosa. Cabe señalar que las actividades se dirigen a desempeños individuales que son retomados de forma grupal, situación que genera menos participación en cada uno de los estudiantes, al final de las actividades. Por otra parte, observar la extensión de las intervenciones refleja comunicación sólo entre profesora y algunos estudiantes en una proporción de un monosílabo de parte de los estudiantes a más de siete palabras, promedio, empleadas por la profesora en cada una de sus intervenciones.

“Profesora: Otra vez, Cartas y cartas Papeles y papeles

Dime las vocales

Que no me las sé

Estudiante 3: “C”

Profesora: no, primero es la “a”

Estudiantes: “a”

Profesora: La vaca ya se va la “e”

Estudiantes: “e” (todos en coro)

Profesora: La vaca ya se fue la “i” la vaca está aquí la “o” la vaca ya comió y la “u”

Estudiante 4: La vaca ya comió

Profesora: La vaca dice me...

Estudiante 4: meee...

Estudiante 2: Siii....

Profesora: Si....

Estudiante 2: Ahora juguemos ahora

Profesora: Cómo dice la vaca

Estudiantes: Me.... Muuuu..... (Todos en coro)

Profesora: Muu... Otra vez. Ahora todos con aplausos: Cartas y cartas”

“Profesora: Son las iguales cierto muy bien como trabajan de lindo los niños muestre haber mira es que sumercé (pausa) papi pero sumercé cogió (pausa) eh espérame tú que estás adelantado Iván Felipe hágame un favor papi y va al tablero y me coge, de todos los dibujos que hay allá me va a coger, cuáles empiezan por “a” que fue la que tu hiciste en tu hojita Espere a ver que estamos evaluando haber si, si Pipe sabe yo se que si sabe ¿cuál empieza por “a”?

Estudiante: la “v”

Profesora: “a” no porque son objetos que empiezan por “A” “Cuál papi esa empieza por qué

Estudiante 1: por “a”

Profesora: Qué es eso papi dime

Estudiante 1: la de un ala

Profesora: muy bien, muy pilo. Puedes sentarte papi y traes el ala muy bien colócalo aquí papi y te ganaste ya mejor dicho, un punto positivo ahora Cristian se paró a él le toca

Estudiante 4: la....

Profesora: la que mira tu hojita mira tu vocal papi

Estudiante 4: la “e”

Profesora: La “e” ve y buscas un dibujo que empiece por “e” pégala acá porque acá porque te fue muy bien en la clase de hoy por “e” papi por “e” mira a ver

Estudiante 4: Elefante

Profesora: muy bien uy que niño tan pilo, también se ganó una carita súper feliz si eh tu papi pasa, te tocó que vocal.

Estudiante 6: La “e”

Profesora: muy bien papi, está excelente muestre haber la “e” que más empezará, muestra a ver.”

De acuerdo con el concepto sobre Interacciones referido a la interpretación de la realidad, las actividades, ejemplos, ejercicios y diálogos, parecen no tener contacto alguno con las condiciones y ambientes dados en el aula, ni en la comunidad, ni en la nación de la cual participa el estudiante, aunque se observa que las imágenes y letras empleadas, sí parecen ser ya parte de la realidad de los niños, aprendida en el aula, por cuanto las reconocen, leen y combinan para acercarse a la comprensión de otros elementos. En esta práctica de enseñanza, el objetivo trazado para los estudiantes, que motiva su actuar, no refiere al conocimiento de su realidad, sino a la posibilidad de ganar una carita feliz, con lo cual la interacción y el acercamiento a la realidad son prácticamente nulos.

Finalizando el análisis referido a la interacción en el aula, ya en referencia a la promoción de aprendizajes y construcción de significados, debe inicialmente considerarse que en este grupo de transición, los niños ya conocen y manejan el tema; sin embargo, no muestran apatía, sino que participan con alegría, debido al entusiasmo y carácter lúdico de la profesora. Se evidencia que el mayor aprendizaje gira entorno a la canción dada en la primera fase, la de preparación, y no se promueve la producción de sentido, sino la memorización aislada de la letra y el reconocimiento de su sonido al inicio de ciertas palabras, dadas por la profesora.

En el curso de esta búsqueda de una descripción que caracterice las prácticas de la lectura en el aula, hablar de las interacciones, puede determinar que el maestro debe estar dispuesto a mantener una mirada abierta y flexible, que le permita detenerse y particularizar la

realidad de su estudiante, de tal manera que pueda asumir su función social tendiente a combinar su dimensión ética y política para promover una acción conciente y participativa de aquellos, en la producción de sentido y conocimiento.

8.1.4. CONCEPCIÓN DE NIÑO / JOVEN:

Poder alcanzar una descripción de la concepción que tiene el maestro del estudiante con quien comparte su espacio áulico, como joven / niño, requiere determinar una comprensión de cuáles son sus capacidades de observación y escucha de la realidad de ese otro con quien comparte el aula, de qué manera diseña espacios acordes con las necesidades que ese otro le va presentando, y cómo se constituye en mediador de las relaciones y aprendizajes de la lectura en el aula.

Con este fin, se diseñó la siguiente rejilla, que permitió describir las situaciones propuestas en cada institución de este grado:

CUALIDADES DEL MAESTRO	CARACTERÍSTICAS
Capacidad de observación / escucha	
Diseño de espacios, acordes con necesidades de los estudiantes	
Actitudes de mediador	

REJILLA N° 4: CONCEPCIÓN DE NIÑO / JOVEN

Para empezar, se analizó, por una parte, la información recogida en el CSBLM, donde se pudo determinar que:

Aunque la Profesora Adriana lleva planeada su clase y sus materiales, es a través de sus preguntas que indaga los presaberes de origen escolar y socio cultural de sus estudiantes, desde los cuales puede llegar a construir los conceptos y aprendizajes nuevos. Esto se refleja, entre otros, en su interés por lograr que ellos participen de forma voluntaria en algún momento de la clase. Se podría afirmar que está tan dispuesta a atender las expresiones de su grupo, que acepta comentarios relacionados aún con sus propias acciones, para comprenderlos y redireccionar su desempeño.

Durante las clases, la profesora permanece atenta a monitorear las acciones, participación y necesidades de cada uno de sus estudiantes, con lo cual puede estar mucho más cerca de sus características. Es tal su capacidad de observación, que reconociendo de qué manera llegan a actuar, logra prever dificultades de comportamiento, para actuar de forma anticipada, aunque no defensiva. Al formar grupos, se observa que en ellos hay estudiantes con dificultades complejas y otros con facilidad para las actividades de clase, de tal manera que hay equilibrio en los equipos estructurados, razón, también, de los logros entorno a la dinámica de grupos. Dada la edad de sus estudiantes, las actividades lúdicas- mágicas que desarrolla y el interés que despierta en su grupo con los juegos de palabras y de magia, se puede deducir que los conoce y, por ello, logra mantenerlos interesados en el desarrollo de la clase.

“(La profesora y los niños hablan. Ella indica puestos. Los va ubicando y dice:)

Profesora: *manos a la cabeza (palmotea y les dice) detrás del que está de primeras.*

(Con sus nombres los ubica.)

Profesora: *mi Samuel. David me haces un favor, ubica la silla detrás. Bueno, vamos a comenzar.”*

Profesora: *De La Habana viene un barco de niños que están, que están mirando la cartelera y pónganme mucho cuidado, quién me recuerda, pongan mucho cuidado. ¿Quién me recuerda? No, el tiempo. (Ella comenta algo con un niño).*

Profesora: *mi amor que pena... es que (señala a otro niño) cómo se llama nuestro proyecto Mariana, Daniel.*

Mariana y Daniel: *los medios de comunicación.*

Profesora: *sobre los medios de comunicación vamos a recordar cómo los ordenamos y en qué tipos de medios dividimos nuestro proyecto ¿Cami?*

Camila: *en los sonoros (señala la cartelera), los impresos, los multimediatícos y los audiovisuales.*

Estudiante: *y los impresos y los escritos.*

(Los niños comienzan a murmurar que faltan)

Profesora: *¡ay! Sí, falta, nos faltó el escrito. A no, mírelo, de ahí se cayó, ahí, ahí.*

Profesora: bueno, ahora sí, durante este mes, hemos estado trabajando, ¿en qué medio? Durante las últimas semanas ¿cuáles? *María José*

María José: en los que ¿en los medios audiovisuales!”

“**Profesora:** cuando los niños y las niñas están excelentemente sentados, participan. ¿Recuerdan cuando fuimos publicistas? ¿Cuáles eran los deberes de los publicistas? Siéntate aquí abajo.

Estudiante: sí

Profesora: uno. Un deber

Estudiante: el primero, es que al colocar las investigaciones en el periódico, tienen que averiguar..... si eran ciertas.

Profesora: claro, ellos investigan sobre los temas. ¿Qué más?

Estudiante: que quienes investigan tienen que investigarla y por último el computador.”

“**Profesora:** David ¿lista la misión? (los va tocando y repites lo que van a hacer)

Niño: no Adriana, no puedes seguir diciendo las misiones.

Profesora: Hoy, no vamos a ser publicistas, hoy no vamos a ser periodistas, hoy vamos a ser espectadores de una película y cuando uno es espectador, debe tener algo bien, algo bien, bien, bien presente, y es que debemos respetar con silencio.

Niño: profe a mí no me dieron mi... (Inaudible)

Profesora: ya te la doy. Escúchame María José (le impone una mano) vas a ser espectadora de un medio audiovisual y debes identificar en el medio audiovisual un valor, vas a leer en las imágenes de la película un valor de los personajes que te enseñan una cosa. Segunda misión debes identificar la escena que más te gustó y grabarla en el disco duro, por eso vas a necesitar tus oídos y tus ojitos.”

Dado que uno de los propósitos de la Profesora Adriana es continuar con el desarrollo del proyecto, a la vez que aprender sobre los aspectos relevantes de los medios audiovisuales, diseña una serie de actividades que le permiten retomar los medios de comunicación ya trabajados y dar inicio a la profundización de los audiovisuales, a través del reconocimiento de las profesiones que con ellos se vinculan.

Con estos fines, ella parte de la presentación del video y de la forma como, en grupos, discutieron y llegaron a construir un esbozo de la función que cumplen los personajes que aparecían en los créditos trabajados durante el inicio del film. Con mucho entusiasmo contagia a los estudiantes de una misión que los responsabiliza al interior de pequeños grupos, formados en el curso, de conocer y experimentar cómo se ordenan los momentos de la obra, cómo se crean y caracterizan los personajes, cómo se consiguen los actores y cómo se compone el guión argumental.

Para ello, también compone unas guías que les exigen a los niños leer instrucciones complejas en las que se ven vinculados estudiantes con habilidades lectoras y otros no tan diestros en la materia. Este ejercicio está tan bien planeado que le permite a la profesora tener variedad de ejercicios de análisis, cubrir diversos roles de los medios audiovisuales, recurrir al trabajo en equipo para complementar habilidades de los estudiantes, entre ellos mismos y lograr avances importantes del grupo en la comprensión de textos, mantener niveles sobresalientes de compromiso, responsabilidad y autonomía, pese a la corta edad de los niños, y trabajo en espacios diferentes al salón de clase.

“Profesora: no mi amor. Para yo darte la misión debes controlar el cuerpo, escuchar esto. Uno valor dos escenas. ¿Ya conoce la misión?”

Niño: Sí...

Profesora: Bueno arriba ¿reconoces la misión?

Niño: Sí

Profesora: ¿reconoces la misión?

Niño: Sí,

Profesora: ¿reconoces la misión?

Niño: No, no...

Profesora: Uno, un valor, dos grabar la escena que más te gusta.

Niño: ya lo sé.

Profesora: bueno, puedes salir. La misión se pierde cuando están haciendo lo que esta haciendo Samuel. Si no estamos atentos no podemos ser unos buenos espectadores de la película. Dale Juliana vamos.”

“**Profesora:** bueno, -detiene la película, y dice:- en la parte inicial de la película muestr....

Niño: ¡Andy! Y los juguetes... y en los cuida prisiones.

Profesora: mira y regresa la película.

Muestran a Andy más de lo que van diciendo. Escucha.

Niños: y con los juguetes. y en la prisión.

Profesora: lo que van diciendo los personajes, en la parte superior de la pantalla encontramos unas letras. Mira

(Tres niños dialogan al lado izquierdo del TV.)

Profesora: lo vamos a devolver un poquito para identificar esto (en silencio, los niños observaban y miran la pantalla)

Niños: ¡Pictures!

¡Pictures! ¡Pictures!.

Profesora: ¿qué nos querrá decir esto, lo que nos colocan en la pantalla?

Niños: que es de Disney, que es inventada en los Estados Unidos.

Profesora: *que la inventó o la inauguró ¿quién?*

Niños: *¡No!, es el que la presenta*

Y es el señor, el director de es.

Profesora: *¿será el director?*

Niño: *no, yo sé, él ya murió. Sí...*

Profesora: *vamos a seguir mirando a ver quien elabora la película, vamos a ver quien mas aparece ahí (los niños hablan, siguen el tema, los créditos.) Miren, ¿en qué nos ubica hay la película?"*

En este espacio logrado por la profesora al leer las características y necesidades de sus estudiantes, ella, efectivamente, se constituye en mediadora, de diversas formas: establece un vínculo entre la profesora, el saber y los avances del grupo, los estudiantes, y el medio socio cultural de ellos.

Es así como la profesora Adriana se constituye mediante sus propuestas de acción en vehículo de discusión que le permite a los estudiantes compartir y deducir significados con los que en el aula se comprenden términos y roles dados en inglés, a través de deducciones, asociaciones y relaciones del lenguaje, mientras los niños aportan y complementan sus ideas en clase, no se limitan a ejercicios aislados. Ella, los acerca al conocimiento para que participen y aprendan del medio escolar del que hacen parte y con el que construyen sentido.

“Profesora: y ahora mi amigo David ¿Cuáles son unas de las funciones y los deberes de los periodistas?

Estudiante: no, no decir quién le hizo la noticia. Pero a mí si me dicen.

Profesora: no decir qué ¿cómo se llama eso?

Estudiante: la “juente”

Profesora: la fuente, no contar cuál es la fuente ¿Qué otra cosa de un periodista?

Estudiante: que no toca que no que no toca... (La interrumpe)... no, no es lo que dicen

Estudiante: no, claro que no

Profesora: y eso ¿cómo se llama?

Estudiante: no decir mentiras

Profesora: claro, no decir mentiras.”

“Profesora: lo que van diciendo los personajes, en la parte superior de la pantalla encontramos unas letras. Mira

(Tres niños dialogan al lado izquierdo del TV.)

Profesora: lo vamos a devolver un poquito para identificar esto (en silencio, los niños observaban y miran la pantalla)

Niños: ¡Pictures!

¡Pictures! ¡Pictures!.

Profesora: *¿qué nos querrá decir esto, lo que nos colocan en la pantalla?*

Niños: *que es de Disney, que es inventada en los Estados Unidos.*

Profesora: *que la inventó o la inauguró ¿quién?*

Niños: *¡No!, es el que la presenta*

Y es el señor, el director de es.

Profesora: *¿será el director?*

Niño: *no, yo sé, él ya murió. Sí...”*

“Profesora: *¿que será eso? (Comentarios) ¿Qué será eso?*

Niños: *Producción*

Niños: *production significa producción.*

Profesora: *producción que significa eso de producir una película.*

(Silencio de los niños)

Profesora: *producción. ¿Qué será producir una película?*

Niño: *el que lo produjo.*

Profesora: *si es el que lo produce. ¿Qué significará eso Sarita? que es el que lo produce.*

Sarita: *es el señor que hizo la película o la contó.*

Profesora: ¿serán los actores?

Niña: no, el que la hace.”

“**Niños:** production. Listo sigamos. Miremos a ver si identificamos otras palabras (siguen viendo y oyendo).

Profesora: ¡stop! Devolvámoslo porque aquí si hay algo, miren...

Niños: ¡William Rives!

Profesora: ¡Aquí arriba!

Niños: súper... supervising ¡el director que hizo la película!

Profesora: el director que hizo la película ¡Muy bien! ¡Annet está súper pila! (los niños comentan y ríen)

Profesora: ¡stop! Miren

Niños: de la música

Profesora: pero ¿Qué de la música?

Niños: el que canta

Profesora: ¡el que hizo la música! Este señor fue el que compuso las canciones, las melodías de la película”

Continuando con la información recogida en el grado cuarto del CFB, se determinó que:

Aunque la profesora Elizabeth afirma en la entrevista que su trabajo propende por la respuesta a las necesidades particulares de sus estudiantes, por una parte, en el video se observa que ella lleva planeada su clase, desarrolla las actividades de forma consecutiva, poco presta atención a aquellos comentarios que no respondan a las preguntas que ella hace y no se observa corrección u observación alguna ante acciones inadecuadas de sus estudiantes en relación con el espacio en el que se encuentran.

Por otra parte, se observa que frente a las actividades propuestas, con algo de afán, escucha y responde a las dificultades individuales relacionadas con la comprensión de instrucciones y el desarrollo de las mismas. Su actitud es tranquila y busca atender a todos los estudiantes que se lo solicitan, y cuyas inquietudes se relacionan con la temática específica.

“Profesora: Ay vamos a empezar la clase bueno vamos a empezar la clase les traje una canción nueva ¿la aprendemos?”

Estudiantes: Sí”

“Profesora: Muy bien está bonita la canción.

Estudiante 2: Otra otra otra, Sapo sapito sapo

Estudiantes: Cántala otra vez

Profesora: Pero la última vez vamos a hacer la actividad (con aplausos todos en coro)”

“Profesora: Muy bien muy pilos estos niños

Estudiante 2: Ahora sapo sapito tul

Profesora: ¿Los niños se saben las vocales o no?

Estudiantes: A E I O U

Estudiante 2: el sapo le dijo a la sapa que no sabe ni la u a e i o u.

Profesora: muy bien resulta que yo les traje una actividad, miren acá, “Santi” resulta que en esta hojita hay unas vocales ¿cierto? hay tres que son iguales y hay una de ellas que no corresponde a ese cuadrado.

Estudiantes: La “u” la “u”

Ahora bien, dado que las actividades diseñadas por la profesora Elizabeth vienen planeadas con antelación y considerando que los estudiantes de Transición tienen una respuesta que supera el aprendizaje propuesto, dejan entrever que no se logra, en esta práctica de enseñanza de la lectura en particular, diseñar un espacio coherente con las necesidades y peculiaridades de los estudiantes y del contexto en el que se propone. De esta manera, cabe preguntarse hasta dónde el proceso lector que no se formula como respuesta a las vivencias del grupo de estudiantes, más allá de percibirse lúdico y variado, responde a la realidad y

necesidad de construcción de sentido y de qué manera se puede reflexionar y reorientar, para que sea un propulsor de sentido para esta comunidad.

“Profesora: Muy bien muy pilos estos niños

Estudiante 2: Ahora sapo sapito tul

Profesora: Los niños se saben las vocales o no

Estudiantes: A E I O U

Estudiante 2: el sapo le dijo a la sapa que no sabe ni la u a e i o u.”

“Profesora: ¿cómo se llama esa vocal?

Estudiante 7: La u

Profesora: muy bien. Tú, Sebas, ¿cómo se llama esa vocal?

Estudiante6: La e

Profesora: Muy bien, y tú

Estudiante 8: la o

Profesora: Muy bien, tú, Luisita, ¿cómo se llama?

Estudiante 9: La a

Profesora: muy bien y tú, Sofi

Estudiante 5: la a”

“Profesora: *O sea, Ala si también muy bien, te sirve o sea que vimos quien tenía otra a salió ala, salió águila, muy bien, ahora le toca el turno a Osquítar, a Osquítar sumercé que vocal cogió, papi*

Estudiante 8: *La o*

Profesora: *La o, entonces busca algo por o*

Estudiante 8: *Oso*

Profesora: *Muy bien, excelente”*

Veamos ahora de qué manera ser mediadora, es decir, servir de intérprete de la realidad para permitir que un grupo de estudiantes logre promover sus aprendizajes y construya sentido de su vivir, sólo es posible cuando la profesora conoce y reconoce la realidad de su estudiante, cuando se planean y diseñan espacios acordes con sus necesidades, en los que se busca la construcción de sentido. De no ser así, la labor docente se anquilosa y propende por una comunidad cíclica y repetitiva de formas sociales tradicionales.

“Profesora: *Otra vez, Cartas y cartas Papeles y papeles*

Dime las vocales

Que no me las sé

Estudiante 3: *C....*

Profesora: *no, primero es la a*

Estudiantes: *a”*

“Profesora: solo colorear, solo colorean que, las iguales las iguales empezamos porque voy a calificar para poner carita feliz a que haga la actividad muy bien empiecen

Estudiante 3: Estas no Teacher las que tienen puntas no las que tiene puntas no

Profesora: Señor

Estudiante 3: Las que tiene puntas no

Profesora: tú tienes que colorear las que son iguales ¿cuales son las iguales?

Estudiante 3: Son éstas

Profesora: muy bien la que es diferente no la colorea

Estudiante 3: ... entonces sólo coloreo ésta

Profesora: Las otras, papi, mira

Estudiante: La i”

En definitiva, ser docente es tener en mente a ese niño y a ese joven necesitados de un maestro que crea en ellos, que les permita reflexionar su experiencia para acercarse al conocimiento como vehículo de su participación y aprendizaje en la sociedad y la cultura. Ser docente es sentirse en la posibilidad de observar la realidad, diseñar espacios auto estructurantes y constituirse en mediador constante entre el estudiante y su contexto, particular y global. Un docente cuya práctica de enseñanza de la lectura le permita reconocer e interpretar su propia realidad para vincularse a ella, re significarla y ayudar a transformarla.

8.1.5. CONCEPCIONES Y ENSEÑANZA DE LA LECTURA:

Dentro de este marco de análisis de las prácticas de enseñanza de la lectura ha de considerarse con mayor detenimiento qué concepciones guarda el maestro de la lectura y la enseñanza de la misma. Para ello, es fundamental tener presente la propuesta de Camps (2005), en la medida que al observar los videos y retomar las entrevistas, sobresalen dos dimensiones fundamentales, cuales son, de qué manera se la fomenta y qué / cómo se enseña su proceso.

Con este propósito, y manteniendo una invitación a la comprensión descriptiva, se recurrió a filtrar la información, también de la filmación y la entrevista, mediante la siguiente rejilla:

CÓMO SE FOMENTA LA LECTURA EN EL AULA	
QUÉ Y DE QUÉ MANERA SE ENSEÑA	

REJILLA N° 5 CONCEPCIONES Y ENSEÑANZA DE LA LECTURA

Para iniciar este apartado de la caracterización, en referencia al CSBLM, se encuentra que para este grupo de estudiantes el aula es una ventana que atrae información para enriquecer su conocimiento del tema del proyecto. Por ello, convergen en este espacio variedad de textos y fuentes que los estudiantes, desde sus inquietudes de conocimiento y sus posibilidades de comprensión manejan, para dar cuenta de una realidad que perciben de acuerdo con la experiencia que han venido construyendo.

Profesora: cuando los niños y las niñas están excelentemente sentados, participan. ¿Recuerdan cuando fuimos publicistas? ¿Cuáles eran los deberes de los publicistas? Siéntate aquí abajo.

Estudiante: sí

Profesora: uno. Un deber

Estudiante: el primero, es que al colocar las investigaciones en el periódico, tienen que averiguar..... si eran ciertas.

Profesora: claro, ellos investigan sobre los temas. ¿Qué más?

Estudiante: que quienes investigan tienen que investigarla y por último el computador.

Profesora: y ahora mi amigo David ¿Cuáles son unas de las funciones y los deberes de los periodistas?

Estudiante: no, no decir quién le hizo la noticia. Pero a mí si me dicen.

Profesora: no decir qué ¿cómo se llama eso?

Estudiante: la “juente”

Profesora: pues ahora vamos a hablar sobre eso medios audiovisuales., así como conocimos a los publicistas, conocimos a los periodistas, en la parte de los medios audiovisuales hay una persona que colabora para lo que vemos y escuchamos en el cine y en la TV , esas personas se llaman guionistas, otros directores otros actores

o los que hacen la música, para que nosotros entendamos todo lo que tiene en las pantallas, para que esto lleguen en las casas, se necesita mucho trabajo de muchas personas.”

“Profesora: miren lo que pasó, hoy trajimos a este amigo. En esta película vamos a encontrar muchas cosas. Tenemos que... vamos a alistar oídos ¿ustedes recuerdan cuando eran chiquitos?”

“Profesora: David ¿lista la misión? (los va tocando y repites vamos hacer) no Adriana, no puedes seguir diciendo las misiones. Hoy, no vamos a ser publicistas, hoy no vamos a ser periodistas, hoy vamos a ser espectadores de una película y cuando uno es espectador, debe tener algo bien, algo bien, bien, bien presente, y es que debemos respetar con silencio. “

“Profesora: cuando nosotros comenzamos a estudiar en medio escrito y vimos el periódico, vimos que en el periódico habían unas partes específicas: la portada... vamos a identificar como arranca la película, como inicia y que partes tiene...

Niño: y el idioma.

Profesora: para ubicar el espectador una de ellas es el ¿que?

Niño: el idioma

Profesora: *y entonces vamos a ubicar en que idioma está y vamos cambiarlo (se escuchan voces en la películas, ellos están pendientes de lo que pasa, ella cambia el idioma y sale del menú de la película.)”*

“Profesora: *miren, el que escribe las canciones. ¡Uy! Pero están... (Hace una señal con el dedo pulgar arriba) (Ellos le hacen comentarios y ella asiente con la cabeza).*

Profesora: *¿en que idioma esta esto?*

Niños: *en inglés, en inglés, yo no se leer en inglés.*

Profesora: *pero ustedes lo han podido leer perfectamente.*

Niños: *yo si, yo lo leí perfecto.*

Profesora: *perfecto.”*

“(Tomado de la entrevista realizada a la docente Adriana Gutiérrez)

Entrevistadora: *Profesora Adriana., para usted ¿qué es la lectura?*

Profesora: *Es descubrir un mundo nuevo, lleno no sólo de letras, sino de la fantasía de los escritores, divertirse con un espacio lleno de creatividad.*

Entrevistadora: *¿Qué utilidad tiene la lectura? ¿Cómo la utiliza?*

Profesora: *Todo el tiempo ellos vienen muy motivados por leer, inicialmente lo hacen en imágenes, luego se aproximan al conocimiento convencional del alfabeto y empiezan a jugar con los sonidos de su nombre, posteriormente con los logos,*

hasta llegar a transición a consolidar el proceso de lecto escrito. Pero ellos permanentemente están leyendo colores, dibujos, formas, hasta las letras, números, también.

Entrevistadora: *¿Qué materiales utilizan para la lectura, a parte de la guía?*

Profesora: *Utilizamos desde películas, salidas pedagógicas, muchas láminas, nos apoyamos muchísimo de las investigaciones que ellos hacen en casa, que nos arrojan muchísimo material visual.*

Con este proyecto, nos sirvió, digamos que sacamos gran parte de material de medios multimediatos, Internet, Que les gustó mucho. Gracias a esa motivación, nos permitió jalonar el proceso de lectoescritura, a partir pues como de la informática.”

De esta manera, se encuentra una maestra que realmente fomenta la lectura como fuente de satisfacción de la curiosidad y, de otra manera, también su mente creativa y llena de posibilidades fantásticas hace volar hasta el aula de clase, cantidad de juegos de palabras y estribillos que despiertan la imaginación para involucrar a sus estudiantes en ‘misiones’, como ella les llama en un momento dado, que los conducen a asumir de forma autónoma y comprometedoras instrucciones que les exigen leer para ser parte de su equipo o buscar quién les muestre cómo hacerlo, de tal manera que alcanzan niveles de lectura insospechados para algunos maestros.

“Profesora: pues ahora vamos a hablar sobre eso medios audiovisuales., así como conocimos a los publicistas, conocimos a los periodistas, en la parte de los medios audiovisuales hay una persona que colabora para lo que vemos y escuchamos en el cine y en la TV , esas personas se llaman guionistas, otros directores otros actores o los que hacen la música, para que nosotros entendamos todo lo que tiene en las pantallas, para que esto lleguen en las casas, se necesita mucho trabajo de muchas personas.”

A través de los diálogos sostenidos entre la profesora y sus pupilos, se observa también cómo ellos han encontrado en la lectura un medio para acceder a personas, lugares, épocas y mundos ajenos a su aula y contexto, que enriquecen sus experiencias y conocimientos del proyecto y los llevan a descubrir espacios en los que pueden seguir haciendo descubrimientos o curioseando.

“Profesora: miren lo que pasó, hoy trajimos a este amigo. En esta película vamos a encontrar muchas cosas. Tenemos que... vamos a alistar oídos ¿ustedes recuerdan cuando eran chiquitos?

Niño: ¿podemos ir a audiovisuales?

Estudiante: sí, yo sí.

Profesora: en pre-jardín, ustedes recuerdan. Ustedes sabían leer en letras, cómo hacían para leer qué utilizaban para leer inglés.

Niño: (murmullo) teacher yo, yo,yo .

Profesora: *eso ¡duro! Samuel, las ¿qué?*

Niños: *las imágenes.”*

Profesora: *sí. Y dos el segundo mensaje van a identificar una escena de la película, cuando nosotros estábamos en los libros, en las películas, vemos escenas. Van a identificar una escena que más les gusta.*

Niño: *o sea una parte de lo que le gustó de la película.”*

Profesora: *¿listos? Luisa. Niños listos, cámaras luces y acción.*

Profesora: *buena idea Vicente, buena idea. Cami... cuando uno llega a una sala lo primero que le hacen es...*

Niño: *es... apaguen la luz.*

Profesora: *eso si no la podemos apagar más.*

En fin, la acción de la profesora, las actividades de los estudiantes y las salidas pedagógicas que nombran, generan acercamientos y mayor credibilidad en el poder de la imaginación, y una mirada de la lectura como puerta a otros mundos, a los que probablemente será difícil renunciar.

Pero, cómo enseñar ese proceso de comprensión e interpretación textual que se ha fomentado con tanta confianza y seguridad. Bien, se observa, a través de la forma en que los niños y la profesora se expresan, que en la medida en que han ido conociendo, particularmente en este proyecto, los medios de comunicación, han conocido y practicado diversos roles y formas de comportamiento que les permiten su inserción y comprensión de sus grupos sociales y culturales.

***Profesora:** cuando los niños y las niñas están excelentemente sentados, participan. ¿Recuerdan cuando fuimos publicistas? ¿Cuáles eran los deberes de los publicistas? Siéntate aquí abajo.*

***Estudiante:** sí*

***Profesora:** uno. Un deber*

***Estudiante:** el primero, es que al colocar las investigaciones en el periódico, tienen que averiguar..... si eran ciertas.*

***Profesora:** claro, ellos investigan sobre los temas. ¿Qué mas?*

***Estudiante:** que quienes investigan tienen que investigarla y por ultimo el computador.*

***Profesora:** y ahora mi amigo David ¿Cuáles son unas de las funciones y los deberes de los periodistas?*

***Estudiante:** no, no decir quién le hizo la noticia. Pero a mí si me dicen.*

***Profesora:** no decir qué ¿cómo se llama eso?*

Estudiante: la “juente”

“Profesora: cuando los niños y las niñas están excelentemente sentados, participan. ¿Recuerdan cuando fuimos publicistas? ¿Cuáles eran los deberes de los publicistas? Siéntate aquí abajo.

Estudiante: sí

Profesora: uno. Un deber

Estudiante: el primero, es que al colocar las investigaciones en el periódico, tienen que averiguar..... si eran ciertas.

Profesora: claro, ellos investigan sobre los temas. ¿Qué mas?

Estudiante: que quienes investigan tienen que investigarla y por ultimo el computador.

Profesora: y ahora mi amigo David ¿Cuáles son unas de las funciones y los deberes de los periodistas?

Estudiante: no, no decir quién le hizo la noticia. Pero a mí si me dicen.

Profesora: no decir qué ¿cómo se llama eso?

Estudiante: la “juente”

“Profesora: lo primero que hacen es ubicarlo a uno en la silla... después le sale un letrero en la pantalla diciendo que se prepare y cuando da inicio a la película... todos debemos estar... ¡listos!... ¿cierto? En silencio para respetar al vecino.

Niño: pero también dicen que apaguen los celulares, ¿no?

Profesora: no podemos apagar la luz porque es la luz, miren, del señor sol...

(Se da un murmullo inaudible entre ella y un niño al respecto y pide silencio).

Niño: ¿por qué no vamos al cine foro? Cuando nosotros comenzamos...

Niño: en ¿inglés?

Profesora: cuando nosotros comenzamos a estudiar en medio escrito y vimos el periódico, vimos que en el periódico habían unas partes específicas: la portada... vamos a identificar como arranca” la película, como inicia y que partes tiene... “

Igualmente, se observa que en el aula hay vinculación permanente de contextos nuevos y presaberes que le dan mayor interés al conocimiento, que les permiten a los estudiantes crear un sentido de lectura de textos, no sólo de los escritos, sino muchos otros, plenos de significado y de posibilidades de acceso a otros espacios y tiempos.

Desde este punto, caracterizar ahora las dinámicas que abarcan las concepciones y enseñanza de la lectura en el CCFB, permite ver que el uso de canciones por parte de la

profesora hace que los niños también se motiven por el tema, pese a lo cual es necesario seguir indagando el terreno de la lectura.

Es así como el desarrollo conceptual propuesto por la profesora limita el saber al tema que es objeto de la clase, acotando la posibilidad de construcción de sentido a la lectura de signos, y ya que los niños no encuentran algo más allá, permanecen conformes con ello, aunque Santiago, el niño que conoce otra canción sobre las vocales, busca una salida para ir más lejos, deseo anulado por la profesora y no apoyado por el grupo, en la medida en que, tal vez, aún es desconocido. Los niños tratan de explorar, pero no hay un mediador que lo incentive y conduzca a la comprensión y construcción de sentido.

En la entrevista la profesora Elizabeth expresa su interés por dar espacio a la imaginación, pese a lo cual en el video no se puede rescatar tal componente, pues todo llega planeado al salón, de mano de la profesora y no se da espacio al descubrimiento o construcción de conocimiento por parte de los estudiantes. Contrariamente, ella tiene claro el valor de la corrección oportuna del error, y aunque no logra argumentar su valor, según lo expresa es válido por cuanto “los niños son la base del futuro” y efectivamente, durante la clase se observa que ella es flexible en la identificación del nivel alcanzado por cada estudiante, de tal manera que atiende sus dudas o errores, reorientando las respuestas con paciencia y actitud tranquila. Así, ella se constituye en la fuente única de conocimiento en esta clase, pese a que en su entrevista afirmó que variedad de fuentes nutrían su espacio escolar.

Al retomar los planteamientos de Isabel Solé (1994), la autora resalta cómo un componente esencial de la enseñanza de la lectura es avivar la conciencia del lector, para ir y venir en la interpretación del mismo, de tal forma que se construya sentido, pero para ello es necesario que el lector tenga objetivos frente a lo que lee, active sus presaberes en relación con el texto, se proponga y verifique predicciones respecto al contenido, tenga acceso a variedad de textos e interactúe con el maestro para reconocer el proceso de discusión y estructuración del sentido del mismo.

Con esto en mente, se propone a continuación un acercamiento a la enseñanza de la lectura en el aula de la profesora Elizabeth, notando que no se observa en la entrevista ni en la clase filmada, un intento por ubicar experiencias que les permitan a los estudiantes sentirse insertos en su realidad socio cultural, sino reconociendo y, probablemente, memorizando unos signos que se pueden vincular con el sonido de inicio de ciertas palabras, pero que no les permite a los estudiantes, vincularse con, por ejemplo, su contexto de clase, como mínimo. De ahí que el planteamiento conceptual hecho por la profesora no logra reconocer como requisito, los presaberes y necesidades de los niños con los cual tampoco se acerca a lograr un proceso de enseñanza de la lectura como el que se ha ido descubriendo a través de la conformación de este proyecto.

8.1.6. USO DE RECURSOS:

Ya para concluir la caracterización de las prácticas de enseñanza de la lectura del Grado Transición, darle una mirada a los recursos que se relacionan con estas, debe considerar las relaciones cambiantes que se presentan entre los lectores y los textos (Rockwell, 2001), la posibilidad que brindan de reconocer qué se sabe y piensa sobre la lectura, y qué características deben presentar, particularmente los textos para ser comprendidos por alguien que se encuentra en proceso de desarrollo de su lectura.

Con este propósito, la rejilla diseñada y empleada para procesar la información obtenida, fue la siguiente:

VARIEDAD DE TEXTOS Y TIPOLOGÍAS	
RECONOCIDO USO SOCIOCULTURAL	
ORIGEN CON REALIDAD DEL ESTUDIANTE Y ESTRUCTURA CERCANA, VINCULADA A PRESABERES	
CONTENIDO CLARO Y COHERENTE	
SINTAXIS Y COHESIÓN ACEPTABLES.	

REJILLA N° 6 USO DE RECURSOS

En este sentido, en primer lugar, el acercamiento a la clase y a la entrevista, logradas con la profesora Adriana, del CSBLM, nos permitió reconocer que:

Respecto a la variedad de textos y tipologías, se observa y se escucha que a raíz del trabajo por proyectos, el material empleado surge de fuentes diversas y sus tipologías guardan igual característica. Los textos pueden ser orales, escritos, digitales, visuales, audiovisuales, auditivos (sonoros), ya que su existencia en el aula se origina en una necesidad de aprender sobre temas externos al aula, aunque también los hay elaborados por la profesora y los mismos estudiantes, como se observa en la filmación y a través de los comentarios de la docente y los mismos niños.

En relación con el reconocido uso socio cultural, efectivamente, al provenir de fuentes históricas, sociales culturales, y habiendo sido consultados por los estudiantes con la mediación de familiares o profesionales relacionados con los temas, y por la profesora, se puede afirmar que aquellos se acercaron a estructuras y realidades a las que, de una u otra forma, se lograron vincular, a través de dichos textos, debido a que estas consultas en fuentes relacionadas con los familiares o personas cercanas a los niños, los constituyan en materiales que les han sido cercanos directamente, o través de esos adultos que sirvieron como mediadores.

La mediación o selección también se logró, en alguna medida, por la cercanía previa o creada, de un contenido que les fue claro y coherente a los estudiantes, respecto a su vocabulario, estructuras y temáticas. Sólo algunos de los textos observados en las clases filmadas, presentaban fallas sintácticas, pese a la cual, los estudiantes que los estaban utilizando,

lograron rápidamente comprenderlos y desarrollar su propuesta de trabajo, con la ayuda de pares o por el contexto de su desarrollo.

Para ejemplificar dicha situación, se observa en el video que la actividad dada por la docente tiene errores gramaticales y semánticos:

“Tengo dientes filosos, pero no me atrevo a tacar, son tan grande que en se pueden rodar”

En segundo lugar, respecto al CCFB:

Según se observa, a través del video, y de acuerdo con lo descrito en la entrevista, los materiales se caracterizan por ser elaborados por la profesora a raíz de las necesidades que van surgiendo y todos son iguales para todos los estudiantes. Además, su uso se da al mismo tiempo, de tal manera que es muy poco lo que un estudiante le puede aportar al otro, respecto a su trabajo de aula. En este espacio, se observó el uso de una canción, tarjetas sobre las vocales y otras en las que aparecían imágenes cuyos nombres se iniciaban con una vocal. Es decir, el material es sólo para la clase y, probablemente, el niño no lo necesitará más allá de ella.

Aunque el material utilizado retoma imágenes conocidas por los estudiantes, les produce una sonrisa, pero no los problematiza ni promueve el conocimiento de su realidad próxima o lejana.

En esta clase y situación, es muy difícil dar una descripción más compleja, dada la característica simple y repetitiva del material.

“(Tomado de la entrevista realizada a la docente Elizabeth Onzaga)

“Muchísimos, muchísimos y a manera audiovisual láminas eh con películas con formatos con guías los libros los cuadernos siempre de manera muy armónica muy creativa muy pues porque en el preescolar tiene que haber el recortado el coloreado el la plastilina ésta cantidad de materiales hacen que la vivencia pedagógica sea de manera más activa”

“(Tomado de las grabaciones de clases de la docente Elizabeth Onzaga)

“Profesora: Ay vamos a empezar la clase bueno vamos a empezar la clase les traje una canción nueva ¿la aprendemos?”

Estudiantes: Sí

Profesora: Bueno va a hablar esta canción sobre las vocales voy a catarles pongan cuidado.

Cartas y cartas

Papeles y papeles

Dime las vocales Que no me las sé”

“Profesora: muy bien resulta que yo les traje una actividad, miren acá, “Santi” resulta que en esta hojita hay unas vocales cierto hay tres que son iguales y hay una de ellas que no corresponde a ese cuadrado.”

“Profesora: muy bien yo les voy a dar y van a colorear todas las iguales la que es diferente y la...”

Estudiante: que no

Profesora: no van a mirar al amigo porque todas las tarjetas son

Estudiante 5: Quiero una morada profe”

“Profesora: solo colorear, solo colorean que, las iguales las iguales empezamos porque voy a calificar para poner carita feliz a que haga la actividad muy bien empiecen” “Profesora: tú tienes que colorear las que son iguales ¿cuales son las iguales?” “Profesora: muy bien la que es diferente no la colorea”

“Profesora: Son las iguales cierto muy bien como trabajan de lindo los niños muestre haber mira es que sumercé (pausa) papi pero sumercé cogió (pausa) eh

espérame tú que estás adelantado Iván Felipe hágame un favor papi y va al tablero y me coge, de todos los dibujos que hay allá me va a coger, cuáles empiezan por “a” que fue la que tu hiciste en tu hojita Espere a ver que estamos evaluando haber si, si Pipe sabe yo se que si sabe ¿cuál empieza por “a”?”

“Profesora: La “e” ve y buscas un dibujo que empiece por “e” pégala acá porque acá porque te fue muy bien en la clase de hoy por “e” papi por “e” mira a ver

Estudiante 4: Elefante”

“Profesora: Y otro avión, listo ahora se van a sentar y van a colorear lo que cada uno bajó del tablero para pegarlo en la hojita de la actividad”

En definitiva, el uso de recursos es clave en la posibilidad de inserción y reconocimiento de estructuras y características sociopolíticas, pero para ello, el docente debe tener claros los objetivos de su clase, y planear la forma de acercar a los estudiantes a los recursos adecuados.

8.2. GRADO CUARTO:

Continuando con la descripción de las clases objeto de esta investigación, en este caso de grado cuarto, en el área de matemáticas, se empezará por describir el contexto del registro. Es así como en el CCFB, la filmación se inicia unos instantes previos a la llegada de la profesora Katherine, los estudiantes se encuentran muy entusiasmados y responden algunas preguntas de la visitante. Con la llegada de la profesora, los estudiantes se muestran muy entusiasmados, excepto uno que se expresa de manera muy pesimista. Las clases de la profesora habían sido filmadas tres veces, pero por inconvenientes técnicos las cintas se habían dañado y ella sabía que ese día se iba a intentar de nuevo.

Durante la clase se observan tres momentos temáticos, en el primero la profesora anuncia que van a trabajar el Taller evaluativo del libro, en el cuaderno. Luego, el inicio del taller los lleva a la escritura alfabética de números superiores a las decenas de mil, en el tablero, en dinámica de curso. Posteriormente, ella da las pautas para continuar el desarrollo de dicho taller, también como curso, pero luego cambia las condiciones y sólo acepta trabajo individual. Seguidamente, el grupo continúa con el desarrollo individual de los talleres, mientras la profesora se dedica, en su escritorio, a llamarlos individualmente para revisar apresuradamente el desarrollo de los ejercicios, los logros pendientes y el cierre de notas del período.

Al cerrar la sesión, la profesora le indica a los estudiantes que estará, durante el descanso, con aquellos estudiantes que no hayan terminado las actividades, pero que por el cambio de clases y dado que ella dirige la hora de lectura con este grupo, durante este día de la semana, deben sacar su libro de lectura, su cuaderno o una hoja y dirigirse al patio.

En lo que toca al CSBLM, la filmación se realiza en el salón correspondiente al área de matemáticas de grado cuarto y los niños están ingresando de otra clase. La profesora les indica que la clase va a ser filmada, razón por la cual les solicita un buen comportamiento y evitar “hacer muecas o ser payasos”. También, les dice que uno de sus compañeros les va a repartir el material que se necesita para ese día, juego ARCO de matemáticas y la cartilla. Los estudiantes se ubican en grupos de seis a ocho, reciben su material y ella les empieza a indicar cómo realizar la actividad propuesta. Luego se desplaza por el salón acompañando las inquietudes y revisando los avances de sus estudiantes. Aproximadamente 40 minutos después, la profesora termina la sesión, por el descanso, pero luego tendrán la segunda hora.

8.2.1. SECUENCIA DIDÁCTICA:

Haciendo uso del mismo proceso realizado durante la observación y descripción de la práctica de enseñanza de la lectura en el grado Transición, se puede decir que:

En el CSBLM, en la fase de “preparación”, la profesora pone a sus estudiantes de frente con el material a utilizar, Mini Arco de matemáticas, y da una instrucción general que, por el ruido presente en el salón, se podría decir que no fue escuchada. Sin embargo, gran número de los estudiantes continúan estos ejercicios, que habían iniciado en la clase anterior, para lo cual ella les expresa que las instrucciones se deben inferir de las imágenes que se dan como ejemplos, al inicio de cada ejercicio. Respecto a los roles asumidos, se observa que la docente es quien propone el material, da las indicaciones de trabajo, pero el ejercicio es individual, aunque los estudiantes, como ya se describió, se encuentran ubicados en grupos de seis a ocho mesas. Ella les pide leer varias veces y de forma detallada pero, también aclara, que si no comprenden, ahí si la pueden llamarla. Durante esta etapa, aunque los niños ya conocen el tema de series que propone la actividad, la novedad se halla en la posibilidad de aplicarlas en forma diferente para interpretar imágenes sobre ellas.

“Docente: Y recuerda que lo importante es que revisemos cada uno de los ejemplos, acuérdenme que aquí no nos están dando muchas instrucciones... sino que no las dan en los ejemplo, en cada uno de los gráficos. Aparece qué es lo que nos están pidiendo que hagamos. Antes de hacer preguntas, revisen una, dos, hasta tres veces qué es lo que tienen que hacer. Sólo el dibujito les está diciendo qué es lo que nos está pidiendo que hagamos. Recuerden que es importante a donde aparece la solución y el... recuerden que ahí es donde nos están diciendo a dónde deben llevar, ubicar cada una de las fichitas ¿listo?

Estudiante: Si señora

***Docente:** Si después de que usted ya revisó una, dos, tres veces no entienden ya sabe que yo voy pasando por los puestos y van haciendo las preguntas pero cada uno en silencio, cada uno trabaja en silencio no necesitan ni carpeta, ni cartuchera pero... Camilo, empieza por aquí también”.*

Frente a esta etapa, también es importante resaltar cómo la profesora no explicita cómo será el manejo de tiempo, pero si solicita un trabajo individual para la clase, que luego, durante la “ejecución” no se sigue.

*“**Docente:** Miren bueno les vamos a pedir un favor Johana nos va a acompañar durante la clase pero no es para que ninguno le haga ni muecas ni se convierta en payaso porque ella no viene a grabar payasos sino viene a trabajar viene a grabar lo que cada uno va a trabajar en la clase. Listo, entonces Jesús nos va a llevar él nos va a llevar el tablero y la cartilla, cada uno sabe en que parte del trabajo va. ¿Cierto? Y recuerda que lo importante es que revisemos cada uno de los ejemplos, acuérdenme que aquí no nos están dando muchas instrucciones... sino que no las dan en los ejemplos, en cada uno de los gráficos.”*

*“**Docente:** Si después de que usted ya revisó una dos, tres veces no entienden ya sabe que yo voy pasando por los puestos y van haciendo las preguntas pero cada uno en silencio, cada uno trabaja en silencio no necesitan ni carpeta, ni cartuchera pero...”*

“Docente: Cada uno solito, cada uno solito si hay preguntas yo voy pasando y ustedes me hacen las preguntas”

En relación con la fase de “ejecución”, se encuentra que varios de los estudiantes pueden resolver los ejercicios, pero cuando intentan hablar, la profesora les recuerda que el trabajo debe hacerse de forma individual, debe evitarse distraer a los otros, pese a lo cual, cuando ella se acerca a quienes expresan tener alguna dificultad, se hace evidente cómo les es más fácil a los pares, hacer que su compañero comprenda cómo responder a la instrucción y encontrar la respuesta esperada. Aquí, es destacable el valor de la, podría llamarse, polifonía del grupo, para complementar y comprender las ideas de los textos.

“Docente: Cada uno solito, cada uno solito si hay preguntas yo voy pasando y ustedes me hacen las preguntas

Estudiante: ¿En qué páginas vas?

Estudiante: No acá voy

Estudiante: ¿Quieres que te lo explique?

Estudiante: Y me explicaste Gracias”

“Docente: Que te dice acá

Estudiante: Qué número muestra la flecha lea entonces acá muestra el novecientos, novecientos cuatro así

Docente: ajá

Estudiante: pero hay que darte cuenta que este esta corrido mira hay más flechitas de las demás que esto mira 850 otra, otra, otra y otra y si te puedes dar suma de algo en algo y te va a dar este número

Estudiante: A ya entendí ah ya entendí

Estudiante: Sí

Docente: y mira como va, si trabajando acá si seguro”

Durante esta fase del desarrollo de la Secuencia Didáctica, la profesora Claudia se acerca a sus estudiantes y, de forma particular, identifica la dificultad que se les presenta, procura establecer si realmente han intentado leer la instrucción y, a partir de preguntas, interpretaciones y la descripción de los ejemplos, les ayuda a los estudiantes a deducir el proceso descrito en ellos, para luego solicitar a los niños, mediante preguntas concretas, que le expliquen la instrucción de la cartilla, y así verificar que efectivamente comprenden lo leído.

Docente: Calladito, calladito, ya voy mami es que estoy esperando a que ¡listo!, estoy feliz ¿Qué número encaja, que signo es éste?

Estudiante: Mayor que, menor número

Docente: Menor que, dice que número encaja que sea menor que 531 ¿Cuál te sirve? 530 o 600

Estudiante: 530

Docente: Entonces búscalo en qué campo está y ubícalos

Estudiante: Ah

Docente: ya, es el que está entre estos dos números ¿Cuál te sirve? Ya

Estudiante: Ya gracias”

“**Docente:** Haber tú dónde vas ¿ah?, tú ¿no habías empezado? Haber, entonces esta ficha está diciendo que es cada una de las preguntas que yo voy a responder listo entonces como voy a responder la pregunta numero uno yo pongo la ficha en la mano para saber que esa es la que voy a responder póngala en la mano fíjate en el ejemplo, si ves que no me dan instrucciones, sino un ejemplo listo si yo tengo un cuadrito completo, coloreado de azul, que me está diciendo, ¿Cuánto vale? Mira que dice acá una centena y una centena que número es y una centena que número es ¿Cuál número es una centena si tengo una decena ¿Qué número es? ¿A qué número hace referencia? Listo a 10 y si tengo una centena

Estudiante: 100

“**Docente:** perfecto 100 entonces te dice que número te representa si yo te digo dos cuadritos que número es

Estudiante: 200

Docente: 200 perfecto, entonces te vienes acá y buscas a donde aparece 200 y dice que está en el campo 5 estos son los campos entonces la ficha 1 la colocamos en 5 listo vas con la segunda a ver como te va

Docente: No porque mira, la segunda es ésta perfecto, está cubierto el campo 3 listo dale ahora si”

“Docente: Bueno, pero por ejemplo acá tu me dices que están los números de 0 a 1000 pero ¿que secuencia están trabajando acá?

Estudiante: (El estudiante se toma su tiempo para volver a observar y analizar la información)

Estudiante: ¿Qué secuencia?

“Docente: Te acuerdas cuando hablábamos de secuencia y dijimos vamos si yo te digo 2, 4, 6, 8, 10 es una secuencia ¿de que? ¿Cuál es el patrón?

Estudiante: (...)

Docente: Que va de cuanto en cuanto

Estudiante: Va de dos

Docente: Cómo

Estudiante: Que va de dos

Docente: Cómo qué

Estudiante: Que va de dos en dos

Docente: Va de dos en dos listo y si aquí tienes 100, 200, 300, 400, 500, ¿Cuál es el patrón?

Docente: De 100 en 100

Docente: De 100 en 100 perfecto y acá cuando te dicen 500, 510, 520, 530

Estudiante: Que van de 10 en 10

Docente: Perfecto listo, entonces que centena está antes de 200 y aquí tienes... perfecto listo y fíjate que acá te están hablando de decenas entonces tendrías que fijarte que será esto ¿cierto?

Estudiante: Ah, listo gracias

En relación con el material empleado, se puede ver que cuando los niños ya han comprendido la dinámica, tienen la posibilidad de revisar sus respuestas solitos y continuar con los ejercicios, que se caracterizan por su evolución en complejidad, ya que van vinculando diferentes formas de representación.

“Estudiante: Claudia no entiendo el anterior

Docente: y anterior qué es

Estudiante: Es antes de (...) digamos el que está acá en el centro y posterior es el que va después ya estaba buscando aquí pero no entendía (...)

Docente: No eso, así no mi amor

Estudiante: Bueno entonces acá 598 yo encuentro escribir o toca digamos diablos el digamos como es la anterior de quinientos o sea la anterior de 598 toca digamos como es la anterior de 598

Docente: Perfecto entonces este va en el campo

Estudiante: siete

Docente: Siete y ahora el posterior aquí déjame ver ¿cuál es?

Estudiante: No entiendo digo 600

Docente: Perfecto y en que campo está ya

Estudiante: ¡Ah! Pues claro, en el cuatro gracias profe”

“Docente: Santiago a ti como te fue, hasta donde llegaste

Estudiante: Yo llegué hasta la 3 porque (...)

Docente: Pero contestaste bien

Estudiante: si

Docente: si ¡ah! listo

Estudiante: Yo empecé a ver las fichitas

Docente: Pero como lo hiciste

Estudiante: (diálogo entre estudiante y profesora sobre los procedimientos que realizó para desarrollar los ejercicios, los cuales son inaudibles debido a que el estudiante habla en voz muy baja)

Estudiante: Es que yo hice un ejercicio al azar para entender

Docente: Si pero sobre este ejercicio como hiciste para encontrar la respuesta

Estudiante: (...)

Docente: Ah llegaste hasta acá, listo oh no”

La tercera fase de la secuencia didáctica es la “evaluación”, frente a la cual se observa que la profesora, responde a señales de estudiantes que yerran, procuran su ayuda para comprender la instrucción y revisar el proceso que siguieron.

“Estudiante: Santiago

Docente: Eso se llaman rectas numéricas listo bueno que dicen en la primera recta numérica que es que hay

Estudiante: Del 10 al 90

Docente: Del 10 al 90

Estudiante: Pues, porque según esto esta partecita de arriba

Docente: Cómo

Estudiante: Según esto esta partecita de acá

Docente: No estoy hablando de la partecita de arriba de la de recta numérica de arriba

Estudiante: 0 a 100

Docente: En la recta numérica dio 0 al 100

Estudiante: No, no, no de 0 al 1000

Docente: Bueno y como están organizados ¿cuál es el patrón que aparece allí?

Estudiante: Por centenas

Docente: Por centenas va de 100 en 100 cierto y esta recta, ¿cómo está?

Estudiante: Por decenas

Docente: Por decenas, perfecto y entonces te dicen que decena está antes del 200

Estudiante: Ah

Docente: Antes de 200

Estudiante: Ahora si entendí”

“Docente: y que es una decena

Estudiante: Pues es como la, las decenas son como las, son, son las unidades

Docente: Y como las unidades van a ser las decenas

Estudiante: Pues

Docente: *Y cómo las unidades va a ser las decenas no lo estás explicando bien*

Estudiante: *Es el número donde están*

Docente: *no te estoy preguntando qué es una decena*

Estudiante: *Cómo*

Docente: *Qué es una decena una unidad es cuando tu 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10 cada una de estas son unidades ¿cierto? y que es una decena*

Estudiante: *Son, es como (...)*

Docente: *Como*

Estudiante: *Como (...)*

Docente: *Que es una decena*

Estudiante: *ah no se no se como decirlo*

Docente: *¿Qué es una decena?*

Estudiante: *Es un conjunto de 10 unidades*

Docente: *Estamos cada vez que tienes 10 si mira el número que aparece acá haber si te ayudo con esto mira el ejemplo que hay acá que te ayuda con este de 500 a 510 hay 1 decena, ¿cierto? De 510 a 520 hay otra decena de 530 540 y acuérdate que esto se aplica para toda la secuencia, entonces tu dices eh de 300 a 310 hay 1 decena entre 310 y 320 hay otra decena cierto*

Estudiante: *Si*

Docente: *Bueno, aquí tienes 567 quiere decir que en qué se diferencia si todavía 567 esta recta, más o menos*

Estudiante: *Por aquí*

Docente: Perfecto que está cual es la decena que está antes

E: 560

Docente: Perfecto y cuál es la que esta después

Estudiante: 570

Docente: Ya listo”

Durante los espacios de acercamiento de la profesora a sus estudiantes, en algunos momentos, sobre todo cuando se percibe mayor dificultad, ella le pide a los compañeros de grupo silencio para que el estudiante se pueda concentrar, mas luego, se observa que algunos niños y niñas, de los que reciben su explicación, guardan un silencio que siembra dudas sobre su comprensión y, pese a su advertencia, algún compañerito lanza un comentario explicativo que, interrumpe el silencio y va en contra de lo solicitado por la profesora, pero posibilita la comprensión inmediata. Ante ello, la profesora sólo asiente con la cabeza y sonrío, pues efectivamente, la mediación que da paso al significado se conforma por voces del grupo y no sólo de la maestra.

“Estudiante: Claudia

Docente: Que te dice acá

Estudiante: Qué número muestra la flecha, lea entonces acá muestra el novecientos, novecientos cuatro así

Docente: Ajá

Estudiante: pero hay que darte cuenta que este esta corrido, ¡mira! hay mas flechitas de las demás que esto, mira 850 otra, otra, otra y otra y si te puedes dar suma de algo en algo y te va a dar este número

Estudiante: Ah ya entendí, ah ya entendí”

Al final de la clase, la profesora no habla de evaluación, pero los estudiantes sí van reportando espontáneamente cuánto fue su avance. Sin embargo, sólo un estudiante refleja no haber logrado la respuesta esperada. La profesora se le acerca y, pese a que el resto del grupo se empieza organizar para salir, ella le hace preguntas y descripciones para determinar su dificultad. Luego acuerdan que seguirán trabajando para que no se atrase.

“Estudiante: Profe, llegamos a la 7 hasta la 7 y es hasta la cuarta

Estudiante: Llegamos hasta la página 7

Docente: Santiago a ti como te fue, hasta donde llegaste

Estudiante: Yo llegué hasta la 3 porque (...)

Docente: Pero contestaste bien

Estudiante: si

Docente: si ¡ah! listo

Estudiante: Yo empecé a ver las fichitas

Docente: Pero como lo hiciste

Estudiante: (diálogo entre estudiante y profesora sobre los procedimientos que realizó para desarrollar los ejercicios, los cuales son inaudibles debido a que el estudiante habla en voz muy baja)

Estudiante: Es que yo hice un ejercicio al azar para entender

Docente: Si pero sobre este ejercicio como hiciste para encontrar la respuesta

Estudiante: (...)

Docente: Ah llegaste hasta acá, listo oh no”

En esta fase de la secuencia, el rol de la docente al seleccionar el material empleado, es un componente de reflexión, en la medida en que su práctica de enseñanza involucra al grupo en un proceso de lectura diferente y agradable para ellos, quienes además cuentan con la supervisión y seguimiento a la comprensión de instrucciones, mediante preguntas, interpretaciones de gráficas y la voz del grupo, negada inicialmente por la profesora, pero revaluada por la acción del grupo y la relación cercana entre maestra y estudiantes.

Ahora, en referencia al CCFB, la fase de “preparación”, se caracteriza porque la profesora les expresa a sus estudiantes que van a desarrollar un Taller de repaso, que será asumido como evaluación. La profesora expresa que el ejercicio será grupal, pero de a poco va exigiendo que sea individual y cada niño se dedica a su ejercicio. Mientras tanto, van pasando al tablero y se van dictando ciertas cantidades que deben copiar en letras, para ello, también indica que deben copiar la fecha y el título en su cuaderno.

La profesora va solicitando que algunos estudiantes lean las actividades y las cantidades que entre todos las irán resolviendo aunque sea evaluación, ella las repite y pide a otros estudiantes que las copien en el tablero. Cuando un estudiante expresa que él va más adelantado, ella aclara que todos deben ir en el mismo punto, toma un lápiz rojo y se dedica

a marcar correcciones en los cuadernos. En esta fase, la profesora les expresa a los niños que deben escribir bien para no quedar mal cuando, por ejemplo, vayan a un banco. Continúan el ejercicio y la profesora empieza a revisar aspectos de presentación del cuaderno, haciendo reclamos ante lo sucedido con cada niño y negando cualquier intento de justificación. Los niños, antes que encontrar modelos de forma de comprensión, se encuentran con una profesora que traza un objetivo ante la clase y, luego, se desvía a un tema que, en sí, no tiene que ver con las matemáticas.

- **“Docente:** *Bueno: (,) vamos a trabajar el taller evaluativo (,) entonces sacan el libro y el cuadernito por favor (.) Entre todos lo vamos a resolver (.) Entonces vamos a empezar por esta fila (.) Brenda (,) lee el enunciado del ejercicio, analizamos qué toca hacer y lo vamos resolviendo entre todos para que nos rinda este taller (,) porque es bien larguito*

Docente: *(...) Brenda (,) lee el enunciado del ejercicio, analizamos qué toca hacer y lo vamos resolviendo entre todos para que nos rinda este taller (,) porque es bien larguito (.)*

Realmente, no se logra percibir el desarrollo de un aprendizaje nuevo. Durante este tiempo de inicio, se puede ver que la profesora expresa inconformidad con la forma en que algunos estudiantes están llevando su cuaderno; por tanto, se dedica varios minutos a trazarles márgenes, hacerles repetir escritos, cuestionar el tipo de letra que utilizan y, a alguna estudiante, parece que le arrancó una hoja del cuaderno. En definitiva, no se da un

aprendizaje nuevo, sólo dedica el tiempo a hacer correcciones al desempeño de sus estudiantes, en el cuaderno”

- “**Docente:** Pedro (,) hágame el favor (.) es que no me gusta ese despelote tan horrible en el cuaderno (.) (¡)Sáquenle punta (¡) Los que están escribiendo con lápiz (.) ¿No? Porque la punta fina hace que la letra se vea muy bonita (.) Siempre le he dicho lo mismo (.)
- **Docente:** (¡¿) Regla(?!)
- **Ños:** (Murmullos sobre la regla y lo que hacen)
- **Docente:** Santiago (,) Regla (,) (¿) tiene(¿) (El niño asiente) Sí (,) para hacerte margen.
- **ÑO:** Yo (,) sí (.)
- **ÑOs:** Comentarios sobre niños (,) tintas (,) puntas y reglas) (.)
- **Docente:** La regla niños (,) acá (.)
- **ÑOs:** (hacen comentarios en voz baja)
- **Docente:** Y ¿por qué me está escribiendo en letra despegada (,) ¡Señor!
- **ÑO:** Porque no podría escribir bien cursiva (.)
- **Docente:** Y (,) ¿por qué si estabas manejando bien la letra derecha? Tú (,) no eres zurdo (.) Letra cursiva estudiantes (.) Yo hablé eso ayer con la teacher Rocío (.) Nada (.) Letra cursiva (.) Mejor dicho (,) esa es política del Colegio(.)
- **ÑO:** Ah (,) política (,) ¿Qué política?
- **ÑO:** Eso parece que llega de (...)

- **Docente:** Papito (,) la letra cursiva ayuda a desarrollar muchas capacidades en el pensamiento (,) también (,) eso no es porque sí (,) ¿No? No señor (.)
- **ÑOs:** (De forma inaudible, discuten sobre las letras cursiva y despegada que emplean)”

Bien, respecto a la fase de “ejecución”, todos los estudiantes se encuentran resolviendo los ejercicios de manera individual, en su cuaderno, a partir de lo propuesto por el libro. Se observa que cada niño es llamado al lugar, en la parte central posterior del salón, donde se sentó la profesora y ubicó su carpeta abierta, al parecer de sus palabras, con los registros de cierre de notas. Aquí el protocolo del texto es el encargado de orientar el desarrollo de la actividad y la profesora, cuando es consultada por los estudiantes que se ponen de pie y se le acercan, responde con frases poco expresivas y rápidas.

- **“Profesora:** *Andrés ¿tu cuaderno? (La profesora lo mira y va a él, lo revisa y queda en silencio) Santiago ¿tu libro y tu cuaderno? (Lee, va chuleando, se lo devuelve, pero no lo mira) Brandon ¿qué página era?*
- **Ño.:** 62 y 63 (.)
- **Profesora:** *(Va mirando otro cuaderno y otro libro, va chuleando, el niño le señala faltantes en la revisión. Ella le entrega, él le pregunta algo en voz baja, ella se devuelve al libro, le responde, le sonrío y él se retira. Ella continúa escribiendo con colores en su carpeta) Daniel (.)*
- **ÑO:** *Sí, ¿señora? (.)*

- **Profesora:** Libro y cuaderno (.) (Ella le comenta algo, él le responde con gesto afirmativo y ella le pide el material; se lo revisa.) Sergio Salas (.) (una niña se le acerca y le pregunta algo con el libro en el hombro)
- **ÑO:** Teacher (,) es que a mí me faltó hacer la tarea porque le presté el libro a Daniel y él no me lo devolvió (.)
- **Profesora:** Y ¿el cuaderno? (Se lo lleva y ella lo revisa) ¿Juliana? (Ella, seria, se levanta y le lleva el material, se para diagonal a la profesora en silencio, con las manos atrás)
- **Otro ÑO:** Teacher (se levanta y se le para al lado)
- **Profesora:** (Sigue leyendo los ejercicios, repite algunas cifras hasta cuando los niños también las repiten) Juliana (.)

También, se puede observar que la interacción que se da con la profesora se caracteriza porque ella los llama, les coge el cuaderno o el libro, pasa las hojas a gran velocidad, les escribe chulitos, rápidamente, les hace alguna pregunta y les pide volver al puesto. Cuando algún niño le pregunta algo, durante este espacio, su respuesta también es rápida y no desarrolla algún comentario extra, diferente al referente a la pregunta. Cuando hay dudas en comprensión por una pregunta o instrucción, les pide que repitan la lectura y, si al preguntarle por la comprensión del enunciado, el estudiante tampoco responde, le expresa la respuesta correcta o se la marcaba en la hoja del libro.

*“Profesora: Lectura (,) sí señor (.) Entonces (,) la tarea era las páginas ¿qué?
Mmmm 54 y 61 (.) Estamos haciendo el taller de evaluación (,) que es la 62 y la
61 (.) Y (,) además (,) reviso cuaderno (.)
(Algunas niñas van a la mesa de la profesora, les revisa, otras y otros
permanecen sentados. Con una niña va leyendo, le explica, le ejemplifica, le va
dando algunas respuestas, de forma oral y por escrito, en el libro)*

En referencia a la fase de “evaluación”, se encuentra que la profesora continúa evaluando ejercicios del cuaderno y no logra mantener las pautas dadas desde el inicio de la clase, a través de las cuales les aclaró a los estudiantes que evaluaría el Taller de repaso. Por el contrario, se dedicó a cerrar las notas del período, a revisar y corregir cuadernos y, a lo que menos le dedicó tiempo, fue a leer las respuestas de los estudiantes, a establecer formas de comprensión o aclarar las dudas que surgen como interrogaciones a los textos leídos, y a partir de las cuales se construye el significado de los textos.

La secuencia didáctica lograda en esta clase, no mantuvo un objetivo que le diera coherencia y permitiera ver un desarrollo de la lectura como parte esencial de las matemáticas, de acuerdo con las expresiones de la profesora en la entrevista. El rol asumido por la profesora no permitió un liderazgo claro que mantuviera la atención y compromiso del grupo y el trabajo del aula no logró una organización que permitiera claridad en el desarrollo de los aprendizajes inicialmente propuestos. Además, se percibió un ambiente en el que la profesora administraba el tiempo, intentando cumplir una serie de actividades, sin dar tiempo a su función como mediadora de los aprendizajes.

En fin, hablar de secuencia didáctica en el aula de las dos profesoras de matemáticas, destaca como componentes importantes, el hecho de proponerse y mantener un objetivo que organice y de coherencia al desarrollo de la clase, una asunción de roles que reflejen una maestra que media el encuentro de los estudiantes con el saber para llegar a lograr una conciencia sobre cómo se aprende y no sólo califique lo reflejado en el papel, como respuesta al protocolo de un libro, que para nada se encuentra actualizado con las características de una clase dada, y un proceso evaluativo que desde el inicio de la clase les permita a los estudiantes conocer los criterios que les admitan revisar hasta dónde y cómo deben llegar, en relación con un conocimiento.

8.2.2. INTENCIÓN DIDÁCTICA:

Es necesario reiterar que se mantendrá la descripción basada en la rejilla propuesta para esta subcategoría y los aportes descubiertos a propósito de la misma, en el marco teórico.

Por tanto, se partirá de un intento por develar la racionalización que de la lectura se da en este espacio de trabajo escolar del CSBLM. Es así como se ve que la profesora Claudia, tiene un objetivo claro en su clase, en este caso, que los estudiantes apliquen lo desarrollado previamente respecto al tema de las series, mientras resuelven unos ejercicios de la cartilla Mini Arco. Igualmente, se puede observar cómo la profesora, a través de la entrevista muestra, por una parte, una identificación de la lectura que le permite reconocerla como una

herramienta para acceder a la solución de problemas, el seguimiento de instrucciones y la formalización de conceptos que surjan en el aula. Por otra parte, determina que para lograr un buen proceso lector se debe partir de un reconocimiento del código y, luego, lograr extraer información que se requiera para algún proceso del área, situación que reconoce debe estar siempre acompañada del adulto y, en menor grado también por los compañeros.

Ya en la dinámica de clase, se observa que la profesora mantiene su objetivo en relación con la comprensión y desarrollo de los ejercicios y, consecuentemente, su primera respuesta es negar la posibilidad de trabajo en grupo. Se encuentra que en esa misma experiencia, la voz de los estudiantes ante la necesidad de comprensión, supera la negación de la profesora, y la construcción colectiva del saber, se hace presente. También, en esta misma clase, se determina que la profesora media permanente el proceso de comprensión y la lectura es orientada a lograr resolver los problemas e instrucciones propuestos desde la misma área, al deber ser utilizada para comprender contenidos temáticos específicos a través de formas retóricas diversas, como las que pueden llegar a presentarse en áreas distintas a Lengua Castellana.

Ahora, como parte de la descripción de la intención didáctica, la profesora expresa las razones de su actuar en la capacitación que ha tenido en torno a la interpretación de la geometría y la matemáticas, y la dimensión comunicativa en el área de matemáticas, logradas por su interés de ayudar a sus estudiantes a mejorar sus procesos de comprensión.

Respecto a su discurso, se puede evidenciar que la profesora tiene una intención didáctica que se transparenta en sus acciones y disertación, y que aunque, a veces, se contradiga, la historia que ha logrado construir con sus estudiantes hace que las situaciones que se van presentando, reflejen dichas finalidades y metas, logrando hacer que efectivamente la lectura, para ella en su área sea una herramienta con la que se acerca al lenguaje matemático, a la comprensión y problematización dadas por su área. Como se puede percibir, a diferencia de la profesora de lengua castellana, la de matemáticas no debe diseñar situaciones, sino que busca comprender textos propios de su área para apropiarse del saber matemático, ya no lector.

En el orden de las ideas que se vienen desarrollando, la profesora de matemáticas del grado cuarto del CCFB, por una parte, tiene una racionalización de la lectura frente a su área como componente fundamental que debe recibir el aporte de todas las áreas, para lograr incremento de las posibilidades de los estudiantes, ya que de ello depende el rendimiento en todas las áreas. Sabe que para ella la lectura fue salvadora y en este momento de su desempeño, lo que ella pueda ayudarle a matemáticas propende por el avance de los estudiantes. Ella le colabora al área de lengua castellana. En matemáticas, los estudiantes requieren saber leer bien, para lograr un aprendizaje más significativo y responder adecuadamente a los problemas e instrucciones del área.

(Tomado de la entrevista realizada a la docente Katherine)

“Estudiante: ¿Será que la clase de matemáticas les ayuda a ellos a desarrollar habilidades para la lectura?”

Katherine: *Sí, claro. Sí claro que sí. Por eso te digo van de la mano tanto la una como la otra.*

- *“Estudiante: ¿Pero es que ahora me decía que llegan con pereza y quieren que uno se los de todo, ellos no quieren leer no quieren interpretar... Será que las instrucciones de matemáticas les ayudan a ellos...”*
- ***Katherine:** Sí. Hay un trabajo por ejemplo que se llama Calendario Matemático. Es un trabajo un proyecto que se ha venido haciendo haciendo hace muchos años también muchas instituciones lo trabajan. Es bastante instrucción, bastante ejercicio, pero es llamativo. Entonces mueve tantos fosforitos de tal manera que no sé qué ¿Qué toca hacer? Yo pienso que esa parte les puede despertar un poco también el interés a la lectura.*
- ***Estudiante:** De lo que yo escucho siento que la calidad de la lectura que realizan los niños en clase no es la mejor.*
- ***Estudiante:** No. No para nada. Desafortunadamente. Es lo que yo te digo es una instrucción muy corta: suma tanto en forma vertical como horizontal. Qué toca hacer. Ellos siempre preguntan qué toca hacer. Y hoy lo viví, por ejemplo, con el grado tercero que trabajamos un taller. ¡Pero lee, por favor, vuelve y lee! Y cuando hay otra parte que es el vocabulario que desconocen, peor todavía. Y yo pienso que ese vocabulario se adquiere leyendo.*
- ***Estudiante:** A propósito. ¿Catherine evalúa la lectura de los niños? Si claro, en el momento en que ellos van a desarrollar el ejercicio, si ellos no leyeron bien el*

problema o no leyeron bien la instrucción, si no entendieron lo que toca hacer pues el ejercicio lo van a desarrollar mal. Por lo tanto ya les quedó mal”.

Por otra parte, las razones de su actuar frente a la lectura tienen sus motivos en la necesidad de hacer que los estudiantes puedan responder a las exigencias en procesos del área, pero durante la clase filmada, la profesora no logró responder a ninguna de las expectativas de desempeño descritas en la entrevista, por lo que su actuar no encuentra correspondencia con su discurso.

Luego de realizar el análisis y observar la diferencia entre el discurso de la profesora y su desempeño, no se pudo volver a contactarla, dado que se retiró del CCFB.

Hablar de intenciones didácticas es pensar en un maestro que, ineludiblemente, en su práctica prioriza unas actividades sobre otras y, con ello, refleja unas intenciones didácticas que incluyen intereses propios y de la institución en que se desempeña, es decir, el origen de sus acciones. Hacer conciencia de esas acciones, reflexionarlas, es el camino a su modificación, porque lo contrario conlleva una acción descontextualizada que no toca el fondo de las necesidades individuales ni institucionales y, finalmente, poco conducentes a un proceso de enseñanza real.

8.2.3. LAS INTERACCIONES:

De igual manera, se mantiene la dinámica de observación mediante la rejilla propuesta para el grado preescolar, ya que contiene los componentes básicos de esta subcategoría de descripción. Igualmente, se realizará la descripción de lo observado en el CSBLM y, posteriormente, se hará referencia al CFB.

Ya se ha advertido que la consideración de la autoridad se relaciona directamente con el rol docente, pero en la clase en particular de la profesora Claudia del CSBLM, se determina cómo cuando ella olvida, y hasta niega, el valor de la voz del grupo, sin perder su posición, da paso a la aprobación de acciones grupales que logran modificar la comprensión de algunos enunciados. Esa constitución de significado es aceptada por la profesora, en tanto realmente supera la explicación que ella pueda dar y le refleja, a la vez, cómo están avanzando en el proceso de comprensión sus estudiantes, mientras el saber surge de la complementación de ideas que se establece entre ellos.

“Estudiante: Claudia

Docente: Que te dice acá

Estudiante: Qué número muestra la flecha, lea entonces acá muestra el novecientos, novecientos cuatro así

Docente: Ajá

Estudiante: pero hay que darte cuenta que este está corrido, ¡mira! hay mas flechitas de las demás que esto, mira 850 otra, otra, otra y otra y si te puedes dar suma de algo en algo y te va a dar este número

Estudiante: Ah ya entendí, ah ya entendí”

De esta descripción ejemplificada, también es posible deducir cómo el concepto de libertad del estudiante se ve configurado y denota una actitud que lo niega, inicialmente, pero que luego, dado el ambiente ya reconocido y establecido por las diversas voces e historias que constituyen este espacio áulico, se abre paso y permite la presencia de voces diversas que van a construir el sentido de la lectura. Igualmente, es a través de la clase, que se observa una profesora que responde a las dudas e inquietudes de sus estudiantes, posibilitando, de esta manera, un proceso de lectura personalizado que responde a las características individuales de aprendizaje.

Docente: Ya voy, ya voy haber tú dónde vas ¿ah?, tú ¿no habías empezado? Haber, entonces esta ficha está diciendo que es cada una de las preguntas que yo voy a responder listo entonces como voy a responder la pregunta numero uno yo pongo la ficha en la mano para saber que esa es la que voy a responder póngala en la mano fíjate en el ejemplo, si ves que no me dan instrucciones, sino un ejemplo listo si yo tengo un cuadrito completo, coloreado de azul, que me está diciendo, ¿Cuánto vale? Mira que dice acá una centena y una centena que número es y una centena que número es ¿Cuál número es una centena si tengo

una decena ¿Qué número es? ¿A qué número hace referencia? Listo a 10 y si tengo una centena

Estudiante: 100

Docente: *perfecto 100 entonces te dice que número te representa si yo te digo dos cuadritos que número es*

Estudiante: 200

Docente: *200 perfecto, entonces te vienes acá y buscas a donde aparece 200 y dice que está en el campo 5 estos son los campos entonces la ficha 1 la colocamos en 5 listo vas con la segunda a ver cómo te va*

Docente: *No porque mira, la segunda es ésta perfecto, está cubierto el campo 3 listo dale ahora si*

Al lado de ello, se puede observar una relación que reconoce: de la profesora a los estudiantes la necesidad de respetar y validar su voz, y de los niños hacia su profesora, a alguien cercano que, pese a tener una negación inicial, sabe de la posibilidad y el valor protagónico de sus voces, para lograr la construcción del saber. Este ambiente, deja entrever una relación más horizontal cuya única salida es el respeto y la promoción de aprendizajes más sociales que cubran las necesidades de los estudiantes y los propósitos escolares, actualizados en el aula a través del maestro.

Frente a este aspecto, hay dos momentos particulares que llaman la atención pues contradicen lo observado, en la medida en que la profesora eleva el tono de la voz frente a

ciertas actitudes de desorden entre los estudiantes. Pese a ello, se observa que el grupo no demuestra actitudes de inconformidad, sino por el contrario, de forma “normal” van bajando la voz, regresando a sus lugares y continuando con la actividad o dinámica en curso. Igualmente, la profesora vuelve a su labor, con el seño un tanto fruncido, pero luego retoma sus asesorías individuales.

“Docente: Si después de que usted ya revisó una dos, tres veces no entienden ya sabe que yo voy pasando por los puestos y van haciendo las preguntas pero cada uno en silencio, cada uno trabaja en silencio no necesitan ni carpeta, ni cartuchera pero... Camilo empieza por aquí también”

“Docente: Oigan los que no les he dicho que recojan, no pueden recoger nada, deben estar sentados y el tablero está abierto”

Se debe agregar que, a través de lo ya descrito en relación con la clase de la profesora Claudia, la participación de sus estudiantes es una dinámica clara, pues se encuentran desde funciones en las que distribuyen el material, hasta la iniciativa y actitud propositiva con que asumen su clase, llegando a superar positivamente indicaciones de su profesora para constituir el sentido de lo leído.

“Docente: Listo, entonces Jesús nos va a llevar él nos va Listo, a llevar el tablero y la cartilla, cada uno sabe en qué parte del trabajo va. ¿Cierto? Y recuerda que lo importante es que revisemos cada uno de los ejemplos, acuérdenme que aquí no nos están dando muchas instrucciones... sino que no las dan en los ejemplos, en

cada uno de los gráficos. Aparece qué es lo que nos están pidiendo que hagamos. Antes de hacer preguntas, revisen una, dos, hasta tres veces qué es lo que tienen que hacer. Sólo el dibujito les está diciendo qué es lo que nos está pidiendo que hagamos. Recuerden que es importante a donde aparece la solución y el... recuerden que ahí es donde nos están diciendo a dónde deben llevar, ubicar cada una de las fichitas ¿listo?”

Ahora bien, describir cómo se llega a interpretar la realidad dentro de esta clase, permite determinar que aunque no se retoman situaciones externas al aula, representativas de la estructura socio cultural en la que se suscriben los estudiantes y la comunidad educativa, la realidad está presente gracias a la mediación que hace la profesora en el seguimiento al proceso personal de cada estudiante. Ello es evidente cuando, durante el proceso lector, ella posibilita y da cabida a la voz de otros estudiantes e interpreta lo acaecido en el aula, para avanzar en los procesos de comprensión, como se puede vislumbrar a través de las situaciones citadas en lo que va de la reflexión que se está conformando en esta investigación, respecto a las prácticas de enseñanza de la profesora Claudia.

“Estudiante: Claudia

Docente: Que te dice acá

Estudiante: Qué número muestra la flecha, lea entonces acá muestra el novecientos, novecientos cuatro así

Docente: Ajá

Estudiante: pero hay que darte cuenta que este está corrido, ¡mira! hay mas flechitas de las demás que esto, mira 850 otra, otra, otra y otra y si te puedes dar suma de algo en algo y te va a dar este número

Estudiante: Ah ya entendí, ah ya entendí”

“Docente: Cierto y que dice después del descanso

Estudiante: Ah entonces posterior es después

Docente: Cierto y que dice después del descanso

Estudiante: Ah entonces posterior es después

Docente: Perfecto

Estudiante: Que significa estas rojas no entiendo eso

Estudiante: Ah profe mira como me quedó esto

Docente: Te están dando el resultado con las rojas

Estudiante: (...)

Docente: Te están dando el resultado con las rojas pero el resultado mira, fíjate que te están diciendo $230+50$ entonces tengo 100, 230 y los 50 que les vas a sumar te los ponen de otro color $230+50$

Estudiante: Profe

Docente: Si

Estudiante: Profe

Docente: Si y miran los que están haciendo acá te están sumando las centenas aparte y las decenas aparte

Estudiante: porque es el de descomposición

Docente: Perfecto Te están hablando de descomposición perfecto

Estudiante: Que significa estas rojas no entiendo eso

Estudiante: Ah profe mira como me quedó esto

Docente: Te están dando el resultado con las rojas

Estudiante: (...)

Docente: Te están dando el resultado con las rojas pero el resultado mira, fíjate que te están diciendo $230+50$ entonces tengo 100, 230 y los 50 que les vas a sumar te los ponen de otro color $230+50$

Estudiante: Profe

Docente: Si

Estudiante: Profe

Docente: Si y miran los que están haciendo acá te están sumando las centenas aparte y las decenas aparte

Estudiante: porque es el de descomposición

Docente: Perfecto Te están hablando de descomposición”

Todo el material y reflexiones propuestos hasta este punto, permiten develar que efectivamente en el área de matemáticas la lectura es un factor importante para la profesora de grado cuarto y, efectivamente, ella como docente, aporta a la promoción de aprendizajes y la construcción del saber, por cuanto hay una construcción individual y colectiva de conocimientos, se cuenta con los presaberes de los estudiantes, se responde a necesidades particulares de los mismos y se logra una secuencia didáctica flexible que permite una respuesta a la realidad de la clase.

En fin, las interacciones al interior de esta situación de clase, reflejan una práctica particular de enseñanza de la lectura y unos roles creados a través de la dinámica específica que han ido constituyendo: por una parte, la maestra, ha asumido un rol de mediadora, intérprete de esa realidad que viven los estudiantes, gracias a lo cual indudablemente se promueven aprendizajes y se construye significados en torno a la lectura. Y, por otra parte, los estudiantes tienen unas concepciones sobre las interacciones que se dan en el aula, que les permiten ser conscientes de su papel en la construcción del conocimiento y de su participación en la comunidad que constituyen con la profesora.

En este punto, se empezará a realizar la descripción de lo ocurrido, respecto a las interacciones, en la clase de matemáticas del grado cuarto, del CFB, en la que se observa una profesora que empieza la clase con unas relaciones cordiales con los estudiantes, claras frente a los criterios de acción y evaluación y con expresiones comprensivas frente a lo que los niños le expresan, pero que, luego, se transforman olvidando los criterios y asumiendo una interacción totalmente vertical en la que cambia las condiciones de la clase, los criterios de evaluación y la amabilidad con la que se comunicaba con ellos. En este aspecto, se observa que la profesora, tal vez presionada por el tiempo, cierre de período, cambia su forma de poner en juego su autoridad y cambia totalmente el ambiente de la clase.

- *“Profesora: Pedro (,) hágame el favor (.) es que no me gusta ese despelote tan horrible en el cuaderno (.) (j) Sáquenle punta (j) Los que están escribiendo con*

lápiz (.) ¿No? Porque la punta fina hace que la letra se vea muy bonita (.)

Siempre le he dicho lo mismo (.)

- **“Profesora:** *(¡¡) Regla (!?)*
- **ÑOs:** *(Murmullos sobre la regla y lo que hacen)*
- **Profesora:** *Santiago (,) Regla (,) (¿) tiene(¿) (El niño asiente) Sí (,) para hacerte margen.*
- **ÑO:** *Yo (,) sí (.)*
- **ÑOs:** *Comentarios sobre niños (,) tintas (,) puntas y reglas) (.)*
- **Docente:** *La regla niños (,) acá (.)*
- **ÑOs:** *(hacen comentarios en voz baja)*
- **Docente:** *Y ¿por qué me está escribiendo en letra despegada (,) ¡Señor!*
- **ÑO:** *Porque no podría escribir bien cursiva (.)*
- **Docente:** *Y (,) ¿por qué si estabas manejando bien la letra derecha? Tú (,) no eres zurdo (.) Letra cursiva estudiantes (.) Yo hablé eso ayer con la teacher Rocío (.) Nada (.) Letra cursiva (.) Mejor dicho (,) esa es política del Colegio (.)”*

Respecto a la libertad de los estudiantes, también se evidencia un cambio en el transcurso de la clase, dado en un espacio del inicio de ella en el que la profesora les permite a los estudiantes expresarse, les admite sugerir formas de manejar las actividades, pero después no da espacio, como mínimo a explicaciones por sus errores o a preguntar. Al revisar el desarrollo de la sesión, parece haber una respuesta de dos estudiantes que refleja un

desacuerdo con ella, y que la afecta pues los niños emiten unos comentarios de burla frente a unas expresiones jocosas que ella hace. Esto parece alterarla y, junto con la presión del tiempo, afecta el espacio áulico.

- **“Docente:** *Ciento (...) con c (...) veintitrés mil (,) con uve (,) setecientos con c (...)* porque Ustedes van al banco a hacer un cheque (,) a hacer una consignación y hay algunos cuadros en que tienen que escribirlos en letras (,) el número (,) y que vergüenza (.) Ciento veintitrés mil setecientos noventa (...) y seis (.) ¡Listo! Todo el mundo debe estar escribiendo los números en letras (.)
- **ÑO:** *No teacher (,) tú si eres mala para escribir (.)*
- **Docente:** *(...) tres mil (.) (Silencio) (Luego, los niños hacen comentarios inaudibles)”*
- **“ÑO:** *Y (,) ¿acá? Ya lo escribí (,) pero en éste (.)*
- **ÑO:** *Es que llegaste temprano (,) llegaste muy temprano (.)*
- **Docente:** *Soy muy puntual en la clase (.) Soy muy puntual (,) para que lo tengan en cuenta en (...) la evaluación docente (.) (La profesora sonrío)*
- **ÑO:** *Muy puntual (.) ¡Hmmm! Llega antes de que suene el timbre (.)*
- **Docente:** *Puntual (.) Fuera de bonita (,) puntual (.)*
- **ÑA:** *lo dudo.*
- **Docente:** *¿Cómo así que lo duda?*
- **ÑA:** *Lo du (...) d(d)(..)o ”*

Como se puede evidenciar, las relaciones se ven trastocadas a raíz de estos eventos, y se destaca el valor del maestro que asume la autoridad dentro del aula sin dar espacio al irrespeto y sabiendo mantener su posición de adulto, no sólo en la forma en que “administra” los componentes de la clase, sino como entabla una comunicación que le permite al estudiante reflexionar su desempeño, y no sólo recibir el peso de una autoridad que pierde su rol de mediador.

Evidentemente, la participación de los estudiantes también se ve afectada y se percibe una disminución de las preguntas, desaparecen las sugerencias y, llega un punto en el que sólo las miradas de admiración por las respuestas y acciones de la profesora, son el común denominador.

Respecto a la interpretación de la realidad que se da en el aula, hay sólo un momento en el que se la tiene presente, a manera de comentario que se enfoca en no pasar por una vergüenza, sin retomar el valor socio cultural de lograr una comunicación adecuada de ideas y propósitos. En general, las actividades corresponden con el protocolo de los libros y, en ningún momento, a intenciones interactivas de la profesora para construir significados.

“Docente: Entonces (,) ojo con la ortografía (.)

- Docente: Ciento (...) con c (...) veintitrés mil (,) con uve (,) setecientos con c (...) porque Ustedes van al banco a hacer un cheque (,) a hacer una consignación y

hay algunos cuadros en que tienen que escribirlos en letras (,) el número (,) y que vergüenza (.) Ciento veintitrés mil setecientos noventa (...) y seis (.) ¡Listo! Todo el mundo debe estar escribiendo los números en letras (.)

- **ÑO:** *No teacher (,) tú si eres mala para escribir (.)*

- **Docente:** *(...) tres mil (.)*

(Silencio) (Luego, los niños hacen comentarios inaudibles)

A lo largo de esta descripción, se puede deducir que la promoción de aprendizajes y la construcción de significados, tiene un indicio de búsqueda en los inicios de esta clase, mas luego se desdibuja y termina dirigiéndose a los límites del control y la calificación.

Las interacciones resultantes de las situaciones vividas y descritas en las clases de las profesoras Claudia y Katherine, destacan el valor de la autoridad y la necesidad de asumir un rol mediador que mantenga claridad en su función y una posición que conduzca a los estudiantes a desarrollar una conciencia de las relaciones respetuosas y posibilitadoras de la participación en las comunidades que construyen conocimiento.

8.2.4. CONCEPCIÓN DE NIÑO / JOVEN:

Hacer uso de la rejilla propuesta para la observación de esta subcategoría de la investigación, evidencia que:

En primer lugar, en la clase del CSBLM, respecto a la capacidad de observación / escucha de la maestra, se puede prestar atención a cómo ella hace un recorrido constante por el salón, a través del cual percibe dificultades o responde al llamado de ciertos estudiantes con dudas, ante quienes asume una actitud de orientadora de formas y estrategias para dirigir el proceso de comprensión. Según se ve, la docente reconoce en su estudiante la posibilidad de vinculación de un “otro” que lo acerca al conocimiento para participar y aprender.

De esta manera, la profesora de matemáticas detecta y realiza las acciones pertinentes que le ayudan a responder a la situación personal y las necesidades específicas de cada uno de sus estudiantes. Es decir, durante la descripción de esta práctica de enseñanza, se puede desvelar que hay una concepción de qué significa ser estudiante, cuando se cuenta con actividades y espacios auto estructurantes.

En segundo lugar, en relación con el diseño de espacios acordes con las necesidades del estudiante, ya también se puede desvelar en la práctica de enseñanza de esta profesora, la manera en que da una pauta general de desempeño, aunque la dinámica de trabajo sea netamente personal y, cómo ella, a través de lo ocurrido, va creando diálogos que

descubren necesidades para resolver, sola o con la complicidad de las voces del grupo que van apareciendo, las dudas e inquietudes de sus pupilos, dudas e inquietudes que ella y el grupo no niegan, sino que reconocen como formas diversas de la relación transaccional que se establece con los textos, para crear sus múltiples sentidos.

En tercer lugar, respecto a la acción docente como mediadora, se puede reconocer que la maestra ha asumido una función que logra unas cualidades de apertura, flexibilidad y creatividad que acercan a sus estudiantes al conocimiento para aprender y participar del proceso escolar de construcción del saber, objeto de esta investigación.

Al quedar al descubierto estos tres componentes que permiten descubrir la concepción de niño que hay tras la práctica de enseñanza de la lectura de esta profesora, en el área de matemáticas de grado cuarto del CSBLM, se desvela también uno de los pilares que constituyen el origen de su rol docente.

En segundo lugar, en la clase del CCFB, se configura una concepción de niño basada en una profesora que al dejarse, al parecer, afectar por las expresiones de unos estudiantes, deja de escucharlos y de percibir sus necesidades, para entrar, probablemente, a agredir con la calificación e intentar recuperar su autoridad, antes que a continuar en su función de enseñanza. En este juego, la lectura se ve como un don, al que el estudiante no tiene la posibilidad de acceder, dado que como se describió anteriormente en el apartado referido a

la secuencia didáctica, el estudiante no pudo reconocer el proceso para ello, sino que al preguntar recibía respuestas terminadas de su profesora.

Desde otro aspecto relacionado con la maestra como promotora del diseño de espacios acordes con las necesidades de los niños, se parte de observar que ella emplea un taller de un libro que trae su propio protocolo de lectura y, luego, su clase se desconfigura, perdiendo cualquier intento de la docente por responder a las necesidades de los estudiantes. Parecía que cerrar las notas del período era el centro de su labor. De ahí que su rol de mediadora se afecta y no logra acercar a sus estudiantes al conocimiento para participar y aprender, desde el espacio áulico.

A través de las descripciones logradas en este apartado de la Concepción de niño / joven, se refuerza la importancia de un maestro capaz de observar, asumir actitudes abiertas, flexibles y creativas, que le permitan diseñar espacios cercanos a las características de sus estudiantes, y mediar el acercamiento al saber dado.

8.2.5. CONCEPCIÓN DE ENSEÑANZA DE LA LECTURA:

Con el fin de adelantar la descripción de esta subcategoría, se retomará la rejilla lograda anteriormente y las ideas de Camps (2005) sobre la lectura. Para empezar, se puede ver que la profesora Claudia del CSBLM, crea un ambiente en el que a través de preguntas, ejemplificaciones, señalamientos y orientaciones concretas respecto a los textos leídos, los

estudiantes descubren y agradecen la forma en que llegan a comprender lo expresado por el texto, a raíz de la forma de acercamiento que ella emplea. Cabe aclarar que ninguno de estos elementos elabora anticipaciones o predicciones que el estudiante pueda luego esforzarse por verificar, sino que buscan el establecimiento del contenido del enunciado y lo que ella denomina en la entrevista, la “formalización” de lo leído, que le evitaría desviaciones en el significado de lo que se lee.

Claramente se encuentra que la maestra no diseña un ambiente basado en experiencias que reconozcan el entorno sociocultural de los estudiantes, mas sin embargo, sí logra una experiencia que retoma sus presaberes sobre la lectura y los pone a prueba a través de un material que los estudiantes reconocen como lúdico, crecientemente exigente y posibilitador del incremento de sus conocimientos en el área de matemáticas. Aunque a través de la entrevista la profesora revela que para ella ese proceso de interpretación de las imágenes no es claramente una lectura, en su práctica deja entrever las acciones que había descrito como propias de su actuar frente a la lectura y, de hecho, así la llama durante la entrevista de profundización que se hizo posterior a la clase. Pese a esta confusión de la docente, sus estudiantes al preguntárseles, al final de la clase, por la lectura en el área, responden que es una constante en el diario desempeño del área, que durante la clase leen todo el tiempo.

(Tomado de la entrevista realizada a la docente)

“Docente: Les pedí leer la instrucción que estaba, pero estas instrucciones estaban más dadas en ejemplos y más en gráficos o sea lo que había para leer era muy poco

lo que tenía que hacer era leer el significado del ejemplo que les estaba dando para poder hacer el ejercicio”

“Entrevistadora: Precisamente, ¿Qué tipos de lectura trabajas en el área de matemáticas?

Docente: Que tipo de lectura o es la parte de lectura, como llamaría a los como informativa, lectura de descripción cuando (...) lo que tu decías sobre la descripción como los pasos que tienen que seguir para llegar a algo

Entrevistadora: Y la informativa que estabas mencionando divulgando a que hace referencia

Docente: Es que la informativa hace referencia como al concepto a un concepto en general que es un sólido entonces es como el concepto como tal, pero la clave que te digo es cuando ellos tienen que encontramos pasos como que están definidos con lo que tienen que seguir para llegar a algo”

(Tomado de la transcripción del video)

“Filmadora: Ustedes leen mucho en matemáticas

Estudiante: Pues tenemos que leer y escribir números entonces si

Filmadora: si tiene que leer mucho y como les va con la lectura en matemáticas

Estudiante: Si, nos fue muy bien

Filmadora: Si entienden todo facilito

Estudiante: Si

Filmadora: Que es lo más difícil de entender en la lectura de matemáticas

Estudiante: *No yo no creo que haya algo difícil, no chévere todo es fácil”*

Es necesario, ahora, pasar a describir la enseñanza dada en este contexto de clase, manteniendo el aporte de la rejilla y de Camps (2005), determinados con anterioridad. Como se viene describiendo, la práctica de enseñanza de la profesora Claudia retoma y potencializa los presaberes de sus estudiantes, de formas que han venido siendo ejemplificadas, hacia los saberes nuevos, mientras retoma, manipula y reorganiza los contenidos del texto, según las necesidades que descubre en cada uno de sus estudiantes.

“Docente: *Ya voy, ya voy. Haber tú dónde vas ¿ah?, tú ¿no habías empezado? Haber, entonces esta ficha está diciendo que es cada una de las preguntas que yo voy a responder listo entonces como voy a responder la pregunta número uno yo pongo la ficha en la mano para saber que esa es la que voy a responder póngala en la mano fíjate en el ejemplo, si ves que no me dan instrucciones, sino un ejemplo listo si yo tengo un cuadrito completo, coloreado de azul, que me está diciendo, ¿Cuánto vale? Mira que dice acá una centena y una centena que número es y una centena que número es ¿Cuál número es una centena si tengo una decena ¿Qué número es? ¿A qué número hace referencia? Listo a 10 y si tengo una centena*

Estudiante: *100*

Docente: *perfecto 100 entonces te dice que número te representa si yo te digo dos cuadritos que número es*

Estudiante: *200”*

Este modo de actuar tiene su fundamento en lo que para ella significa leer, dado que considera que para comprender un texto se debe partir de una decodificación y dar paso a un ir y venir con el escrito, que conduzca al lector a constituir el significado del texto, aunque aún tenga la idea que ese significado se contiene en él y no que se construye en ese proceso de compenetración que incentiva y promueve.

(Tomado de la entrevista que se realizó a la docente)

“Entrevistadora: Bueno, me dejas ahí a las puertas de cómo del tema que quiero tratar entonces para ti primero que es leer

Docente: Leer es complicado

Entrevistadora: Sí

Docente: Me parece el leer la primera parte de leer es como decodificar símbolos

Entrevistadora: Sí

Docente: Dentro de la segunda parte está el entender lo que estoy leyendo o sea entender los símbolos que tengo ahí para poder sacar ideas, para poder entender algo, para poder comprender lo que está ahí escrito”

Con el fin de descubrir cuál es la concepción de enseñanza de la lectura que hay detrás de esta práctica, también es necesario retomar el valor del error en esta clase. A este respecto es curioso observar cómo gran parte de los niños antes que expresar un error, guardan silencio o proponen una pregunta, si no saben algo, pero cuando se da el error, la profesora

busca diversas formas de ver el concepto base del error, en diferentes representaciones, de manera tal que los estudiantes lleguen a la interpretación de la gráfica y la respuesta esperada.

“Docente: voy a revisarle haber cuéntame que están diciendo acá ¿qué te están mostrando ahí?”

Estudiante: (el niño responde, pero es inaudible)

Docente: Habla un poquito más duro o Juan Fernando por favor

Estudiante: (Responde, comentario inaudible)

Docente: Bueno pero por ejemplo acá tú me dices que están los números de 0 a 1000 pero que secuencia están trabajando acá

Estudiante: (El estudiante se toma su tiempo para volver a observar y analizar la información)

Estudiante: ¿Qué secuencia?

Docente: Te acuerdas cuando hablábamos de secuencia y dijimos vamos si yo te digo 2, 4, 6, 8, 10 es una secuencia ¿de qué? ¿Cuál es el patrón? E: (...)

Docente: ¿Que va de cuanto en cuanto?

Estudiante: Va de dos

Docente: ¿Cómo?

Estudiante: Que va de dos

Docente: ¿Cómo qué?

Docente: Ya voy, ya voy. Haber tú dónde vas ¿ah?, tú ¿no habías empezado? Haber, entonces esta ficha está diciendo que es cada una de las preguntas que yo voy a

responder listo entonces como voy a responder la pregunta número uno yo pongo la ficha en la mano para saber que esa es la que voy a responder póngala en la mano fíjate en el ejemplo, si ves que no me dan instrucciones, sino un ejemplo listo: *Que va de dos en dos*

Docente: *Va de dos en dos ¡listo! y si aquí tienes 100, 200, 300, 400, 500, ¿Cuál es el patrón?*

Docente: Ya voy, ya voy. Haber tú dónde vas ¿ah?, tú ¿no habías empezado? Haber, entonces esta ficha está diciendo que es cada una de las preguntas que yo voy a responder listo entonces como voy a responder la pregunta número uno yo pongo la ficha en la mano para saber que esa es la que voy a responder póngala en la mano fíjate en el ejemplo, si ves que no me dan instrucciones, sino un ejemplo listo: *De 100 en 100*

Docente: *De 100 en 100 perfecto y acá cuando te dicen 500, 510, 520, 530*

Estudiante: *Que van de 10 en 10*

Docente: *Perfecto listo, entonces que centena está antes de 200 y aquí tienes... perfecto listo y fíjate que acá te están hablando de decenas entonces tendrías que fijarte que será esto ¿cierto?*

Estudiante: *Ah, listo gracias”*

Respecto a las fuentes que enriquecen los procesos de comprensión, en esta aula en particular se dan primero la voz del estudiante, también las voces de los compañeros y de la profesora, pero es importante resaltar que se busca una respuesta única, dada por el texto de

la cartilla y la coincidencia con la respuesta que acierte a la imagen que produzca el tablero. De ahí que el proceso de trabajo sobre la lectura, tal vez por ubicarse en el área de las matemáticas como ciencia exacta, recoge la polifonía del aula, pero para conducir a una respuesta única.

“Docente: Ya voy, ya voy haber tú dónde vas ¿ah?, tú ¿no habías empezado? Haber, entonces esta ficha está diciendo que es cada una de las preguntas que yo voy a responder listo entonces como voy a responder la pregunta número uno yo pongo la ficha en la mano para saber que esa es la que voy a responder póngala en la mano fíjate en el ejemplo, si ves que no me dan instrucciones, sino un ejemplo listo”

En sí, hablar de prácticas de la enseñanza de la lectura en el aula de matemáticas en el grado cuarto del Colegio San Bartolomé la Merced, deja ver que su objeto central es cubrir una necesidad de comprensión de un concepto ya existente, predeterminado, que no da cabida a la polifonía de la comprensión. Por el contrario, la comprensión lectora en matemáticas propende por el reconocimiento del contenido, la identificación de procesos matemáticos y el acercamiento al tipo de texto y vocabulario particular del área.

Para dar continuidad a la descripción, la profesora Katherine del CCFB, respecto a sus concepciones sobre la lectura expresa, en la entrevista, que las matemáticas y la lectura son dos procesos que van de la mano, pero que en su clase, los niños no tienen buen

rendimiento, desconocen mucho vocabulario y requieren que el maestro los haga leer varias veces, ya que no comprenden lo que leen y preguntan siempre qué deben hacer. Ella reconoce que evalúa lectura porque aquella incide en la forma en que resuelven los ejercicios de matemáticas y que con el fin de mejorar los resultados de los estudiantes, también hace uso de la socialización de ideas sobre lo leído, acción que permite mejorar las bases de la lectura. La profesora resalta el componente de la lectura que le permite revisar sus procesos de comprensión, más allá de sólo la evaluación, pues con ello permite mejorar el desempeño en su área, dado que para resolver un problema matemático hay muchas vías, a pesar de que hay una respuesta única, como válida. Comprende claramente que en matemáticas hay lectura de muchos textos, gráficos o escritos, y diversas formas retóricas de presentarlos.

Ya en su práctica de enseñanza, la observación arroja, por una parte, que la repetición de la lectura pretende es una respuesta mágica del estudiante, debido a que no tiene los elementos para orientarlos y, por ello, recurre a dar las respuestas concretas. Por otra parte, se deduce de la acción de la profesora que califica la lectura, más no se detiene a observar el proceso o a determinar el error del estudiante para construir una posibilidad de aprendizaje, y la socialización de la lectura, de la que habla, sólo refiere a una lectura oral que no da acceso a la discusión o confrontación de ideas que permita complementarlas para construir significado o sentido de lo leído.

En fin, hablar de concepción y enseñanza de la lectura requiere docentes que la comprendan como proceso que demanda ser fomentada y enseñada. Es dejar de verla como un componente mágico que aparece sólo para algunos y verla como una construcción que requiere, primeramente, la inserción del aprendiz en prácticas socioculturales de lectura, relacionar sus presaberes con lo que va aprender, tener la experiencia de la manipulación y la reorganización de los contenidos de los textos, a partir de necesidades particulares, y acercarse a variedad de fuentes que enriquezcan el conocimiento de los textos.

8.2.6. USO DE LOS RECURSOS:

Con el fin de describir ahora cómo se da el uso de los recursos, manteniendo la rejilla y los conceptos logrados en el marco teórico, se da paso a distinguir la variedad de textos y tipologías que se presentan en el aula. Para ello, se hace referencia a la entrevista, por cuanto la docente describe que en el aula recurre a la lectura de conceptos y ejercicios, pero no explicita el tipo de material, y al llegar al salón se encuentra en uso solo el Mini Arco con su correspondiente cartilla de ejercicios, relacionada con series.

A pesar de lo antes descrito, es importante rescatar que este material no corresponde con un uso socio cultural reconocido, sino con textos que han sido elaborados para la clase, de forma externa al aula. De manera informal, y a partir de una clase que se le había filmado con anterioridad para el mismo proyecto a esta profesora pero que había fallado porque no

se le pudo hacer la entrevista, se supo que ella también utiliza fracciones, recibos y guías, entre otros, pero para ellos no hay un sustento en la filmación o en la entrevista.

Por lo específico de la clase, que no recoge otros momentos de la secuencia sospechada, a través de los comentarios de los estudiantes, el único material del que se tiene registro de su uso, es el Mini Arco, que para nada se origina en la realidad del estudiante, pero que la profesora relaciona con los presaberes y necesidades precisas de los mismos.

El material observado, es claro y coherente para la mayoría de los estudiantes y, cuando algún estudiante no logra la claridad y coherencia necesaria, cuenta con la mediación de la maestra y los pares, para avanza en la comprensión.

Ahora, respecto al uso de materiales en el CCFB, se parte de observar que se recurre al tablero y allí se logra una construcción colectiva de saberes, aunque la profesora tienda a descalificar, más que a valorar desempeños. Igualmente se hace uso del libro “Amigos de las matemáticas” de Editorial Santillana, manteniendo el seguimiento de los protocolos en él dispuestos, cuyas características hacen que retome textos de uso social, contenga textos que se originan en la realidad, que haya un contenido claro y coherente de diferentes temas y, probablemente, su sintaxis y cohesión sean muy buenas. Pese a todas estas bondades, el problema es que no se relaciona con la realidad particular del estudiante y prioriza aspectos que atañen a un profesional que no conoce lo específico de esta aula.

Para completar esta descripción, es importante tener en mente, desde lo descrito, que el maestro al conocer su grupo de estudiantes, debe proponerse diseñar ambientes y materiales que le permitan acceder a la cultura, relacionarse con la realidad cercana y global, reconocer en sus jóvenes los elementos que se vinculen con la realidad que viven, para crear ambientes que les permitan aprender y participar.

8.3. GRADO NOVENO:

El acercamiento a las prácticas de enseñanza de la lectura en las aulas de Historia del grado noveno se realiza a partir de la descripción de la misma clase.

En primer lugar, el profesor Manuel Andrés del CSBLM, inicia con un saludo desde la misma puerta a los estudiantes que van a ingresar a la clase. Durante éste, el profesor deja ver un reconocimiento de las situaciones particulares de muchos de los jóvenes, y ellos, en la medida en que van llegando al aula dejan ver un saludo cercano y respetuoso hacia su profesor.

La clase se inicia con el llamado a lista, en el que se determina que sólo asisten 18 estudiantes, por actividades de la Pastoral del Colegio. Enseguida, el profesor da paso a una contextualización que por ser de historia, le solicita la Acompañante del grupo, con el fin de reconocer el contexto histórico y social de Arabia Saudita, para participar en la

inauguración de los Juegos ínter cursos. Finalmente, trabaja en el proceso del área, retomando el tema de la primera Guerra Mundial y, a partir de él asigna grupos de tres para elaborar un mapa conceptual que deben presentar en la siguiente clase. Dicho ejercicio se inicia en clase, pero queda pendiente su conclusión y exposición, para la siguiente sesión.

En segundo lugar, la clase de la profesora Francy, del CCFB, expone cómo inicialmente llega la profesora, y la mayor parte del grupo ya está ubicado. La profesora se saluda con los estudiantes, luego llama asistencia y paso seguido procede a recordar que en la clase anterior habían trabajado sobre El Frente Nacional y la Antigua URSS. La docente, indica que en la fecha actual se van a dedicar a estudiar más detalladamente la violencia en Colombia y, para la clase siguiente, deben continuar con el tema de la URSS. En ese momento llegan dos niñas y un joven, tarde a la clase, se sientan y empiezan una serie de burlas y comentarios que interrumpen el normal curso de la actividad del aula.

Luego, mientras los estudiantes leen las fotocopias entregadas sobre la violencia en Colombia, la profesora copia una serie de preguntas en el tablero. Al terminar, empieza a llamar para la puesta en común de ideas y sólo, luego de varios minutos, los estudiantes empiezan a hacerlo. La profesora anuncia que será una actividad del curso, mesa redonda, y que sólo se va hablar del tema. Al final, cuando se inicia el proceso de cierre de la sesión, la profesora cambia los criterios evaluativos y explica que calificará la participación. Realizan una mesa redonda y, luego, terminan la actividad.

8.3.1. SECUENCIA DIDÁCTICA:

Aplicando los procedimientos seguidos en los grados anteriores, se observa que este grado se caracteriza por:

En primer lugar, respecto a la fase de “preparación”, de la clase del CSBLM, presenta una definición de roles clara, en la que el profesor propone las actividades y, en ellas, responde a necesidades tan particulares como la solicitud de otra profesora para que los estudiantes conozcan sobre la cultura y la historia de Arabia Saudita. Los estudiantes llegan con expresiones amables, alegres y respetuosas a la clase, permaneciendo atentos durante la misma. Aquí, es el profesor quien organiza el trabajo del aula, administra el tiempo, explicita las condiciones de desarrollo del conocimiento, los materiales y los referentes teóricos. Dado que se puede decir que la clase tiene dos desarrollos: el referido al reconocimiento de las características de la cultura Saudí y el correspondiente a la Primera Guerra Mundial, cada uno deja ver una retoma de los presaberes, para introducir los saberes nuevos. Por ejemplo, en relación con la actividad deportiva, empieza con la presentación de las características más importantes de la cultura Saudí mediante una exposición detallada que va mezclando de forma oral todo lo que se relaciona con los conocimientos básicos de esa historia y su cultura. Los estudiantes van participando con sus presaberes y experiencias durante el desarrollo oral.

El tema de la Primera Guerra Mundial se empieza a desarrollar con un breve resumen de lo hecho hasta el momento y cómo han encontrado diferentes fuentes que les han proveído de información, para incrementar el conocimiento del tema. Algunos de esos elementos son las películas, las salidas pedagógicas y las visitas a la biblioteca. En esta etapa, respecto a este saber, la “ejecución” les permite a los estudiantes reconocer el contexto y situación de la Primera Guerra, las pautas o criterios de evaluación, y los materiales con los que se cuenta en la comunidad educativa, para desarrollar las ideas.

En relación con esta etapa de “ejecución”, se observa que se basa en la dinámica de trabajo en grupo, la producción del trabajo descrito y la construcción colectiva e intencional del saber. Aquí el maestro permanece atento y escucha / responde las observaciones que se van presentando, y mantiene una actitud seria pero tranquila que permiten una relación respetuosa y de diálogo con sus estudiantes.

“Profesor: Entonces miren y especialmente pues estamos hablando desde el ámbito económico en 1.938 descubren el petróleo antes de 1.938 como que no se habían interesado mucho por el tema petrolero y en el 38 descubren el petróleo y que pasa con Arabia Saudita

Estudiante: Sube

Profesor: Exactamente

Profesor: Pues se dispara exactamente y queda como una de los principales por no decir que la principal potencia en el mundo que provee petróleo

Estudiante: ¿Cuál es?

Profesor: *Esa es la mayor reserva de petróleo en el mundo*

Estudiante: *¿Cuál era la principal?*

Estudiante (Esteban): *Pero las explotan los gringos de porquería*

Estudiante: *Es la principal*

Profesor: *Rusia también está ahí Venezuela está en tercer (...)*

Estudiante (Esteban): *Pero siempre están los gringos metidos pero son unos cobardes, cobardes*

Profesor: *Miren, miren ustedes pueden poner en 1.938, 1.938 descubren las principales que (?) Reservas de petróleo en el mundo 1.938*

Estudiante: *Se disparan y llegan los gringos a quitarles*

Profesor: *Descubren exploración no solamente en 1.938*

Estudiante: *Que descubren cómo descubren*

Profesor: *No solamente los descubren hay también obviamente una ayuda de multinacionales de petróleo en las represas que permiten hacer el descubrimiento y la diferencia de lo que sucede con otros países es la mayor ganancia a nivel de hacer recolección de lo que produce el petróleo el 90% queda dentro de Arabia Saudita*

Estudiante (Esteban): *Eh (,) como que no*

Estudiante (Daniel): *Andrés por que los venezolanos nos robaron el petróleo que está en la frontera y ellos la han comenzado a correr así”*

También, durante esta fase, es importante observar cómo el profesor va asistiendo a cada grupo, ubica el trabajo, de acuerdo con las pautas y criterios de evaluación dados, y, luego suministra como fuentes dos libros del salón con los que deben complementar la información que ya poseen. Durante este proceso de seguimiento al trabajo de los grupos, se observa que cada equipo mantiene la temática y, consecuentemente, se encuentran discutiendo el tema. Otro aspecto destacable se relaciona con las explicaciones y ejemplificaciones sobre cómo organizar el “mapa mental” descubierto en filosofía, y que él está solicitando construir, la manera en que lo compara con el mapa conceptual por la categorización de ideas que deben realizar, y cómo destaca la creatividad para producir una representación particular acorde con intereses propios que faciliten, además, repasar lo estudiado.

“Estudiante: Andrés, Andrés

Profesor: Dime

Estudiante: Misión Colombia

Estudiante: (Discusión inaudible)

Profesor: Espera te voy a explicar la cosa. Generalmente cuando hacemos un mapa conceptual verdad cogemos la información más importante cuál sería el tema principal que nos está pidiendo explorar acá en estos cuatro puntos. La primera guerra mundial eso sería. La idea es que nosotros vamos a esquematizar esa información pero lo vamos a hacer a nuestra manera bien. Partimos de un principio que es (,) bueno(,) el tema principal es la primera guerra mundial. Ahora en la forma misma de coger esa información y encajarla acá sepan hacerlo

(.) *Por eso les comento hay niñas yo me imagino que cogieron un árbol e hicieron un mapa muy interesante a partir de algo que ellas querían hacer. (¿)Por qué lo hicieron con un árbol (?). Porque primero les llamaba la atención y en el momento de estudiarlo les facilitaba mucho más y como esa imagen de árbol y en el árbol fueron encajando cada una de las cuatro informaciones que estoy pidiendo acá. Bien la idea es como es a ustedes en el momento de cómo generar ese mapa pues ustedes digamos pues se les facilita estudiarlo porque pues porque el profesor no lo impuso ahí sino que ustedes lo hicieron pues la idea es que de todos modos tiene que verse toda esa información. Pueden unirla a cualquier figura a cualquier humano. Es más cualquier conector que ustedes quieran pero que ustedes mismos entiendan ese mapa listo(?) la idea es como socializarlo mañana tenemos bloque verdad(?) A la segunda hora del bloque vamos a socializar los mapas haber que ideas creativas encontramos vale (?)*

Estudiante: *Para hacerlo (?)*

Profesor: *Sí hay que hacerlo en el cuaderno de cada uno (.) Tiene que estar el mismo mapa*

Estudiante: *(¿) Para cuándo hay que hacerlo (?)*

Profesor: *Para mañana espero que podamos utilizar la primera hora del bloque pero hagámoslo en el cuaderno de cada uno*

Estudiante: *O sea (¿) no hay que hacerlo a grande (?)*

Profesor: *No (.) vamos a hacerlo en el cuaderno inicialmente (¿) listo(?)*

“Profesor: Listo entonces yo a ustedes les voy a dar ahoritica los textos que tenemos acá se reúnen por grupos van a encontrar ese dato cual es el segundo

Estudiante: Eeeee Desarrollo tecnológico e industrial

Profesor: Bien a partir de que vamos a hacer esa mención de desarrollo tecnológico industrial de la película de Tiempos Modernos.

Ojo pero el origen de taylorismo y fordismo. Ojo con esos dos.

Estudiante: Situación política, económica y social antes y después de la guerra

Profesor: Muy bien básicamente eso en un cuadro comparativo de las principales potencias la cruz de oriente y la antigua alianza Que paso con esos países antes y después de la primera guerra mundial listo y por último

Estudiante: Alianzas estratégicas de los antiguos pueblos”

La última fase considerada para describir la secuencia didáctica, se refiere a la “evaluación”, pero ésta no se puede percibir sino a través de las orientaciones que el profesor realiza como planeación y diseño inicial, pues el ejercicio quedó pendiente de cerrarse en la siguiente clase.

A la luz de esta práctica de enseñanza de la lectura en el aula de historia del grado noveno, se puede determinar que el rol docente es fundamental para crear y diseñar espacios en los que los estudiantes logren interpretar y vincular sus presaberes a producciones que contengan aprendizajes nuevos, que hagan circular y renovar el conocimiento. En esta área y grado, se observa que la lectura es un componente que facilita a los estudiantes el acceso

al conocimiento de otras épocas y espacios físicos, que se puede lograr no sólo consultando los textos dados en el aula, sino trayendo películas al aula, asistiendo a la biblioteca y retomando el aporte de los procedimientos, estudiados en otras áreas que permitan procesar y registrar esa información lograda.

“Profesor: Perfecto entonces miren lo fundamental es esta tarea de que se trata nos están pidiendo que la información que nosotros recopilamos en biblioteca hace quince días atrás la vamos a qué. La vamos a poner ya de manera muy clara en un mapa. Ese mapa mental que características tiene. Fundamentalmente tiene que estar lleno de creatividad. Les comento ideas gente de otros novenos han hecho un mapa mental a partir de la figura de un perrito por ejemplo otros a partir de un balón de football pero miren no se puede quedar únicamente en la figura ese mapa mental nos está pidiendo cuatro datos importantes los pueden leer cual es el primero Alejandra

Estudiante Alejandra: Los principales países que intervinieron en la primera guerra mundial.

Profesor: Listo entonces yo a ustedes les voy a dar ahoritica los textos que tenemos acá se reúnen por grupos van a encontrar ese dato cual es el segundo

Estudiante: Eeeee Desarrollo tecnológico e industrial

Profesor: Bien a partir de que vamos a hacer esa mención de desarrollo tecnológico industrial de la película de Tiempos Modernos.

Ojo pero el origen de taylorismo y fordismo. Ojo con esos dos.

Estudiante: Situación política, económica y social antes y después de la guerra

Profesor: Muy bien básicamente eso en un cuadro comparativo de las principales potencias la cruz de oriente y la antigua alianza Que paso con esos países antes y después de la primera guerra mundial listo y por último

Estudiante: Alianzas estratégicas de los antiguos pueblos

Profesor: Fundamentalmente como eso 1.919 el tratado de Versalles y algo que se llama el papá o mamá de la ONU que se llama la liga de naciones”.

Situando ahora lo acontecido en el CCFB, se puede decir que la “preparación” se inicia con el saludo de la profesora y la respuesta que dan sus estudiantes, el reconocimiento que la profesora hace de la asistencia de los mismos, el resumen que realiza sobre lo trabajado en la última clase, que parece no tiene mayor relación con el tema que se va presentando, es decir, las dos oleadas de la violencia en Colombia, luego de la muerte de Jorge Eliécer Gaitán. Pese a esto, también cabe anotar que bien adelante del desarrollo de la clase, la profesora hace vinculación del tema con los temas anteriores.

Con este objeto, la profesora presenta dos textos diferentes para la documentación en clase, son lecturas en fotocopias a blanco y negro, con letra pequeña y algunos dibujos o retratos de la época, hacia las márgenes. Al parecer, los distribuye tratando de separar aquellos grupitos que están hablando e interrumpiendo la clase. Se nota un tono irónico entre la profesora y algunos estudiantes que llegan a la clase comiendo, hablando e interrumpiendo. La profesora responde de esta manera, sugiere que se retiren del salón, pero no asume una

decisión, al respecto, con lo cual los comentarios se incrementan entre unos y otros se incrementan. La docente sigue dirigiendo la clase y son un poco más de la mitad de los estudiantes quienes mantienen un compromiso con la propuesta de lectura individual de la docente. Algunos jóvenes han realizado escritos, en sus cuadernos, respondiendo las preguntas con las que la profesora llenó el tablero, y con otras ideas.

“Docente: Hoy vamos a ampliar el tema de la violencia en Colombia. Pero lo vamos a hacer de dos formas, como se dio una primera etapa, se dio una segunda etapa vamos a dividir el curso en lecturas de la primera etapa versus la segunda etapa listo y luego vamos a hacer una confrontación grupal para ver cuál fue el cambio y qué prevalece entonces tu vas a leer la primera violencia”

“Estudiante: Le dio un paro estomacal

Docente: Pero luego, podemos charlar sobre eso, pero para eso, ha tiempos exactos para un descanso donde pueden comer, venimos de descanso

Estudiante: Pero no es suficiente la hora voy a explicarte

Estudiante: Uno compra mientras hace el equipito, juega fútbol se baja la comida cuando termina el descanso uno tiene un hambre uh..

Docente: Entonces hay que aprender a usar tu horario de una mejor forma, un ratito jugar y un ratito comer

Estudiante: U y no...

Docente: para llegar a la clase concentrados

Estudiante: Yo no puedo cambiar el juego por la comida

Docente: Entonces los abogados se concentran gracias

Estudiante: Teacher yo ya...

Estudiante: Ya que, yo prefiero estar jugando todo el descanso a quedarme sentado a comer, ay me vuelvo muy gordo

Estudiante: Si teacher, eso si es verdad

Docente: Bueno, les di unos minutitos más para que terminaran de leer. Espero que ya hayan terminado

Estudiante: Ya me acordé, del periodo pasado

Estudiante: Cómo así profe”

Luego de aproximadamente 30 minutos de la clase, la profesora logra organizar al grupo alrededor del salón, para desarrollar la mesa redonda, con lo cual se inicia la fase de “ejecución” de la secuencia didáctica. Allí, los estudiantes que estaban inicialmente interrumpiendo el trabajo, se empiezan a expresar con un poco de interés pero con desorden en las ideas, sobre las preguntas temáticas propuestas por la profesora, en el tablero.

“Docente: Déjame ver tu lectura. Bueno veamos ahora sí, la primera oleada, los que ya leyeron la primera oleada pueden contarnos, con actitud gracias ¿Cómo se presentó? ¿Cómo se manifestó? Bueno vamos con las preguntas a ver si así comprenden un poco más mejor ¿Cuál era la posición liberal frente a las guerrillas?”

Estudiante: Recoger fondos

Docente: Es decir que

Estudiante: La apoyaba

Docente: Muy bien

Estudiante: Apoyaba

Docente: porqué se considero ilegal el partido comunista

Estudiante: Porque estaba en contra de la dictadura conservadora

Estudiante: Y la dictadura si

Docente: ¿Será? Pero el partido comunista viene desde Rusia,

Estudiante: Ahí es donde entran la ...

Estudiante: Porque los liberales eran las teacher

Docente: Tú estabas sentada ahí donde estaba déjalo

Estudiante: porque los liberales eran intermitentes y querían

Docente: Estoy preguntando por el partido comunista

Estudiante: Por eso tu dijiste”

“Docente: Bueno, entonces vamos a dar paso a las respuestas del sigui del segundo grupo la segunda oleada de violencia, entonces por favor, quien quiere participar en qué consistió la pacificación del país, quien quiere decir eso

Estudiante: Umm....

Docente: Pero que figura aparece allí

Estudiante: Eh, El General

Docente: El general Rojas Pinilla, es lo más fuerte que tiene la razón solamente cuatro personas le tocó la lectura sobre la segunda violencia a ti también

Paola te sientas aquí por fa y que sería la pacificación, porque habría que pacificar el país

Estudiante: (...)

Docente: O que entendemos por pacificar

Estudiante: Yo quiero

Estudiante: Una tregua como que estaba será

Docente: y ¿Qué es una tregua?

Estudiante: Una tregua

Estudiante: Como un acuerdo como la dos partes

Estudiante: Una amnistía

Estudiante: Sí, una amnistía

Estudiante: Un acuerdo, una amnistía

Docente: Pero...ustedes creen que realmente el partido militar

Estudiante: Si lo entienden

Estudiante: El papá de él no lo puede castigar

Docente: ¿Cómo actuó?

Estudiante: Tan bobo

Docente: Cómo actuó esa nueva administración de Gustavo Rojas Pinilla

Estudiante: Firmaron eso pero no lo cumplieron

Docente: Que firmaron, la guerra dices tú

Estudiante: No si la amnistía, llegaron a un acuerdo”

Igualmente, quienes mantuvieron una lectura juiciosa, participan. Aunque con frases cortas, hay intercambio de ideas entre la profesora y sus estudiantes. Algunos preguntan, otros responden, la profesora nombra y pide ideas a quienes no participan voluntariamente. Es

destacable que la profesora retoma y propone definir conceptos puntuales que se relacionan con el área y que al parecer percibe como poco claros. La profesora, también mantiene un tono irónico con quienes no demuestran profundización en los conceptos o responden erróneamente.

“Docente: Y qué puntos se sacó de esa constitución

Estudiante: Ah, lo de la ley del Llano que contemplaba aspectos como la administración de y la pena para todos los llanos orientales, la creación de leyes para el largo de la vida, honra y bienes de los llaneros, la reorganización territorial, la creación de leyes para castigar a quienes robaran, introdujeran desorden o fueran autores de otros delitos

Docente: Bien, los de la segunda oleada podrían decirnos, Katherine qué fue la ley del llano

Estudiante: La ley de qué

Docente: Llano, de lo que acaban de hablar tus compañeros

Estudiante: No los ha leído

Docente: No amor, pero ella debió escuchar lo que tú estabas diciendo

Estudiante: Ah no se, teacher no me grables que me pongo nerviosa, muchas gracias

Docente: Igual fue sobre lo que dijeron tus compañeros no está en tu lectura, no lo escuchaste

***Docente:** Bueno, entonces vamos a dar paso a las respuestas del sigui del segundo grupo la segunda oleada de violencia, entonces por favor, quien quiere participar en qué consistió la pacificación del país, quien quiere decir eso”*

Durante la discusión se nota que la profesora mantiene el manejo de los tiempos y, en el momento en que lo considera necesario, sin justificaciones, hace el corte de temas.

*“**Docente:** (...) la acumulación de tensiones sociales y la costumbre de la vida violenta se reflejó en los hombres que algunos bandoleros tomaron capitán venganza, sangre negra, desquite ya fueron motivados por la venganza bueno chicos, hasta ahí la lectura del día de hoy, alguien puede por favor responder las preguntas haber si la segunda lectura haber si les quedaron claras, del primero de la primera lectura en que consistió la pacificación del país chicos*

***Estudiante:** De la primera lectura luego*

***Docente:** Si los de la primera lectura con respecto a la segunda para responder las preguntas a sus respuestas”*

Ahora bien, en relación con la fase evaluación, se observa que la profesora cierra la discusión por tiempo, pero no evalúa la secuencia de forma directa ni indirecta, aunque sí anuncia que una semana tendrán la evaluación periódica, a lo que los estudiantes protestan, pues discuten que ella había anunciado un taller que la suplía. La profesora mantiene su posición y termina la clase.

*“**Docente:** No les he dado la fecha de la evaluación final*

Estudiante: Es mañana, hace ocho días teacher

Docente: ah si?

Estudiante: Tú dijiste que era....

Docente: No nada, a todos tengo que hacerles la evaluación

Estudiante: no tu habías dicho

Estudiante: Si, tu dijiste que nos ibas hacer un taller

Estudiante: (todos en coro) si un taller

Estudiante: Si tu dijiste que nos ibas a hacer un taller

Estudiante: Si tu nos preguntaste que preferíamos examen o trabajo y nosotros dijimos trabajo

Docente: no es que puedan elegir, es que hay que hacer una evaluación final

Estudiante: Ah, pero al fin que... taller o la evaluación

Docente: Evaluación final

Estudiante: Entonces el trabajo

Estudiante: Entonces trabajo no

Estudiante: Yo tampoco quería...

Docente: Mañana les voy a decir cuáles son las temáticas

Estudiante: Entonces para cuando seria

Estudiante: Así hacia Carlos

Docente: Noveno cuatro de noviembre, el próximo lunes

Estudiante: Ah

Estudiante: El lunes es festivo ah

Docente: Entonces sería el martes

Estudiante: Si el martes a las dos

Estudiante: Martes es festivo ah

Docente: Ya están avisados chicos, mañana les doy los temas de evaluación

Estudiante: Mañana puedo presentar la recuperación de Science”

Describir las secuencias didácticas de las clases de los profesores de bachillerato, permite descubrir que la creatividad del docente para lograr una unidad de enseñanza fundada en un objetivo claro y coherente que vincule las necesidades del grupo, la perspectiva docente y la propuesta institucional, debe provocar el desarrollo de una conciencia sobre cómo aprender en los estudiantes y no requiere de actitudes represivas sino comprensivas que no dañen y sí reconozcan las cualidades del estudiante para vincularlo a la clase. Igualmente se percibe el valor de la evaluación en esa misma dirección, pues genera un compromiso con el saber, para dar cuenta de él y poder participar en el grupo con seguridad y claridad de lo que se sabe.

8.3.2. INTENCIÓN DIDÁCTICA:

Ahora, en quinto lugar, proponer la intención didáctica como punto de reflexión frente a la descripción de prácticas de enseñanza de la lectura en historia, en el CSBLM, deja al descubierto un maestro que reconoce el valor de la lectura para construir conocimiento, y un profesor que en su desempeño piensa en la lectura como un pilar que da vida al resto de las áreas de conocimiento, pues es una interpretación que requiere referentes y claridad

conceptual. Por tanto, para leer, Manuel busca siempre partir de un enriquecimiento de fuentes que le permitan al estudiante saber del tema sobre el que va a leer, para lograr un proceso real de comprensión del contenido que presenta.

“Profesor: *Y a partir de allí ustedes lo miren de manera pedagógica. Ustedes fundamentalmente puedan. Que ustedes fundamentalmente puedan para la pepa que ustedes lo puedan entender les va a servir porque es fundamentalmente la idea de ustedes del mapa. ¿El profe no va a imponerlos si? Eso es fundamentalmente. Quién más necesita libros. Ustedes van a trabajar o no*

Estudiante: *(Estudiante hace comentarios inaudibles)*

Profesor: *Quién más necesita libros. Ustedes van a trabajar o no*

Laura ve por los libros y (...)

Estudiante: *Yo profe*

Profesor: *Alguien más necesita libros. Mucha creatividad con esos mapas mucha creatividad*

Estudiante: *Oye pero como así que (Comentario inaudible)*

Estudiante (Esteban): *Que el 2.5 iba a poner unos dibujos, unos dibujos pero no alcancé porque se iban los hermanos el mapa ahí”*

De esta manera, su discurso y su actuar se fundamentan en una búsqueda de actualización de textos que amplíe el contexto del estudiante, de tal forma que su comprensión sea coherente con la temática propuesta.

Mientras, la práctica de la profesora del CCFB, refleja una concepción de la lectura como herramienta que se tiene que aprender a manejar, pero que sus estudiantes aún no logran, en clase propone lecturas poco llamativas y correspondientes con temas que los estudiantes perciben como aisladas. Con el fin de acercar al estudiante al contenido del texto, propone una serie de preguntas que parten de la identificación de aspectos literales del escrito, a los cuales los estudiantes responden concretamente. En este punto, la profesora, de forma oral, amplía la información de las preguntas, mediante otras preguntas o con su bagaje sobre el tema.

“Docente: Por favor comienzan a leer voy a ponerles unas preguntitas, guía para que ustedes puedan participar en ésta mesa que vamos a hacer, por favor lean

Su discurso respecto a la lectura propone tomar ideas de los textos, para promover discusiones, pero en la práctica los resultados demuestran que en la mesa redonda, es poco lo que los estudiantes se alejan de lo literal.

(Tomado de la entrevista realizada a la profesora Francy)

“Profesora: Pues ellos están acostumbrados a leer entonces yo calculo que se demoraran por ahí veinte minutos en leer y luego vamos a hacer una mesa redonda donde se van a tratar pues los temas de los chicos, además es importante decir eso que yo dividí el grupo en una primera lectura y el otro grupo en segunda lectura que son las dos fases de la violencia, entonces lo que vamos a hacer, es los chicos que leyeron la guía de la primera violencia expondrán sus ideas, el cómo, el porqué se dio y en qué refiere en el país, y luego, contrastamos con el otro grupo que sería, ya pues la formación de la guerrilla.

Estudiante: Bueno, eso sería por subgrupos o todos en una mesa redonda

Profesora: Todos en mesa redonda como método expositivo y luego ya con conclusiones a nivel grupal”

De esta manera, es primordial que el docente tenga en mente un diseño de espacios que analicen, profundicen y descubran el sentido de los textos, de tal manera que, consecuentemente, el actuar del maestro y sus estudiantes alcancen dichos fines y no se conformen con la identificación de información.

8.3.3. LAS INTERACCIONES:

El uso del filtro logrado con las rejillas y los fundamentos teóricos revisados, resalta el valor de los siguientes componentes:

En segundo lugar, en referencia al CSBLM, respecto a la autoridad, se puede decir que el profesor mantiene unas relaciones que reconocen su posición con una diferencia frente al papel que cumplen sus estudiantes, él toma decisiones, pero no es autoritario, por el contrario, escucha las sugerencias del grupo y las necesidades de otras áreas. Se observa que ello le permite mantener relaciones cordiales y respetuosas, que al interior del aula se manifiestan en diálogos promotores de la comprensión del punto de vista de los otros y del saber.

“Profesor: Miren su profesora directora de grupo me pidió un favor y es que a ustedes les corresponde el desfile deportivo presentarlo todo lo que tiene que ver con Arabia Saudita verdad eso me dijo su profesora esta mañana

Estudiante: Sí

Profesor: Yo a ustedes les voy a dar una contextualización bien pequeña que espero la anoten en el cuaderno y a partir de unos referentes que les voy a dar referente a la historia de Arabia Saudita que a ustedes también como que se les despierte el interés por averiguar mucho más entonces saquen el cuaderno un momentito esta es la primera parte del trabajo a la segunda parte me convidan entienden”

“Profesor: Dime Laura (hace un gesto de que ya no desea participar) hay más o menos unos elementos para que ustedes vayan teniendo una idea de lo que van a hacer como grupo en su exposición en su desfile porque yo no sé bien ustedes que han pensado acerca del distintivo de ustedes

Estudiante: Raúl: Nosotros ya....

Estudiante: Juan Manuel: Turbante

Estudiante: Si

Estudiante (Juan Camilo): les dije que cada uno hiciera una bandera y que el escudito que tiene en la mitad de la bandera quede bien subrayado para que nos identifique yo les dije

Profesor: Ustedes saben que es una buena idea que entre todos compren una misma jata y eso es un distintivo bien bonito para ustedes porque también con el

color de las jatas una jata blanco y verde que significan lo colores de la bandera también Arabia Saudita y se la pueden poner en el pecho eso lo pueden hacer y queda bien chévere

Estudiante: *Si (Se oyen voces de varios estudiantes comentando entre ellos)*

Profesor: *Pueden hacer bueno eso es una idea que les boto a ustedes ahora vamos a (...) es tan amable y sacan la guía que vamos a trabajar sacamos la guía. Que vamos a hacer un trabajo por grupos todos, todos con la guía”*

Se observa también que en el aula hay unas pautas de comunicación claras que facilitan la participación ordenada de los estudiantes, aunque no faltan los apuntes graciosos o inoportunos, que pese a ser, tal vez, inadecuados, son respetados y no alteran el curso normal de la clase. Los estudiantes demuestran percibir libertad en su expresión y acción, sin pasar sobre la voz del profesor.

Profesor: *Eso queda claro y pasa algo fundamental para Arabia y es que en 1.938 ojo porque esto también nos corresponde al siglo XX pasa una cosa muy bacana ahí los árabes económicamente porqué son reconocidos en el mundo*

Estudiante (Esteban): *Por el petróleo*

Profesor: *Claro*

Estudiantes: *Y por perros*

Profesor: *Entonces miren y especialmente pues estamos hablando desde el ámbito económico en 1.938 descubren el petróleo antes de 1.938 como que no se habían*

interesado mucho por el tema petrolero y en el 38 descubren el petróleo y que pasa con Arabia Saudita

Estudiante: *Sube*

Profesor: *Exactamente*

Profesor: *Pues se dispara exactamente y queda como una de los principales por no decir que la principal potencia en el mundo que provee petróleo*

Estudiante: *Cuál es*

Profesor: *Esa es la mayor reserva de petróleo en el mundo*

Estudiante: *Cuál era la principal*

Estudiante: *Esteban: Pero las explotan los gringos de porquería*

Estudiante: *Es la principal*

Profesor: *Rusia también está ahí Venezuela está en tercer (...)*

Estudiante: *Esteban: Pero siempre están los gringos metidos pero son unos cobardes, cobardes*

Profesor: *Miren, miren ustedes pueden poner en 1.938, 1.938 descubren las principales que (?)*

Reservas de petróleo en el mundo 1.938

Estudiante: *Se disparan y llegan los gringos a quitarles*

Profesor: *Descubren exploración no solamente en 1.938”*

En relación con lo hasta aquí descrito respecto al CSBLM, se puede decir que los modos de relación son horizontales, aunque ello no deje de reflejar un maestro que reconoce un rol

diferente con el de sus estudiantes, basado en el conocimiento y experiencia en el área de la que habla y estudia. Se observa reconocimiento y respeto de las posibilidades de aporte de los otros, así estos se de mayor o menor significación. El grupo, al lado del profesor, logra complementar sus saberes, para construir significado a través de las situaciones de clase.

Estas formas de participación, reflejan unos estudiantes que se sienten capaces de expresarse, aportar su saber para, en complemento con el de otros, re significar y construir sentido, basados en la polifonía del grupo. En esta dinámica, se refleja una interpretación permanente de la realidad próxima y lejana, con la mediación de textos con distintos contenidos temáticos y diversas formas retóricas, que desarrollan componentes históricos en diversidad de presentaciones, y, por su puesto la mediación del profesor que interpreta e invita al aula, aquellos textos significativos para la construcción del saber.

“Estudiante (Esteban): (Le expresa algo sobre el mapa) (...) Alrededor de lo expuesto en torno a 1.945 sobre la primera guerra mundial (voz inaudible)

***Profesor:** Sí y alrededor de esos las ideas que nos pidieron tienen que quedar (.) Es decir esa idea tiene que quedar está es en el*

***Estudiante:** Esteban: Mapa mental ya pasó pero*

***Estudiante:** La idea me queda aquí (Señalando una hoja sobre la mesa) y apenas usted la revise la magnificamos*

***Profesor:** Exactamente, exactamente eso es (El profesor se desplaza hacia un grupo de la esquina) (Diálogo inaudible)”*

“Estudiante: *profe yo me voy a vivir allá a Arabia Saudita que tendría un nivel de vida alto*

Profesor: *Pues ves si perteneces a una de esas familias que dominan el negocio del petróleo yo creería que sí pero digamos bueno en el caso de que tu vayas allá a nivel de es decir el trabajo es muy bien pago allá my bien pago entonces también hay que tener en cuenta eso*

Estudiante (Esteban): *Pero mi mamá profe*

Profesor: *árabe dime Julián*

Estudiante: (Daniel): *Quien más da posición de la riqueza y la pobreza porque digamos que Pakistán no hay como barrios de pobres y de ricos sino que el pobre vive al lado del rico y no no lo discriminan tanto como acá y...ya Estudiantes: (Risas)*

Profesor: *También hay otras concepciones que pensar es decir de las sociales determinado en cada contexto histórico habría que verlo también en el caso de Arabia Saudita como e determina esa brecha entre las clases sociales económicamente hablando listo miren de aquí en adelante y todas las mañanas yo les voy a dar ustedes mas o menos como un contexto acerca de lo que pasa en Arabia Saudita hoy hicimos el primero bien*

Estudiante: *Pero que hay de raro*

Profesor: *Dime*

Estudiante: *Que hay de raro*

Profesor: *Pues no es raro pero yo creo que es una cultura muy especial como todas las que uno ve lo que pasa es que desde occidente la mirada occidental ha*

satanizado. Está determina mucho la mirada de ese oriente entonces a nosotros nos hablan de Árabes de cierto y de una vez no imaginamos al viejo barbado con el turbante Osama Bin Laden no tenemos que sacarnos ese esquema mucho cuidado listo la próxima clase

Estudiante: *Listo profe”*

La combinación de estos elementos y la función docente como actor social ha ido estableciendo un ambiente que refleja la promoción y facilitación de aprendizajes y la construcción de significados, que reconocen y asimilan la riqueza socio cultural del contexto cercano y distante de los estudiantes.

En segundo lugar, el CCFB, refleja en sus interacciones una relación de autoridad compleja en la que los estudiantes con actitudes de rebeldía encuentran una docente que parece responderles con actitudes similares que llevan a diálogos basados en ironías. Ante esta extraña forma de relación, la profesora en ningún momento sanciona, sino que sugiere sanciones que, lógicamente, nunca son asumidas por los estudiantes, pero que de poco en poco, mediados por la construcción de significados, provoca que el hablar del saber centre intereses y se dejen de lado las agresiones verbales.

Docente: *Disculpen chicos, no pueden estar comiendo aquí, disculpa si tienes que comer, puedes salirte y comer tranquilamente. Son preguntas guía porque luego de esa lectura que cada uno está haciendo*

Estudiante: Pero no hay que copiar ¿cierto?

Docente: Responder éstas preguntas para poder participar

Estudiante: En el cuaderno o....

Docente: Pues si quieren tomar apuntes sería buenísimo, la memoria es muy volátil

Estudiante: Además que uno no puede tomar muchas en la mente

Estudiante: Puede tomar muchas cosas en la mente (estudiante hace énfasis en ésta oración)

Estudiante: Puede recordar muchas cosas”

“Docente: Se pueden separar ustedes ahí por favor, se sienta aquí Kevin y Andrés si tienes mucho que comer puedes comer afuera (...).

Docente: Exacto, exacto

Docente: Profe, profe...

Docente: Que linda clase

Estudiante: Tan bonita

Estudiante: No me aguanto

Docente: No me sirve el marcador

Estudiante: Profe, yo tengo uno

Docente: Me lo permites porfis

Estudiante: Un esfero

Estudiante: En mi maleta

Docente: Tengo un lápiz

Estudiante: Teacher, le salvaste la vida”

En este ambiente, sin embargo, la profesora permite la expresión de sus estudiantes, ellos siguen sus directrices sin reflejar más que inconformidad con su forma de actuar, parecen percibirla tan rebelde como ellos mismos, pero, probablemente, por las preguntas e interacción en torno al saber, le reconocen un papel importante dentro del aula. La descalifican y parecen no obedecerla, pero terminan desarrollando la clase y ella no parece alterarse. Se percibe un ambiente de relaciones chocantes que son superadas con paciencia y, tal vez, sea parte de su cotidianidad.

Durante la clase, se evidencia una participación numerosa de los estudiantes que responde al tipo de preguntas de la profesora y que, más allá de ello, busca profundización en componentes que para los estudiantes parecen inquietantes, pero que la profesora tranquilamente orienta con recapitulaciones o respuestas desarrolladas. Esto podría indicar que hay interés por las propuestas temáticas de ella y que el problema es más actitudinal. A través de la participación, se puede notar que los estudiantes buscan interpretar la realidad y que sus dudas reflejan cuestionamientos logrados en la interpenetración con los textos de la clase, que los cuestionan y, en su proceso de construcción de significado, les exigen mayor información para relacionarlos con sus presaberes.

De forma incipiente, lo observado en los videos, que los jóvenes trabajan en sus cuadernos, junto al desarrollo oral que están logrando, refleja que efectivamente hay una promoción

del saber y una construcción de significados, mediado por esa acción particular de la profesor en el aula y muy a pesar de las actitudes de los estudiantes.

En fin, la descripción de estas dinámicas de clase dibuja unas interacciones en las que la dimensión que le permite al maestro negociar en su clase, es importante para lograr un ambiente en que las relaciones, la autoridad y el control, se propongan de manera más cercana y amable.

8.3.4. CONCEPCIÓN DE NIÑO / JOVEN:

Manteniendo las propuestas que han facilitado las descripciones dadas hasta el momento, hablar, en tercer lugar de las concepciones que el maestro de historia tiene del joven en el CSBLM, parte de describir su capacidad de observación y, a ese respecto, se percibe que aunque debe traer una guía diseñada con días de anticipación, la propuesta de trabajo logra que el estudiante formule su manera de ver la realidad trabajada y sea propositivo / creativo, en la forma de plasmarla en un texto para su grupo de trabajo y la clase. Es así como se puede deducir que la mirada del profesor es abierta y cree en un estudiante que requiere espacios para construir su propia realidad y no simplemente copiar lo que la historia le muestra.

“Profesor: Alguien más necesita libros. Mucha creatividad con esos mapas mucha creatividad

Estudiante: *Oye pero como así que (Comentario inaudible)*

Estudiante: *Esteban: Que el 2.5 iba a poner unos dibujos, unos dibujos pero no alcancé porque se iban los hermanos el mapa ahí*

Estudiante: *Andrés Andrés*

Profesor: *Dime*

Estudiante: *Misión Colombia*

Estudiante: *(Discusión inaudible)*

Profesor: *Espera te voy a explicar la cosa. Generalmente cuando hacemos un mapa conceptual verdad cogemos la información más importante cuál sería el tema principal que nos está pidiendo explorar acá en estos cuatro puntos. La primera guerra mundial eso sería. La idea es que nosotros vamos a esquematizar esa información pero lo vamos a hacer a nuestra manera bien. Partimos de un principio que es (,) bueno(,) el tema principal es la primera guerra mundial. Ahora en la forma misma de coger esa información y encajarla acá sepan hacerlo (.)por eso les comento hay niñas yo me imagino que cogieron un árbol e hicieron un mapa muy interesante a partir de algo que ellas querían hacer. (¿)Por qué lo hicieron con un árbol (?). Porque primero les llamaba la atención y en el momento de estudiarlo les facilitaba mucho más y como esa imagen de árbol y en el árbol fueron encajando cada una de las cuatro informaciones que estoy pidiendo acá. Bien la idea es como es a ustedes en el momento de cómo generar ese mapa pues ustedes digamos pues se les facilita estudiarlo porque pues porque el profesor no lo impuso ahí sino que ustedes lo hicieron pues la idea es que de todos modos tiene que verse toda esa información. Pueden unirla a cualquier figura a cualquier humano.*

Es más cualquier conector que ustedes quieran pero que ustedes mismos entiendan ese mapa listo(?) la idea es como socializarlo mañana tenemos bloque verdad(?) A la segunda hora del bloque vamos a socializar los mapas haber que ideas creativas encontramos vale (?)

Estudiante: *Para hacerlo (?)*

Profesor: *Sí hay que hacerlo en el cuaderno de cada uno”.*

A raíz de esa concepción, se refleja en su propuesta de clase y actitudes ante los jóvenes, que busca siempre diseñar espacios acordes con las necesidades o que, al menos, le permitan reconocer sus características particulares y aportarles conocimientos que realmente los movilicen hacia nuevos y creativos espacios de saber.

Estas dos características del maestro junto con una actitud de mediador que interprete y lleve al aula la realidad para ser comprendida por sus estudiantes, se constituyen en los pilares que hacen que la imagen que él tiene de lo que significa ser joven, determine su acción en un marco de apertura, flexibilidad y creatividad, con los que acerque al estudiante al conocimiento, de tal manera que lo guíe a participar y aprender.

Respecto a la dinámica observada en el CCFB, la observación puede producir ciertas descripciones confusas debido a que, parece, la profesora percibe las inconformidades de sus estudiantes y, sin embargo, su actitud antes que tender a darle la posibilidad de constituirse en mediadora y conducirla a diseñar espacios que acerquen a sus estudiantes al

conocimiento, la lleva a asumir actitudes de rebeldía que podrían equipararse con las de ellos y, así, los medios logrados para acercarlos al conocimiento no promueven, de por sí, la participación ni deseos de aprender.

***Profesora:** Disculpen chicos, no pueden estar comiendo aquí, disculpa si tienes que comer, puedes salirte y comer tranquilamente. Son preguntas guía porque luego de esa lectura que cada uno está haciendo*

***Estudiante:** Pero no hay que copiar ¿cierto?*

***Profesora:** Responder éstas preguntas para poder participar*

***Estudiante:** En el cuaderno o(...)*

***Profesora:** Pues si quieren tomar apuntes sería buenísimo, la memoria es muy volátil*

***Estudiante:** Además que uno no puede tomar muchas en la mente*

***Estudiante:** Puede tomar muchas cosas en la mente*

***Estudiante:** Puede recordar muchas cosas*

***Estudiante:** Pao, llegó Ingrid la profe*

***Estudiante:** Quien hizo lo de (...)*

***Estudiante:** No sé*

***Profesora:** Se pueden separar ustedes ahí por favor, se sienta aquí Kevin y Andrés si tienes mucho que comer puedes comer afuera(...).*

***Profesora:** Exacto, exacto*

***Estudiante:** Profe, profe...*

***Estudiante:** Que linda clase*

***Estudiante:** Tan bonita*

Estudiante: No me aguanto

Profesora: No me sirve el marcador

Estudiante: Profe, yo tengo uno

Profesora: Me lo permites porfis

Estudiante: Un esfero

Estudiante: En mi maleta

Estudiante: Tengo un lápiz

Estudiante: Teacher, le salvaste la vida

Estudiante: Paola

Profesora: Tienen dos minutitos para haber terminado su lectura

Tienen dos minutitos para haber terminado

Estudiante: ¿Cuánto?

Profesora: Concentrados leyendo por favor

Estudiante: Y cogió y me pegó

Estudiante: Y un esfero, porque está sentado en mi esfero

Estudiante: Las copias distintas

Estudiante: Yo quiero las de...

Estudiante: Ah si, yo quiero...

Estudiante: Tú que dices

Estudiante: Yo tengo la de

Estudiante: Es una pregunta personal, esa cámara...

Profesora: Deberías no preocuparte, por eso y dejar de comer, no puedes comer en clase, disculpa es falta de respeto con los compañeros y conmigo”

Esta subcategoría, refleja cómo ciertas cualidades del maestro son las que, a partir de su experiencia y conocimiento de lo que significa ser niño, le permiten asumir una actitud observadora desde la cual diseñar espacios coherentes con las necesidades que caractericen a ese estudiante y, así, constituirse en mediador que acerque al conocimiento para participar y aprender en la realidad socio cultural en la que se está.

8.3.5. CONCEPCIÓN DE ENSEÑANZA DE LA LECTURA:

De igual manera, en cuarto lugar, se mantienen el uso de las rejillas y el marco teórico como elementos de reflexión para describir las concepciones de enseñanza de la lectura que fundamentan la práctica docente, en el área de historia, en el grado cuarto.

El profesor Manuel, del CSBLM, como se ha venido denotando, refleja un diseño del ambiente, intencional, que les permite y promueve en los estudiantes acceso a la información, en la medida en que él recurre a variedad de formas textuales que se relacionan con las temáticas que desea desarrollar. Con ello, logra una secuencia didáctica enriquecida y, de cierta forma lúdica que les permite a los estudiantes explorar y construir mundos diversos en los que los conceptos estudiados se encuentran implicados. Para él, no sólo se leen escritos, sino que hay variedad de películas, fuentes documentales y fotográficas que fomentan la lectura de la historia y nutren su comprensión de la misma.

“Profesor: La guía entonces María Alejandra me hacen un favor bien nosotros ya desarrollamos el primer numeral 2.5 verdad la semana anterior ese trabajo miren para darles las indicaciones Laura vamos a hacerlo de la siguiente manera vamos a hacer los equipos de tres personas bien y vamos a leer tres tres pero primero María Alejandra nos va a compartir el numeral 2.5 .1 listo vamos a escuchar entre todos léelo por favor mucha atención

Estudiante: *Elabora en el cuaderno según las indicaciones del profesor un mapa creativo que contenga los principales países que intervinieron durante la primera guerra mundial (1.914 1.918). El desarrollo tecnológico e industrial. Paralelo entre la situación política económica y social antes y después de la guerra de los países protagonistas del conflicto. Alianzas estratégicas durante y después del conflicto”.*

Ahora, el mismo profesor en su práctica, al lograr el enriquecimiento de las fuentes de consulta, está consiguiendo llevar al aula, ambientes que le permiten a sus estudiantes reconocer e insertarse en prácticas socioculturales de su realidad más cercana, a la vez que relacionar sus presaberes con el conocimiento nuevo, a través del tipo de material que elige o con la mediación de su palabra, durante sus disertaciones en clase. Así, se encuentra un profesor que retoma, manipula y reorganiza la realidad, a la luz de sus objetivos y las necesidades que descubre en el aula.

“Docente: *Pues la idea es que eso a ustedes les genere que esa clase de símbolos a ustedes les genere también como que en el momento en que ustedes miren el cuaderno para estudiar por ejemplo para una pepa (:) (j) Ah (!) este es un breve resumen y utilicé tal símbolo que me sirve como para recordar también un poco el contexto de la primera guerra mundial (.) Eso es*

Estudiante: *Una pregunta aquí salen los informes que nos pediste de la primera guerra pueden salir ahí o pueden salir en otro lado*

Docente: *Lo puedes hacer así ahí está implícita como la creatividad de ustedes también (¿) listo (?) el hecho es que ustedes cumplan (,) no de manera consecutiva (,) con la información que estamos pidiendo (.) Sino que la tengan ubicada según como a ustedes se les facilite también en el momento de coger esa información y aplicarla también en la clasificación pueden hacer florecitas y vestirse también de florecitas pueden hacerlo (.)*

Estudiantes: *(Risas) Florecitas (Risas) Cómico (Risas) Florecita rockera*

Docente: *No hay problema (¿) bien(?) pero el hecho es que la información quede muy clara ahí (¿) listo(?) (Se desplaza a un grupo en el centro del salón)*

Estudiante Esteban: *(Le expresa algo sobre el mapa) (...) Alrededor de lo expuesto en torno a 1.945 sobre la primera guerra mundial (voz inaudible)”*

Lograda esta descripción, es necesario develar las implicaciones de la práctica de la profesora del CCFB. A este respecto, se observa que ella presenta a sus estudiantes textos que no son reconocidos por ellos y cuyas características no les son muy agradables. Para la docente, el establecimiento de relaciones entre presaberes y conocimientos nuevos, sólo se descubre a lo largo de su exposición o en las explicaciones que le solicitan. Igual sucede con la presentación de la información, ya que ella mantiene los protocolos de los textos y no les imprime modificaciones que reflejen una reorganización para responder a las particularidades del grupo. Según se puede deducir de sus intervenciones, el material que presenta en cada clase es único y los estudiantes no experimentan variedad de fuentes que enriquezca el reconocimiento de estructuras textuales y la comprensión.

En sí, la enseñanza de la lectura requiere una acción más reflexiva de la docente que le permita encontrar en la realidad más cercana, conceptos y textos que fomenten, promuevan y enseñen a leer textos más relacionados con la realidad del estudiante.

En este punto, describir las concepciones que sobre la lectura y su enseñanza se descubren en las prácticas de estos dos docentes de historia, revelan aspectos fundamentales para lograr una acción más reflexiva y productiva. En primer lugar, reconocer el papel del diseño del ambiente, procurando que se fomente su presencia en el aula y, en segundo lugar, lograr textos reconocidos y funcionales para hacer que el estudiante tenga la necesidad de aprender y participar de prácticas socioculturales, son imprescindibles para un maestro que reconoce el valor de la lectura y su enseñanza.

8.3.6. USO DE LOS RECURSOS:

Al describir el uso de recursos para lograr prácticas de enseñanza de la lectura, más constructivas, se pudo descubrir que:

En el CSBLM, el profesor rescata la propuesta de tener el propósito de enriquecer las fuentes, de tal manera que con la variedad de textos, el estudiante logre una comprensión de conceptos y una variedad de puntos de vista que le permitan construir su propia forma de pensar, desde la diversidad de voces y no desde la univocidad de un autor determinado. Por tanto, él expresa que en su aula convergen gran variedad de materiales y fuentes,

caracterizadas por un reconocido papel en la cultura que le permita al estudiante tener la experiencia para aprender y participar de la cultura.

En efecto, los materiales que el estudiante encuentra, provienen de la realidad de su entorno educativo, social y cultural, por lo que sus características y la mediación del docente, los hacen accesibles.

Ahora bien, respecto al CCFB, se observa que el material empleado por la profesora es una fotocopia a blanco y negro, de una página de un libro que no tenía referencia bibliográfica. Se destaca que era una clase dedicada a ese tema, razón por la cual se deduce que fue la única fuente que nutrió las ideas de ese concepto, en los estudiantes y según se pudo observar, no correspondía con su contexto o realidad cercana.

Pese a esto, se observa que el contenido del texto, que la profesora obligó a leer, presionando con el tiempo de clase, produjo información que los estudiantes pudieron comprender y utilizar para participar en la mesa redonda, a partir de las preguntas propuestas por la profesora, aunque las respuestas eran muy literales, probablemente por el tipo de preguntas que ella propuso.

“Profesora: ¿Cómo se llamó el partido que Rojas Espinilla fundó?

Estudiante: La guerri ah no....

Estudiante: ¿Cómo se llamó el partido que Rojas Espinilla fundó?

Profesora: Si señora

Estudiante: Ah, si está está en la otra hoja, teacher

Profesra: Ya te voy a dar tus propias preguntas

Estudiante: Ah te voy...

Estudiante: Profe ¿Cuál fueron...

Estudiante: Cuales me toca a mí..

Profesora: Ah sí, disculpen chicos, los que tienen la primera violencia que dice guerrilla liberal, empiezan desde primera violencia

Estudiante: Ah, si ve profe

En fin, caracterizar los materiales empleados por estos dos maestros, hace pensar que los recursos que, como maestros, se hace converger en el aula, debe procurarse que sean de diversa tipología, origen y diversidad retórica, de tal manera que conduzcan al estudiante a saber de esa variedad, reconocer sus cualidades y poder comprender contenidos presentados de diversas formas, para construir significado.

En efecto, los materiales que el estudiante encuentra, provienen de la realidad de su entorno educativo, social y cultural, pero sus características y la mediación del docente, los hacen accesibles.

CONCLUSIONES

Observar y describir las prácticas de enseñanza de la lectura en el aula ha permitido develar una serie de implicaciones respecto a la forma en que la representación del maestro y cómo desarrolla su clase, en las diferentes áreas, llega a incidir en la postura que sus estudiantes aprenden y constituyen frente a su proceso lector:

En primer lugar, es fundamental reconocer que los procesos de enseñanza de la lectura requieren la presencia de un maestro mediador, cuya principal misión sea servir de intérprete de la realidad, de tal manera que transforme su aula en un espacio en el que sus estudiantes puedan, a través de los textos, desarrollar aprendizajes y construir significados, no sólo acumulación de datos y conceptos técnicos.

En segundo lugar, reconocer que toda intervención de un estudiante, aunque parezca irrelevante o sin sentido inicialmente, corresponde a una real interpenetración con el texto que por la forma en que mueve sus presaberes, lo cuestiona y lo lleva a proponer algo. Por tanto, es necesario detenerse y permitirle expresarse, no para responderle de forma precisa o hacer lo que solicita, sino con el propósito de, de acuerdo con el texto que intenta

comprender, permitirle avanzar en sus procesos comprensivos al comprender por qué el texto lo interpela, que construcción de conocimiento nuevo, se puede lograr.

En tercer lugar, los textos que llegan al aula, es conveniente para el proceso de enseñanza de la lectura, que sean de diversos tipos y orígenes, de tal manera que le permitan al estudiante reconocer la diversidad textual que hay en su espacio vital, de tal forma que le conduzcan a reconocer diversas estructuras reales, le ayuden relacionarse con ellas y a avanzar en sus procesos comprensivos con escritos de su ambiente social real.

Es necesario que los maestros reconozcan los protocolos que hay en los textos y asuman una posición que les permita crear sus propias maneras de abordarlos, de tal manera que sus estudiantes puedan compartir las diversas voces que generan a los estudiantes y al mismo maestro, de tal suerte que no se limite la posibilidad de exploración y construcción de sentidos, a la vez que la creatividad que pueden generar las propuestas de los escritores.

Una secuencia didáctica relacionada con la enseñanza de los procesos de lectura, no debe limitarse a un espacio y un tiempo determinado, sino que debe buscar construir un sentido respecto a algún saber y, por tanto, requiere del maestro una disposición para flexibilizar tiempo y espacio, de forma coherente con la respuesta a la intención didáctica establecida en un inicio de su práctica de enseñanza y los avances que en el proceso logren los estudiantes.

En el aula de clase, es imprescindible reconocer, frente al proceso de enseñanza de la lectura, el valor de enriquecer la construcción del conocimiento a través de la escucha de las diversas voces presentes e invitar otras, que a través de los niños, las investigaciones, las películas, entre otros, complementen el saber logrado.

Desde esta misma perspectiva, es conveniente que en los equipos de docentes se tenga claro que la lectura como proceso de interpretación que se aprende, no puede ser responsabilidad única del maestro de lengua castellana, sino que la variedad de áreas y personas con las que el joven aprendiz tiene contacto en la escuela, debe constituirse en una variedad de experiencias, géneros, estilos y formas que le ayuden al estudiante a desarrollar su capacidad interpretativa, de forma reflexiva y desde el punto de vista de un alguien experto en un área determinada y con un bagaje lector enriquecedor para él.

Pensar las prácticas de enseñanza de la lectura en diversas áreas, debe comprender que en ellas no se debe requerir la enseñanza de las estructuras y características de los tipos de texto, responsabilidad del área de lengua castellana, sino que ellas se constituyen en un medio y modelo para acceder a un contenido o desarrollo teórico en el que cuentan con el apoyo del experto en dicha área, vocabulario, forma de leer específica y temática

LIMITACIONES O VACÍOS POSIBLES EN EL ANÁLISIS

- Los resultados esperados, tienen que ver con la identificación de las concepciones que tiene el docente sobre la lectura, para ello se utilizó un video de clase, pero en él no se capta la totalidad de ella, es decir, todos los intercambios y expresiones relacionados con el proceso lector.
- Al momento de definir las categorías apropiadas para la temática pudieron quedar por fuera del análisis, algunos autores que deban ser considerados en otra investigación.
- Las categorías propuestas vivieron un proceso de definición, categorización y selección que procuró responder al propósito de describir aquellos aspectos de las prácticas de enseñanza de la lectura que permitieran caracterizar el rol docente en dicho proceso, pero pudieron quedar por fuera otras que no logramos vincular en nuestra reflexión.
- No son consideradas, las concepciones de las familias, sólo sus observaciones en citas con las profesoras investigadoras.

- No se cubrieron áreas como filosofía y ética, pero se reconoce que su relación con los procesos lectores, es relevante.
- El audio no permitió captar la totalidad de las expresiones en el aula, así que es importante considerar que algunos apartes son segmentos incompletos.
- Aunque se observaron los aspectos proxémicos y kinésicos, reconocemos que nos falta mayor formación en la interpretación de estos elementos, que podrían develar mayores características relevantes de las prácticas estudiadas.
- Esta investigación tuvo, como es natural, limitaciones de tiempo que dejan aspectos que pueden ser el origen de nuevas investigaciones.

REFERENTES BIBLIOGRÁFICOS

1. Ávila, Alicia. (2001) El maestro y el contrato en la teoría brousseauiana. En: Educación matemática. Vol. 13. Número 3, diciembre de 2001, Editorial Iberoamérica.
2. Buendía, L. (1998). Métodos de investigación en Psicopedagogía. Madrid: McGraw – Hill
3. Camilloni, Alicia. (2007) El saber didáctico, Editorial Paidós, Buenos Aires.
4. Camps, Anna. (2001) El aula como espacio de investigación y reflexión. Editorial Graó. Barcelona.
5. Camps, Anna. (2008) Hacia un modelo de enseñanza de la composición escrita en la escuela. Revista Palabrario. Lecturas complementarias para maestros. Leer y escribir con niños y niñas. Fundalectura y Fundación Corona, Bogotá.
6. Camps, A. (2004). Objeto, modalidades y ámbitos de la investigación en didáctica de la lengua. Revista Lenguaje, 32, 7 - 28.
7. Camps, A. et al. (2006). Secuencias didácticas para aprender gramática. Barcelona: Grao.
8. Chevallard, Yves (1991). La transposición didáctica. Buenos Aires, Editorial Aique.
9. Cuervo, de Jaramillo Elvira y otros, (2006) “Hábitos de Lectura, Asistencia a bibliotecas y consumo de libros en Colombia” Funda lectura Bogotá.

10. De Tezanos, Araceli. (1999) Una etnografía de la etnografía. Aproximaciones metodológicas para la enseñanza del enfoque cualitativo – interpretativo para la investigación social. Bogotá: Ediciones Antropos.
11. Dubois, María Eugenia. (1996) El proceso de lectura: de la teoría a la práctica, Ediciones Aique, Buenos Aires.
12. http://www.stecyl.es/Opinion/050107_Camps_compression_lectora_problema_todos.Htm, 2005.
13. Lahire, Bernard. (2004) Sociología de la lectura, Barcelona, Editorial Gedisa.
14. Litwin, Edith. Argentina: lineamientos generales para la formación docente en: Revista Perspectivas. Año: 2001, Volumen 23, Número 2. Páginas 24 - 26.
Unesdoc.unesco.org/images
15. Litwin, Edith. (1997) Las configuraciones didácticas: una nueva agenda para la enseñanza superior. Buenos Aires: Paidós.
16. Parodi, Sweis Giovanni. (2003) Relaciones entre lectura y Escritura: una perspectiva cognitiva Discursiva Ediciones Universitarias de Valparaíso de la Universidad Católica de Valparaíso
17. Peres, Vera & Villamizar, María Eugenia. (2006) Informe técnico del módulo sobre hábitos de lectura y consumo de libros. En: Rey, Germán, et al, Hábitos de lectura, asistencia a bibliotecas y consumo de libros en Colombia. (pp.11-35), Bogotá, Fundalectura.

18. Pérez, Mauricio. (2005) Un marco para pensar configuraciones didácticas en el campo del lenguaje, en la educación básica. En: La didáctica de la lengua: estado de la discusión en Colombia. Universidad del Valle – ICCFBES. Cali.
19. Puente Docampo, Xavier. (2002). Leer, ¿Para qué?, México, CONACULTA Editores.
20. Rey, Germán y cols. (2006). *Hábitos de lectura, asistencia a bibliotecas y consumo de libros en Colombia*. Bogotá: Fundalectura.
21. Rittershaussen, Klunig Sylvia (2001). *Innovaciones en la formación de profesores de educación media de la Pontificia Universidad Católica de Chile*. *Perspectivas*. Consultado en marzo 28 de 2009 en <http://www.ibe.unesco.org>.
22. Rockwell, Elsie. (2001) La lectura como práctica cultural: conceptos para el estudio de los textos escolares, erockwea@conacyt.mx., Departamento de Investigaciones Educativas, México.
23. Rodari, Gianni. (2004) Juegos de fantasía, Edelvives, Madrid.
24. SED. (2007) Propuesta Curricular por campos y ciclos, Bogotá.
25. Solé, Isabel. (1995) El placer de leer, en: Revista lectura y vida, año 16, Número 3, página 25 – 30.
26. Solé, Isabel. (1994) Estrategias de comprensión de la lectura En: Estrategias de lectura y aprendizaje. Revista Lectura y vida. Año 17, N° 4, Página 5 – 22.
27. Tolchisky, Liliana y SIMÓ. (2001) Escribir y leer a través del curriculum, Colección Cuadernos de educación. Editorial Horsori, Barcelona.

28. Tusón, Amparo. (19994) Iguales ante la lengua, desiguales en el uso. Bases sociolingüísticas para el desarrollo discursivo, En: Signos. Teoría y práctica de la educación, página 30 a la 39, Abril – Junio.
29. Van Dijk, Teun. (1978) La Ciencia del Texto. Ediciones Paidós, Barcelona.

ANEXOS

COLEGIO SAN BARTOLOMÉ LA MERCED

VIDEO DE CLASE:

Fecha: junio 03 – 08

Curso Transición E

Profesora: Adriana Gutiérrez

(La profesora y los niños hablan. Ella indica puestos. Los va ubicando y dice:)

Profesora: manos a la cabeza (palmotea y les dice) detrás del que está de primeras. (Con sus nombres lo ubica.)

Profesora: mi Samuel. David me haces un favor, ubica la silla detrás. Bueno, vamos a comenzar. De La Habana viene un barco cargado de... medios escritos como:

Estudiante: libros

Estudiante: muertos

Estudiante: revistas

Estudiante: periódicos

Estudiante: libros

Estudiante: revistas

Profesora: De La Habana viene un barco cargado de : Medios sonoros

Estudiante: teléfonos

Estudiante: CDS

Estudiante: televisión

Estudiante: radio

Estudiante: la radio

Estudiante: el celular

Profesora: ¿saben una cosa? El barco se perdió, porque hay un niño que está mal sentado.

Estudiante: y se está hundiendo el barco

Profesora: y se puede empezar a hundir ¿listo? A disponer el cuerpo, bien sentados, espalda derecha, Vicente también va a controlar su cuerpo (los niños continúan hablando)

Profesora: de La Habana viene un barco cargado de... Medios Visuales:

Estudiante: el televisor

Estudiante: no, el televisor es un medio audiovisual.

Estudiante: el computador

Estudiante: no, no

Profesora: no ¿no sirve?

Estudiante: el video

Estudiante: teléfono

Profesora: ¡visual!

Estudiante: película

Profesora: película no sirve

Estudiante: no

Profesora: Samuel

Samuel: carteles

Profesora: carteles

Estudiante: cine

Profesora: ¿nos sirve?

Estudiante: sí

Estudiante: el visual profe

Profesora: el visual; carteles y publicidad

Profesora: De La Habana viene un barco cargado de,, Vicente nos va ha decir de Medios Audiovisuales

Estudiante: televisión

Estudiante: cine

Profesora: de La Habana viene un barco de niños que se colocan las manos en la cabeza.

Estudiante: ¡ay! La radio es audiovisual

Profesora: de la Habana viene un barco de niños que se sientan excelente

Profesora: de La Habana viene un barco de niños que ponen la mano derecha en la oreja derecha.

Profesora: de La Habana viene un barco cargado de... Esteban siéntate, cargados de medios multimediáticos

Estudiante: el televisor, no el Internet. (Hablan varios niños)

Profesora: aumenta el volumen, pues no se comprende.

Profesora: sí, nos faltan

Profesora: De La Habana viene un barco de niños que están, que están mirando la cartelera y pónganme mucho cuidado, quién me recuerda, pongan mucho cuidado. ¿Quién me recuerda? No, el tiempo. (Ella comenta algo con un niño.

Profesora: mi amor que pena... es que (señala a otro niño) cómo se llama nuestro proyecto Mariana, Daniel.

Mariana y Daniel: los medios de comunicación.

Profesora: sobre los medios de comunicación vamos a recordar cómo los ordenamos y en qué tipos de medios dividimos nuestro proyecto ¿Cami?

Profesora: en los sonoros (señala la cartelera), los impresos, los multimediáticos y los audiovisuales.

Estudiante: y los impresos y los escritos.

(Los niños comienzan a murmurar que faltan)

Profesora: ¡ay! Sí, falta, nos faltó el escrito. A no, mírelo, de ahí se cayó, ahí, ahí,

Profesora: bueno, ahora si durante este mes, hemos estado trabajando, ¿en qué medio?

Durante las últimas semanas ¿cuáles? María José

Maria José: en los que ¡en los medios audiovisuales!

Profesora: en los medios audiovisuales (nos murmullo)

Profesora: ¿Qué caracteriza los medios audiovisuales? Camilo

Estudiante: el cine

Profesora: pero ¿qué utiliza los medios audiovisuales? Sarita.

Sarita: utilizan.... Utilizan....

Otro niño: ¡los ojos!

Estudiante: ¡la vista!

Profesora: y ¿que más?

Estudiante: los oídos

Profesora: la de los oídos. Los oídos (murmullo.)

Profesora: y entre los audiovisuales teníamos el...

Estudiante: el televisor

Profesora: y había otro

Estudiante: el control

Profesora: y otro

Estudiante: el cine

Profesora: cuando los niños y las niñas están excelentemente sentados, participan. ¿Recuerdan cuando fuimos publicistas? ¿Cuáles eran los deberes de los publicistas? Siéntate aquí abajo.

Estudiante: sí

Profesora: uno. Un deber

Estudiante: el primero, es que al colocar las investigaciones en el periódico, tienen que averiguar..... si eran ciertas.

Profesora: claro, ellos investigan sobre los temas. ¿Qué más?

Estudiante: que quienes investigan tienen que investigarla y por último el computador.

Profesora: y ahora mi amigo David ¿Cuáles son unas de las funciones y los deberes de los periodistas?

Estudiante: no, no decir quién le hizo la noticia. Pero a mí sí me dicen.

Profesora: no decir qué ¿cómo se llama eso?

Estudiante: la "fuente"

Profesora: la fuente, no contar cuál es la fuente ¿Qué otra cosa de un periodista?

La estudiante: que no toca que no que no toca... (la interrumpe)... no, no es lo que dicen

La estudiante: no, claro que no

Profesora: y eso ¿cómo se llama?

Estudiante: no decir mentiras

Profesora: claro, no decir mentiras.

Estudiante: profe... profe... profe...

Profesora: de La Habana viene un barco de niños y niñas que están excelentemente sentados.

Estudiante: profe, profe, profe.

Profesora: señora

Estudiante: David me pegó aquí así.

Profesora: ¡AY! (gesto) estamos bien sentados.

Profesora: pues ahora vamos a hablar sobre eso medios audiovisuales., así como conocimos a los publicistas, conocimos a los periodistas, en la parte de los medios audiovisuales hay una persona que colabora para lo que vemos y escuchamos en el cine y en la TV, esas personas se llaman guionistas, otros directores otros actores o los que hacen la música, para que nosotros entendamos todo lo que tiene en las pantallas, para que esto lleguen en las casas, se necesita mucho trabajo de muchas personas.

Niños; podemos ver Kungfu Panda... (murmullo).

Profesora: necesitaron personas que sabían de sistemas.(los niños hacen comentarios, la profesora asiente con la cabeza lo que le dicen) ¿Qué vamos a hacer hoy? Miren, lo que vamos a hacer hoy. Miren lo que vamos a hacer hoy, ¿les cuento?, el secreto es el siguiente... María...

Niños: dialogan

Profesora: miren lo que pasó, hoy trajimos a este amigo. En esta película vamos a encontrar muchas cosas. Tenemos que... vamos a alistar oídos ¿ustedes recuerdan cuando eran chiquitos?

Niño: ¿podemos ir a audiovisuales?

Estudiante: sí, yo sí.

Profesora: en pre jardín, ustedes recuerdan. Ustedes sabían leer en letras, cómo hacían para leer qué utilizaban para leer inglés.

Niño: (murmullo) teacher yo, yo,yo .

Profesora: eso, ¡duro! Samuel, los ¿que? Niños: las imágenes. Hoy vamos a leer las imágenes pero también vamos a leer, a ir escuchando lo que van diciendo los personajes.¿que van a leer? ? atentos. Van a leer lo siguiente. Atentos... uno uno el mensaje de la película pero no me van a... que es lo que van a identificar en la película... el valor el valor que nos enseñan los amigos..¿como se llama este personaje ¿ustedes lo recuerdan?

Niños: Goody.

Profesora: sí. Y dos el segundo mensaje van a identificar una escena de la película, cuando nosotros estábamos en los libros, en las películas, vemos escenas. Van a identificar una escena que más les gusta.

Niño: ose una parte de lo que le gustó de la película.

Profesora: si eso dos misiones, levanten las manos los niños que van a aceptar la misión solo será dada cuando Adriana coloque la mano en la cabeza ¿listo? ¿Aceptamos la misión? Solo puedo dar la misión cuando os vea bien sentados.

Niños: hay que alzar las dos manos

Profesora: una mano. Adriana toca la cabeza i vamos a hacer la fila para (inaudible) .

Niños: yo profe . Yo también, murmullo. Profesora: David lista la misión? (los va tocando y repites vamos hacer) no Adriana, no puedes seguir diciendo las misiones . Hoy, no vamos a ser publicistas, hoy no vamos a ser periodistas, hoy vamos a ser espectadores de una película y cuando uno es espectador, debe tener algo bien, algo bien, bien, bien presente, y es que debemos respetar con silencio. Niño: profe a mi no me dieron mi... (Inaudible)

Profesora: ya te la doy. Escúchame Maria José (le impone una mano) vas a ser espectadora de un medio audiovisual y debes identificar en el medio audiovisual un valor, vas a leer en las imágenes de la película un valor de los personajes que le enseñan una cosa. Segunda misión debes identificar la escena que mas te gusto y grabarla en el disco duro. Por eso vas a necesitar tus oídos y tus ojitos.

Niños: y tu mente.

Profesora: vamos a hacer la fila, seguimos con... (Murmillos) Willie... ¿vas a aceptar la misión? Vas a leer la película una escena que te enseñe un valor y grabar en tu cabecita la escena que mas te guste. Paula ¿la aceptas o no la aceptas? Ya sabes qué hacer. Leer un valor en la película e identificar la escena que mas te gusta. Santi ¿aceptas? Entonces debes identificar un valor y grabar en tu cabeza la escena que más te gusta. María ¿ya tienes la misión grabada? Un valor y la escena que más te gusta. (Toca a otros niños) uno el valor dos la escena que mas le guste. Uno el valor dos la escena que mas le guste. Uno el valor dos la escena que mas le guste. Uno el valor dos la escena que mas le guste. Uno el valor dos la escena que mas le guste.

Niño: yo tengo la misma

Profesora: no mi amor. Para yo darte la misión debes controlar el cuerpo, escuchar esto. Uno valor dos escenas. ¿Ya conoce la misión? Si...-

Bueno arriba reconoces la misión? Si reconoces la misión? Si, reconoces la misión? No, no...

Uno un valor dos grabar la escena que mas te gusta. (Ya lose) bueno puedes salir. La misión se pierde cuando están haciendo lo que esta haciendo Samuel. Si no estamos atentos no podemos ser unos buenos espectadores de la película. Dale Juliana vamos. (Interrumpen con el parlante: por favor disculpe la interrupción, todos los acompañantes que tengan el libro de familia, completos, por favor traerlos a la sala de juntas para organizarlos con las listas)

Niños: profe, listos, vamos a ver nuestra película

Niños: nos fuimos, chaos... (Otros murmullos) sshh...chao. (Salieron caminando y hablando. Bien, salen al salón de al lado que tiene televisión y la profesora los va acomodando frente al televisión.

No oyes, ¿eres una periodista? mírame a mí, filmando,

Filmadora: no porque no te estás portando bien nos has participado. Filmo a los que están participando, ayudándole a Adriana.

Niño: oye, ¿cómo se ve? ¿Yo sí quedé?

Film: claro, yo te oí participar muy bien, allá participas y verás que sí. (Los niños hablan y la profesora los organiza)

Profesora: ¿listos? Luisa. Niños listos, cámaras luces y acción.

Profesora: buena idea Vicente, buena idea. Cami... cuando uno llega a una sala la primero que le hacen es...

Niño: es... apaguen la luz.

Profesora: eso si no la podemos apagar más.

Niño: siiiii...

Profesora: lo primero que hacen es ubicarlo a uno en la silla... después le sale un letrero en la pantalla diciendo que se prepare y cuando da inicio a la película... todos debemos estar... ¡listos!... ¿cierto? En silencio para respetar al vecino.

Niño: pero también dicen que apaguen los celulares, ¿no?

Profesora: no podemos apagar la luz porque es la luz, miren, del señor sol...
(se da un murmullo inaudible entre ella y un niño al respecto y pide silencio).

Niño: ¿por qué no vamos al cine foro? Cuando nosotros comenzamos...

Niño: en ¿inglés?

Profesora: cuando nosotros comenzamos a estudiar el medio escrito y vimos el periódico, vimos que en el periódico habían unas partes específicas: la portada... vamos a identificar como arranca la película, como inicia y que partes tiene...

Niño: y el idioma.

Profesora: para ubicar el espectador una de ellas es el ¿que?

Niño: el idioma

Profesora: y entonces vamos a ubicar en que idioma está y vamos cambiarlo(se escuchan voces en la películas, ellos están pendientes de lo que pasa, ella cambia el idioma y sale del menú de la película.) niños: miran sonríen, bocas abiertas, se miran y comentan.

La profesora regresa al frente

Niños: escuchan el tema soy tu amigo fiel y observan el inicio con el niño jugando.

Niño: huy, sí, la silla lo tira así! trr!

Otros: t ata me estoy mariando Profesora: bueno, detiene la película, y dice: en la parte inicial de la película muestr...

Niño: ¡Andy! Y los juguetes... y en los cuida prisiones.

Profesora: mira y regresa la película.

Muestran a Andy más de lo que van diciendo. Escucha.

Niños: y con los juguetes. y en la prisión.

Profesora: lo que van diciendo los personajes, en la parte superior de la pantalla encontramos unas letras. Mira

(Tres niños dialogan al lado izquierdo del TV.)

Profesora: lo vamos a devolver un poquito para identificar esto (en silencio, los niños observaban y miran la pantalla)

Niños: ¡Walt Disney Pictures!

¡Walt Disney pictures!, ¡Walt Disney pictures!.

Profesora: que nos guerra decir esto lo que nos colocan en la pantalla?

Niños: que es de Disney, que es inventada en los estados unidos.

Profesora: que la invento o la inauguro ¿quien?

Niños: ¡walt disney!

No, es el que la presenta

Y es el señor, el director de walt disney es walt disney.

Profesora: será el director walt disney?

Niño: no, yo se el ya murió. Si...

Profesora: vamos a seguir mirando a ver quien elabora la película, vamos a ver quien mas aparece ahí.(los niños hablan, siguen el tema, los créditos.)

Miren en que nos ubica hay la película.

Niños: se oye la canción. Story. El titulo.

Profesora: el titulo. El titulo... primero nos muestran quien la hace y luego como se llama la película.

Profesora: niños seguimos, los espectadores están pilos Niños dicen que no.

(Detienen la película los niños comentan)

Profesora: ¿que será eso? (Comentarios) ¿Qué será eso?

Niños: Walt Disney Producción

Niños: production significa producción.

Profesora: producción que significa eso de producir una película.

(silencio de los niños)

Profesora: producción. ¿Qué será producir una película?

Niño: el que lo produjo.

Profesora: si es el que lo produce. ¿Qué significará eso Sarita? que es el que lo produce.

Sarita: es el señor que hizo la película o la contó.

Profesora: ¿serán los actores?

Niña: no

Profesora: dice Sarita que es el señor que hace la película. Y, entonces, el que aparece antes, Walt Disney.

Niños: ¿qué?

Profesora: seguimos mirando a ver si nos ubicamos? Miremos a ver.

(Siguen viendo)

Profesora: miren... aparecen unos nombres.

Niña: "exec" exe...

Profesora no entiendo eso aparecen dos nombres, ¿por qué aparecen en la primera y en la segunda sin el papá?

Profesora: no; estamos hablando de eso. Una producción... aquí ya aparecen... miren uno, dos, pero también aparecen.

Niños: production. Listo sigamos. Miremos a ver si identificamos otras palabras (siguen viendo y oyendo).

Profesora: ¡stop! Devolvámoslo por que aquí si hay algo, miren...

Niños: ¡William Rives!

Profesora: ¡Aquí arriba!

Niños: súper... supervising ¡el director que hizo la película!

Profesora: el director que hizo la película

¡Muy bien!

¡Annet está súper pila! (los niños comentan y ríen)

Profesora: ¡stop! Miren

Niños: de la música

Profesora: pero ¿Qué de la música?

Niños: el que canta

Profesora: ¡el que hizo la música! Este señor fue el que compuso las canciones, las melodías de la película.

(Continúa la película, la profesora se va retirando...)

Niños: (señalan) – mira Walt Disney. Ya qué. (la profesora se devuelve, regresa el video y ellos le dicen ¡ahí!).

Niños: ahí, ahí, ahí; ¡Ay!

Profesora: estamos en música y mira lo que aparece después...

Niños: es sobre las notas musicales. El que hace la música.

Profesora: miren, el que escribe las canciones. ¡Uy! Pero están... (Hace una señal con el dedo pulgar arriba) (Ellos le hacen comentarios y ella asiente con la cabeza).

Profesora ¿en que idioma esta esto?

Niños: en inglés, en inglés, yo no se leer en inglés.

Profesora: pero ustedes lo han podido leer perfectamente.

Niños: yo si, yo lo leí perfecto.

Profesora: perfecto.

Niños: ahí sale volando.

Niños: saben leer en inglés.

Profesora: atentos, atentos. Que van saliendo muchos. (Ella empieza a moverse con la música. De un momento a otro ellos señalan la pantalla y dicen.)

Niños: ahí, ahí.

Profesora: stop, ojo, miren.

Niños: (leen palabras en inglés: algunos con pronunciación en inglés y otros más en español). Algo original. Original story.

Profesora: (los mira sonriendo) ¿qué es lo original? ¿Qué es original?

Niños: original que no es pirata.

Profesora: ¿qué es lo que no es pirata? Esta hablando Annet. Tú dices que aquí dice “original”, pero que es lo original.

Annet: eso significa que eso, eso es una película original, que es nueva.

Profesora: que es una película original, miren: la historia. Si es una historia original, ¿qué significa?

Niña: que es una historia original. Cuento. Que eso no existía.

Profesora: que es un cuento original. Que se lo inventaron en estos momentos ¡muy bien!

¡Listo! Y hasta aquí. Hasta aquí hemos identificado unas cinco cosas. Atentos: ¡premio! A los que estuvieron pilos. A los espectadores que estuvieron pilos y sentados. ¡Chucho!

Recuerden que para ser un periodo necesitaban varios periodistas, para hacer un programa de radio necesitábamos varias personas,

Para hacer una película, ¿qué personajes hemos encontrado?: uno (señala una niña)

Niña: Angie

Profesora: no. De los que elaboraron la película.

Niños: yo se los extractores

Profesora: el que hace la canción.

No. El que hace las canciones

Profesora: el que hace las canciones.

Niños: (gritan opciones inaudibles)

Profesora: espectadores que alcen la mano y hablen, no los escucho.

Annet. Uno el que hace las canciones. Otro.

Niña: el que inventa la historia.

Profesora: el que inventa la historia. Otro.

Niño: los espectadores.

Profesora: pero espectador es el que esta disfrutando la película, pero para hacer la película ¿quién, que otro?

Niña: el inventor.

Profesora: el... escritor... bien, ¿a ver? (murmillos de niños).

Profesora: el que escribe las canciones.

Niño: el director

Profesora: oiga, importantísimo, el director. Porque sin Director...

Niño: la película se vuelve loca, por que sin director no se cumple la película.

Profesora: bien, tenemos escritos de las canciones,... (Llega una profesora a sacar materiales y la profesora acciona la película)

Niños: ahí, ahí, ahí (ella la detiene)

Profesora: producida por... (Interrompe profesora con grupo para sacar material) ya ven, ese es el director. (Ellos continúan viendo la película) dos clases después se regresó y se encontró.

PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
CUARTO SEMESTRE
TRANSCRIPCIÓN GRADO PREESCOLAR
COLEGIO COLOMBO FLORIDA BILINGÜE

El criterio para realizar esta transcripción, fue intentar mantener fidelidad con el registro oral.

Contextualización de la Clase

Colegio: Colombo Florida Bilingüe

Ciudad: Bogotá 2008

Grado: Preescolar

Se trata de la transcripción de una clase completa en la cual, se enseñan las vocales.

Participantes:

Profesora: Elizabeth Onzaga

Estudiante 1: Iván Felipe Torres (transición)

Estudiante 2: Santiago Chacón Cortes

Estudiante 3: David Alejandro

Estudiante 4: Cristian Giraldo (transición)

Estudiante 5: Sofía Valentina (transición)

Estudiante 6: Sebastián Monsalve (transición)

Estudiante 7: Sergio Alejandro (transición)

Estudiante 8: Oscar (transición)

Estudiante 9: Luisa Bohórquez

Estudiante 10: Juan José

Estudiante 11: Juan Manuel

Estudiante 12: Valentina

Estudiante NN: No se reconoce quien dice el enunciado

La Clase

Profesora: Ay vamos a empezar la clase bueno vamos a empezar la clase les traje una canción nueva la aprendemos?

Estudiantes: Sí

Profesora: Bueno va a hablar esta canción sobre las vocales voy a catarles pongan cuidado.

_Cartas y cartas

Papeles y papeles

Dime las vocales Que no me las sé

Estudiante 1: La "a"

Profesora: "a" la vaca ya se va

Estudiante 1: la "e"

Estudiante 2: la "i" ahora juguemos

Profesora: Otra vez, Cartas y cartas Papeles y papeles

Dime las vocales

Que no me las sé

Estudiante 3: "C"

Profesora: no, primero es la “a”

Estudiantes: “a”

Profesora: La vaca ya se va la “e”

Estudiantes: “e” (todos en coro)

Profesora: La vaca ya se fue la “i” la vaca está aquí la “o” la vaca ya comió y la “u”

Estudiante 4: La vaca ya comió

Profesora: La vaca dice me...

Estudiante 4: meee...

Estudiante 2: Siii....

Profesora: Si....

Estudiante 2: Ahora juguemos ahora

Profesora: Cómo dice la vaca

Estudiantes: Me.... Muuuu..... (Todos en coro)

Profesora: Muu... Otra vez (Ahora todos con aplausos)

Cartas y cartas

Papeles y papeles

Dime las vocales

Que no me las sé

Estudiante 2: Sapo sapito sapo

Profesora: A La vaca ya se va

E La vaca ya se fue

I La vaca ya está aquí

O La vaca ya

Estudiante 6: ya comió

Profesora: ya comió muy bien y “u” la vaca dice

Estudiantes: Muu... (Todos en coro)

Profesora: Muy bien está bonita la canción.

Estudiante 2: Otra otra otra, Sapo sapito sapo

Estudiantes: Cántala otra vez

Profesora: Pero la última vez vamos a hacer la actividad (con aplausos todos en coro)

Cartas y cartas

Papeles y papeles

Dime las vocales

Que no me las sé

Estudiante 6: La “a”

Estudiantes: “a”

Estudiante: La “e”

Profesora: La vaca ya se

Estudiantes: Fue...

Profesora: va....

Estudiante 6: se va...

Profesora: Estos chinitos no ponen atención

Estudiante 2 : Sapo sapito sapo

Profesora: A La vaca ya se va

E La vaca ya se fue

I La vaca ya está

Estudiantes: aquí...

Profesora: O la vaca ya

Estudiantes: Comió...

Profesora: y U

Estudiante 4: ya comió

Profesora: La vaca dice

Estudiantes: Muuuuu... |

Profesora: Muy bien muy pilos estos niños

Estudiante 2: Ahora sapo sapito tul

Profesora: Los niños se saben las vocales o no

Estudiantes: A E I O U

Estudiante 2: el sapo le dijo a la sapa que no sabe ni la u a e i o u.

Profesora: muy bien resulta que yo les traje una actividad, miren acá, “Santi” resulta que en esta hojita hay unas vocales cierto hay tres que son iguales y hay una de ellas que no corresponde a ese cuadrado.

Estudiantes: La “u” la “u”

Profesora: muy bien acá

Estudiante: La “o”...

Profesora: Ah la puse mal aquí

Estudiantes: La “a”

Estudiante 1: “a”

Profesora: muy bien uy que pilera

Estudiante 1: La “i”

Estudiantes: La “i”

Profesora: Ahí qué

Estudiantes: La “u”

Profesora:Cuál será la diferente

Estudiantes: La”u”

Profesora: La “u” no acá

Estudiantes: La “a”

Profesora: muy bien yo les voy a dar y van a colorear todas las iguales la que es diferente y la

Estudiante: que no

Profesora: no van a mirar al amigo porque todas las tarjetas son

Estudiante 5: Quiero una morada profe

Profesora: todas las

Estudiante 2: Quiero una amarilla quiero una amarilla, amarilla, amarilla, amarilla, amarilla

Profesora: solo colorear, solo colorean que, las iguales las iguales empezamos porque voy a calificar para poner carita feliz a que haga la actividad muy bien empiecen

Estudiante 3: Éstas no teacher las que tienen puntas no las que tiene puntas no

Profesora: Señor

Estudiante 3: Las que tiene puntas no

Profesora: tú tienes que colorear las que son iguales ¿cuales son las iguales?

Estudiante 3: Son éstas

Profesora: muy bien la que es diferente no la colorea

Estudiante 3: ... entonces sólo coloreo ésta

Profesora: Las otras papi mira

Estudiante: La “i”

Profesora: Muestra muy bien Santi ahí Cual vas a colorear tú muy bien felicitaciones aquí cuál vas a colorear tú muy bien tú muy bien uy que pilera ya entendiste cuál es

Estudiante 2: y yo

Profesora: cuáles vas a pintar no papi, son estas tres que son iguales que es la vocal “i” entendido

Estudiante 1: Si señora

Profesora: Muy bien ahora miremos si los niños saben. Aquí uh que pilera Qué vocal es esa

Estudiante 4: la “e”, mayúscula

Profesora: no las “e” minúscula ésta

Estudiante1: la “a” minúscula

Profesora: Muy bien, tu Sergio ahí Cuál tienes que colorear

Estudiante2: Teacher tu celular Profesora: ahoritica mi vida. Aquí cuál vas a colorear

Estudiante 7: Ésta

Profesora: ¿cómo se llama esa vocal?

Estudiante 7: La “u”

Profesora: muy bien tu Sebas cómo se llama esa vocal

Estudiante6: La “e”

Profesora: Muy bien tú

Estudiante 8: la “o”

Profesora: Muy bien, tú Luisita cómo se llama

Estudiante 9: La “a”

Profesora: muy bien y tú Sofi

Estudiante 5: la “a”

Profesora: Son las iguales cierto muy bien como trabajan de lindo los niños muestre haber mira es que sumercé (pausa) papi pero sumercé cogió (pausa) eh espérame tú que estás adelantado Iván Felipe hágame un favor papi y va al tablero y me coge, de todos los dibujos que hay allá me va a coger, cuáles empiezan por “a” que fue la que tu hiciste en tu hojita Espere a ver que estamos evaluando haber si, si Pipe sabe yo se que si sabe ¿cuál empieza por “a”?

Estudiante: la “v”

Profesora: “a” no porque son objetos que empiezan por “A “Cuál papi esa empieza por qué

Estudiante 1: por “a”

Profesora: Qué es eso papi dime

Estudiante 1: la de un ala

Profesora: muy bien, muy pilo. Puedes sentarte papi y traes el ala muy bien colócalo aquí papi y te ganaste ya mejor dicho, un punto positivo ahora Cristian se paró a él le toca

Estudiante 4: la....

Profesora: la que mira tu hojita mira tu vocal papi

Estudiante 4: la “e”

Profesora: La “e” ve y buscas un dibujo que empiece por “e” pégala acá porque acá porque te fue muy bien en la clase de hoy por “e” papi por “e” mira a ver

Estudiante 4: Elefante

Profesora: muy bien uy que niño tan pilo, también se ganó una carita súper feliz si eh tu papi pasa, te tocó que vocal.

Estudiante 6: La “e”

Profesora: muy bien papi, está excelente muestre haber la “e” que más empezará muestra haber

Estudiante 3: El oso

Profesora: No papi, porque ah sumercé mire no, a él le toco la “e”

Estudiante 6: Elefante

Profesora: Muy bien papi, felicitaciones, otra súper cara feliz ahora le toco a Sofí ¿que le tocó que vocal? Mami

Estudiante 5: La “a”

Profesora: La “a”. Busca allá en los dibujitos que empieza por “a”

Estudiante NN: Mira

Profesora: Ya te toca pasar a ti

Estudiante NN: Elefante, no

Profesora: No papi, no sumercé no porque la confunde excelente. Si excelente, está excelente (En ese instante otros estudiantes presentan su actividad realizada en la hoja)

Profesora: Por “a” mira haber

Estudiante 5: Oso

Profesora: no es por “a” mamacita, sumercé tiene la vocal “a”

Profesora: Águila, muy bien felicitaciones Sofi, (*) ahora le toca a Luisa, sumercé ¿Qué vocal tiene?

* Estudiante 8: Yo ya terminé.

(Oración enunciada mientras la profesora se encuentra

hablando)

Estudiante 9: La “a”

Profesora: Muy bien, felicitaciones coloreaste muy lindo ve y identificas la “a” en los dibujos

Profesora: Muestre haber

Estudiante 9: Ala

Profesora: O sea, Ala si también muy bien, te sirve o sea que vimos quien tenía otra “a” salió ala, salió águila, muy bien, ahora le toca el turno a Osquítar, a Osquítar sumercé que vocal cogió, papi

Estudiante 8: La “o”

Profesora: La “o”, entonces busca algo por “o”

Estudiante 8: Oso

Profesora: Muy bien, excelente

Estudiantes: A mí, a mí, a mí... (Se repiten reiteradamente)

Profesora: Ya les paso muy bien papi, ¿Quién no ha pasado?, esperen que vamos en orden Uy, ese trabajo quedó muy lindo Sergio ¿qué vocal te tocó?

Estudiante 7: La “u”

Profesora: Me hace el favor papi mira e identifica algo por “u” ya, ya vamos a pasar, espere haber que Sergio está buscando algo por “u”

Estudiante 7: Uva

Profesora: Muy bien papi, felicitaciones, excelente carita súper feliz.

Profesora: Las uvas sentaditos y ya pasan los chiquitos haber si ellos...

Ya pasaron aquí todos, uy que pilera esta mesa

(La profesora camina alrededor de las mesas donde se encuentran los estudiantes)

Profesora: Santiago hágame el favor, ¿qué vocal le tocó?

Estudiante 2: Yo no sé

Profesora: La “u”

Estudiante 2: La “u”

Profesora: Papi, valla y busque que vocal empieza por “u”

Estudiante 2: Uva

Profesora: Muy bien, felicitaciones uy, que pilera. Papi abajo hay una más cerquita

Estudiante 7: Mira Santi

Profesora: eso muy bien felicitaciones papi

(La profesora se acerca a la mesa donde se encuentran los estudiantes de pre jardín)

Profesora: Sumercé tiene la vocal “a” ¿cierto? Va y busca un objeto en el tablero mi vida, valla ahoritica pasamos otra vez

Profesora: Muy bien papi, el águila, muy bien, excelente.

(Nuevamente insisten los estudiantes en pasar)

Profesora: Uy, espera mi vida que ya te toca, el águila. Ay no han cogido una que hay por “a”

Estudiante 10: ¿A dónde?

Profesora: hay dos por “a” que nadie ha visto

Estudiante 11: yo, a mí, a mí.

Profesora: Pase sumercé, busque algo por

Estudiante NN: “a”

Profesora: No, él hizo la “u”

Estudiante NN: Ala

Profesora: “u”

Estudiante NN: Águila

Estudiante 11: Chii

Estudiante 5: Profe mire lo que me untó

Estudiante 5: Profe, mira que...

Profesora: no papi, mira mira, por “u” puedes coger la uvas porque uvas empieza por “u”

Profesora: Pase, pase Alejandro

Estudiante 3: Teacher puedo escoger

Profesora: Sumercé, no porque sumercé cogió la “i”,

Profesora: Qué empezara por “i” para ayudarle a Alejandro

Estudiante 6: Misa

Profesora: No, misa no, iglesia, iglesia. ¿Qué más empieza por “i”? Indio también Indio. ¿Quién falta por pasar? Valentina, pase mamacita... pase mami

Estudiantes: (Se escuchan diversas voces)

Profesora: eh por... no... espere haber cuál más está ahí repetido. Ah por “a”, ayudémosle por “a” haber que más empieza

Estudiante 6: Águila

Profesora: esa ya la cogimos, hay una que nadie la ha visto

Estudiante 2: “a”, Araña

Profesora: esa, muy bien, araña y avión denle a Valentina para que ella sepa cuál empieza por “a”

Estudiante 6: Y avión, también otro avión

Profesora: Y otro avión, listo ahora se van a sentar y van a colorear lo que cada uno bajó del tablero para pegarlo en la hojita de la actividad

Estudiante 6: Tome Valentina

Profesora: lo van a colorear bien lindo

Estudiante 3: ¿Y lo pego? ¿En el puesto?

Profesora: Sí, lo pegan en el puesto y voy a poner caritas felices porque todos estuvieron muy bien un aplauso para todos los niños, un aplauso, que pasó con el aplauso

Profesora: Solo Alejandro, Osquítar un aplauso todos estuvieron muy bien

Profesora: Voy a poner la cara feliz

Estudiante 10: Yo voy primero

Profesora: Ya voy papi, ya voy a poner caritas felices, pero espérate que ahora se me perdió

Estudiante 11: Mira, mira oye mira

Estudiante 3: Teacher, está sonando su celular,

Profesora: No, sentaditos, usted sabe que debe estar sentaditos porque si no, no lo pongo nada, sentaditos yo voy a colocarlos

Estudiante 3: teacher teacher una llamada perdida

Profesora: Bueno miren Sergio bueno, ahora vamos a evaluar ahora los trabajos porque cada uno debe saber si lo que hizo está bien o está mal y los que de pronto se hayan equivocado

Pues entonces ya ahorita paso nuevamente para que quede claro, ésta actividad quedó excelente, muy bien ahora Cristian muestre haber, excelente, Iván Felipe, excelente, Leonardo

Estudiante: Yo

Profesora: Muy bien Sofía está muy bien tu actividad. Papi siéntate, no más papacito. Acá muy bien Sebas, está excelente tu actividad muy bien, muy bien ahora acá uy Santi muy pilo muestre haber acá muy bien excelente papi tu no has acabado y ahoritica no puedes comer para ponerte la carita feliz muy lindo sumercé si se equivocó, vamos a volverla hacer para que quede claro

Estudiante: déjeme ver

Profesora: están coloreando, listo vamos a pegarla en una

hojita blanca todos para que quede la actividad completa

Estudiante: quiero ver

Estudiante: no yo vi

Estudiante: quiero ver

Profesora: muestre haber entonces vamos a buscar la actividad

Estudiante: teacher ah yo quiero hacerlo otra vez

Profesora: bueno con otra vocal o que

Estudiante: si

Estudiante: yo también

Profesora: muy bonito quedó esa actividad

Estudiante: Si yo también quiero hacerlo otra vez bueno yo quiero hacerlo otra vez eso es fácil ¿cierto? Fácil

Profesora: y aquí ¿cuántas hiciste por “u”?

Estudiante: tres

Profesora: Colócalas haber tu Colócalas y pegas la figurita, Ya te ayudo

Profesora: muy bonito quedo esa actividad pega el osito

Estudiante: ya teacher

Profesora: Señor

Estudiante: Teacher quiero otra

Profesora: pero se aprendieron la canción o no

Estudiantes: no...

Profesora: otra vez

Cartas y cartas, papeles y papeles, dime las vocales, que no me las sé, la “a”

Estudiante 6: la “a”, “e”, “i”, la “a”

Profesora: no, la “a” la vaca ya se va “e”

Estudiante: La vaca ya se fue

Profesora: “i”

Estudiante: La vaca ya esta

Profesora: esta aquí la “o”

Estudiante: la vaca ya comió

Profesora: y la “u”

Estudiante: La vaca hace muuu...

Profesora: muy bien, muy bien

Estudiante 6: teacher quiero hacerlo otra vez esto que es fácil cierto?

Profesora: Ahora entonces hagamos aca Sebastián yo te digo y tú me dices no espera e este dibujito empieza por que

Estudiante: por "i"

Profesora: ¿Qué es?

Estudiante: Indio

Profesora: ¿Ésta?

Estudiante: Iglesia

Profesora: muy bien esta déjamela ahí quietita esta

Estudiantes: arana

Profesora: ¿Ésta?

Estudiante: Araña

Profesora: ésta

Estudiante: águila

Profesora: esta

Estudiantes: (no se entienden sus respuestas)

Estudiantes: uva

Profesora: muy bien sentados, sentados, ya les pegue a todos esta de quien es?

Estudiante: Teacher otra vez, yo quiero otra vez teacher.

Profesora: Bueno ya tienen otra clase nos vamos a despedir de la Teacher bye bye see you un besito para las mamas a la cámara, besos a la mamá en la cámara chaooo

**TRASCRIPTIÓN CLASE DE CUARTO DE PRIMARIA
COLEGIO SAN BARTOLOME LA MERCED**

Docente: *Claudia Andrade*

Estudiantes *Grado Cuarto de básica primaria E*

Filmadora F: *Vega Castro*

Fecha: *19 de septiembre de 2008*

D: Miren bueno les vamos a pedir un favor Johana nos va a acompañar durante la clase pero no es para que ninguno le haga ni 4muecas ni se convierta en payaso porque 5ella no viene a graba payasos sino viene a trabajar viene a grabar lo que cada uno va a trabajar en la clase, listo entonces Jesús nos va a llevar él nos va a llevar el tablero y la cartilla, cada uno sabe en que parte del trabajo va, cierto y recuerda que lo importante es que revisemos cada uno de los ejemplos, acuérdenme que aquí no nos están dando muchas instrucciones ... sino que no las dan en los ejemplo, en cada uno de los gráficos aparece que es lo que nos están pidiendo que hagamos, antes de hacer preguntas, revisen una dos hasta tres veces que es lo que tienen que hacer solo el dibujito les esta diciendo que es lo que nos esta pidiendo que hagamos recuerden que es importante a donde aparece la solución y el ... recuerden que ahí es donde nos están diciendo a donde deben llevar ubicar cada una de las fichitas listo?

E: Si señora

D: Si después de que usted ya revisó una dos, tres veces no entienden ya sabe que yo voy pasando por los puestos y van haciendo las preguntas pero cada uno en silencio, cada uno trabaja en silencio no necesitan ni carpeta, ni cartuchera pero... Camilo empieza por aquí también

F: Septiembre 19 de 2008 clase de matemáticas del grado cuarto

D: Cuando cada uno tenga el tablero y la cartilla hacemos silencio

F: El grupo es cuarto B y cuenta con 10 niñas y 18 niños

D: Recuerden que las fichas se ubican en la parte donde va el tablero...

E: Ah listo

D: Cada uno solito, cada uno solito si hay preguntas yo voy pasando y ustedes me hacen las preguntas

E: ¿En qué páginas vas?

E: ¿Quieres que te lo explique?

E: Gracias

Vuélvelo a colocar y...

D: Ya voy pasando por los puestos espérame ahí y ya voy esta señorita la vez pasada estaba como perdida cierto

Listo tu habías quedado en este y habías empezado desde aquí dale mi amor

E: Profe

Alta Voz (Parlante): informamos a todos los estudiantes y profesores que hoy no se va a utilizar la cancha de ... durante el día, por favor no ir a la cancha de... ya que está en mantenimiento gracias

D: Calladito, calladito

Ya voy mami

Es que estoy esperando a que listo, estoy feliz

¿Qué número encaja, que signo es éste?

E: Mayor que, meno número

D: Menor que dice que número encaja que sea menor que 531 ¿Cuál te sirve? 530 ó 600

E: Entonces búscalo en que campo esta y ubícalos

E: Ah

D: ya, es el que está entre estos dos números ¿Cuál te sirve? Ya

E: Gracias

E: Yo ya pase al

D: Bueno, perfecto

D: No importa, no importa

E: Claudia, Claudia

D: Ya voy, ya voy

Haber tú donde vas ah, tu no habías empezado haber entonces esta ficha esta diciendo que es cada una de las preguntas que yo voy a responder listo entonces como voy a responder la pregunta numero uno yo pongo la ficha en la mano para saber que esa es la que voy a responder póngala en la mano fíjate en el ejemplo, si ves que no me dan instrucciones, sino un ejemplo listo si yo tengo un cuadrito completo, coloreado de azul, que me está diciendo, ¿Cuánto vale? Mira que dice acá una centena y una centena que número es y una centena que número es ¿Cuál número es una centena si tengo una decena ¿Qué número es? A qué número hace referencia? Listo a 10 y si tengo una centena

E: 100

D: perfecto 100 entonces te dice que número te representa si yo te digo dos cuadritos que número es

E: 200

D: 200 perfecto, entonces te vienes acá y buscas a donde aparece 200 y dice que está en el campo 5 estos son los campos entonces la ficha 1 la colocamos en 5 listo vas con la segunda a ver como te va

D: No porque mira, la segunda es ésta perfecto, está cubierto el campo 3 listo dale ahora si

D: Me hacen un favor

D: voy a revisarle haber cuéntame que están diciendo acá que te están mostrando ahí

E: (el niño responde)

D: Habla un poquito mas duro o Fernando por favor

E: (Responde)

D: Bueno pero por ejemplo acá tu me dices que están los números de 0 a 1000 pero que secuencia están trabajando acá

E: (El estudiante se toma su tiempo para volver a observar y analizar la información)

D: Te acuerdas cuando hablábamos de secuencia y dijimos vamos si yo te digo 2, 4, 8, 10 es una secuencia de que? ¿Cuál es el patrón?

E:

D: Que va de cuanto en cuanto

Cómo

E:

D: Cómo

E: Va de dos en dos

D: Va de dos en dos listo y si aquí tienes 100, 200, 300, 400, 500, ¿Cuál es el patrón?

E:

D: De 100 en 100 perfecto y acá cuando te dicen 500, 510, 520, 530

E: Que van de 10 en 10

D: Listo, perfecto entonces que centena está antes de 200 y aquí tienes... perfecto listo y fíjate que allá te están hablando de decenas entonces tendrías que fijarte que será esto

E: Ah, listo gracias

D: Ya, señoritas como les fue ya
E: Es que no se si esta va así o así
E: Profe, quiero que me ayudes con ésta parte
D: Que número va que símbolo tienes en el 7
E: El 1
D: Ese que signo es mayor o menor que
E: Ese es mayo
D: Segura
E: (Vuelve a mirar con detenimiento su cartilla)
D: Este
E: Claudia, a mi se me quedo
D: Perfecto muy bien terminaste como se llama mayor o menor
E: Mayor
D: Por eso y ese cuál es meno entonces vamos buscar el numero que
E: ¿Cuáles son las decenas y centenas?
E: Esta
D: Perfecto ya listo quien me dice que es anterior y que es posterior
E: Anterior
D: Esta como
E: (...)
D: anterior que quiere decir
E: (...)
D: pero que quiere decir anterior y que quiere decir posterior
E: (...)
D: Si tu dice antes del descanso que quiere decir
E: (...)
D: Y que dice después del descanso
E: Que significa estas rojas no entiendo eso
D: Buscar el resultado con las rojas
E: (...)
D: Lo del resultado mira, fíjate que te están diciendo $230+50$ entonces tengo 100, 230 y los 50 que les vas a sumar te los ponen de otro color $230+50$
E: Profe
D: Si y miran los que están haciendo acá te están sumando las centenas aparte y las decenas aparte
E: (...)
D: Perfecto
D: Que no entiendes
E: Pues
D: Que dice acá
E: Claudia... mayor y
D: Como
E:... de mayor a menor
D: por tamaño dice ahí Cuáles son los números lee la instrucción ya voy ya mi amor, que pasa
E: (...)
D: Y que dice acá
E: (...)

D: bueno listo, representación esta hablando de que dibujos de estos corresponde a cada uno de estos números si fíjate que acá has tenido la representación y tu dijiste que número era, ahora que te dicen este es el número busca que representación te sirve y se aplica lo mismo, los cuadritos son centenas las rayitas son decenas y los cuadritos pequeños son unidades listo dale haber

D: ¿Cuáles son las decenas de 5? ya hiciste

E: (...)

D: Ordena los números por tamaño, míralos que ves completo, aquí que dice

E: Aquí dice

D: Y si aquí está el número mas grande cual iría acá

E: El más pequeño

D: Hay que lee completo cierto oh Fernando que le pasó

E: (...)

D: ¿Cuál es menor y cuál es mayor?

E: Me equivoque

D: listo ya

E: Profe

D: Señor ya voy

E: Esta si esta bien

D: Mira el ejemplo, ese es un ejemplo ahí esta todo lo que necesitas para responder

E: Yo entendí

D: Si

E: (...)

D: Que dices, no tienes problema, bueno como

E: ... es una de las anteriores

D: Que dice el anterior que es lo que están colocando

E: Entonces cual es el que esta en intermedio es 740

D: pero te están preguntando el que esta intermedio o el que esta antes del que esta después

D: Perfecto entonces, antes de 599 que número esta que es la respuesta 1 como como

E: 600

D: no algo de 599

E: antes 598

D: antes, perfecto y cual es esta después

E: Después de 598 esta 600

D: 698 o 599

E: (...)

D: Tu me dijiste antes de 599, 598 y después de 598, 600, no después 599, 600 la pregunta 1 es la que aparece acá la pregunta 2 el que tienen que colocar acá ya que paso pero es que ustedes no están trabajando en grupo no están trabajando solos si señor haber siéntate bien, siéntate bien haber siéntate bien es que

F: Cómo te llamas

E: Santiago

D: Eso se llaman rectas numéricas listo bueno que dicen en la primera recta numérica que es que hay

E: del 10 al 90

D: del 10 al 90

E: Pues porque según esto esta partecita de arriba

D: como

E: Según esto esta partecita
D: No estoy hablando de la partecita de arriba de la de
E: (...)
D: En la recta numérica dio o al 100
E: No, no, no de 0 al 1000
D: Bueno y como están organizados cual es el patrón que permanece allí
E: por centenas
D: Centenas va de 100 en 100 cierto, y esta recta, como está
E: Por decenas
D: por decenas, perfecto y en que decena antes del 200
E: ahora si entendí
D: antes del
E: debería leer
D: Si ves, es importante leer
E: Haciendo la figura
D: Seguro que dejas pendiente la dos deja pendiente eso y ahorita cuando terminen revisamos haber cual es el que va allá
E: 40
D: haber hijito siéntate bien
E: profe
D: Tu también siéntate bien es que no entiendo por que no se sienta bien vea
E: Claudia
D: Cómo
E: Es que yo no entiendo lo que dice aquí que centena está antes de 200
D: Y tú ya miraste los dibujos que aparecen
E: (...)
D: Estas que aparecen acá se llaman rectas numéricas si como esta realizada esta recta numérica
E: En
D: Si y que patrón de secuencia aparece ahí
E: de 100 en 100
D: Perfecto de 100 en 100 y cien que es, decena, centena unidades
E: Centena
D: Centena que te están preguntado acá
E: Que centena hay antes de 200 uy ha entendí
D: Que entendiste
E: Pues que aquí pongo 1100 gracias profe
E: Claudia no entiendo el tercer
D: El tercer que
E: Digamos posterior es el que va después yo estaba buscando
D: Mamita ya voy para allá
E: Bueno entonces acá 598 o toca digamos como es la anterior de 598
D: Perfecto entonces este va en el campo
E: 7
D: 7 y ahora el posterior aquí déjame ver cual es
E: Digo 600
D: Perfecto y en que campo está
E: En el 4 gracias profe

E: Es que yo tampoco entendí
D: Que dice ese ya lo hiciste
E: Ese no ah ya entendí
D: Va a estar que
E: Acá por ejemplo $360 - 40$
D: Entonces te dicen restar centenas y decenas entonces de una centena tu vas a restar unas decenas si
E: Si gracias, tan fácil y no me di cuenta
D: $360 - 40$
E: $-40 = 200$
D: estas restando solo decenas
E: 20
D: 20
E: 320
D: 320 perfecto
E: Ya entiendo
D: Mamita pero alista primero el al tablero para poder sumar
E: Claudia
D: Que te dice
E: Muestra primero las flechas, pro mira acá muestra 904 si
D: diga
E: pero hay que darte cuenta que este esta corrido mira hay mas flechitas de las demás que esto mira 850 otra otra, otra y otra y si te puedes dar suma de algo en algo y te va a dar este número
E: A ya entendí ah ya entendí
E: Sí
D: y ... como va, si trabajando acá si seguro
E: Yo me atrasé con este
D: No importa, no importa
E: No mire
D: Haber
E: estoy viendo mal
E: Cuales son las decenas vecinas
D: y que es una decena
E: Pues es como la, las decenas son como las, son , son las unidades
D: Y como las unidades van a ser las decenas
D: 6, 7, 8, 9, 10 cada una de estas son unidades y que es una decena
E: Son, es como
D: Como
E: Como
D: Que es una decena
E: ah no se no se como decirlo
D: Que es una decena
E: Es un conjunto de 10 unidades
D: Estamos cada vez que tienes 10 mira el ejemplo que hay acá que te ayuda con este de 500 a 510 hay 1 decena, 330, 340 y acuérdate que esto se aplica para toda la secuencia, entonces tu dices eh de 300 a 310 hay 1 decena entre 310 y 320 hay otra decena cierto
E: si
D: Bueno, aquí tienes 567 quiere decir que.. si todavía 567 en esta recta, más o menos

E: Por aquí
D: Perfecto que está cual es la decena que está antes
E: 560
D: Perfecto y cual es la que esta después
E: 570
D: Ya listo
E: ah
D: Ya ahora si
E: ah
D: Cuales son las decenas vecinas
E: Um
D: Espérate
E: (...)
D: Haber que dice
E: Cuales son las decenas vecinas
D: Listo miraste el ejemplo
E: Si, 300, 310
D: O sea que las decenas vecinas son 300 y 310 porqué
E: (...)
D: Que es 1 decena
E: Pues que las sumas 10
D: Que les sumas
E: ah que les sumas 10
D: Perfecto fíjate acá en la recta numérica te dicen entre 500 y 510 entonces 1 decena cierto entre 510, 520 es otra decena listo entonces cuál es la decena que esta antes de 567 y la que están después de 567
E: No sé
D: Ubica este número 567 en esta recta cuanto te daría cierto ahí cual es la decena que está antes
E: 567 y
D: Y la que está después
E: (...)
D: 722 vamos a pensar que esta es la cruz en la 710, 720, 730 a donde le ... dejarías 722
E: Si
D: 722 mira el número cual es la centena la decena que estaría antes
E: Ésta
D: No porque acuérdate que esta va 700 estamos hablando de 700 ah estamos hablando de 700, 710
E: 720
D: Ajá y la que va después
E: 730
E: Ya entendí, ya entendí
D: bueno me hacen un favor niños vamos organizando el tablero con las fichas en la parte de arriba
E: Ya está
E: Profe, profe adivina hasta que páginas llegue adivina hasta qué página llegué a la número 7
D: Papito pero no cierres el tablero hasta que yo lo revise, déjalo abierto lo dejan abierto...
E: Profe llegamos a la 7 hasta la 7 y es hasta la cuarta

D: Santiago a ti como te fue, hasta donde llegaste
E: (Santiago responde) yo llegué hasta la 3 porque..
D: Pero contestaste bien
E: si
D: si ah listo
E: (Santiago) yo empecé a ver las fichitas
D: Pero como lo hiciste
E: (diálogo entre estudiante y profesora sobre los procedimientos que realizó para desarrollar los ejercicios)
E: (Santiago) Es que yo hice un ejercicio al azar para entender
D: Si pero sobre este ejercicio como hiciste para encontrar la respuesta
E: (...)
D: Ah llegaste hasta acá, listo oh no Muéstrame Oigan niños, haber cada uno está sentado en su puesto haber
E: Ah mira que tu no me has grabado
F: Guárdalo, listo a las tres listo lo guardas por favor lo guardan ya los cinco
E: Hola
D: Oigan los que no les he dicho que recojan no se pueden recoger nada deben estar sentados
F: Ustedes tienen clase otra vez
E: Si
F: Y que van a hacer
E: No se
F: Ustedes leen mucho en matemáticas
E: Pues tenemos que leer y escribir números entonces si
F: si tiene que leer mucho y como les va con la lectura en matemáticas
E: Si, nos fue muy bien
F: Si entienden todo facilito
E: Si
F: Que es lo más difícil de entender en la lectura de matemáticas
E: No yo no creo que haya algo difícil, no chévere
D: Todo es fácil

**TRASCIPCIÓN CLASE DE NOVENO
COLEGIO SAN BARTOLOME LA MERCED
PROFESOR: Manuel Andrés Guzmán**

Profesor Manuel Guzmán: P
Estudiantes Grado Novenos: E
Filmadora F: Vega Castro: J
Fecha: septiembre de 2008

NIVEL LITERAL

00:01	1	E Daniel: Eso toca cuando Adriana vuelva hacerlo
	2	P: Ajá
	3	E Esteban: hey burro
	4	E Isabela: Como te ha ido
		P: Isabe
	5	E Isabela: La la la la
	6	P: Como te llamas
	7	E Esteban: qui' hubo
	8	P: Como estas buenos días
	9	E Daniel: El quiz quedó entonces aplazado para cuando vuelvan Adriana y los profesores de ejercicio
	10	E Julián R: Entonces que vamos a hacer hoy profe
		P: Vamos a conspirar prácticamente
	11	E Julián: aaaaa conspirar
	12	P: contra la insurgencia si o no

00:30	13	Oiga esa palabra es hasta bonita
	14	E Qua hay de nuevo profe
	15	P: Ah sumercé que le pasó ayer
	16	Ah Ramírez que por el uniforme me dijeron por ahí
	17	Nos vemos nos vemos en bombas en bombas Ya están en orden entonces seguimos pasamos
	18	F: Gracias
	19	P: hoy tenemos una actividad de consulta yo creo que te puede servir vale
	20	F: perfecto muchas muchas gracias
01:00	21	Se puede abrir la puerta es que hay un compañero suyo afuera
	22	Juan Felipe cuantos son ustedes
01:30	23	E Julián Felipe veinte seis creo
	24	F: veinte seis
	25	E Julián Felipe: Sí
	26	(El profesor ayuda a bajar sillas y los estudiantes asistentes se sientan alrededor del salón cerca de la pared y hablan en pequeños grupos)
	27	E: profe como está
02:00	28	P: Muy bien buenos días
	29	Yo a usted no la saludo o no
	30	E: Buenos días
	31	P: Bien Buenos días para todos y para todas vamos a llamar lista
		Betancourt Espinel Catalina
		E: Acá
02:35		P: Bocanegra Gómez Natalia

	32	E: Está en curso taller
	33	P: Carvalho Murcia también está en curso taller
	34	E: Ay si
	35	P: Castro Montero Isabela
	36	E: En joven.... ay no no vino
	37	P: No Isabela
	38	E: No no vino Castro
	39	P: Ah si
03:00	39	Cepeda Santamaría
	40	E: En curso
	41	P: Duque Morales Carlos Raúl
	42	E: No vino
	43	P: Enríquez García Laura
	44	E: Se quedo
	45	E Laura: Acá estoy
	46	P: Espinel Arias Laura
	47	E: Jóvenes
	48	P: Espinosa Fergusson Alejandro
	49	E: Jóvenes
	50	P: Fajardo Céspedes Daniel
		E: Jóvenes no está
		E: No míralo ahí ahí esta Daniel

03:30	51	E: Ahí está
	52	P: Fajardo usted por que me dice.....
	53	E Daniel: Fué él
	54	P: Forero Posada Santiago
	55	E: Está en jóvenes no mentira
	56	E Santiago: Aquí
	57	P: Garzón Cuervo Paula Alejandra
	58	E: Está en jóvenes
	59	P: Giménez Domínguez
	60	E: Jóvenes jóvenes jóvenes
	61	P: Esta en jóvenes
	62	González Jácome
	63	E: En jove no acá
	64	P: Izquierdo Castiblanco
04:00	65	E Mariana: Buenos Días
	66	E: (desde la puerta vestida de particular) Hola me dejás coger la cámara que se me quedó
	67	P: Izquierdo Castiblanco Mariana
	68	E: jóvenes
	69	P: Molina Liévano María Alejandra
		E Alejandra: Aquí aquí
		E Particular (Le dice a otro estudiante): Bueno Bueno ya entréguemela
		Los amo a todos

	70	P: montes Días Juan Camilo
	71	E: jóvenes
	72	E Juan Camilo: Señor
	73	E particular Adiós Chao
	74	P: Pérez Juan Esteban
	75	E Juan Esteban : presente
	76	P: Pérez Rincones Lorena
	77	E: No vino
	78	E : haber habló
	79	P: : Pérez Rincones Lorena
	80	E: Jóvenes
	81	P: Pineda Osorio
04:30	82	E: ya
	83	P: Plazas González Jesús
	84	E: ya
	85	P. Ramírez Rojas Juan David
	86	Ramírez Uribe Julián
	87	Rodríguez Mora Julián Felipe
	88	E: jóvenes
		P: Santana Hernández Isabela
		E Isabela: Aquí
		P: Valderrama Álvarez Felipe

	89	E Felipe: Bien
	90	P: Miren su profesora directora de grupo me pidió un favor y es que a ustedes les corresponde el desfile deportivo presentarlo todo lo que tiene que ver con Arabia
	91	Saudita verdad eso me dijo su profesora esta mañana
	92	E: Sí
05:00	93	P: Yo a ustedes les voy a dar una contextualización bien pequeña que espero la anoten en el cuaderno y a partir de unos referentes que les voy a dar referente a la
	94	historia de Arabia Saudita que a ustedes también como que se les despierte el interés por averiguar mucho más entonces saquen el cuaderno un momentito esta es la
	95	primera parte del trabajo a la segunda parte me convidan entienden
	96	E: Claro
	97	E: Yo voto para que hagamos
	98	P: Alguien tiene un cuaderno de Gabriel que él dice que cual era el amigo de Gabriel que le iba a traer el cuaderno bueno Carlos miren listo pueden poner como título en
	99	el cuaderno (.) Miren en esto vamos a utilizar solamente cinco minutos
	100	E: Puedo entregarle esto al de allá
05:30	101	P: Bien entonces miren es solo contextualizar cinco minutos la compañera está realizando un trabajo pero ignórenla yo sé que es complicado pero ignórenla estamos
	102	nosotros acá en nuestra dinámica común y corriente entonces miren en el cuaderno o en el caso del compañero que lo tiene acá y en el caso de David en la agenda bien
	103	van a escribir lo siguiente ojo pero párenme bolas háganle háganle
	104	E: Profe pero me cogió mi chaqueta
	105	P: Rápido rápido
	106	E: Véalo rápido
06:00	107	P: O en la agenda pero no se dejen morir Arabia Saudita
		F: Dime
		E: nueve y veinticinco
		P: Entonces miren lo primero para poder introducirnos en el tema de Arabia Saudita es meternos en la parte etimológica de lo que significa Arabia Saudita bien entonces

	108	ponen ahí composición etimológica dos puntos vea usted en la agenda primero usted en la agenda no no no para que quede claro eso ese momento tardamos cuarenta
06:30	109	y cinco minutos no más
	110	E: No profe
	111	P: Listo bien perdón entonces miren la etimología de lo que compone el país Árabe viene del occidente la primera es Saud con d Saud (Dirigiéndose a la filmadora) Tienes un marcador ahí
	112	F: No chinito no traje nada
	113	P: Saud significa casa de Saud estamos viendo la raíz etimológica y la segunda es Arabia que en Árabe significa noble noble noble entonces repito etimológicamente
	114	está dividida en dos raíces cuales son Saud que significa que
07:00	115	E: Casa de Saud
	116	P: y una raíz etimológica
	117	E: Arabia
	118	P: Que significa entonces en el contexto general de Arabia
	119	E: Casa
07:30	120	P: O la casa noble de Saud eso es desde ahí vamos a partir como más o menos lo que ustedes van a realizar ya a manera interna del grupo con Arabia Saudita bueno
	121	fundamentalmente digamos que para así como en Colombia el veinte de julio se celebra ya a partir de 1.810 Arabia Saudita la fecha fundamental donde ellos celebran
	122	digamos que su independencia o su creación como tal es el ocho de enero de 1.926 póngale ustedes ahí no se fecha de independencia ocho de enero de 1.926
	123	E: ocho de que
	124	P: Ocho de enero de 1.926
	125	E: De quienes se independizaron
	126	P: Fundamentalmente el conflicto entre ellos es más bien regional entre varias tribus que son fundamentalmente dos tribus que lograron implicarse desde estamos
08:00	126	hablando tres siglos atrás esa independencia entre comillas entre ellos mismos y se logra a través de una unión entre dos tribus fundamentales cuáles son esas dos tribus E: Musulmanas

	127	P: repito la fecha ocho de enero de 1.926
	128	E: Ajá
	129	P: Ven que esto si toca escribirselos pero el marcador se me quedo pero miren cual es la pregunta que hace Pineda son dos tribus fundamentales que se unen para ese propósito del ocho de enero de 1.926 la primera es la tribu Nejdi que se escribe así N e j d i Nejdi n e j d i Nejdi esa es la primera tribu y la segunda tribu es al.....
	130	E: Alqaeda
	131	P: Al saud y eso es interesante lo de ese prefijo al si ustedes se dan cuenta que más de 3200 palabras que nosotros utilizamos en el castellano provienen del Árabe y la
	132	mayoría comienzan por al cuáles serían esas palabras
09:00	133	E: Alegría A
	134	P: Alegría
	135	E: Aluminio
	136	P: Aluminio
	137	E: Ala
09:30	138	P: Ala también y la palabra más usual que utilizamos
	139	E: Alma
	140	P: Bien pero la más usual de todas que utilizamos cuál es
	141	E: Alegría
	142	P: Ojalá
	143	E: Ojalá de mentiras
	144	P: Es la palabra Árabe que por predilección nosotros mas utilizamos entonces ojo pues
	145	P: Ojalá es una preferencia precisamente al dios
		E: Alá

10:00	146	P: Como cuando nosotros decimos amén entonces así sea para ellos ojalá significa que ojalá les permita ves(,) allí hay una explicación también de lo que es también el
	147	encuentro de los árabes fundamentalmente con los españoles bien entonces se unen estas dos tribus en qué fechas
	148	Estudiantes: ocho de enero de 1.926
	149	P: Eso queda claro y pasa algo fundamental para Arabia y es que en 1.938 ojo porque esto también nos corresponde al siglo XX pasa una cosa muy vacana ahí los árabes
10:30	150	económicamente porqué son reconocidos en el mundo
	150	E Esteban: Por el petróleo
	151	P: Claro
	152	E Estudiantes: Y por perros
	153	P: Entonces miren y especialmente pues estamos hablando desde el ámbito económico en 1.938 descubren el petróleo antes de 1.938 como que no se habían
	154	interesado mucho por el tema petrolero y en el 38 descubren el petróleo y que pasa con Arabia Saudita
11:00	155	E: Sube
	156	P: Exactamente
	157	P: Pues se dispara exactamente y queda como una de los principales por no decir que la principal potencia en el mundo que provee petróleo
	158	E: Cuál es
	159	P: Esa es la mayor reserva de petróleo en el mundo
	160	E: Cuál era la principal
	161	E Esteban: Pero las explotan los gringos de porquería
	162	E: Es la principal
	163	P: Rusia también está ahí Venezuela está en tercer (...)
	164	E Esteban: Pero siempre están los gringos metidos pero son unos cobardes cobardes
	164	P: Miren miren ustedes pueden poner en 1.938, 1.938 descubren las principales que (?)
	164	Reservas de petróleo en el mundo 1.938

	165	E: Se disparan y llegan los gringos a quitarles
	166	P: Descubren exploración no solamente en 1.938
11:30	167	E: Que descubren cómo descubren
	168	P: No solamente los descubren hay también obviamente una ayuda de multinacionales de petróleo en las represas que permiten hacer el descubrimiento y la diferencia de lo que sucede con otros países es la mayor ganancia a nivel de hacer recolección de lo que produce el petróleo el 90% queda dentro de Arabia Saudita
	169	E Esteban : Eh (,) como que no
	170	E Daniel: Andrés por que los venezolanos nos robaron el petróleo que está en la frontera y ellos la han comenzado a correr así
	171	P: Se ve una disputa interesante desde los años 710 con Venezuela por una zona del golfo del golfo de Morrosquillo si no estoy mal se disputaron una de petróleo
	172	también en la Guajira también uno podría decir digamos que hay algunos descubrimientos frente a eso pero bueno en el caso de Venezuela tercer país productor ahora
12.00	173	E: Pero otra pregunta profe
	174	P: Ahora dime
	175	E: Por qué Venezuela siendo tan hermano de Colombia porque no tuvo tanto petróleo como Venezuela
	176	P: Digamos que hay buenas reservas a nivel mundial hay buenas reservas pero no equivale ni siquiera al 10% de lo que tienen los Venezolanos
	177	E: Por eso
	178	P: Es más creo que el mes anterior hicieron un estudio de factibilidad en donde para subsidiar una zona en Boyacá en límites con Santander encontraron una gran reserva de petróleo en estos momentos están en procesos de estudio si se llegan a descubrir que es cierto podría ser una de las reservas mas grandes que ha tenido
	179	Colombia inclusive por encima de las que tuvo después de la Segunda mitad del siglo XX
12:30	180	E Julián: Profe digamos si yo tengo una casa y me encuentro con petróleo entonces
	181	E: Si me lo encuentro el petróleo es mío o del gobierno
	182	P: No eso es del gobierno
	183	Es del gobierno
		E Esteban: Malditos

184 P: A ti te dan un porcentaje pero usualmente eso ya es propiedad de ellos y está fundamentado desde la constitución también

185 E: Y si nos a todos

186 P: Entonces miren para proyectarla rápido y ya meternos en el trabajo directamente de nosotros que y es directamente de nosotros los Árabes Arabia Saudita usa el

187 24% de ese dato es importante que lo tengan ahí 24% de las reservas petroleras del mundo

188 E: Y en Arabia Saudita

189 P: Sí

190 E: Se produce

191 P: Si que sistema político

192 E: Venezuela cuanto

193 P: Venezuela tiene todo un 24% pero igual eso es altísimo

194 E Julián: Nosotros somos como del 3%

195 P: Creo que entre el 3 y el 5%

196 E Laura: Ah bueno

197 E: Entonces que no frieguen

198 P: Sí entonces miren pasando un poco al ámbito político la idea es darles un panorama muy general del sistema político que tenemos es que domina todavía el

199 panorama histórico desde 1.9.. Cuál fue la fecha de independencia de ellos

200 E Esteban: 1.926

201 P: 1.926 el sistema político por excelencia tiene que ver con el sistema feudal también con la monarquía ojo monarquía feudalista

202 E Esteban: O sea allá existen reyes

P: Claro y hay una ley que desde 1.992 la justifica entonces allá no hay elecciones ojo no hay elecciones sencillamente desde 1.992 monarquía y digamos que la parte económica podríamos decir que es una monarquía feudalista entonces basan todo el poder el poder se concentra totalmente en la figura del quien

E: Del rey

203	P: Del rey exactamente y ese rey digamos que tiene todo el control económico a través del petróleo no desde 1.992 fundamentalmente pasa una vaina y es que ya de
204	manera por decirlo constitucional o jurídicamente ya se establece que el rey y su descendencia son los que tienen derecho a acceder al trono nadie más
205	E Julián: Oiga profe pero esa gente tiene mucha plata
206	P: Demasiada plata
207	E Laura: hay igualdad mas o menos o hay exclusiones
208	E Juan Camilo: Hay queda Kuwait profe
209	P: Es Decir a nivel de ingresos económicos no digamos que las clases sociales fundamentalmente en Arabia Saudita a diferencia digamos si lo ponemos en contraste con
210	Colombia allá la brecha no es tan amplia es decir hay un nivel de vida más bien alto que según las estadísticas mas de 60% de la población vive en un nivel de vida
211	alto o medianamente alto.
212	E: Y el resto que es
213	P: El resto es clase media pero es decir no podríamos comparar la clase media con la clase de aquí la clase media de allá podría ser la gente que vive acá en los Rosales
214	por ponerles un ejemplo la clase media es que yo creería que es un nivel alto
215	E: profe yo me voy a vivir allá a Arabia Saudita que tendría un nivel de vida alto
216	P: Pues ves si perteneces a una de esas familias que dominan el negocio del petróleo yo creería que sí pero digamos bueno en el caso de que tu vayas allá a nivel de es
217	decir el trabajo es muy bien pago allá my bien pago entonces también hay que tener en cuenta eso
218	E Esteban: Pero mi mamá profe
219	P: Árabe dime Julián
220	E Daniel: Quien mas da posición de la riqueza y la pobreza porque digamos que Pakistán no hay como barrios de pobres y de ricos sino que el pobre vive al lado del rico y
14:50	no no lo discriminan tanto como acá y....ya
221	Estudiantes: (Risas)
	P: También hay otras concepciones que pensar es decir de las sociales determinado en cada contexto histórico habría que verlo también en el caso de Arabia Saudita
	como e determina esa brecha entre las clases sociales económicamente hablando listo miren de aquí en adelante y todas las mañanas yo les voy a dar ustedes mas o

	222	menos como un contexto acerca de lo que pasa en Arabia Saudita hoy hicimos el primero bien
	223	E: Pero que hay de raro
	224	P: Dime
	225	E: Que hay de raro
	226	P: Pues no es raro pero yo creo que es una cultura muy especial como todas las que uno ve lo que pasa es que desde occidente la mirada occidental ha satanizado. Está
	227	determina mucho la mirada de ese oriente entonces a nosotros nos hablan de Árabes de cierto y de una vez no imaginamos al viejo barbado con el turbante Osama Bin
	228	Laden no tenemos que sacarnos ese esquema mucho cuidado listo la próxima clase
15:13	228	E: Listo profe
	229	P: Dime Laura (hace un gesto de que ya no desea participar)
	230	En la próxima clase vamos a hacer un poco más de énfasis como ya para retomar el tema lo que estamos trabajando en el área eh acerca de su cultura y su religión
	231	bien entonces por ahora queda así bien su profe les va a pedir me imagino que mañana a primera hora va a ver el informe de lo que hablamos ya hay más o menos unos
	232	elementos para que ustedes vayan teniendo una idea de lo que van a hacer como grupo en su exposición en su desfile porque yo no se bien ustedes que han pensado
	233	acerca del distintivo de ustedes
	234	E Raúl: Nosotros ya....
15:30	234	E Juan Manuel: Turbante
	235	E: Si
	236	E: Juan Camilo: les dije que cada uno hiciera una bandera y que el escudito que tiene en la mitad de la bandera quede bien subrayado para que nos identifique yo les dije
	237	P: Ustedes saben que es una buena idea que entre todos compren una misma jata y eso es un distintivo bien bonito para ustedes porque también con el color de las
	238	jatas una jata blanco y verde que significan los colores de la bandera también Arabia Saudita y se la pueden poner en el pecho eso lo pueden hacer y queda bien chévere
	239	E: Si (Se oyen voces de varios estudiantes comentando entre ellos)
	240	P: Pueden hacer bueno eso es una idea que les boto a ustedes ahora vamos a ... es tan amable y sacan la guía que vamos a trabajar sacamos la guía. Que vamos a hacer un trabajo por grupo todos todos con la guía

	241	P: Vamos a hacer un trabajo
	242	E Esteban: Revolución sin el cuaderno (Eleva y sacude sus manos protestando en silencio pero sonriente)
	243	P: Listo sacamos la guía (El profesor va puesto por puesto revisando)
16:08	244	La guía entonces María Alejandra me hacen un favor bien nosotros ya desarrollamos el primer numeral 2.5 verdad la semana anterior ese trabajo miren para darles las
	245	indicaciones Laura vamos a hacerlo de la siguiente manera vamos a hacer los equipos de tres personas bien y vamos a leer tres tres pero primero María Alejandra nos
	246	va a compartir el numeral 2.5 .1 listo vamos a escuchar entre todos léelo por favor mucha atención
	247	E: Elabora en el cuaderno según las indicaciones del profesor un mapa creativo que contenga los principales países que intervinieron durante la primera guerra mundial
	248	(1.914 1.918). El desarrollo tecnológico e industrial. Paralelo entre la situación política económica y social antes y después de la guerra de los países protagonistas del
	249	conflicto. Alianzas estratégicas durante y después del conflicto.
	250	P: Muchas gracias entonces miren primera circunstancia ahí de hecho creo que ustedes ya desde años anteriores venían trabajando la figura de el mapa mental si o no
	251	Estudiantes: (Se escuchan murmullos)
16:45	252	P: Eso me dijeron sus compañeros de los otros novenos ustedes venían trabajando desde el área de filosofía creo que ustedes manejan unos mapas conceptuales
	253	Estudiantes: (Se escuchan unos comentarios que afirman y otros que niegan)
	254	P: Perfecto entonces miren lo fundamental es esta tarea de que se trata nos están pidiendo que la información que nosotros recopilamos en biblioteca hace quince días
	255	atrás la vamos a qué. La vamos a poner ya de manera muy clara en un mapa. Ese mapa mental que características tiene. Fundamentalmente tiene que estar lleno de
	256	creatividad. Les comento ideas gente de otros novenos han hecho un mapa mental a partir de la figura de un perrito por ejemplo otros a partir de un balón de football
	257	pero miren no se puede quedar únicamente en la figura ese mapa mental nos esta pidiendo cuatro datos importantes los pueden leer cual es el primero Alejandra
	258	E Alejandra: Los principales países que intervinieron en la primera guerra mundial.
	259	P: Listo entonces yo a ustedes les voy a dar ahoritica los textos que tenemos acá se reúnen por grupos van a encontrar ese dato cual es el segundo
		E: Eeeeeee Desarrollo tecnológico e industrial
		P: Bien a partir de que vamos a hacer esa mención de desarrollo tecnológico industrial de la película de Tiempos Modernos.
		Ojo pero el origen de taylorismo y fordismo. Ojo con esos dos.

17:20	260	E: Situación política, económica y social antes y después de la guerra
	261	P: Muy bien básicamente eso en un cuadro comparativo de las principales potencias la cruz de oriente y la antigua alianza Que paso con esos países antes y después de la
	262	primera guerra mundial listo y por último
	263	E: Alianzas estratégicas de los antiguos pueblos
	264	P: Fundamentalmente como eso 1.919 el tratado de Versalles y algo que se llama el papá o mamá de la ONU que se llama la liga de naciones.
17:45	264	Estudiantes: (Hacen comentarios inaudibles)
	265	P: Era un sol en penumbra ahí y después precisamente de 19 se dividen entonces lo que tenemos que hacer es también entender decir que pasó con esos impuestos, eso
	266	sería el antes y el después es muy bien entonces miren que se me reúnen tríos por favor yo les reparto los libros. Tienen dos libros por grupo y vamos a cotejar el
	267	informe
18:08	268	Estudiantes: (Discusión ininteligible)
	269	P: Reúnan los grupos por favor
	270	E Esteban: Con quien me hago
	271	E: Conmigo
	272	E Esteban: Con quién más. Pineda con quién se va a hacer
	273	E Pineda: Ni idea con quien se va a hacer
18:30	273	P: El grupo que esta conformado viene por los libros
	274	E Esteban: Si nos hacemos los tres usted se va a hacer con Chucho. Usted Chucho y yo ah Pineda
	275	E: No no que va
	276	E Esteban: Hágalo Pineda
	277	Estudiantes: (Comentarios inaudibles)
	278	P: Acá hay un atlas para el que lo necesite. Repito los que ya tienen conformados los grupos vienen por los libros
	278	Estudiantes: (Realizan comentarios inaudibles)

	279	P: Bueno pero fundamentalmente es que ustedes hagan conectores y a partir de imágenes ustedes puedan fundamentar es la idea de ustedes eso es
19:05	280	E: El siglo XX
	281	P: Y a partir de allí ustedes lo miren de manera pedagógica. Ustedes fundamentalmente puedan. Que ustedes fundamentalmente puedan para la pepa que ustedes lo
	282	puedan entender les va a servir porque es fundamentalmente la idea de ustedes del mapa. El profe no va a imponerlos si? Eso es fundamentalmente. Quien más necesita
	283	libros. ustedes van a trabajar o no
	284	E: (Estudiante hace comentarios inaudibles)
	285	P: Quién más necesita libros. Ustedes van a trabajar o no
	286	Laura ve por los libros y ...
19:20	287	E: Yo profe
	288	P: Alguien más necesita libros. Mucha creatividad con esos mapas mucha creatividad
	289	E: Oye pero como así que (Comentario inaudible)
	290	E Esteban: Que el 2.5 iba a poner unos dibujos, unos dibujos pero no alcancé porque se iban los hermanos el mapa ahí
	291	E: Andrés Andrés
	292	P: Dime
	293	E: Misión Colombia
	294	E: (Discusión inaudible)
20:00	295	P: Espera te voy a explicar la cosa. Generalmente cuando hacemos un mapa conceptual verdad cogemos la información más importante cuál sería el tema principal que
	296	nos está pidiendo explorar acá en estos cuatro puntos. La primera guerra mundial eso sería. La idea es que nosotros vamos a esquematizar esa información pero lo
	297	vamos a hacer a nuestra manera bien. Partimos de un principio que es (,) bueno(,) el tema principal es la primera guerra mundial. Ahora en la forma misma de coger esa
		información y encajarla acá sepan hacerlo (.)por eso les comento hay niñas yo me imagino que cogieron un árbol e hicieron un mapa muy interesante a partir de algo que
		ellas querían hacer. (¿)Por qué lo hicieron con un árbol (?). Porque primero les llamaba la atención y en el momento de estudiarlo les facilitaba mucho más y como esa
		imagen de árbol y en el árbol fueron encajando cada una de las cuatro informaciones que estoy pidiendo acá. Bien la idea es como es a ustedes en el momento de cómo

298	generar ese mapa pues ustedes digamos pues se les facilita estudiarlo porque pues porque el profesor no lo impuso ahí sino que ustedes lo hicieron pues la idea es que
299	de todos modos tiene que verse toda esa información. Pueden unirla a cualquier figura a cualquier humano. Es más cualquier conector que ustedes quieran pero que
300	ustedes mismos entiendan ese mapa listo(?) la idea es como socializarlo mañana tenemos bloque verdad(?) A la segunda hora del bloque vamos a socializar los mapas
301	haber que ideas creativas encontramos vale(?)
302	E: Para hacerlo(?)
303	P: Sí hay que hacerlo en el cuaderno de cada uno(.) Tiene que estar el mismo mapa
304	E: (¿) Para cuándo hay que hacerlo(?)
305	P: Para mañana espero que podamos utilizar la primera hora del bloque pero hagámoslo en el cuaderno de cada uno
306	E: O sea (¿) no hay que hacerlo a grande(?)
307	P: No(.) vamos a hacerlo en el cuaderno inicialmente (¿)listo(?)
308	E: Manueeeeeel
309	P: Ya voy
310	Estudiante Juan Camilo y el Profesor: (Diálogo inaudible con una guía en la mano)
311	E: Manueeeeeel
312	P: dígame(,) ya voy(,) un segundo voy allá después
313	E Juan Camilo: Sobre el paralelo (¿) hay que hacerlo por cada país(?)
314	P: Digamos el paralelo entre las dos situaciones ahí si me toca poner un ejemplo(.) caso Alemania
315	E Juan Camilo: Aaaaah
316	P: (Dirigiéndose al grupo) Mira yo voy acá después allá espera un momentico explico acá
21:45	E Juan Camilo: Ah pero es que yo estoy con ella
	P: Tú estás con ella (,) con ella(.)
	P: Bueno entonces le llevas la información (.) Fundamentalmente en éste punto vamos a hablar de Alemania (.) Es hacer un paralelo desde lo histórico antes de 1.914

	317	cuál es la situación de Alemania en Europa te acuerdas frente a lo que estaba pasando con el imperio Británico y posterior a eso que pasó (.) Cuál fue el resultado de lo
22:15	318	que dejó la primera guerra mundial para Alemania especialmente
	319	E Juan Camilo: y después ya (,) lo los grupos que se conformaron por dentro y por fuera
	320	P: Esto que te digo tratado de Versalles y lo de la Liga de Naciones (.) Ojo con eso (¿) listo (?) (El profesor se aleja)
	321	E Juan Camilo: ¡Listo Juanes!
	322	P: (luego el profesor le habla a otro grupo que le realiza preguntas inaudibles) Pues la idea es que eso a ustedes les genere que esa clase de símbolos a ustedes les genere también como que en el momento en que ustedes miren el cuaderno para estudiar por ejemplo para una pepa (:) (i) Ah (!) este es un breve resumen y utilicé tal
	323	símbolo que me sirve como para recordar también un poco el contexto de la primera guerra mundial (.) Eso es
	324	E: Una pregunta aquí salen los informes que nos pediste de la primera guerra pueden salir ahí o pueden salir en otro lado
	325	P: Lo puedes hacer así ahí está implícita como la creatividad de ustedes también (¿) listo (?) el hecho es que ustedes cumplan (,) no de manera consecutiva (,) con la información que estamos pidiendo (.) Sino que la tengan ubicada según como a ustedes se les facilite también en el momento de coger esa información y aplicarla
	326	también en la clasificación pueden hacer florecitas y vestirse también de florecitas pueden hacerlo (.)
	327	Estudiantes: (Risas) Florecitas (Risas) Cómico (Risas) Florecita rockera
	328	P: No hay problema (¿) bien(?) pero el hecho es que la información quede muy clara ahí (¿) listo(?) (Se desplaza a un grupo en el centro del salón)
23:07	329	E Esteban: (Le expresa algo sobre el mapa) (...) Alrededor de lo expuesto en torno a 1.945 sobre la primera guerra mundial (voz inaudible)
	330	P: Sí y alrededor de esos las ideas que nos pidieron tienen que quedar (.) Es decir esa idea tiene que quedar está es en el
	331	E Esteban: Mapa mental ya pasó pero
	332	E: La idea me queda aquí (Señalando una hoja sobre la mesa) y apenas usted la revise la magnificamos
	333	P: Exactamente exactamente eso es (El profesor se desplaza hacia un grupo de la esquina) (Diálogo inaudible)
	334	E: (¿) Hoy tenemos bloque (?)
	335	P: No pero ahora que terminemos uno de ustedes baja conmigo y les doy los cuadernos (¿) vale (?)
		E: (¿) Cómo (?)

	336	P: No entienden el punto
	337	E: No(,) ehhhhhhhh
	338	P: (¿) Qué me estás preguntando acá (?) (El profesor señala un numeral de la guía)
23:51	339	E: (Señala otro punto) No(,) era este punto
	340	P: Ah (,) sí listo cualquier inquietud (.....)
	341	E: Ah listo todo bien
	342	E: Ay profe es que ahí tenemos toda la información
	343	P: (Se dirige a F: y le pide) (¿) Me puedes esperar un momentito y traigo dos cuadernos hasta acá (?)
	344	F:: Claro
24:04	345	P: Un momentito la profe se queda con ustedes un momentico
	346	E: Sí
	347	P: Pineda y (....)
	348	E: Y Plazas
	349	P: Plazas
	350	E: Tranquila
	351	E: El veintidós hay encuentro con Cristo (Comentarios inaudibles) (El profesor se retira del salón)
	352	F: Me puedes dejar filmar tu guía un segundito
	353	E Mariana: Claro
24:38	354	F: Gracias
		E: Mira vamos acá
		F: No (,) no importa antes me parece mejor para conocer la guía (.) (Encabezado: guía 1, Ciencias Sociales – Historia, temas Historia del Mundo, 1.900 a 1920 el espíritu colonialista, imperialismo, los desarrollo y avances tecnológicos en la primera mitad del siglo XX primera guerra mundial Revolución Rusa.)

355	F: Mariana (,) muchas gracias
356	E Mariana: Bueno (Los estudiantes continúan trabajando en las temáticas y regresa el profesor)
357	P: Paren el trabajo (.) Miren (,) para mañana tenemos a la primera hora del bloque (,) continuamos con el trabajo y en la segunda pues es para discusión (.) Me dejan
358	todo organizado antes de irse
359	E: Eeeeeee
360	P: Eeeeeee se pasó muy rápido la clase fueron solo cuarenta y cinco minutos ustedes pueden decir buenísimo
361	F: Se fueron voladitos
362	P: Sí (¿) Quieres venir mañana (?) No hay problema
363	F: Si(,) si puedo y si alcanzo a venir
25:25 363	P: Claro
364	F: O de pronto hoy (,) como no tienes (.) Yo miro a ver en cual puedo
365	(Continúa diálogo introductorio a al entrevista)
366	
367	
368	
369	
370	
371	
372	
373	

**TRASCIPCIÓN CLASE DE NOVENO
COLEGIO SAN BARTOLOME LA MERCED
PROFESOR: Manuel Andrés Guzmán**

Profesor Manuel Guzmán: P
Estudiantes Grado Novenos: E
Filmadora F: Vega Castro: J
Fecha: septiembre de 2008

NIVEL LITERAL

00:01	1	E Daniel: Eso toca cuando Adriana vuelva hacerlo
	2	P: Ajá
	3	E Esteban: hey burro
	4	E Isabela: Como te ha ido
		P: Isabe
	5	E Isabela: La la la la
	6	P: Como te llamas
	7	E Esteban: qui' hubo
	8	P: Como estas buenos días
	9	E Daniel: El quiz quedó entonces aplazado para cuando vuelvan Adriana y los profesores de ejercicio
	10	E Julián R: Entonces que vamos a hacer hoy profe
		P: Vamos a conspirar prácticamente
	11	E Julián: aaaaa conspirar
	12	P: contra la insurgencia si o no

00:30	13	Oiga esa palabra es hasta bonita
	14	E Qua hay de nuevo profe
	15	P: Ah sumercé que le pasó ayer
	16	Ah Ramírez que por el uniforme me dijeron por ahí
	17	Nos vemos nos vemos en bombas en bombas Ya están en orden entonces seguimos pasamos
	18	F: Gracias
	19	P: hoy tenemos una actividad de consulta yo creo que te puede servir vale
	20	F: perfecto muchas muchas gracias
01:00	21	Se puede abrir la puerta es que hay un compañero suyo afuera
	22	Juan Felipe cuantos son ustedes
01:30	23	E Julián Felipe veinte seis creo
	24	F: veinte seis
	25	E Julián Felipe: Sí
	26	(El profesor ayuda a bajar sillas y los estudiantes asistentes se sientan alrededor del salón cerca de la pared y hablan en pequeños grupos)
	27	E: profe como está
02:00	28	P: Muy bien buenos días
	29	Yo a usted no la saludo o no
	30	E: Buenos días
	31	P: Bien Buenos días para todos y para todas vamos a llamar lista
		Betancourt Espinel Catalina
		E: Acá
02:35		P: Bocanegra Gómez Natalia

	32	E: Está en curso taller
	33	P: Carvalho Murcia también está en curso taller
	34	E: Ay si
	35	P: Castro Montero Isabela
	36	E: En joven.... ay no no vino
	37	P: No Isabela
	38	E: No no vino Castro
	39	P: Ah si
03:00	39	Cepeda Santamaría
	40	E: En curso
	41	P: Duque Morales Carlos Raúl
	42	E: No vino
	43	P: Enríquez García Laura
	44	E: Se quedo
	45	E Laura: Acá estoy
	46	P: Espinel Arias Laura
	47	E: Jóvenes
	48	P: Espinosa Fergusson Alejandro
	49	E: Jóvenes
	50	P: Fajardo Céspedes Daniel
		E: Jóvenes no está
		E: No míralo ahí ahí esta Daniel

03:30	51	E: Ahí está
	52	P: Fajardo usted por que me dice.....
	53	E Daniel: Fué él
	54	P: Forero Posada Santiago
	55	E: Está en jóvenes no mentira
	56	E Santiago: Aquí
	57	P: Garzón Cuervo Paula Alejandra
	58	E: Está en jóvenes
	59	P: Giménez Domínguez
	60	E: Jóvenes jóvenes jóvenes
	61	P: Esta en jóvenes
	62	González Jácome
	63	E: En jove no acá
	64	P: Izquierdo Castiblanco
04:00	65	E Mariana: Buenos Días
	66	E: (desde la puerta vestida de particular) Hola me dejás coger la cámara que se me quedó
	67	P: Izquierdo Castiblanco Mariana
	68	E: jóvenes
	69	P: Molina Liévano María Alejandra
		E Alejandra: Aquí aquí
		E Particular (Le dice a otro estudiante): Bueno Bueno ya entréguemela
		Los amo a todos

	70	P: montes Días Juan Camilo
	71	E: jóvenes
	72	E Juan Camilo: Señor
	73	E particular Adiós Chao
	74	P: Pérez Juan Esteban
	75	E Juan Esteban : presente
	76	P: Pérez Rincones Lorena
	77	E: No vino
	78	E : haber habló
	79	P: : Pérez Rincones Lorena
	80	E: Jóvenes
	81	P: Pineda Osorio
04:30	82	E: ya
	83	P: Plazas González Jesús
	84	E: ya
	85	P. Ramírez Rojas Juan David
	86	Ramírez Uribe Julián
	87	Rodríguez Mora Julián Felipe
	88	E: jóvenes
		P: Santana Hernández Isabela
		E Isabela: Aquí
		P: Valderrama Álvarez Felipe

	89	E Felipe: Bien
	90	P: Miren su profesora directora de grupo me pidió un favor y es que a ustedes les corresponde el desfile deportivo presentarlo todo lo que tiene que ver con Arabia
	91	Saudita verdad eso me dijo su profesora esta mañana
	92	E: Sí
05:00	93	P: Yo a ustedes les voy a dar una contextualización bien pequeña que espero la anoten en el cuaderno y a partir de unos referentes que les voy a dar referente a la
	94	historia de Arabia Saudita que a ustedes también como que se les despierte el interés por averiguar mucho más entonces saquen el cuaderno un momentito esta es la
	95	primera parte del trabajo a la segunda parte me convidan entienden
	96	E: Claro
	97	E: Yo voto para que hagamos
	98	P: Alguien tiene un cuaderno de Gabriel que él dice que cual era el amigo de Gabriel que le iba a traer el cuaderno bueno Carlos miren listo pueden poner como título en
	99	el cuaderno (.) Miren en esto vamos a utilizar solamente cinco minutos
	100	E: Puedo entregarle esto al de allá
05:30	101	P: Bien entonces miren es solo contextualizar cinco minutos la compañera está realizando un trabajo pero ignórenla yo sé que es complicado pero ignórenla estamos
	102	nosotros acá en nuestra dinámica común y corriente entonces miren en el cuaderno o en el caso del compañero que lo tiene acá y en el caso de David en la agenda bien
	103	van a escribir lo siguiente ojo pero párenme bolas háganle háganle
	104	E: Profe pero me cogió mi chaqueta
	105	P: Rápido rápido
	106	E: Véalo rápido
06:00	107	P: O en la agenda pero no se dejen morir Arabia Saudita
		F: Dime
		E: nueve y veinticinco
		P: Entonces miren lo primero para poder introducirnos en el tema de Arabia Saudita es meternos en la parte etimológica de lo que significa Arabia Saudita bien entonces

	108	ponen ahí composición etimológica dos puntos vea usted en la agenda primero usted en la agenda no no no para que quede claro eso ese momento tardamos cuarenta
06:30	109	y cinco minutos no más
	110	E: No profe
	111	P: Listo bien perdón entonces miren la etimología de lo que compone el país Árabe viene del occidente la primera es Saud con d Saud (Dirigiéndose a la filmadora) Tienes un marcador ahí
	112	F: No chinito no traje nada
	113	P: Saud significa casa de Saud estamos viendo la raíz etimológica y la segunda es Arabia que en Árabe significa noble noble noble entonces repito etimológicamente
	114	está dividida en dos raíces cuales son Saud que significa que
07:00	115	E: Casa de Saud
	116	P: y una raíz etimológica
	117	E: Arabia
	118	P: Que significa entonces en el contexto general de Arabia
	119	E: Casa
07:30	120	P: O la casa noble de Saud eso es desde ahí vamos a partir como más o menos lo que ustedes van a realizar ya a manera interna del grupo con Arabia Saudita bueno
	121	fundamentalmente digamos que para así como en Colombia el veinte de julio se celebra ya a partir de 1.810 Arabia Saudita la fecha fundamental donde ellos celebran
	122	digamos que su independencia o su creación como tal es el ocho de enero de 1.926 póngale ustedes ahí no se fecha de independencia ocho de enero de 1.926
	123	E: ocho de que
	124	P: Ocho de enero de 1.926
	125	E: De quienes se independizaron
	126	P: Fundamentalmente el conflicto entre ellos es más bien regional entre varias tribus que son fundamentalmente dos tribus que lograron implicarse desde estamos
08:00	126	hablando tres siglos atrás esa independencia entre comillas entre ellos mismos y se logra a través de una unión entre dos tribus fundamentales cuáles son esas dos tribus E: Musulmanas

	127	P: repito la fecha ocho de enero de 1.926
	128	E: Ajá
	129	P: Ven que esto si toca escribirselos pero el marcador se me quedo pero miren cual es la pregunta que hace Pineda son dos tribus fundamentales que se unen para ese propósito del ocho de enero de 1.926 la primera es la tribu Nejdi que se escribe así N e j d i Nejdi n e j d i Nejdi esa es la primera tribu y la segunda tribu es al.....
	130	E: Alqaeda
	131	P: Al saud y eso es interesante lo de ese prefijo al si ustedes se dan cuenta que más de 3200 palabras que nosotros utilizamos en el castellano provienen del Árabe y la
	132	mayoría comienzan por al cuáles serían esas palabras
09:00	133	E: Alegría A
	134	P: Alegría
	135	E: Aluminio
	136	P: Aluminio
	137	E: Ala
09:30	138	P: Ala también y la palabra más usual que utilizamos
	139	E: Alma
	140	P: Bien pero la más usual de todas que utilizamos cuál es
	141	E: Alegría
	142	P: Ojalá
	143	E: Ojalá de mentiras
	144	P: Es la palabra Árabe que por predilección nosotros mas utilizamos entonces ojo pues
	145	P: Ojalá es una preferencia precisamente al dios
		E: Alá

10:00	146	P: Como cuando nosotros decimos amén entonces así sea para ellos ojalá significa que ojalá les permita ves(,) allí hay una explicación también de lo que es también el
	147	encuentro de los árabes fundamentalmente con los españoles bien entonces se unen estas dos tribus en qué fechas
	148	Estudiantes: ocho de enero de 1.926
	149	P: Eso queda claro y pasa algo fundamental para Arabia y es que en 1.938 ojo porque esto también nos corresponde al siglo XX pasa una cosa muy vacana ahí los árabes
10:30	150	económicamente porqué son reconocidos en el mundo
	150	E Esteban: Por el petróleo
	151	P: Claro
	152	E Estudiantes: Y por perros
	153	P: Entonces miren y especialmente pues estamos hablando desde el ámbito económico en 1.938 descubren el petróleo antes de 1.938 como que no se habían
	154	interesado mucho por el tema petrolero y en el 38 descubren el petróleo y que pasa con Arabia Saudita
11:00	155	E: Sube
	156	P: Exactamente
	157	P: Pues se dispara exactamente y queda como una de los principales por no decir que la principal potencia en el mundo que provee petróleo
	158	E: Cuál es
	159	P: Esa es la mayor reserva de petróleo en el mundo
	160	E: Cuál era la principal
	161	E Esteban: Pero las explotan los gringos de porquería
	162	E: Es la principal
	163	P: Rusia también está ahí Venezuela está en tercer (...)
	164	E Esteban: Pero siempre están los gringos metidos pero son unos cobardes cobardes
	164	P: Miren miren ustedes pueden poner en 1.938, 1.938 descubren las principales que (?)
	164	Reservas de petróleo en el mundo 1.938

	165	E: Se disparan y llegan los gringos a quitarles
	166	P: Descubren exploración no solamente en 1.938
11:30	167	E: Que descubren cómo descubren
	168	P: No solamente los descubren hay también obviamente una ayuda de multinacionales de petróleo en las represas que permiten hacer el descubrimiento y la diferencia de lo que sucede con otros países es la mayor ganancia a nivel de hacer recolección de lo que produce el petróleo el 90% queda dentro de Arabia Saudita
	169	E Esteban : Eh (,) como que no
	170	E Daniel: Andrés por que los venezolanos nos robaron el petróleo que está en la frontera y ellos la han comenzado a correr así
	171	P: Se ve una disputa interesante desde los años 710 con Venezuela por una zona del golfo del golfo de Morrosquillo si no estoy mal se disputaron una de petróleo
	172	también en la Guajira también uno podría decir digamos que hay algunos descubrimientos frente a eso pero bueno en el caso de Venezuela tercer país productor ahora
12.00	173	E: Pero otra pregunta profe
	174	P: Ahora dime
	175	E: Por qué Venezuela siendo tan hermano de Colombia porque no tuvo tanto petróleo como Venezuela
	176	P: Digamos que hay buenas reservas a nivel mundial hay buenas reservas pero no equivale ni siquiera al 10% de lo que tienen los Venezolanos
	177	E: Por eso
	178	P: Es más creo que el mes anterior hicieron un estudio de factibilidad en donde para subsidiar una zona en Boyacá en límites con Santander encontraron una gran reserva de petróleo en estos momentos están en procesos de estudio si se llegan a descubrir que es cierto podría ser una de las reservas mas grandes que ha tenido
	179	Colombia inclusive por encima de las que tuvo después de la Segunda mitad del siglo XX
12:30	180	E Julián: Profe digamos si yo tengo una casa y me encuentro con petróleo entonces
	181	E: Si me lo encuentro el petróleo es mío o del gobierno
	182	P: No eso es del gobierno
	183	Es del gobierno
		E Esteban: Malditos

184 P: A ti te dan un porcentaje pero usualmente eso ya es propiedad de ellos y está fundamentado desde la constitución también

185 E: Y si nos a todos

186 P: Entonces miren para proyectarla rápido y ya meternos en el trabajo directamente de nosotros que y es directamente de nosotros los Árabes Arabia Saudita usa el

187 24% de ese dato es importante que lo tengan ahí 24% de las reservas petroleras del mundo

188 E: Y en Arabia Saudita

189 P: Sí

190 E: Se produce

191 P: Si que sistema político

192 E: Venezuela cuanto

193 P: Venezuela tiene todo un 24% pero igual eso es altísimo

194 E Julián: Nosotros somos como del 3%

195 P: Creo que entre el 3 y el 5%

196 E Laura: Ah bueno

197 E: Entonces que no frieguen

198 P: Sí entonces miren pasando un poco al ámbito político la idea es darles un panorama muy general del sistema político que tenemos es que domina todavía el

199 panorama histórico desde 1.9.. Cuál fue la fecha de independencia de ellos

200 E Esteban: 1.926

201 P: 1.926 el sistema político por excelencia tiene que ver con el sistema feudal también con la monarquía ojo monarquía feudalista

202 E Esteban: O sea allá existen reyes

P: Claro y hay una ley que desde 1.992 la justifica entonces allá no hay elecciones ojo no hay elecciones sencillamente desde 1.992 monarquía y digamos que la parte económica podríamos decir que es una monarquía feudalista entonces basan todo el poder el poder se concentra totalmente en la figura del quien

E: Del rey

203	P: Del rey exactamente y ese rey digamos que tiene todo el control económico a través del petróleo no desde 1.992 fundamentalmente pasa una vaina y es que ya de
204	manera por decirlo constitucional o jurídicamente ya se establece que el rey y su descendencia son los que tienen derecho a acceder al trono nadie más
205	E Julián: Oiga profe pero esa gente tiene mucha plata
206	P: Demasiada plata
207	E Laura: hay igualdad mas o menos o hay exclusiones
208	E Juan Camilo: Hay queda Kuwait profe
209	P: Es Decir a nivel de ingresos económicos no digamos que las clases sociales fundamentalmente en Arabia Saudita a diferencia digamos si lo ponemos en contraste con
210	Colombia allá la brecha no es tan amplia es decir hay un nivel de vida más bien alto que según las estadísticas mas de 60% de la población vive en un nivel de vida
211	alto o medianamente alto.
212	E: Y el resto que es
213	P: El resto es clase media pero es decir no podríamos comparar la clase media con la clase de aquí la clase media de allá podría ser la gente que vive acá en los Rosales
214	por ponerles un ejemplo la clase media es que yo creería que es un nivel alto
215	E: profe yo me voy a vivir allá a Arabia Saudita que tendría un nivel de vida alto
216	P: Pues ves si perteneces a una de esas familias que dominan el negocio del petróleo yo creería que sí pero digamos bueno en el caso de que tu vayas allá a nivel de es
217	decir el trabajo es muy bien pago allá my bien pago entonces también hay que tener en cuenta eso
218	E Esteban: Pero mi mamá profe
219	P: Árabe dime Julián
220	E Daniel: Quien mas da posición de la riqueza y la pobreza porque digamos que Pakistán no hay como barrios de pobres y de ricos sino que el pobre vive al lado del rico y
14:50	no no lo discriminan tanto como acá y....ya
221	Estudiantes: (Risas)
	P: También hay otras concepciones que pensar es decir de las sociales determinado en cada contexto histórico habría que verlo también en el caso de Arabia Saudita
	como e determina esa brecha entre las clases sociales económicamente hablando listo miren de aquí en adelante y todas las mañanas yo les voy a dar ustedes mas o

	222	menos como un contexto acerca de lo que pasa en Arabia Saudita hoy hicimos el primero bien
	223	E: Pero que hay de raro
	224	P: Dime
	225	E: Que hay de raro
	226	P: Pues no es raro pero yo creo que es una cultura muy especial como todas las que uno ve lo que pasa es que desde occidente la mirada occidental ha satanizado. Está
	227	determina mucho la mirada de ese oriente entonces a nosotros nos hablan de Árabes de cierto y de una vez no imaginamos al viejo barbado con el turbante Osama Bin
	228	Laden no tenemos que sacarnos ese esquema mucho cuidado listo la próxima clase
15:13	228	E: Listo profe
	229	P: Dime Laura (hace un gesto de que ya no desea participar)
	230	En la próxima clase vamos a hacer un poco más de énfasis como ya para retomar el tema lo que estamos trabajando en el área eh acerca de su cultura y su religión
	231	bien entonces por ahora queda así bien su profe les va a pedir me imagino que mañana a primera hora va a ver el informe de lo que hablamos ya hay más o menos unos
	232	elementos para que ustedes vayan teniendo una idea de lo que van a hacer como grupo en su exposición en su desfile porque yo no se bien ustedes que han pensado
	233	acerca del distintivo de ustedes
	234	E Raúl: Nosotros ya....
15:30	234	E Juan Manuel: Turbante
	235	E: Si
	236	E: Juan Camilo: les dije que cada uno hiciera una bandera y que el escudito que tiene en la mitad de la bandera quede bien subrayado para que nos identifique yo les dije
	237	P: Ustedes saben que es una buena idea que entre todos compren una misma jata y eso es un distintivo bien bonito para ustedes porque también con el color de las
	238	jatas una jata blanco y verde que significan lo colores de la bandera también Arabia Saudita y se la pueden poner en el pecho eso lo pueden hacer y queda bien chévere
	239	E: Si (Se oyen voces de varios estudiantes comentando entre ellos)
	240	P: Pueden hacer bueno eso es una idea que les boto a ustedes ahora vamos a ... es tan amable y sacan la guía que vamos a trabajar sacamos la guía. Que vamos a hacer un trabajo por grupo todos todos con la guía

	241	P: Vamos a hacer un trabajo
	242	E Esteban: Revolución sin el cuaderno (Eleva y sacude sus manos protestando en silencio pero sonriente)
	243	P: Listo sacamos la guía (El profesor va puesto por puesto revisando)
16:08	244	La guía entonces María Alejandra me hacen un favor bien nosotros ya desarrollamos el primer numeral 2.5 verdad la semana anterior ese trabajo miren para darles las
	245	indicaciones Laura vamos a hacerlo de la siguiente manera vamos a hacer los equipos de tres personas bien y vamos a leer tres tres pero primero María Alejandra nos
	246	va a compartir el numeral 2.5 .1 listo vamos a escuchar entre todos léelo por favor mucha atención
	247	E: Elabora en el cuaderno según las indicaciones del profesor un mapa creativo que contenga los principales países que intervinieron durante la primera guerra mundial
	248	(1.914 1.918). El desarrollo tecnológico e industrial. Paralelo entre la situación política económica y social antes y después de la guerra de los países protagonistas del
	249	conflicto. Alianzas estratégicas durante y después del conflicto.
	250	P: Muchas gracias entonces miren primera circunstancia ahí de hecho creo que ustedes ya desde años anteriores venían trabajando la figura de el mapa mental si o no
	251	Estudiantes: (Se escuchan murmullos)
16:45	252	P: Eso me dijeron sus compañeros de los otros novenos ustedes venían trabajando desde el área de filosofía creo que ustedes manejan unos mapas conceptuales
	253	Estudiantes: (Se escuchan unos comentarios que afirman y otros que niegan)
	254	P: Perfecto entonces miren lo fundamental es esta tarea de que se trata nos están pidiendo que la información que nosotros recopilamos en biblioteca hace quince días
	255	atrás la vamos a qué. La vamos a poner ya de manera muy clara en un mapa. Ese mapa mental que características tiene. Fundamentalmente tiene que estar lleno de
	256	creatividad. Les comento ideas gente de otros novenos han hecho un mapa mental a partir de la figura de un perrito por ejemplo otros a partir de un balón de football
	257	pero miren no se puede quedar únicamente en la figura ese mapa mental nos esta pidiendo cuatro datos importantes los pueden leer cual es el primero Alejandra
	258	E Alejandra: Los principales países que intervinieron en la primera guerra mundial.
	259	P: Listo entonces yo a ustedes les voy a dar ahoritica los textos que tenemos acá se reúnen por grupos van a encontrar ese dato cual es el segundo
		E: Eeeeeee Desarrollo tecnológico e industrial
		P: Bien a partir de que vamos a hacer esa mención de desarrollo tecnológico industrial de la película de Tiempos Modernos.
		Ojo pero el origen de taylorismo y fordismo. Ojo con esos dos.

17:20	260	E: Situación política, económica y social antes y después de la guerra
	261	P: Muy bien básicamente eso en un cuadro comparativo de las principales potencias la cruz de oriente y la antigua alianza Que paso con esos países antes y después de la
	262	primera guerra mundial listo y por último
	263	E: Alianzas estratégicas de los antiguos pueblos
	264	P: Fundamentalmente como eso 1.919 el tratado de Versalles y algo que se llama el papá o mamá de la ONU que se llama la liga de naciones.
17:45	264	Estudiantes: (Hacen comentarios inaudibles)
	265	P: Era un sol en penumbra ahí y después precisamente de 19 se dividen entonces lo que tenemos que hacer es también entender decir que pasó con esos impuestos, eso
	266	sería el antes y el después es muy bien entonces miren que se me reúnen tríos por favor yo les reparto los libros. Tienen dos libros por grupo y vamos a cotejar el
	267	informe
18:08	268	Estudiantes: (Discusión ininteligible)
	269	P: Reúnan los grupos por favor
	270	E Esteban: Con quien me hago
	271	E: Conmigo
	271	E Esteban: Con quién más. Pineda con quién se va a hacer
	272	E Pineda: Ni idea con quien se va a hacer
18:30	273	P: El grupo que esta conformado viene por los libros
	274	E Esteban: Si nos hacemos los tres usted se va a hacer con Chucho. Usted Chucho y yo ah Pineda
	275	E: No no que va
	276	E Esteban: Hágalo Pineda
	277	Estudiantes: (Comentarios inaudibles)
	277	P: Acá hay un atlas para el que lo necesite. Repito los que ya tienen conformados los grupos vienen por los libros
	278	Estudiantes: (Realizan comentarios inaudibles)

	279	P: Bueno pero fundamentalmente es que ustedes hagan conectores y a partir de imágenes ustedes puedan fundamentar es la idea de ustedes eso es
19:05	280	E: El siglo XX
	281	P: Y a partir de allí ustedes lo miren de manera pedagógica. Ustedes fundamentalmente puedan. Que ustedes fundamentalmente puedan para la pepa que ustedes lo
	282	puedan entender les va a servir porque es fundamentalmente la idea de ustedes del mapa. El profe no va a imponerlos si? Eso es fundamentalmente. Quien más necesita
	283	libros. ustedes van a trabajar o no
	284	E: (Estudiante hace comentarios inaudibles)
	285	P: Quién más necesita libros. Ustedes van a trabajar o no
	286	Laura ve por los libros y ...
19:20	287	E: Yo profe
	288	P: Alguien más necesita libros. Mucha creatividad con esos mapas mucha creatividad
	289	E: Oye pero como así que (Comentario inaudible)
	290	E Esteban: Que el 2.5 iba a poner unos dibujos, unos dibujos pero no alcancé porque se iban los hermanos el mapa ahí
	291	E: Andrés Andrés
	292	P: Dime
	293	E: Misión Colombia
	294	E: (Discusión inaudible)
20:00	295	P: Espera te voy a explicar la cosa. Generalmente cuando hacemos un mapa conceptual verdad cogemos la información más importante cuál sería el tema principal que
	296	nos está pidiendo explorar acá en estos cuatro puntos. La primera guerra mundial eso sería. La idea es que nosotros vamos a esquematizar esa información pero lo
	297	vamos a hacer a nuestra manera bien. Partimos de un principio que es (,) bueno(,) el tema principal es la primera guerra mundial. Ahora en la forma misma de coger esa
		información y encajarla acá sepan hacerlo (.)por eso les comento hay niñas yo me imagino que cogieron un árbol e hicieron un mapa muy interesante a partir de algo que
		ellas querían hacer. (¿)Por qué lo hicieron con un árbol (?). Porque primero les llamaba la atención y en el momento de estudiarlo les facilitaba mucho más y como esa
		imagen de árbol y en el árbol fueron encajando cada una de las cuatro informaciones que estoy pidiendo acá. Bien la idea es como es a ustedes en el momento de cómo

298	generar ese mapa pues ustedes digamos pues se les facilita estudiarlo porque pues porque el profesor no lo impuso ahí sino que ustedes lo hicieron pues la idea es que
299	de todos modos tiene que verse toda esa información. Pueden unirla a cualquier figura a cualquier humano. Es más cualquier conector que ustedes quieran pero que
300	ustedes mismos entiendan ese mapa listo(?) la idea es como socializarlo mañana tenemos bloque verdad(?) A la segunda hora del bloque vamos a socializar los mapas
301	haber que ideas creativas encontramos vale(?)
302	E: Para hacerlo(?)
303	P: Sí hay que hacerlo en el cuaderno de cada uno(.) Tiene que estar el mismo mapa
304	E: (¿) Para cuándo hay que hacerlo(?)
305	P: Para mañana espero que podamos utilizar la primera hora del bloque pero hagámoslo en el cuaderno de cada uno
306	E: O sea (¿) no hay que hacerlo a grande(?)
307	P: No(.) vamos a hacerlo en el cuaderno inicialmente (¿)listo(?)
308	E: Manueeeeeel
309	P: Ya voy
310	Estudiante Juan Camilo y el Profesor: (Diálogo inaudible con una guía en la mano)
311	E: Manueeeeeel
312	P: dígame(,) ya voy(,) un segundo voy allá después
313	E Juan Camilo: Sobre el paralelo (¿) hay que hacerlo por cada país(?)
314	P: Digamos el paralelo entre las dos situaciones ahí si me toca poner un ejemplo(.) caso Alemania
315	E Juan Camilo: Aaaaah
316	P: (Dirigiéndose al grupo) Mira yo voy acá después allá espera un momentico explico acá
21:45	E Juan Camilo: Ah pero es que yo estoy con ella
	P: Tú estás con ella (,) con ella(.)
	P: Bueno entonces le llevas la información (.) Fundamentalmente en éste punto vamos a hablar de Alemania (.) Es hacer un paralelo desde lo histórico antes de 1.914

	317	cuál es la situación de Alemania en Europa te acuerdas frente a lo que estaba pasando con el imperio Británico y posterior a eso que pasó (.) Cuál fue el resultado de lo
22:15	318	que dejó la primera guerra mundial para Alemania especialmente
	319	E Juan Camilo: y después ya (,) lo los grupos que se conformaron por dentro y por fuera
	320	P: Esto que te digo tratado de Versalles y lo de la Liga de Naciones (.) Ojo con eso (¿) listo (?) (El profesor se aleja)
	321	E Juan Camilo: ¡Listo Juanes!
	322	P: (luego el profesor le habla a otro grupo que le realiza preguntas inaudibles) Pues la idea es que eso a ustedes les genere que esa clase de símbolos a ustedes les genere también como que en el momento en que ustedes miren el cuaderno para estudiar por ejemplo para una pepa (:) (i) Ah (!) este es un breve resumen y utilicé tal
	323	símbolo que me sirve como para recordar también un poco el contexto de la primera guerra mundial (.) Eso es
	324	E: Una pregunta aquí salen los informes que nos pediste de la primera guerra pueden salir ahí o pueden salir en otro lado
	325	P: Lo puedes hacer así ahí está implícita como la creatividad de ustedes también (¿) listo (?) el hecho es que ustedes cumplan (,) no de manera consecutiva (,) con la información que estamos pidiendo (.) Sino que la tengan ubicada según como a ustedes se les facilite también en el momento de coger esa información y aplicarla
	326	también en la clasificación pueden hacer florecitas y vestirse también de florecitas pueden hacerlo (.)
	327	Estudiantes: (Risas) Florecitas (Risas) Cómico (Risas) Florecita rockera
	328	P: No hay problema (¿) bien(?) pero el hecho es que la información quede muy clara ahí (¿) listo(?) (Se desplaza a un grupo en el centro del salón)
23:07	329	E Esteban: (Le expresa algo sobre el mapa) (...) Alrededor de lo expuesto en torno a 1.945 sobre la primera guerra mundial (voz inaudible)
	330	P: Sí y alrededor de esos las ideas que nos pidieron tienen que quedar (.) Es decir esa idea tiene que quedar está es en el
	331	E Esteban: Mapa mental ya pasó pero
	332	E: La idea me queda aquí (Señalando una hoja sobre la mesa) y apenas usted la revise la magnificamos
	333	P: Exactamente exactamente eso es (El profesor se desplaza hacia un grupo de la esquina) (Diálogo inaudible)
	334	E: (¿) Hoy tenemos bloque (?)
	335	P: No pero ahora que terminemos uno de ustedes baja conmigo y les doy los cuadernos (¿) vale (?)
		E: (¿) Cómo (?)

	336	P: No entienden el punto
	337	E: No(,) ehhhhhhhh
	338	P: (¿) Qué me estás preguntando acá (?) (El profesor señala un numeral de la guía)
23:51	339	E: (Señala otro punto) No(,) era este punto
	340	P: Ah (,) sí listo cualquier inquietud (.....)
	341	E: Ah listo todo bien
	342	E: Ay profe es que ahí tenemos toda la información
	343	P: (Se dirige a F: y le pide) (¿) Me puedes esperar un momentito y traigo dos cuadernos hasta acá (?)
	344	F:: Claro
24:04	345	P: Un momentito la profe se queda con ustedes un momentico
	346	E: Sí
	347	P: Pineda y (....)
	348	E: Y Plazas
	349	P: Plazas
	350	E: Tranquila
	351	E: El veintidós hay encuentro con Cristo (Comentarios inaudibles) (El profesor se retira del salón)
	352	F: Me puedes dejar filmar tu guía un segundito
	353	E Mariana: Claro
24:38	354	F: Gracias
	355	E: Mira vamos acá
	356	F: No (,) no importa antes me parece mejor para conocer la guía (.) (Encabezado: guía 1, Ciencias Sociales – Historia, temas Historia del Mundo, 1.900 a 1920 el espíritu colonialista, imperialismo, los desarrollo y avances tecnológicos en la primera mitad del siglo XX primera guerra mundial Revolución Rusa.)

355	F: Mariana (,) muchas gracias
356	E Mariana: Bueno (Los estudiantes continúan trabajando en las temáticas y regresa el profesor)
357	P: Paren el trabajo (.) Miren (,) para mañana tenemos a la primera hora del bloque (,) continuamos con el trabajo y en la segunda pues es para discusión (.) Me dejan
358	todo organizado antes de irse
359	E: Eeeeeee
360	P: Eeeeeee se pasó muy rápido la clase fueron solo cuarenta y cinco minutos ustedes pueden decir buenísimo
361	F: Se fueron voladitos
362	P: Sí (¿) Quieres venir mañana (?) No hay problema
363	F: Si(,) si puedo y si alcanzo a venir
25:25 363	P: Claro
364	F: O de pronto hoy (,) como no tienes (.) Yo miro a ver en cual puedo
365	(Continúa diálogo introductorio a al entrevista)
366	
367	
368	
369	
370	
371	
372	
373	

CONTEXTUALIZACIÓN DE LA CLASE

Colegio: Colombo Florida Bilingüe

Ciudad: Bogotá 2008

Grado: Noveno

Participantes:

Profesora: Francy Méndez

Estudiantes:

Línea	
1	F: Buenos días chicos,
2	E: Buenos días Profe
3	F: ¿Cómo están?
4	E: Bien
5	F: Que tal el fin de semana
6	E: Muy corto, muy corto
7	F: Por favor, dejamos de comer
8	E: Noooooo.....
9	F: Voy a llamar a lista rápidamente
10	E: Listo profe
11	E: Que más tu fin de semana, bien
12	E: Liberaron a un señor que no se como se llama
13	E: Luís Cano
14	E: Lízcano
15	Catherine Caicedo
16	Stephan Cam
17	Andrea Rojas
18	Cristian Suárez
19	E: Aquí teacher.
20	F: Bueno Chicos, la vez pasada estábamos hablando sobre el frente nacional y
21	eso fue lo que quedó de tarea
22	E: un tema muy interesante
23	E: Y la comunidad
24	F: Y la comunidad de estados independientes antigua URSS ¿No?
25	Pero ese tema lo vamos a tratar mañana con mayor profundidad
26	E: Ah....
27	F: Hoy vamos a ampliar el tema de la violencia en Colombia. Pero lo vamos a
28	hacer de dos formas, como se dio una primera etapa, se dio una segunda etapa
29	vamos a dividir el cursos en lecturas de la primera etapa versus la segunda etapa
30	listo y luego vamos a hacer una confrontación grupal para ver cuál fue el cambio
31	y qué prevalece entonces tu vas a leer la primera violencia
32	E: Ah....
33	E: Yo quería
34	E: Tu vas a leer la primera violencia también
35	F: Buenas noches,
36	E: Hola teacher, ¿Cómo estás?
37	F: Bien y tú
38	E: Yo quiero la primera
39	E: Cállese

40	F: Lo siento
41	E: Karen por favor prosiga
42	F: Por favor comienzan a leer voy a ponerles unas preguntitas, guía para que
43	ustedes puedan participar en ésta mesa que vamos a hacer, por favor lean
44	E: Buenos días muchachos
45	F: Buenos, los chicos que llegaron tarde les cuento que estamos haciendo repartí
46	una lectura para que la hagan
47	E: I'm sorry
48	F: Lo siento, pero es una actividad pedagógica
49	A ver, éstas son las preguntas, preguntas guía
50	F: Espero que estén leyendo por favor
51	E: I'm sure
52	E: I'm sorry teacher
53	F: Disculpen chicos, no pueden estar comiendo aquí, disculpa si tienes que
54	comer, puedes salirte y comer tranquilamente
55	Son preguntas guía porque luego de esa lectura que cada uno está haciendo
56	E: Pero no hay que copiar ¿cierto?
57	F: Responder éstas preguntas para poder participar
58	E: En el cuaderno o....
59	F: Pues si quieren tomar apuntes sería buenísimo, la memoria es muy volátil
60	E: Además que uno no puede tomar muchas en la mente
61	E: Puede tomar muchas cosas en la mente
62	E: Puede recordar muchas cosas
63	E: Pao, llegó Ingrid la profe
64	E: Quien hizo lo de.....
65	E: No sé
66	F: Se pueden separar ustedes ahí por favor, se sienta aquí Kevin y Andrés si
67	tienes mucho que comer puedes comer afuera.....
68	F: Exacto, exacto
69	E: Profe, profe...
70	E: Que linda clase
71	E: Tan bonita
72	E: No me aguanto
73	F: No me sirve el marcador
74	E: Profe, yo tengo uno
75	F: Me lo permites porfis
76	E: Un esfero
77	E: En mi maleta
78	E: Tengo un lápiz
79	E: Teacher, le salvaste la vida
80	E: Paola
81	F: Tienen dos minutitos para haber terminado su lectura
82	Tienen dos minutitos para haber terminado
83	E: ¿Cuánto?
84	F: Concentrados leyendo por favor
85	E: Y cogió y me pegó
86	E: Y un esfero, porque está sentado en mi esfero
87	E: Las copias distintas
88	E: Yo quiero las de...
89	E: Ah si, yo quiero...

90	E: Tú que dices
91	E: Yo tengo la de
92	E: Es una pregunta personal, esa cámara...
93	F: Deberías no preocuparte, por eso y dejar de comer, no puedes comer en clase,
94	disculpa es falta de respeto con los compañeros y conmigo
95	E: Ah, yo lo guardo
96	F: Cada uno tiene distintas copias por favor,
97	E: Si, es que queremos leer la misma teacher
98	F: Lo siento, querido
99	E: Teacher, entonces todas las preguntas se pueden responder o...
100	F: No, precisamente te estoy dando la lectura una y la lectura dos
101	E: Estas son las de la lectura, las de la...
102	E: No yo tengo las de la segunda
103	E: Karen tu tienes las de
104	E: A mí me trama más la de Gabriel García
105	F: Pero es la que le tocó
106	E: eso..
107	E: Por qué te gusta más la de Gabriel García
108	E: Bueno a quién le tocó la de la guerrilla liberal
109	E: a mí
110	F: Mentalmente, cada uno, gracias
111	E: Es que yo también quiero...
112	E: Pues en serio
113	E: No, es en serio, yo entiendo más cuando leo en voz alta
114	F: Bueno mi amor, has un esfuerzo por favor para leer, gracias
115	E: Teacher
116	F: Y la última es para la primera lectura ¿Cómo se llamó?
117	E: ¿Cuál?
118	E: Pues no si
119	E: Tengo sueño
120	E: Cierto que tu dijiste
121	E: Tengo sueño
122	F: Bueno, por favor ahuyenten su sueño y concéntrese
123	E: Psssssss
124	F: ¿Cómo se llamó el partido que Rojas Espinilla fundó?
125	E: La guerri ah no....
126	E: ¿Cómo se llamó el partido que Rojas Espinilla fundó?
127	F: Si señora
128	E: Ah, si está está en la otra hoja, teacher
129	F: Ya te voy a dar tus propias preguntas
130	E: Ah te voy...
131	E: Profe ¿Cuál fueron...
132	E: Cuales me toca a mí..
133	F: Ah sí, disculpen chicos, los que tienen la primera violencia que dice guerrilla
134	liberal, empiezan desde primera violencia
135	E: Ah, si ve profe
136	E: Ah si
137	F: Pero es que el señor de las copias las sacó así pero ustedes son chicos muy
138	pilos y pueden con ese pequeño detalle
139	Todo en mente, si señor se puede

140	E: No teacher
141	E: hasta que
142	E: No es en serio
143	E: Le dio un paro estomacal
144	F: Pero luego, podemos charlar sobre eso, pero para eso, ha tiempos exactos para
145	un descanso donde pueden comer, venimos de descanso
146	E: Pero no es suficiente la hora voy a explicarte
147	E: Uno compra mientras hace el equipito, juega fútbol se baja la comida cuando
148	termina el descanso uno tiene un hambre uh..
149	F: Entonces hay que aprender a usar tu horario de una mejor forma, un ratico
150	jugar y un ratico comer
151	E: Uy no...
152	F: para llegar a la clase concentrados
153	E: Yo no puedo cambiar el juego por la comida
154	F: Entonces los abogados se concentran gracias
155	E: Teacher yo ya...
156	E: Ya que, yo prefiero estar jugando todo el descanso a quedarme sentado a
157	comer, ay me vuelvo muy gordo
158	E: Si teacher, eso si es verdad
159	F: Bueno, les di unos minutitos más para que terminaran de leer. Espero que ya
160	hayan terminado
161	E: Ya me acordé, del periodo pasado
162	E: Cómo así profe
163	F: Esta es la primera pregunta
164	E: Teacher, teacher, me puedes solicitar un esfero negro
165	F: Te puedo solicitar ¿qué?
166	E: Katherin tiene la primera
167	E: Un esfero negro
168	E: Cállese
169	E: Ah, gracias
170	E: Teacher, donde está la primera
171	F: Dónde dice primera oleada
172	E:
173	E: Gracias
174	E: Ah profe, porqué a mí
175	E:
176	F: Bueno ya terminaron verdad podríamos hacer la mesa redonda por favor
177	E: Ya estamos en mesa redonda
178	F: Cómo estas hablando necedades
179	E: ...
180	E: Como así que estoy hablando necedades
181	F: Creo que no es ni historia ni geografía que tiene los datos...
182	E: Se considero
183	E: Legal
184	E: Teacher, ¿Cuál es la primera?
185	E: de que..
186	E. Ya no más cállese
187	E: Andrés
188	E: Me fui para tu casa
189	E: A dónde es que vas a ir

190	F: Bien chicos, gracias ya terminaron creo
191	E: Ya profe
192	F: listo, ya tienes las respuestas
193	E: Espere, espere esa es la de nosotros
194	E: Toca que los reescribas teacher
195	E: Yo que te las iba a contestar
196	E: Ay voy en el tercero
197	E: Frente a la guerrilla
198	F: Si señor
199	E: En qué consistió
200	E: Ya no más Andrés
201	E: Teacher, luego lo de la guerrilla no se leía
202	E: Ah no teacher, así no se puede
203	F: Las últimas preguntas si las ven, chicos éstas o las tengo que reteñir ave maría
204	E: Nos ponemos una cita en una casa para vernos
205	E: *
206	E: *
207	F: Algo que no les había dicho, es que tienen que darme una hojita con sus
208	respuestas
209	E: Ah teacher, pero usted dijo que era mental
210	F: Mentalmente la desarrollan, lo entiende y lo explican
211	E: Teacher, hacemos la mesa redonda y cada uno responde de lo que te toque
212	responder las preguntas y así..y hacemos una clase didáctica
213	E: Exacto
214	F: La idea, es que también tengan claras las respuestas
215	Tenemos tiempo suficiente de socializar
216	E: Teacher donde estará el primer punto
217	F: El primer punto
218	E: Andrés
219	E: Teacher déjales a los otros un pregunta más
220	F: Por una pregunta peleas
221	E: Ah ya la encontré
222	E: Conservador
223	F: Bueno, listo, levanten la mano los que tengan la primera lectura
224	E: La primera
225	F: Si
226	E: Yo
227	F: Un momentito chicos listo ahora sí de nuevo levanten la mano primera lectura
228	E: Yo
229	E: Si es la primera
230	E: Tu eres el que tiene la segunda
231	F: Ni siquiera se han enterado del contenido
232	Me imagino que Karen, Stephan, Paola
233	E: Karen, Karen tiene la primera teacher
234	E: Teacher entonces me podrías pasar para la primera
235	E: Préstame las respuestas
236	F: Kevin
237	E: Señora
238	F: Tienes la segunda
239	E: No

240	E: Yo tengo la guerrilla, primera oleada
241	E. Teacher, entonces me toca volver a copiar eso
242	E: Y esto que significa
243	F: Que no llegaste a clase amor
244	E: Hoy
245	F: Hoy llamé lista al principio
246	E: Ah pero es que yo no quería que me grabaran
247	F: Hay que concentrarme en la clase y no tanto..listo ya bueno
248	Quiero que por favor los de la primera lectura se hagan aquí la segunda aquí
249	E: No teacher
250	E: todos, todos
251	E: No...
252	F: Pero es que ustedes no son siameses y nada por el estilo gracias
253	E: Teacher ya tengo la primera, mira...
254	E: Ay profe
255	F: Por favor, conforman los grupos señores, disculpen les estoy hablando por
256	favor conforman su grupo
257	E: Quien tiene la segunda
258	F: Es por aquí por favor
259	E: Es que todos amontonados
260	F: Pueden moverse por favor
261	Muy mal en algunas
262	E: Estaba bonita es no...pero uy no...
263	F: Aquí espero que me expliquen los de la primera oleada
264	E: Usted dijo que aquí era la primera y ahí la segunda
265	F: Ay gente inamovible, que no puede ser flexible
266	E: Quién tiene el esfero de la teacher
267	E: No esperen como así..
268	E: Le salió bonito
269	E: Que ceba
270	F: Haber chicos, la idea es confrontarse, no hacerse en los rincones
271	E: Pero luego no dijeron que aquí los de primera y allá los de segunda
272	E: Aja
273	E: Por eso
274	F: Que dijimos
275	E: Que aquí los de la primera
276	F: Por favor se sientan acá Kevin se pasa aquí y se sienta
277	E: Es que yo soy zurdo
278	F: Déjame ver tu lectura
279	Bueno veamos ahora sí, la primera oleada, los que ya leyeron la primera oleada
280	pueden contarnos, con actitud gracias
281	¿Cómo se presentó? ¿Cómo se manifestó? Bueno vamos con las preguntas haber
282	si así comprenden un poco más mejor ¿Cuál era la posición liberal frente a las
283	guerrillas?
284	E: Recoger fondos
285	F: Es decir que
286	E: La apoyaba
287	F: Muy bien
288	E: Apoyaba
289	F: porqué se considero ilegal el partido comunista

290	E: Por que estaba en contra de la dictadura conservadora
291	E: Y la dictadura si
292	F: ¿Será? Pero el partido comunista viene desde Rusia,
293	E: Ahí es donde entran la ...
294	E: Porque los liberales eran las teacher
295	F: Tu estabas sentada ahí donde estaba déjalo
296	E: porque los liberales eran intermitentes y querían
297	F: Estoy preguntando por el partido comunista
298	E: Por eso tu dijiste
299	F: Disculpen chicos, si tienen algo más importante que hablar pueden hacerlo
300	afuera
301	E: Me das permiso
302	E: Teacher
303	E: Ojala sea sobre eso
304	E: Teacher Marisella
305	F: Bueno, ya vamos con eso, está el encabezado de la lectura
306	E: Si teacher
307	F: Alguien me puede responder lo que se consideró ilegal al partido comunista
308	E: Comu que?
309	F: Comunista porqué se creó ilegal
310	E: Ah
311	F: Mi idea, eso es como cuestión de sentido común según si relacionamos los
312	conocimientos con el pasado... alguien porqué quería
313	E: Debería cambiar la economía o algo así
314	F: Porqué quería que cambiara la dinámica económica, de pronto bueno sí
315	Que iba en contra de los intereses conservadores OK y en ese momento el
316	gobierno estaba Laureano Gómez hay que relacionar conceptos chicos
317	E: Pero aquí dice hay...
318	F: Que razones dieron origen a la violencia? Por qué se generó la violencia?
319	E: La muerte de Gaitán
320	F: Es el primer factor
321	E: La muerte de Gaitán
322	F: Que mas? Estamos escuchando chicos
323	E: Si señora
324	E: No
325	F: El aporte inicial
326	E: Sí
327	F: No es tan importante aquí
328	E: Pero también es importante porque
329	F: Bueno que otra razón vemos en la lectura allá hay un ejemplo en ... Tolima
330	que pasaba en Tolima
331	E: Manejo de tierras por pocas personas se formaron los terratenientes
332	E: Teacher del Tolima
333	F: Ok, hay y en qué consistió la ley del llano, que era y cuales eran sus ...
334	E: Era que terminaba ...
335	E: En donde estaba lo de la ley del Llano
336	F: En el partido liberal
337	E: El partido liberal
338	F: Y qué puntos se sacó de esa constitución
339	E: Ah, lo de la ley del Llano que contemplaba aspectos como la administración

340	de y la pena para todos los llanos orientales, la creación de leyes para el largo de
341	la vida, honra y bienes de los llaneros, la reorganización territorial, la creación de
342	leyes para castigar a quienes robaran, introdujeran desorden o fueran autores de
343	otros delitos
344	F: Bien, los de la segunda oleada podrían decirnos, Katherin qué fue la ley del
345	llano
346	E: La ley de qué
347	F: Llano, de lo que acaban de hablar tus compañeros
348	E: No los ha leído
349	F: No amor, pero ella debió escuchar lo que tú estabas diciendo
350	E: Ah no se, teacher no me grabes que me pongo nerviosa, muchas gracias
351	F: Igual fue sobre lo que dijeron tus compañeros no está en tu lectura, no lo
352	escuchaste
353	F: Bueno, entonces vamos a dar paso a las respuestas del sigui del segundo grupo
354	la segunda oleada de violencia, entonces por favor, quien quiere participar en qué
355	consistió la pacificación del país, quien quiere decir eso
356	E: Umm....
357	F: Pero que figura aparece allí
358	E: Eh, El General
359	F: El general Rojas Pinilla, es lo mas fuerte que tiene la razón solamente cuatro
360	personas le tocó la lectura sobre la segunda violencia a ti también
361	Paola te sientas aquí por fa y que sería la pacificación, porque habría que
362	pacificar el país
363	E: ...
364	F: O que entendemos por pacificar
365	E. Yo quiero
366	E: Una tregua como que estaba será
367	F: y ¿Qué es una tregua?
368	E: Una tregua
369	E: Como un acuerdo como la dos partes
370	E: Una amnistía
371	E: Sí, una amnistía
372	E: Un acuerdo, una amnistía
373	F: Pero...ustedes creen que realmente el partido militar
374	E: Si lo entienden
375	E: El papá de él no lo puede castigar
376	F: ¿Cómo actuó?
377	E: Tan bobo
378	F: Cómo actuó esa nueva administración de Gustavo Rojas Pinilla
379	E: Firmaron eso pero no lo cumplieron
380	F: Que firmaron, la guerra dices tú
381	E: No si la amnistía, llegaron a un acuerdo
382	F: Otra cosa
383	E: Los primeros meses eran de una forma represiva y después
384	F: Hacerles una preguntita ¿Qué quiere decir violencia oficial, que entendemos
385	según la lectura como violencia oficial?
386	Emergió un nuevo autor, que no estaba en el panorama nacional, ¿cuál sería
387	chicos?
388	Señorita Catherine, eso si está en tu lectura
389	E: Ah, violencia inicial

390	F: Esfuérzate un poquito
391	E: Quedan
392	E: Eh, la violencia inicial fue empezada o fue empezada o fue comenzada o
393	comenzó por el ejército porque ellos empezaron a matar a estudiantes algunos
394	estudiantes en las calles de Bogotá
395	F: Entonces la acción de Gustavo Rojas Pinilla
396	E: Entonces la acción
397	F: Gustavo Rojas Pinilla era represora, represora y lo que hizo fue fortalecer el
398	ejército para, disminuir los brotes de violencia que se dieron dentro de la
399	sociedad
400	E: Qué pasó
401	F: Qué pasó
402	E: Estudiaron de la violencia
403	F: Pero que mostraron
404	E: Cuando se tomaron los pueblos
405	F: El no hace como una investigación histórica de cuál es el origen sino solo
406	muestra los ... si lo de éste momento y es descontextualizado siempre hay una
407	razón un porque se dan las cosas no es por que si porque la gente quiere ser
408	violenta bueno eh, como fue, qué es una amnistía chicos?
409	E: Un acuerdo no
410	F: Ay si viene la idea de acuerdo pero con quienes hacían un acuerdo
411	E: Eh encontré el tercer punto
412	E: Con la guerrilla
413	E: Los partidos liberales y ejército militar
414	F: Que entendemos por amnistía
415	E: El acuerdo de tregua y ponerle un paz o sea dejar de tener violencia
416	F: Acciones violentas pero también se llamaba la reinserción o sea que dejen las
417	armas y vuelvan a la vida civil
418	Es un concepto de amnistía
419	E: Desde Rojas Pinilla
420	F: Desde Rojas Pinilla, pero cómo se dio durante ese periodo si se mantuvo el,
421	estatus de guerrillero después de
422	E: Si pues porque allí hablamos de segunda violencia
423	F: Si porque entonces se conformó se conoció como Bandolerismo y que fue ese
444	fenómeno de Bandolerismo los de la segunda lectura, Paola que entendiste por
425	bandolerismo
426	E: Teacher tu
427	E: Que los antiguos
428	E: Ahí en la lectura
429	E: Que los antiguos guerrilleros volvieron a tomar sus armas
430	F: Cómo es el programa de inserción no se ve, no tuvo éxito, los ex - guerrilleros
431	volvieron a la vida guerrillera y empezaron a actuar en forma de bandas
432	criminales que perdieron sus ideales, no sus ideas
433	E: Sus ideales
444	F: Ideales políticos
445	E: y lo que comúnmente se denomina Bandolerismo
446	F: Y que y en sus propias palabras, que entendemos por Bandolerismo
447	E: Eh, pues que volvieron a sus hábitos, a volver a la violencia, tomar sus armas
448	y hacer criminales
449	F: Pero ahí dice que actuaban por venganza no

450	Ay que tener en cuenta que la primera formación de guerrillas, fue por ideales,
451	sociales por mejorar la condición de la vida, por tener igualdad de condiciones no
452	E: Si por el deseo de venganza y la retribución económica que dejaba las
453	incursiones
454	F: Si ahí dice que los antiguos guerrilleros, muchos de ellos administrados y
455	perseguidos volvieron a tomar las armas, pero mediante la organización de
456	bandas armadas dedicadas al pillaje pillaje es, robar durante digamos cuando
457	unas personas están transitando en una carretera caerles y quitarles sus
458	pertenencias ese tipo de Bandolerismo y lo de que actuaban por aquí dice no,
459	actuaban por formas, haber esta actitud estaba alejada de la confrontación
460	bipartidista y reflejó la acumulación de tensiones sociales y la costumbre de la
461	vida violenta se reflejó en los hombres que algunos bandoleros tomaron capitán
462	venganza, sangre negra, desquite ya fueron motivados por la venganza bueno
463	chicos, hasta ahí la lectura del día de hoy, alguien puede por favor responder las
464	preguntas haber si la segunda lectura haber si les quedaron claras, del primero de
465	la primera lectura en que consistió la pacificación del país chicos
466	E. De la primera lectura luego
467	F: Si los de la primera lectura con respecto a la segunda para responder las
468	preguntas a sus respuestas
469	Que entendemos por pacificación o que entendieron
470	E: Pacificación es como terminar la violencia
471	F: Como terminar la violencia y cómo lo hizo Gustavo Rojas Pinilla
472	E: A través de la amnistía
473	F: A través de una amnistía a los guerrilleros y también formación de la policía y
474	el ejército para ser represivo con los movimientos sociales y en que entendemos
475	por Bandolerismo chicos que entendimos
476	E: Los Vándalos
477	F: Creo que en la primera dice eso no
478	E: No
479	E. Ah sí
480	E: La venganza
481	F: La primera lectura ah pro eso es de los conservadores
482	E: Yo si creo
483	F. Y cómo actuaron esas primeras bajas de no la entiendes David, en la lectura
484	de...
485	Ese aporte que hace David
486	Haber dice sobre
487	F: La primera oleada a partir del cuarenta y ocho los liberales optaron por una
488	posición de resistencia, que en ocasiones contó con el apoyo de la dirección
489	liberal también en estas circunstancias aparecieron las primeras guerrillas
490	comunistas para controlar la situación el gobierno de Gómez estructuro
491	reestructuro la policía la cual estaba afiliada al partido conservador un sector de
492	la policía, conocido como chuladitas fue celebre por su actitud represiva también
493	se conformaron bandas de forajidos conocidos como lo pájaros una de las mas
494	famosas fue la de León Maria Lozano, llamado "El Cóndor" que sembró el terror
495	en el norte del Valle pero como les decía en la clase anterior el gobierno de
496	Laureano Gómez se caracterizo por perseguir políticamente a los liberales y
497	contratar a este tipo de ...
498	E: Tu ibas por Laureano Gómez
499	F: Que si yo voy? No, no

500	E: Ah bueno
501	F: Yo no soy ni liberal, ni conservadora
502	E: Eres de la U
503	F: No, no soy de la oposición
504	E: Del Polo
505	F: No, del Polo tampoco son burocráticos y tampoco me conviene
506	E: De que partido teacher
507	F: Porque no creo en la política no creo en la política
508	E: El partido contra la corriente
509	F: Bueno, mañana entonces continuamos con el tema de la CEI que fue la CEI Y
510	por favor consigan un mapita de que como quedo conformada la unión soviética
511	E: La... despues
512	F: comunidad de estados independientes como queda después de la caída del
513	socialismo gracias dejamos por ahí, gracias
514	E: Que risa tan fea
515	F: No les he dado la fecha de la evaluación final
516	E: Es mañana, hace ocho días teacher
517	F: ah si?
518	E: Tú dijiste que era....
519	F: No nada, a todos tengo que hacerles la evaluación
520	E: no tu habías dicho
521	E: Si, tu dijiste que nos ibas hacer un taller
522	E: (todos en coro) si un taller
523	E: Si tu dijiste que nos ibas a hacer un taller
524	E: Si tu nos preguntaste que preferíamos examen o trabajo y nosotros dijimos
525	trabajo
526	F: no es que puedan elegir, es que hay que hacer una evaluación final
527	E: Ah, pero al fin que... taller o la evaluación
528	F: Evaluación final
529	E: Entonces el trabajo
530	E: Entonces trabajo no
531	E: Yo tampoco quería...
532	F: Mañana les voy a decir cuales son las temáticas
533	E: Entonces para cuando seria
534	E: Así hacia Carlos
535	F: Noveno cuatro de noviembre, el próximo lunes
536	E: Ah
537	E: El lunes es festivo ah
538	F: Entonces seria el martes
539	E: Si el martes a las dos
540	E: Martes es festivo ah
541	F: Ya están avisados chicos, mañana les doy los temas de evaluación
542	E: Mañana puedo presentar la recuperación de Science
543	F: Hablamos en la hora
544	E: El otro lunes
545	E: Y se acabo el año
546	E: Si, se acabo el año
547	E: Año nuevo, vida nueva otro año de felicidad entre trompas y bombones

ENTREVISTA
Profesora Adriana Gutiérrez
Grado Transición C, Lengua Castellana

Entrevistadora: Profesora Adriana., para usted ¿qué es la lectura?

Profesora: Es descubrir un mundo nuevo, lleno no sólo de letras, sino de la fantasía de los escritores, divertirse con un espacio lleno de creatividad.

E: ¿Qué utilidad tiene la lectura? ¿Cómo la utiliza?

P: Todo el tiempo ellos vienen muy motivados por leer, inicialmente lo hacen en imágenes, luego se aproximan al conocimiento convencional del alfabeto y empiezan a jugar con los sonidos de su nombre, posteriormente con los logos, hasta llegar a transición a consolidar el proceso de lecto escrito. Pero ellos permanentemente están leyendo colores, dibujos, formas, hasta las letras, números, también.

E: ¿Cómo se involucran en ese proceso las diferentes áreas?

P: Todo el tiempo estamos involucradas. Una de las fortalezas que tiene el preescolar es que trabajamos por proyectos pedagógicos, lo que nos permite integrar permanentemente, no solo el proceso lector escrito formal, sino estimular todas las habilidades que los van a llevar a consolidar este proceso.

E: ¿Cómo ayudan a aquellos niños que tienen dificultades con la lectura?

P: Inicialmente, lo que hacemos, es apoyarlo de manera individual que, de tal manera que sepamos hasta donde, de que manera está marcada la dificultad. Trabajamos conjuntamente con la casa y nos apoyamos desde fonoaudiología a qué en el S.A.E., pero lo que hacemos desde el principio es estimular al niño, sin decirle que es un error, lo que para nosotros inicialmente puede ser una dificultad: que no decodifique bien, lo que hacemos es que el niño se motive mucho por la lectura y que permanentemente esté realizando producciones espontáneas tanto a nivel escrito como oral y ya cuando se ve marcado un problema, lo que hacemos es apoyarnos desde otras personas de la Institución. Y en esta edad casi no marcamos problemas, problemas de aprendizaje de la lectura, porque hasta ahora lo están iniciando. Digamos es normal en el proceso en el que van.

E: ¿Qué materiales utilizan para la lectura, a parte de la guía?

P: Utilizamos desde películas, salidas pedagógicas, muchas láminas, nos apoyamos muchísimo de las investigaciones que ellos hacen en casa, que nos arrojan muchísimo material visual.

Con este proyecto, nos sirvió, digamos que sacamos gran parte de material de medios multimediatos, Internet, Que les gustó mucho. Gracias a esa motivación, nos permitió jalonar el proceso de lectoescritura, a partir pues como de la informática.

E: ¿Un aporte que les de particularmente, al proceso de lectura de los niños? ¿Del que te sientas orgullosa? ¿Cuál podrías nombrar?

P: Yo creo que la motivación y la alegría que ellos tienen frente a la lectura. No lo ven como una obligación, sino más bien como un momento realmente placentero... creo

que... y lo mismo la escritura. Yo creo que deberíamos apuntarle siempre a que lo disfruten.

E: Tienes formación en los procesos de comprensión y producción con los niños o ¿Cómo lograste lo que estás haciendo en este momento con ellos?

P: Pues, uno desde la formación de la Universidad, pues que le dan a uno bases. Dios, que tiene que ver con las capacitaciones que nos dieron aquí en el colegio; hace unos años tuvimos capacitación con el señor Abril, Mauricio Pérez Abril, que me abrió muchísimo hacia la parte de producción textual y lo otro tiene que ver que... cuando uno conoce muy bien a sus estudiantes y reconoce como las motivaciones y centros de interés pues es muy fácil llegar al proceso lecto-escrito, pero, puntualmente una formación, no.

E: Te puedo preguntar ¿Qué título universitario tienes?

P: Licenciatura en Educación Preescolar y una especialización en Orientación Educativa.

E: Muchísimas gracias. ¿Quieres hablar algo más respecto a la lectura?

P: Que yo creo que pre escolar es el momento en el que uno realmente se goza el proceso, el proceso es un poco más libre, aunque debemos apuntar a ciertos logros por las dimensiones, se nos da la oportunidad de jugar y divertirnos trabajando todo tipo de producción. Y la motivación que tienen los niños por alcanzar ese código, le favorece a uno muchísimo el trabajo.

E: Veo que hay unos trabajos diferenciados de escritura y de matemáticas. ¿Hacen guías aparte o son integradas, también?

P: Como trabajamos por proyecto, lo que hacemos es vincular todas las dimensiones en el Proyecto Pedagógico. Casi nunca trabajamos puntualmente un trabajo desde la parte comunicativa específicamente, sino que siempre está articulado con otra dimensión, por lo del proyecto pedagógico.

E: Veo aquí una instrucción que es un poco compleja, al verla para niños de primaria. ¿Cómo la manejas, por ejemplo esa “el sólido que están en el cuadrante superior derecho es un ...” Los niños la leen, ¿tú les haces alguna orientación?

P: Lo que hacemos primero es trabajo, a nivel concreto: ellos juegan con el cuadrante en el piso, salimos e identificamos todo lo que son los sólidos, las figuras planas y posteriormente,... esta es la última parte del proceso. Ya cuando ellos ya han trabajado con su cuerpo, es fácil ubicarse en lo gráfico, pues es una hoja.

E: Por eso está el muñequito ahí, en el centro.

E: Adrianita, muchísimas gracias, De verdad, muchas gracias por todo tu conocimiento.

P: ¡Por fin Johanita !

**ENTREVISTA CON LA DOCENTE ELIZABETH AGUDELO ONZAGA
GRADO PREESCOLAR DEL COLEGIO COLOMBO FLORIDA BILINGÜE
DURACION DE LA ENTREVISTA: 11:08 2009**

E (Entrevistadora): Marisella Buitrago Ramírez

D (Docente): Elizabeth Agudelo Onzaga

E: Muy buenas tardes hoy 22 de mayo me dispongo a realizar la entrevista a la profe Elizabeth ella es docente del colegio Colombo Florida Bilingüe en el área de preescolar muy buenas tardes Teacher Elizabeth

D: Buenas tardes Teacher Marisella

E: Bueno Teacher quisiera que me contaras de pronto tu experiencia profesional como pues tu sabes la labor de la docencia todo lo que implica como llegaste a ser tú docente y pues de donde eres egresada que me contaras un poquito acerca de ti

D: Eh bueno eh yo no sé yo pienso que realmente esto es algo con lo que se nace yo desde muy pequeña jugaba a hacer filas con las muñecas y niño que llegara a mi casa mejor dicho siempre jugaba conmigo y yo era la que dirigía y así mi familia tuvo presente que yo iba a tener así como profesión una labor social eh pues efectivamente siempre me gustaron los niños y sin pensarlo cuando ya tuve oportunidad de definir mi vida pues lógicamente quise ser docente eh estudié en la universidad Santo Tomás eh y desde un inicio puede como empezar a laborar esta universidad semestre por semestre da una práctica yo tuve la oportunidad de pasar por todos estos proyectos como sala-cuna como niños especiales como jardines de jardines en donde se tienen niños de presos de prostitutas eh tuve labor social como en estratos bajos y altos como fin de poder conocer pues toda la problemática de la infancia pues pienso que eso fue muy enriquecedor para todos lo que de pronto eh teníamos como afín la educación muchos lógico al ver como todo esto se retiraron porque pues finalmente no les gustaba y los que realmente teníamos como madera pues continuamos y aquí estamos

E: Bueno Teacher muchas gracias bueno continuando con el aula escolar quisiera saber como tu haces para escoger los temas para los chicos como describeme por favor una clase tuya en el área de español

D: Eh bueno yo soy una convencida de que uno no puede preparar bueno hablo desde el área de preescolar eh yo puedo planear una clase tener un objetivo propuesto pero si yo llego al salón de clase y en ese momento el interés de los niños gira alrededor de otra cosa pues eh tengo que ser flexible de cambiar el tema y sembrarme en el interés de ese momento de los niños y trabajarlo uno eh pienso yo debe estar dispuesto a estar a estar alerta a la problemática a los intereses y de esa manera desarrollar el tema que se este dando en ese momento

E: Bueno Teacher con respecto a tu clase eh la cual fue filmada el año pasado era en relación con las vocales

D: Si eh bueno eh yo siempre he tenido los pues en este colegio no los tres niveles unidos o sea prejardín jardín y transición el colegio se enfoca prácticamente mas en el proceso lector eh este se da a través de lectura de imágenes eh tiene un proceso que va a afianzándose a lo largo del periodo eh hasta que finalmente se consigue eh la lectura se va trabajando pues progresivamente eh más que todo motivando de una manera agradable para que el niño pues es tarea sea agradable

E: Gracias Teacher cómo tu ves la lectura en los niños donde hay un proceso de afianzamiento como es ese proceso cómo ellos empiezan ese proceso de lectura y ¿Qué es la lectura?

D: Eh bueno eso mas que todo es como un aprendizaje emocional yo veo problemas de pronto en que en familia no se lee de que no hay una motivación simplemente el padre pretende yo lo envío allá para que aprenda y ya pero igual en casa no se lee no se motiva entonces ese proceso se dejó simplemente al colegio eh entonces prácticamente le toca a uno como toda esa clase de cosas eh motivarlos mucho jugar mucho con sus emociones a través con el preescolar toca es a través de vivencias como mas lúdicas como audiovisuales como el jueguito como el canto como las láminas pero igual llegarles y lograr un aprendizaje pues fuerte en esta área

E: Qué tipo de lecturas tú manejas en el aula de clase con los niños de transición específicamente

D: Pues eh iniciamos con lecturas de imágenes eh hacemos inclusive con los pequeñitos ellos pasan páginas de un cuento y ya están en capacidad de decir este cuento se trataba de tal y tal cosa inventan imaginan le dan como un cambio a esos cuentos ya no les gusta el final sino que quieren cambiar eh los chicos de hoy en día son de mente amplia ya no como que no se tiene en cuenta tanto lo antiguo sino eh porque el Caperucita Rojas lo han dejado de un lado y ahora se inventan cosas eh claro que como de pronto como con agresividad no porque es lo que les gusta ahora a ellos las peleas y las cosas pero igual uno tiene que agarrarse de eso para pues lograr en ello como estructurar textos o motivar la imaginación y la creatividad

E: Cómo tú evalúas la lectura en tu clase

D: Prácticamente no es no es que se evalúe yo pienso que esta lectura los pequeñitos se da casi solita llega un momento en que yo les hago las actividades y todo esta cuestión es de manera secuencial cuando de pronto me da la sorpresa un niño de que me dice mira Teacher que aquí leí tal cosa o aquí dice tal cosa o que les haga un dibujito y de pronto ellos escriben y tal es ahí cuando yo veo que el proceso lector se dio y eso yo que de una manera lúdica que para mi es lo importante

E: Bueno de pronto cuando estas leyendo un libro o la diversidad de lecturas tipos de lecturas que puede realizar un niño y de pronto va mal encaminada de pronto no es lo que se está logrando no es el propósito de pronto hay corrección allí o como tú encaminas ese proceso si lo retomas lo tiene en cuenta

D: Sí yo pienso que si hay un error en preescolar es un error que se da allí para toda la vida los primeros años son esenciales y son las bases para un futuro eh si se empieza a corregirlo lo que pasa es que aquí se tiene en cuenta la flexibilidad de lo que yo te hablo porque hoy en día si yo te digo vamos a inventar un cuento entre todos el niño puede darle un vuelco a toda la estructura que yo tenía y yo tengo que hacerlo valedero porque es su manera de pensar es su aporte que como él como persona le está dando a esa lectura y lo tengo que hacer válido porque pues cada niño es una mente diferente y cada uno crea de acuerdo a sus vivencias

E: Como tu haces esas correcciones tu dices que si en algún momento es necesario ajustar

D: Yo pienso pues acá en el colegio como la educación es personalizada se da se da a manera individual entonces es porque de pronto el errorcito o lo que haya que corregir se hace personalmente y se hace unas guías especiales que son mandadas a las casas o refuerzo en clase en horas extraclase

E: Que materiales utilizas en el área de preescolar

D: Muchísimos, muchísimos y a manera audiovisual láminas eh con películas con formatos con guías los libros los cuadernos siempre de manera muy armónica muy creativa muy pues porque en el preescolar tiene que haber el recortado el coloreado el la plastilina ésta cantidad de materiales hacen que la vivencia pedagógica sea de manera más activa

E: Bueno Teacher muchísimas gracias y pues posiblemente estaremos nuevamente realizando otra entrevista y gracias

D: Mil gracias

**Trascripción de una Entrevista con la docente del Colegio San Bartolomé
La Merced**

Claudia Andrade

E: Entrevistadora Johana Vega Castro

D: Docente Claudia Andrade

Entrevistadora: Buenas tardes profesora Claudia Andrade, que gusto poder compartir contigo esta entrevista para (...) un poquito de tu saber frente a la lectura en relación con el área de matemáticas entonces en primer lugar quisiera pues que hicieras una pequeña presentación de tu experiencia, de tus estudios, de tu trascendencia en este colegio.

Docente: Bueno, mi nombre es Claudia Cristina, llevo trece años trabajando en educación principalmente trabajo en el área de matemáticas, soy licenciada en educación primaria pero todo el trabajo que he hecho siempre ha sido frente a la matemáticas, todos los estudios que he realizado han tenido que ver pues con la enseñanza de la matemática

Entrevistadora: En el colegio, cuantos años llevas

Docente: En el colegio llevo dos años, dos años trabajando también en el área de matemáticas y he realizado cursos de cómo ayudar a los niños a interpretar mejor la geometría, las matemáticas y en uno de ellos me fui por la competencia comunicativa como base importante para el trabajo en el área de las matemáticas

Entrevistadora: Una idea que puedas destacar de ésta tendencia en referencia al área comunicativa que trabajaste que te pueda servir

Docente: Desarrollamos un proyecto titulado como crear aprendizajes significativos que fueran importantes para que los niños tuvieran habilidad para que resolvieran problemas

Entrevistadora: Ah ya

Docente: Y como el contexto diario siempre tu estas trabajando como solucionar problemas y como hacer para que ellos mas fácilmente pudieran solucionar problemas que a veces suelen ser complicados porque desde el momento mismo en que los leemos no los entienden entonces como los podríamos ir desbaratando para que Mejor los pudieran desarrollar

Entrevistadora: Bueno, me dejas ahí a las puertas de cómo del tema que quiero tratar entonces para ti primero que es leer

Docente: Leer es complicado

Entrevistadora: Sí

Docente: Me parece el leer la primera parte de leer es como decodificar símbolos

Entrevistadora: Sí

Docente: Dentro de la segunda parte está el entender lo que estoy leyendo o sea entender los símbolos que tengo ahí para poder sacar ideas, para poder entender algo, para poder comprender lo que está ahí escrito

Entrevistadora: Dentro de tu clase que le pides leer a tus estudiantes

Docente: Muchas cosas, tienen que leer las instrucciones para poder hacer el trabajo con el que todo estamos la guía, necesita leer instrucción, necesitamos leer conceptos, yo les hablo mucho sobre la lectura y la relectura de la propia idea, hasta que puedan entender que necesita de allí para poder extraer información que necesita leer una y otra vez, para poder hacer un buen ejercicio, que sea buscar del ejercicio tienen que leer para saber que ejercicio es el que puede trabajar, pero yo pienso que como en toda la dinámica de la clase la lectura es una parte indispensable.

Entrevistadora: Tú corriges la lectura de una manera dentro de tu clase

Docente: Yo pienso que si, si, cuando cuando pedimos que saquen información y tú escuchas lo que ellos van diciendo a veces lo que leen no corresponde a lo que necesitan entonces creo que ahí está como el que vuelva y lea a ver si encuentran algo de lo que estoy preguntando, tu le preguntas por que y ellos resultan con un para que será que lo que tu esas diciendo tiene que ver con lo que estamos hablando es como hacerles el ejercicio que todo el tiempo estén corrigiendo esta parte

Entrevistadora: Precisamente, ¿Qué tipos de lectura trabajas en el área de matemáticas?

Docente: Que tipo de lectura o es la parte de lectura, como llamaría a los como informativa, lectura de descripción cuando (...) lo que tu decías sobre la descripción como los pasos que tienen que seguir para llegar a algo

Entrevistadora: Y la informativa que estabas mencionando divulgando a que hace referencia

Docente: Es que la informativa hace referencia como al concepto a un concepto en general que es un sólido entonces es como el concepto como tal, pero la clave que te digo es cuando ellos tienen que encontramos pasos como que están definidos con lo que tienen que seguir para llegar a algo

Entrevistadora: Ah ya, que haces con lo que los estudiantes leen

Docente: Que hago con lo que los estudiantes leen pues pienso que lo que se hace es formalizar conceptos, o sea ellos en la primero parte bueno busquemos, pero una cosa es que yo lea y le diga yo encontré esto pero otra cosa es formalizar el concepto matemático que hay y que quede claro

Entrevistadora: O sea explicas lo

Docente: Explicar y formalizar el concepto y que les quede, que sea un aprendizaje significativo no entonces ahí entra el cuento del ejemplo, de cómo llegar a entender lo que estamos viendo en matemáticas

Entrevistadora: No es la estrategia frente a la comprensión de lectura es que cuando el niño se acerca a un texto y no lo comprende le pides que vuelva a leer, utilizas alguna otra estrategia frente a esa dificultad

Docente: A veces es que el compañero le ayude pero como que le explique que fue lo que el otro también entendió, pero para mí la parte principal es vuelva y lea, vuelva y lea (...)

Entrevistadora: Y ellos al volver a leer comprenden más

Docente: A veces dicen, si mira que a veces me ha pasado yo les hice caer en cuenta que esta era importante

Entrevistadora: Si con los niños, sobre el proceso de lectura tienes algún tipo de diálogo, algún tipo de consideración frente a eso, alguna recomendación, como se vive esto

Docente: Si por lo general, hasta con cuando tomo la guía por primera vez es reviso primero la guía yo les digo primero revisa una como que simplemente mira los títulos no haber que voy a encontrar ya la segunda parte es bueno vas y tomas el trabajo lea todo lo que tiene en la guía preguntas que dudas tiene frente a lo que aparece a veces les digo bueno alguien relea porque a veces leemos pero no entendemos nada de lo que leímos entonces vuelvan y releen ya cuando de pronto en la contextualización que hay cosas muy puntuales entonces ellos tú les preguntas y como que no entendí nada entonces ah bueno lo que paso fue que no leímos vuelvan a leer y saquen las ideas que ustedes creen importantes con un color lo que ustedes creen que es importante pero coloquen con otro color lo que no hayas entendido o lo que ustedes creen que no en la guía o de la parte que estamos leyendo entonces coloquen y después que preguntas tienes y ahí vamos como resolviendo las inquietudes frente a la lectura

Entrevistadora: Bueno Claudita por hoy, básicamente esas son las preguntas introductorias, mañana te estaré visitando te agradezco muchísimo Claudia muy amable, mil gracias

Docente: Bueno con mucho gusto

Contextualización de la Clase

Colegio San Bartolomé La Merced, septiembre 19 de 2008, grado cuarto de básica primaria. Clase de matemáticas.

Docente: Claudia Andrade

Estudiantes: Cuarto de primaria

Filmadora: Johana Castro Vega

Docente: Miren bueno les vamos a pedir un favor Johana nos va a acompañar durante la clase pero no es para que ninguno le haga ni muecas ni se convierta en payaso porque ella no viene a grabar payasos sino viene a trabajar viene a grabar lo que cada uno va a trabajar en la clase. Listo, entonces

Jesús nos va a llevar él nos va a llevar el tablero y la cartilla, cada uno sabe en que parte del trabajo va. ¿Cierto? Y recuerda que lo importante es que revisemos cada uno de los ejemplos, acuérdenme que aquí no nos están dando muchas instrucciones... sino que no las dan en los ejemplos, en cada uno de los gráficos. Aparece qué es lo que nos están pidiendo que hagamos. Antes de hacer preguntas, revisen una, dos, hasta tres veces qué es lo que tienen que hacer. Sólo el dibujito les está diciendo qué es lo que nos está pidiendo que hagamos. Recuerden que es importante a donde aparece la solución y el... recuerden que ahí es donde nos están diciendo a dónde deben llevar, ubicar cada una de las fichitas ¿listo?

E: Si señora

Docente: Si después de que usted ya revisó una dos, tres veces no entienden ya sabe que yo voy pasando por los puestos y van haciendo las preguntas pero cada uno en silencio, cada uno trabaja en silencio no necesitan ni carpeta, ni cartuchera pero... Camilo empieza por aquí también

F: Septiembre 19 de 2008 clase de matemáticas del grado cuarto

Docente: Cuando cada uno tenga el tablero y la cartilla hacemos silencio

F: El grupo es cuarto B y cuenta con 10 niñas y 18 niños

Docente: Recuerden que las fichas se ubican en la parte donde va el tablero...

E: Ah no entiendo eso ¿cómo hacer eso?

E: Ah listo

Docente: Cada uno solito, cada uno solito si hay preguntas yo voy pasando y ustedes me hacen las preguntas

E: ¿En qué páginas vas?

E: No acá voy

E: ¿Quieres que te lo explique?

E: Y me explicaste Gracias

Vuélvelo a colocar y...

Docente: Ya voy pasando por los puestos espérame ahí y ya voy esta señorita la vez pasada estaba como perdida cierto perfecto

Listo tú habías quedado en éste y habías empezado desde aquí, dale mi amor

E: Profe

Alta Voz (Parlante): informamos a todos los estudiantes y profesores que hoy no se va a utilizar la cancha de... durante el día, por favor no ir a la cancha de... ya que está en mantenimiento gracias

Docente: Calladito, calladito

Ya voy mami

Es que estoy esperando a que listo, estoy feliz

¿Qué número encaja, que signo es éste?

E: Mayor que, menor número

Docente: Menor que dice que número encaja que sea menor que 531 ¿Cuál te sirve? 530 o 600

E: 530

Docente: Entonces búscalo en qué campo esta y ubícalos

E: Ah

Docente: Ya, es el que está entre estos dos números ¿Cuál te sirve? Ya

E: ya gracias

E: Yo ya pasé al

Docente: Bueno, perfecto

E: Claudia

Docente: No importa, no importa

E: Claudia, Claudia

Docente: Ya voy, ya voy

Haber tú dónde vas ¿ah?, tú ¿no habías empezado? Haber, entonces esta ficha está diciendo que es cada una de las preguntas que yo voy a responder listo entonces como voy a responder la pregunta numero uno yo pongo la ficha en la mano para saber que esa es la que voy a responder póngala en la mano fíjate en el ejemplo, si ves que no me dan instrucciones, sino un ejemplo listo si yo tengo un cuadrito completo, coloreado de azul, que me está diciendo, ¿Cuánto vale? Mira que dice acá una centena y una centena que número es y una centena que número es ¿Cuál número es una centena si tengo una decena ¿Qué número es? ¿A qué número hace referencia? Listo a 10 y si tengo una centena

E: 100

Docente: perfecto 100 entonces te dice que número te representa si yo te digo dos cuadritos que número es

E: 200

Docente: 200 perfecto, entonces te vienes acá y buscas a donde aparece 200 y dice que está en el campo 5 estos son los campos entonces la ficha 1 la colocamos en 5 listo vas con la segunda a ver como te va

Docente: No porque mira, la segunda es ésta perfecto, está cubierto el campo 3 listo dale ahora si

Docente: Me hacen un favor

Docente: voy a revisarle haber cuéntame que están diciendo acá que te están mostrando ahí

E: (el niño responde)

Docente: Habla un poquito mas duro o Juan Fernando por favor

E: (Responde)

Docente: Bueno pero por ejemplo acá tu me dices que están los números de 0 a 1000 pero que secuencia están trabajando acá

E: (El estudiante se toma su tiempo para volver a observar y analizar la información)

E: ¿Qué secuencia?

Docente: Te acuerdas cuando hablábamos de secuencia y dijimos vamos si yo te digo 2, 4, 6, 8, 10 es una secuencia ¿de que? ¿Cuál es el patrón?

E: (...)

Docente: Que va de cuanto en cuanto

E: Va de dos

Docente: Cómo

E: Que va de dos

Docente: Cómo qué

E: Que va de dos en dos

Docente: Va de dos en dos listo y si aquí tienes 100, 200, 300, 400, 500, ¿Cuál es el patrón?

E: De 100 en 100

Docente: De 100 en 100 perfecto y acá cuando te dicen 500, 510, 520, 530

E: Que van de 10 en 10

Docente: Perfecto listo, entonces que centena está antes de 200 y aquí tienes... perfecto listo y fíjate que acá te están hablando de decenas entonces tendrías que fijarte que será esto ¿cierto?

E: Ah, listo gracias

Docente: Ya, señoritas como les fue ya

E: Es que no se si esta va así o así

E: No entiendo

E: Profe, quiero que me ayudes con ésta parte

Docente: ¿Qué número encaja?

Docente: ¿Qué signos tienes en el 7?

E: El 1

E: Mira Claudia haber cómo me quedó

Docente: ¿Te ayudo?

Docente: ¿Ese que signo es? mayor o menor que

E: Ese es mayor, mayor

E: Claudia haber si me quedó bien

Docente: ¿Te ayudo?

E: (...)

Docente: Segura

E: (Vuelve a mirar con detenimiento su cartilla)

Docente: Este

E: Claudia, a mi se me quedo

D: Perfecto muy bien van dos terminaste

E: La más fácil más fácil

D: Cómo se llama mayor o menor ¿Cuál es?

E: Menor

D: Ya listo

D: Por eso y ese cuál es meno entonces vamos buscar el número menor que 531 ¿Cuál? Ya listo José Fernando, estoy pasando por las mesas

E: ¿Cuáles son las decenas y centenas?

E: Esta super

D: Perfecto ya listo quien me dice que es anterior y que es posterior

E: Anterior ¿qué?

D: Esta como

E: Esta (...)

D: anterior que quiere decir

E: (...)

D: pues pero que quiere decir anterior y que quiere decir posterior

E: (...)

D: Si tu dices antes del descanso que quiere decir

E: Pues antes del descanso

D: Cierto y que dice después del descanso

E: Ah entonces posterior es después

D: Perfecto

E: Que significa estas rojas no entiendo eso

E: Ah profe mira como me quedó esto

D: Te están dando el resultado con las rojas

E: (...)

D: Te están dando el resultado con las rojas pero el resultado mira, fíjate que te están diciendo $230+50$ entonces tengo 100, 230 y los 50 que les vas a sumar te los ponen de otro color $230+50$

E: Profe

D: Si

E: Profe

D: Si y miran los que están haciendo acá te están sumando las centenas aparte y las decenas aparte

E: porque es el de descomposición

D: Perfecto Te están hablando de descomposición

D: Que no entiendes

E: Pues, la tabla

D: Que dice acá

E: Claudia la condición es de mayor que o menor que

D: Como

E: Que ordene por tamaño o de mayor a menor

E: Listo, ya

D: por tamaño dice ahí, ¿Cuáles son

E: (...) Ordene los números por (...)

D: Los números lee la instrucción ya voy ya mi amor, que pasa

E: Si tengo de mayor a menor (...) ¿qué pasa?

D: Y que dice acá

E: ¿Cuál es la representación correspondiente al número?

D: Ahora listo, representación esta hablando de que dibujos de estos corresponde a cada uno de estos números si fíjate que acá has tenido la representación y tu dijiste que número era, ahora que te dicen este es el número busca que representación te sirve y se aplica lo mismo, los cuadritos son centenas las rayitas son decenas y los cuadritos pequeños son unidades listo dale haber

D: ¿Cuáles son las decenas de cinco ya hiciste eso
E: (...)
D: Ordena los números por tamaño, míralos que ves completo, aquí que dice
E: Ah Aquí dice
D: Y si aquí está el número mas grande cual iría acá
E: El más pequeño
D: Hay que lee completo cierto oh Fernando que le pasó
E: (...)
D: ¿Cuál es menor y cuál es mayor?
E: Si no me equivoco , éste e menor que y éste es mayor que
D: listo ya
E: Profe
D: Señor ya voy
E: Esta si esta bien (...)
D: Mira el ejemplo, ese es un ejemplo ahí esta todo lo que necesitas para responder
E: Yo entendí
D: Si
E:
D: Que dices, no tienes problema, bueno como
E: (...) es una de las anteriores
D: Bueno
D: Que dice el anterior que es lo que están colocando
E: (...) entonces cuál es el que esta en intermedio es 740
D: pero te están preguntando el que esta intermedio o el que esta antes del que esta después
E: Él que está antes y el que está después
D: Perfecto entonces, antes de 599 que número esta que es la respuesta uno
E: ¿Cómo?
E: 600
D: No. Antes de 599
E: antes 598
D: Antes
E: 598
D: antes, perfecto y cual es ésta después
E: Después de 598 esta 600
D: 698 o 599
E: (...)
D: Es que tú me dijiste antes de 599, 598 y después de 598, 600, no después 599, 600 la pregunta uno es la que tiene que aparecer, acá la pregunta dos el que tienen que colocar acá ya que paso pero es que ustedes no están trabajando en grupo no están trabajando solos si señor haber siéntate bien, siéntate bien haber siéntate bien es que
F: Y tú cómo te llamas

E: Santiago

D: Eso se llaman rectas numéricas listo bueno que dicen en la primera recta numérica que es que hay

E: del 10 al 90

D: del 10 al 90

E: Pues porque según esto esta partecita de arriba

D: como

E: Según esto esta partecita de acá

D: No estoy hablando de la partecita de arriba de la de recta numérica de arriba

E: 0 a 100

D: En la recta numérica dio o al 100

E: No, no, no de 0 al 1000

D: Bueno y como están organizados cual es el patrón que aparece allí

E: por centenas

D: Por centenas va de 100 en 100 cierto

Y esta recta, como está

E: Por decenas

D: por decenas, perfecto y entonces te dicen que decena está antes del 200

E: Ah

D: Antes de 200

E: ahora si entendí

E: debería leer

D: Si ves, es importante leer

E: Una pregunta

E: Haciendo la figura

D: Pero déjalo pendiente para saber cuál es la número que está mal acá déjalo pendiente déjalo pendiente a un lado y ahorita revisamos ¿Cuál es el que va allá?

D: Seguro que dejas pendiente las dos dejas pendiente eso y ahorita cuando terminen revisamos haber cual es el que va allá

E: 40

E: profe

D: haber hijito siéntate bien

D: Tu también siéntate bien es que no entiendo por que no se sienta bien vea

E: Claudia

D: Cómo

E: Es que yo no entiendo lo que dice aquí que centena está antes de 200

D: Y tú ya miraste los dibujos que aparecen

E: (...)

D: Está bien, éstas que aparecen acá se llaman rectas numéricas si como esta realizada esta recta numérica

E: En

D: Y que patrón de secuencia aparece ahí
E: de 100 en 100
D: Perfecto de 100 en 100 y cien que es, decena, centena unidades
E: Centena
D: Centena que te están preguntado acá
E: Que centena está antes de 200 ay ya entendí
D: Que entendiste
E: Pues que aquí pongo 1100
D: Perfecto
E: Gracias profe
E: Claudia, Claudia
E: Claudia no entiendo el anterior
D: y anterior qué es
E: Es antes de (...) digamos el que está acá en el centro y posterior es el que va después ya estaba buscando aquí pero no entendía (...)
D: Mamita ya voy para allá
D: No eso, así no mi amor
E: Bueno entonces acá 598 yo encuentro escribir o toca digamos diablos el digamos como es la anterior de quinientos o sea la anterior de 598 toca digamos como es la anterior de 598
D: Perfecto entonces este va en el campo
E: siete
D: Siete y ahora el posterior aquí déjame ver ¿cuál es?
E: No entiendo digo 600
D: Perfecto y en que campo está ya
E: Ah pues claro en el cuatro gracias profe
D: y que dice
E: Éste ya lo hiciste
D: Ese no
E: no
D: que dice
E: Es que yo tampoco entendí
D: Que dice ese ya lo hiciste
E: Ese no ah ya entendí
D: Va a estar que
E: Acá por ejemplo $360 - 40$
D: Este dice restar centenas y decenas entonces de una centena tú vas a restar una decena
E: Si gracias, tan fácil y no me di cuenta
D: $360 - 40$
E: $-40 = 200$
D: estas restando solo decenas
E: 20
D: 20

E: 320

D: Ah 320 perfecto

E: Ah ya entendí

D: Mamita pero alista primero el tablero para poder sumar

E: Claudia

D: Que te dice acá

E: Qué número muestra la flecha lea entonces acá muestra el novecientos, novecientos cuatro así

D: ajá

Estudiante: pero hay que darte cuenta que este esta corrido mira hay mas flechitas de las demás que esto mira 850 otra, otra, otra y otra y si te puedes dar suma de algo en algo y te va a dar este número

E: A ya entendí ah ya entendí

E: Sí

D: y mira como va, si trabajando acá si seguro

E: Yo me atrasé con este

D: No importa, no importa

E: No mire

D: Haber

E: Ay, estoy viendo mal

E: Claudia

E: Claudia te pregunto una cosa

E: Cuales son las decenas vecinas

D: y que es una decena

E: Pues es como la, las decenas son como las, son, son las unidades

D: Y como las unidades van a ser las decenas

E: Pues

D: Y cómo las unidades va a ser las decenas no lo estás explicando bien

E: Es el número donde están

D: no te estoy preguntando qué es una decena

E: Cómo

D: Qué es una decena una unidad es cuando tu 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10 cada una de estas son unidades ¿cierto? y que es una decena

E: Son, es como (...)

D: Como

E: Como (...)

D: Que es una decena

E: ah no se no se como decirlo

D: Que es una decena

E: Es un conjunto de 10 unidades

D: Estamos cada vez que tienes 10 si mira el número que aparece acá haber si te ayudo con esto mira el ejemplo que hay acá que te ayuda con este de 500 a 510 hay 1 decena, ¿cierto? De 510 a 520 hay otra decena de 530 540 y

acuérdate que esto se aplica para toda la secuencia, entonces tu dices eh de 300 a 310 hay 1 decena entre 310 y 320 hay otra decena cierto

E: si

D: Bueno, aquí tienes 567 quiere decir que en qué se diferencia si todavía 567 esta recta, más o menos

E: Por aquí

D: Perfecto que está cual es la decena que está antes

E: 560

D: Perfecto y cual es la que esta después

E: 570

D: Ya listo

E: ah

D: Ya ahora si

E: ah ya entendí

D: Cuales son las decenas vecinas

E: Um eh

D: Espérate

E: (...)

D: Haber que dice

E: Cuales son las decenas vecinas

D: Listo miraste el ejemplo

E: Si, 300, 309, 310

D: O sea que las decenas vecinas son 300 y 310 porqué

E: (...)

D: Que es una decena

E: Pues que las sumas 10

D: Que les sumas

E: ah que les sumas 10

D: Perfecto fíjate acá en la recta numérica te dicen entre 500 y 510 entonces 1 decena cierto entre 510, 520 es otra decena listo entonces cuál es la decena que esta antes de 567 y la que están después de 567

E: No sé escribir (...) Ah

D: Ubica este número 567 en esta recta cuanto te daría cierto ahí cual es la decena que está antes

E: 567 y

D: lo es la decena que está antes y la que está después

E:...

D: 722 vamos a pensar que esta es la cruz en la 710, 720, 730 a donde le cabería dejarías 722

E: Si

Docente: 722 mira el número cual es la centena la decena que estaría antes

E: esta

Docente: No porque acuérdate que esta va 700 estamos hablando de 700 ah estamos hablando de 700, 710

E: 720

D: Ajá y la que va después

E: 730

E: Ya entendí, ya entendí

Docente: bueno me hacen un favor niños vamos organizando el tablero con las fichas en la parte de arriba

E: Ya está

F: Yo te iba a decir y se me pasó

E: Profe, profe adivina hasta que páginas llegue adivina hasta que página llegué a la número 7

Docente: Papito pero no cierres el tablero hasta que yo lo revise, déjalo abierto lo dejan abierto...

E: Profe llegamos a la 7 hasta la 7 y es hasta la cuarta

E: Llegamos hasta la página 7

Docente: Santiago a ti como te fue, hasta donde llegaste

E: (Santiago responde) yo llegué hasta la 3 porque..

Docente: Pero contestaste bien

E: si

Docente: si ah listo

E: (Santiago) yo empecé a ver las fichitas

Docente: Pero como lo hiciste

E: (diálogo entre estudiante y profesora sobre los procedimientos que realizó para desarrollar los ejercicios)

E: (Santiago) Es que yo hice un ejercicio al azar para entender

Docente: Si pero sobre este ejercicio como hiciste para encontrar la respuesta

E: (...)

Docente: Ah llegaste hasta acá, listo oh no

Muéstrame

Oigan niños, haber cada uno está sentado en su puesto haber

E: Ah mírame que tu no me has grabado, tu no me has grabado

F: Guárdalo, listo a las tres listo lo guardas por favor tres lo guardan ya los cinco

E: Hola

Docente: Oigan los que no les he dicho que recojan no se pueden recoger nada deben estar sentados y el tablero está abierto

F: Ustedes tienen clase otra vez

E: Si

F: Y que van a hacer

E: No lo se

F: Ustedes leen mucho en matemáticas

E: Pues tenemos que leer y escribir números entonces si

F: si tiene que leer mucho y como les va con la lectura en matemáticas

E: Si, nos fue muy bien

F: Si entienden todo facilito

E: Si

F: Que es lo más difícil de entender en la lectura de matemáticas

E: No yo no creo que haya algo difícil, no chévere

Docente: Todo es fácil

Segunda entrevista con la docente Claudia al culminar la clase

D: (docente) Claudia Andrade

E: (entrevistadora) Johana Vega Castro

E: Profesora Claudia muy buenas tardes

D: Buenas tardes

E: Vamos a continuar con el acompañamiento que le hemos hecho en la clase entonces para cerrar vamos a hacer una pequeña entrevista que va a retomar los mismos puntos de la entrevista anterior pero pues ya considerando lo que sucedió en la clase como registro que quedo ahí bueno entonces lo primero que sucedió en la clase que fue lo que le pidió leer a sus estudiantes

D: Les pedí leer la instrucción que estaba, pero estas instrucciones estaban más dadas en ejemplos y más en gráficos o sea lo que había para leer era muy poco lo que tenía que hacer era leer el significado del ejemplo que les estaba dando para poder hacer el ejercicio

E: Otro tipo de lectura

D: Otro tipo de lectura

E: Cuanto se leyó durante la clase más o menos

D: Bueno es que aquí depende de lo que cada uno alcanzó a trabajar pero yo pienso que por pátina ellos deberían leer unos 4 o 5 renglones pero dados dentro de la propia guía ay si no se como

E: Cuantificar

D: Como cuantificar ahí esa parte porque no había ese tipo de lectura concretas

E: Qué se hizo básicamente con lo que los niños leyeron

D: Con lo que los niños leyeron y entre o se atenían que decodificar el mensaje que estaba en cada uno de los ejemplos para poder continuar con el ejercicio

E: Tuviste que corregir en algún momento la lectura

D: Si, si varias veces

E: Como se dio

D: Porque no entendían lo que les estaba pidiendo el ejercicio entonces era devolverme a vuelvan a mirar el gráfico, revisen cual es la información que tienen y volverles a que retomaran el ejemplo para poder hacer el ejercicio

E: Que tipo de lectura es la que les exige a los niños en la clase para que los niños puedan responder a eso

D: Comprensión, lectura comprensiva que entiendan lo que están leyendo
E: Eh bien, durante la semana normalmente se lee tanto en matemáticas
D: Si si yo pienso que en todas las clases siempre hay algo por leer
E: Depende de
D: Depende de la actividad, pero si por ejemplo trabajamos en la guía tienen que leer la instrucción, tienen que leer la explicación que se les está dando para que pueda continuar con el trabajo
E: Siempre les deja ese espacio libre o hay algún tipo de instrucción frente antes de empezar
D: En este caso fue trabajo libre pero ya la clase anterior habíamos hecho la explicación de algunos ejercicios yo les había dado algunas explicaciones de lo que tenían que hacer.
E: Cuando desarrollan guía como se da ese proceso
D: Siempre hay una explicación antes por lo general
E: Antes de leer
D: Si antes de escoger la guía yo les hago una explicación global de lo que tienen que hacer después ellos leer y hacen preguntas si no entendieron algo de lo que esta de lo que tienen que hacer pero siempre se dan instrucciones antes
E: Que observan frente a ese proceso de lectura de los niños
D: que es un proceso muy rápido o sea ellos prefieren el facilismo de dime que tengo que hacer y no detenerme a leer porque ya cuando ellos ven las segunda y la tercera vez ah si espérate ya entendí pero a ellos les da pereza leer o sea ellos quieren rápido la respuesta pero no se toman el tiempo de la lectura
E: Tu como maestra la aportas algo al proceso de lectura en los niños
D: Yo pienso que si, cuando yo a veces paso es que no me explica nada porque pues tomaste el tiempo lees, vuelves y lees y tienes que entender algo o se no no entendí pero que fue lo que no entendiste hay algo que no esta claro o es todo lo que no ha entendido
E: Profesora Claudia muchísimas gracias entonces pronto le mostraremos los resultados de lo que acabamos de ver
D: Bueno Johanita, muchas gracias.

ENTREVISTA A LA PROFESORA KATHERINE CORTÉS

Efectuada en el colegio Colombo Florida Bilingüe

18 de abril de 2008 a las 2:45 p.m

Tema: Uso del proceso de lectura en estudiantes de 4° de primaria a partir de las actividades desarrolladas en la clase de matemáticas.

En un primer momento de conversación se realizó la presentación entre las entrevistadas y las entrevistadoras, y se conocieron algunos aspectos generales de la profesora como son: estudios realizados, años de experiencia docente, instituciones en que ha laborado y materias que ha tenido a cargo. Se culmina esta primera parte con su trabajo en el colegio Colombo Florida Bilingüe. Los datos obtenidos aquí son:

1. Estudió ocho semestres de Psicología en la U. Antonio Nariño
2. Luego hizo la carrera de Matemáticas y Computación en la misma U.
3. Tiene 13 años de experiencia docente.
4. Empezó a trabajar desde los 16 años. Es normalista y pidió permiso en el ministerio de educación. .
5. Duró tres años en el primer colegio: Cristóbal Colón. Dictó en tercero de primaria todas las materias, pero por su juventud los padres no le creían, aunque los niños la adoraban. Luego se fue un año y volvió para permanecer dos años más.
6. Gimnasio colombiano del sur. Estudiaba a la vez su carrera. Era unos directivos muy exigentes a los que quiere mucho pues allí aprendió a ser docente.
7. Colegio Danilo Cifuentes
8. En el Colombo Florida Bilingüe lleva tres años. Empezó con matemáticas e informática de primero a décimo. Sistemas en primero; matemáticas, geometría y estadística de segundo a décimo. La ventaja es que son grupos pequeños. Sólo hay un curso por nivel.

E: Vamos a centrarnos ahora en el principal interés que tenemos nosotras al observar su clase, Catherine, y es el manejo que hace la profesora de la lectura en su materia. Uno usualmente dice que matemáticas y español están distantes, es como el imaginario que hay.

K. Y un error muy grande

E: ¿Por qué siente que es un error muy grande hacer esa distancia entre...?

K. No. Mira, yo pienso que matemáticas es uno de los ejes fundamentales y debe estar Relacionada con todas las materias. Español y matemáticas que dicen que son materias muy importantes que si un chico las perdía, que no se qué, eran fundamentales. Si es verdad. Y las dos deben ir muy de la mano porque la parte matemática se maneja con lectura y escritura.. La parte, hay una partecita de matemáticas que es la resolución de problemas matemáticos y esa parte se necesita mucha comprensión de lectura para que los estudiantes puedan resolver esos problemas sencillos que en matemáticas se trabajan. Digo sencillos para primaria, para bachillerato y universidad ya es un poquito más complejo. Si yo digo, por ejemplo, yo le decía a los chicos sí, y comúnmente trabajo mucho eso, si Juanito va a la tienda a comprar una docena de naranjas y pepito va y compra otra docena, cuántas docenas compró en total. Qué es docena, que tengo que hacer ahí, lea la pregunta nuevamente. Qué toca hacer. Ese tipo de instrucciones ellos no las manejan sencillamente porque no comprenden y no tienen como un

enriquecimiento del vocabulario. Por eso te digo que siempre _____ estar a la mano.

E: ¿Eso lo ha tenido siempre Katherine claro en su trabajo? ¿En todos los niveles?

K: En toda esa experiencia que he tenido me he dado cuenta que lo necesitan. Las capacitaciones que yo recibía en otros colegios cuando me mandaban a Compensar que era en donde hacían unas capacitaciones muy buenas en matemáticas. Nos enseñaban muchísimo que lo importante en un estudiante para que entienda matemáticas es comprender. Nosotros de pronto manejamos muchos número, muchos signo, pero eso es leerlo. Hay que interpretarlo, hay que entender que está diciendo. Y eso relacionado con la parte de habilidad comunicativa

E: ¿Esa importancia la desarrolló a partir de la capacitación que le dieron en algunos colegios y de la normal también?

K: No, no. De la normal no tanto. De la experiencia con algunos estudiantes.

Directamente cuando yo les pongo, por ejemplo, un taller y les digo bueno una con una línea, algo sencillo, una con una línea el objeto de la derecha con la izquierda. ¿Qué toca hacer profesora? Vuelva y lea. Entonces a ellos como que les da esa pereza. O sea, todo les gusta que yo se los diga y yo pienso que todos los estudiantes es igual y con todos los docentes es lo mismo. Que empiezan... qué toca hacer y por qué y aquí qué toca hacer. Ellos quieren que uno les dé todo masticadito. Entonces pues me ira que aquí tienes que unir este con este, que tienes que hacer esta actividad con esa actividad, que encierra con color amarillo los triángulos, con color verde los cuadrados, o sea a ellos tiene uno que darles todo. Ellos como que no analizan, como que no interpretan lo que tienen que hacer en la actividad y en matemáticas eso es lo que ocurre comúnmente.

E: ¿Será que la clase de matemáticas les ayuda a ellos a desarrollar habilidades para la lectura?

K: Sí, claro. Sí claro que sí. Por eso te digo van de la mano tanto la una como la otra.

E: ¿Pero es que ahora me decía que llegan con pereza y quieren que uno se los de todo, ellos no quieren leer no quieren interpretar... Será que las instrucciones de matemáticas les ayudan a ellos...

K: Sí. Hay un trabajo por ejemplo que se llama Calendario Matemático. Es un trabajo un proyecto que se ha venido haciendo haciendo hace muchos años también muchas instituciones lo trabajan. Es bastante instrucción, bastante ejercicio, pero es llamativo. Entonces mueve tantos fosforitos de tal manera que no sé qué ¿Qué toca hacer? Yo pienso que esa parte les puede despertar un poco también el interés a la lectura.

E: De lo que yo escucho siento que la calidad de la lectura que realizan los niños en clase no es la mejor.

K: No. No para nada. Desafortunadamente. Es lo que yo te digo es una instrucción muy corta: suma tanto en forma vertical como horizontal. Qué toca hacer. Ellos siempre preguntan qué toca hacer. Y hoy lo viví, por ejemplo, con el grado tercero que trabajamos un taller. ¡Pero lee, por favor, vuelve y lee! Y cuando hay otra parte que es el vocabulario que desconocen, peor todavía. Y yo pienso que ese vocabulario se adquiere leyendo.

E: A propósito. ¿Catherine evalúa la lectura de los niños? Si claro, en el momento en que ellos van a desarrollar el ejercicio, si ellos no leyeron bien el problema o no leyeron bien la instrucción, si no entendieron lo que toca hacer pues el ejercicio lo van a desarrollar mal. Por lo tanto ya les quedó mal.

E: ¿Y usted les hace alguna retroalimentación de eso?

K: Sí. Volvemos a socializar.

E: Porque uno les puede, bueno el resultado es malo...

K: No. Toca socializar porque si no quedan esas lagunas y por eso es que se forman con malas bases. Que es lo que comúnmente uno le llama. Ah, las malas bases de primaria. Entonces el profesor de bachillerato le echa la culpa al de primaria ¿qué pasó allí? y así sucesivamente.

E: ¿Cuando dice que hay que socializarlo eso qué significa?

K: Que pongo a leer a los estudiantes de a uno el problema en A veces yo también le lanzo preguntas de esa instrucción, o de esa lectura del ejercicio que haya que hacer.

E: ¿Los pone a leer en voz alta?

K: Sí. Por ejemplo en voz alta. Entonces ellos digamos que un ejercicio que diga completa... busca el número de acuerdo a las características que tenga tres cifras, que las cifras de las decenas tenga el número 7. Ellos siempre esa partecita se les dificulta bastante... la interpretación de ese pedazo de instrucción de esa lectura. Se pone en voz alta y se resuelve entre todos o cada quien el que quiera resolver el problema.

E: ¿La estrategia que más usa es la voz alta u otra?

K: No. La voz alta. Es que toca socializar mucho en matemáticas. La lectura silenciosa en matemáticas pues si cuando van resolviendo el taller de pronto cuando están leyendo mentalmente y lo van resolviendo cuando es individual pero entonces lo que yo te digo las lagunas que quedan que... entonces ahí es cuando nos toca entre todos socializar.

E: Desde esa óptica, usted hace más énfasis en el proceso que en el resultado.

K: Si yo pienso que es más importante el proceso. En matemáticas uno generalmente dice tengo un solo resultado y muchos procesos, muchas formas de llegar a una respuesta. En matemáticas nos toca poner mucha atención en eso: la parte del proceso y del resultado.

E: Con base en todo lo que nos ha dicho, si tuviéramos que hacer una lista de los usos de la lectura en la clase de matemáticas. ¿Cómo sería esa lista? ¿Para seguir instrucciones y qué más?

K: Para seguir instrucciones, resolución de problemas, para la interpretación de gráficos, por ejemplo en la parte de estadística se necesitan, para el análisis del sistema de medición, también se necesitan

E: Específicamente en cuarto de primaria es para resolución de problemas?

K: Y la parte estadística

E: Observando el video, nosotros notábamos una cosa que por lo menos a mi me llamó la atención y fue que usted hacía mucho énfasis en la ortografía... Les llamaba la atención porque no escribían bien. Era muy reiterativa con el uso de la ortografía De dónde nace?

K: Es como un criterio personal que tengo. A mi me molestaron mucho la ortografía cuando yo estudiaba primaria. Me regañaban por la ortografía. Aprendí ortografía cuando empecé a enseñarle a mis niños en el colegio Cristóbal Colón... Pero también gracias a la lectura. Me tocaba leer y con esas palabras que uno va adquiriendo va aprendiendo a leer, va aprendiendo la ortografía. Y en matemáticas es indispensable también en la parte de la escritura de números. Uno que van al banco y escriben en letras un cheque o algo... Y lo otro es lo que yo te digo matemáticas tiene que ayudarle a la parte de español. O sea nosotros no podemos negar eso. Las profesoras de español sufre mucho con esa parte de la escritura, del manejo del renglón en un cuaderno, todo eso es estructura, es organización... Yo pienso que todas las materias tienen que ver con eso. Eso no solamente se le debe cargar al área de español. También va con todas las materias. Eso no puede ir cada quien por su lado.

E: ¿Usted conversa con la profesora de español?

K: No. Pues en la parte académica no. No hay tiempo. Pero le colaboro así como de forma silenciosa.

E: Siento que tiene claro que desde distintas áreas le podemos ayudar a español desde la parte de lectura y escritura.

K: Sí la parte de sociales cuando ven la distancia de un planeta al otro y se les puede decir cuál es la diferencia de la distancia del planeta de mercurio al sol con la del planeta de Plutón al sol y pueden hacer una resta, yo pienso que Un estudiante aprende mejor cuando ve la importancia en todas las materia por igual y no que cada quien esta por su lado si me entiendes, y eso creo que se llama interdisciplinariedad cuando el estudiante ve esa integralidad yo pienso que se le hace un aprendizaje mas significativo

E: tiene alguna experiencia alguna anécdota algún niño o algunos niños que le hayan reportando gratificaciones porque su trabajo en matemáticas les ayudo en lectura o escritura.

K: Sí, en el Gimnasio yo tenia un niño que no sabia leer ni escribir y en la parte de matemáticas yo le enseñe ellos me dieron una bonificación por eso porque el colegio estimulaba con bonificaciones tu pasabas un proyecto por ejemplo el calendario matemático que yo lo creé allá y le daban una bonificación entonces ellos me decían lo quieres en plata quieres una salida, quieres un día libre entonces lo estimulaban muchísimo, entonces yo lo trabajé eso fue con un niño de quinto de primaria lectura y escritura no sabia pero tampoco lo podíamos tener en primero de primaria tampoco era un niño especial yo empecé ahí dictando matemáticas y le desperté como ese gusto, no se si de pronto por mi apariencia, por ser tierna, por el cariño que yo le brindaba, por lo joven, pienso que eso también les ayuda mucho, es la verdad y en la parte de matemáticas yo le ayude mucho en la escritura yo le escribía con un color con otro y eso le ayudo mucho yo le orientaba demasiado. Le decía mira eso es así le explicaba por este lado, y eso le ayudo bastante. Y mas o menos empezó por eso, porque tiene un rendimiento completamente normal desafortunadamente no podía estudiar porque era un niño de recursos bajos, y era un niño de ciudad Bolívar que venía a estudiar ahí. Entonces no tenía la mamá que estaba encima orientándolo y este año también me di cuenta por ejemplo Juan Camilo el niño de quinto y él tiene una letra Dios yo también exijo mucho el tipo de letra y que escriban claro que tras que escriben en letra cursiva que es un poco enredada y si ellos no la hacen legible no la van a entender y con matemáticas que es signos, letras, números y un poco de cosas, en el momento en que ellos vayan a estudiar ahí quedaron perdidos, y les va a dar tedio estudiar inclusive

E: ya para terminar, si las condiciones fueran diferentes en términos de carga que le gustaría fortalecer en términos de la lectura?

ENTREVISTA

Entrevistado: P Profesor Manuel Guzmán

Entrevistadora: J Johana Vega Castro

.....: **Difícil de entender**

Fecha:

Tema: La lectura en el aula.

J: Profesor Manuel Guzmán muy buenos días

P: Como estás

J: Bien Muchas gracias si Mauricio eh Manuel he estado acompañándote en algunas clases Manuel y pero he sido un poquito grosera y es que no te he pedido que por favor nos cuentes un poquito de tu historia quien eres cuanto tiempo llevas trabajando como profesor de sociales cuanto levan en el colegio

P: Ok bueno como tú lo acabas de decir mi nombre completo es Manuel Andrés Guzmán Vargas licenciado en Ciencias Sociales de la Universidad Distrital me gradué exactamente en el año 2005 y digamos que bueno fundamentalmente a través de las experiencias laborales desde lo más significativas no comienzan necesariamente después de la fecha de graduación ya que digamos que con dos años de anterioridad desde el 2.003 ya venía laborando la parte de la docencia obviamente en otros contextos pues yo he tenido como esa fortuna no de desarrollar la labor docente mi historia fundamentalmente en diferentes contextos entonces no se pues de las primeras experiencias mas o menos como para hacerte un recuento muy general muy por encima también mi primera experiencia se desarrolló en el sector de Suba por el occidente cerca a una planta de tratamiento del rio de Bogotá precisamente con obreros con población vulnerable también

J: Adultos

P: Si adultos fue una experiencia muy bonita y enriquecedora un poco también problemática no por los estudiantes sino porque estaban como pues ese acuerdo que tenían con los de la planta de purificación del río de Bogotá

J: Si

P: y la gente encargada consorcio directamente con el colegio se presentaron grandes dificultades pero en lo personal fue una experiencia completamente enriquecedora ya digamos que

J: Colegio Público o privado

P: Era una concesión también que se hizo con un colegio distrital entonces fue una experiencia bonita y pues la primera gente adulta fue bastante formadora por decirlo de alguna manera y digamos que se ahí en adelante surgieron unas experiencias muy bonitas después asumí la dirección de un grupo grado once en mi localidad zona octava Kennedy Gimnasio América también aunque no directamente desde la formación disciplinaria en ciencias sociales e historia sino que pues me dieron la opción que la posibilidad de manejar todo lo que tiene que ver con la cátedra de filosofía ética y religión que no es distante de las ciencias sociales pero que sin embargo y por ser honesto no tenía la formación directamente disciplinaria en filosofía entonces bueno una experiencia que duro un año después me gradúo trabajo con los hermanos maristas de la enseñanza el colegio Champanat eh una dinámica muy parecida a la que se maneja también aquí en la institución eh me refiero a que pues trabaje con los grados noveno director de grado noveno también en la parte de

historia e investigación para los grados superiores décimo y once esta experiencia también duré un año allá pues salió una mejor oferta económica en un colegio que esta ubicado al norte de Bogotá campestre san Luis Onzaga 219

Y: la oportunidad

P: Si una experiencia durísima porque me correspondía darle las ciencias sociales a todo el bachillerato incluyendo ciencias política y economía para décimo y once pero el número de estudiantes era altísimo eran tenía inclusive por ejemplo un grado 10 tenía 47 estudiantes entonces bueno pues digamos que la cuestión se volvía muy compleja a la hora de aplicar herramientas en el aula para hacer entonces sin embargo eso me formó también muchísimo porque pues tener la posibilidad de compartir con 47 50 estudiantes pues también lo forma a uno muchas cosas no ay que ver el lado positivo a todo esto

Y: Si

P: Un poco y ya pues de hecho posteriormente yo me vinculé a la maestría... eh también trabaje con la ... un tiempo pues en un proyecto de co-investigación que no llegó hasta el final pero que tuvo la oportunidad de acompañarlo en algún momento, una experiencia muy significativa también muy bonita pues por todo lo que tiene que ver con todo lo de innovación educativa y todo lo que propone y lo.. y bueno ya después en la Javeriana, en la línea de investigación para conocimiento político y social que maneja... entonces digamos que esa experiencia mas lo que se asume ahorita en la institución soy nuevo que es uno de los elementos que me estas pidiendo allí soy nuevo en la institución, cumplí la semana pasada dos meses ya y...

Y: Que tal como te has sentido

P: Muchas expectativas muchas expectativas frente al trabajo que se desarrolla acá en San Bartolomé muy contento los además porque creo que tengo la posibilidad de de pronto no he tenido en otras instituciones de tener a la mano muchas herramientas eh como para organizar también este espacio que suele ser a veces como a veces tan infructuosos para los mismos estudiantes y de hecho porque uno sabe que la escuela pues no se puede pensar simplemente en términos de lo que genera el espacio físico

Y: Mmmmmmm

P: Por ejemplo lo que te preguntaba hacer un momento para la entrevista con respecto a salidas me parece que es muy significativo también para los muchachos no esa posibilidad de tener contacto también con los entornos de ciudad de país construye muchísimo y esto genera otras dinámicas también acá entonces muy contento y pues aprendiendo sobre todo porque no es fácil

Y: Bien, en tu clase vamos a parar un poquito con lo que tiene que ver con lectura propiamente dicha

P: Ummmm

Y: Que se le pide leer a los estudiantes e ir teniendo como en cuenta lo que sucedió en clase, que se les pide normalmente leer

P: Pues bueno fundamentalmente hay unos referentes que se proponen desde el PIO si eh que tiene que ver con el manejo de unos conceptos y unos temas por periodo eso es indiscutible desde muchos puntos de vista mas sin embargo como la idea no es salirnos de eso pues para entrar en contradicción con lo que propone la institución sino que también dinamizamos como te lo dije anteriormente a ellos se les da unos puntos de referencia en este caso dentro

de la materia de historia y lo que propone también darle estamos explorando siglo XX primera guerra mundial

Y: Si

P: Eh entonces se propone inicialmente explorar el tema a partir de varias vertientes si tu te disteis cuenta que las anteriores y creo que estuviste también en la película no

Y: No

P: Esa es por unidad

Y: No, no podía estar

P: Exactamente es como dar un panorama de la lectura no desde el ámbito mismo del libro exactamente sino que yo creo que también se puede dar referentes a la a lectura a través de varia dinámicas de clase pero bueno nosotros partimos básicamente de las dos versiones que tu has estado con nosotros desde la exploración fundamental de las fuentes textuales en este caso la primera exploración que hicimos en biblioteca donde ellos tenían puntos de referencia claves para explorar entonces yo les dije miren son estos libros les aconsejo que textos ellos podrían consultar mas sin embargo ellos inclusive encuentran muchas cosas que a mi no pues no se si me de pronto me imaginaba algún momento entonces muy bonito también eso

Y: Si

P: hay mucha curiosidad frente a este trabajo ahora aquí en el aula se restringe un poco más el trabajo porque solamente tengo estas fuertes por ahora las otras las tengo abajo por lo que hay algunas clases en las que tengo que ver otro salón entonces me toca dividir también las fuentes que ellos tienen acá a mano más sin embargo creería que con la información que ellos pueden también obtener de estos textos aunque algo que yo les digo a ellos que tampoco le como cuento pues a todos los textos pero que pues tratemos también como de identificar lo que necesitamos para clase.

Y: Ummm

P: Entonces digamos esa es la sugerencia de esa manera se realiza la lectura no, se dispone unos puntos de referencia y a través de esos puntos ellos tienen que explorar

Y: Ummm Un poquito mas como cuantitativo cuanto dirías tu que se lee durante la clase de historia

P: Yo diría que pues es complicado pero desde lo cuantitativo yo diría que si bien la mayoría de las actividades mas del 60% de las actividades están encaminadas a haber trabajo de lectura entonces ahora, digamos que para se más específicos y ampliar lo que vimos anteriormente eh pues habría que ver bueno desde que punto de vista estamos nosotros viendo la lectura no si por ejemplo yo analizo lo que hicimos la semana anterior con la película de Tiempos Modernos hicimos también una lectura de lo semiótico con ellos si entonces también se hace lectura ahora si vuelvo al punto, volvemos a lo que consideramos lectura formal verdad que este texto apropiarse del texto eh apasionarse muchas veces con el texto también lo hacemos y yo incluiría que todo eso más o menos en un 60 65% de la clase está encaminado a hacer lectura

Y: Que se hace normalmente con lo que se les pide leer a los estudiantes hoy te vi en varias oportunidades explicando a los chicos a los muchachos que hacer con eso

P: Claro

Y: ... que ...

P: Pues es que ahí está como la parte también interesante ... porque yo propongo una lectura pero cada uno hace una lectura muy personal de esa lectura que se propone en clase no entonces eso lo enriquece desde varios matices también le da como mucho color también a la clase esencialmente mira ayer tuvimos un ejercicio bonito con ellos de un texto un ensayo de Eduardo Galeano

Y: Ummmm

P: Qué lástima que no hubieras podido estar ahí (,) entonces la idea es que la compartimos también (,) hicimos la lectura la puesta en común (,) y la idea es pues bueno (,) primero se hacía la lectura en clase se mirara el entorno para apropiarse de la misma y después de la lectura generalmente que es lo que vamos a hacer mañana también después de este espacio de consultar de frente entonces lo que se hace es una socialización... de esos matices que ellos encontraron a nivel digamos de los conceptos históricos que de pronto se les dificultaron también hay cosas que ellos y por eso de pronto tu viste ese ejercicio en clase ellos profe no entiendo eso explícame pero yo trato como de dimensionar más o menos el discurso y a dárselo también a ellos para que sea asequible para todos pero usualmente esa es como la dinámica (,) exploración de fuentes (,) lectura interna por grupos y después socialización que es la puesta en común que se práctica también

Y: Voy a alargar un poquito lo que tu acabas de decir, y dices que cuando tienen dificultades de lectura haces que el texto sea el lenguaje asequible para ellos

P: Sí

Y: Que otras estrategias utilizas para facilitar ese proceso de lectura cuando encuentras dificultades

P: Pues usualmente el acompañamiento el acompañamiento por parte del docente es decir umm... yo podría tener una lectura también muy sesgada de lo que yo pretendo priorizar en los temas si

Y: Um...

P: Entonces lo que ellos vienen conociendo de parte mía es mi lectura

Y: Ummm...

P: Si y eso también me generan muchos con muchos dilemas la mayoría ... como profe verdad porque profe yo no entiendo esto evidentemente yo les voy a dar una explicación desde mi punto de vista desde mi formación disciplinaria en las ciencias sociales

Y: Ummmm..

P: Ahora que ellos se les dificulte uno bueno podría partir de que precisamente la mayoría de ... ellos no entienden los textos tienen que ver con la parte conceptual de los mismos si hay conceptos que ellos no manejan y que de hecho creería (,) si pues yo he tenido la situación que yo venía manejando desde tiempo atrás y no entonces digamos que la mayoría de veces que hay un presu.. no hay inconveniente pero sí de pronto que hay un que un atraso o un ... frente al proceso de lectura ahí y es precisamente por la parte conceptual entonces que se hace inicialmente yo estaba manejando con ellos y lo manejamos aún pero creo que lo hemos hecho dos veces y es una herramienta también pues como para analizar textos que es el RAE que yo me imagino que tú ... en el proceso educativo y es si hubo reparo en eso no es la solución ni la fórmula mágica para pero yo si les brindé esa opción inicialmente dije vamos a

trabajar RAES con ustedes para implementar también en clase y sobre todo porque desde lo conceptual uno puede de pronto discernir muchas cosas desde el RAE no y tener mucho más claridad vuelvo y repito no es que sea la cura para todos los males en la lectura pero si se les ofrece también ésta oportunidad de acompañamiento en el RAE es como consultar fuentes, y preparar mucho también la parte conceptual que a veces es lo que los friega a ellos también mucho

Y: Es un elemento importante

P: Exactamente

Y: Te voy a pedir que me ayudes un momentico a ya a limitar un poquito esa concepción que es para ti la lectura en medio de todo lo que me estás describiendo

P: Qué es la lectura pues una interpretación dentro de un contexto en ésta caso de las ciencias sociales de la historia desde la concepción de mi disciplina yo lo podría evaluar valorar ese punto de vista lectura sería igual a interpretación a través de unos códigos que ellos generan también digamos dentro de su vivencia escolar que podrían no ser cogidos propios de ellos si podrían ser también unos códigos que los profesores de pronto han aplicado también para que ellos accedan a un lenguaje que en éste caso es el lenguaje histórico si entonces fundamentalmente la lectura sería eso en el campo de mi materia es la posibilidad de interpretación no obviamente desde el punto de vista del profe sino que la posibilidad de que ellos también tienen unos códigos (,) un lenguaje propio para apropiarse también de la historia a través de la lectura pues simbólica también (,) la lectura formal 89,) la lectura no formal por decirlo así de alguna manera de todas la representaciones en la historia básicamente es eso no sería como ...

Y: haces un énfasis en ... en lo que me estas contando, como eso es en mi materia... y en historia

P: Sí

Y: Qué es l diferencia de la lectura en las diferentes áreas

P: Pues de hecho desconozco el proceso de lectura en las demás áreas si pero digamos por lo que y tu misma pregunta (,) la que me dijiste anteriormente podría como ponerle luz a eso fundamentalmente antes... y de hecho porque uno lo sabe no solamente en el contexto acá en la institución sino tradicionalmente no que se encargara de manejar los libros de manera quirúrgica

Y: Ummmmm

P: Entonces uno es uno es pues anormal que en muchos cosas de español no esté hablando de cosas

Y: No no te preocupes

P: Pero pues por lo que inicialmente viste mi experiencia docente cuando hablamos de un reconocimiento quirúrgico de los textos es porque los profesores se preocupan muchas veces más por saber que personajes por ejemplo pantalones azules o zapatos rojos o los ojos verdes si y veamos que si hay un ser frente a esa clase de lectura que en lo posible yo he tratado que en las ciencias sociales o en la historia no sea de esa manera si y eso si se lo enseñe mucho desde mi experiencia traté como de aportarle mucho a eso par que la lectura no se quede netamente como en ese coger un cuerpo qué éste caso sería el niño si y aplicarle una autopsia para dividirlo por partes entonces

eso es lo que fundamentalmente digamos como que pues diferenciaría el trabajo con las demás materias en el campo de la lectura

Y: Listo (,) bueno ya me hablaste más o menos de que tipo de lectura le pides a los estudiantes como los acompañas tú corriges la lectura en algún momento

P: Eh digamos en el momento ayer surgió un cosa muy interesante acá y es que ellos a nivel digamos ya de la lectura la lectura común que estábamos haciendo pues si tiene algunos errores no de interpretación sino en el momento de la lectura misma pues uno hace la pausa y corrige pues porque creo que es muy sano hacerlo también y en el momento y en pos también de tener una comprensión mayor del texto pero se hace en el momento y tiene que ver más también con la lectura misma de la clase si

Y: La lectura oral

P: Exactamente

Y: Ok y frente a la comprensión

P: Si (,) y por eso yo recalco que de pronto en la mayoría de veces que se da ese ejercicio de estrellarnos un poco frente a esa visión que nos proponen los textos es precisamente eso y es que ellos hacen mucho reparo y de hecho to también lo hago mucho con la parte conceptual muchas veces si que es lo que los frena a ellos como el contraste con el texto mismo entonces de hecho ha sucedido oye el muchacho encuentra un concepto que no entiende y le da mamera ... yo no entiendo esa vaina que entonces como se va a sentir yo no me las sé todas de hecho si y no es el objetivo tampoco pero en la medida en que yo les pueda acompañar miren y eso es lo que yo le llamo bajarle al discurso bajarles el discurso a la altura de ellos miren esto es esto y yo lo entiendo a esta manera no se usted que piensa si es bajar eso un poco

Y: Sí tu hablas con ellos sobre ese proceso de lectura en algún momento de tu clase

Bueno con mucho gusto

P: Bueno pues de hecho de una manera así tan formal no lo hago si yo lo único que les consejo es que por ejemplo allí en la puesta en común y porque fue lo más reciente que hicimos con este grupo ... es que tuvieron la oportunidad de incrementarse mucho con el textos (,) apasionense con el texto (,) léanlo no se metámonos en el cuento haber que pasa pero digamos más allá de lo que tú me preguntas (,) como hablar de ese proceso con ellos de retroalimentación de pronto no hemos hecho en el momento

Y: No lo has referido hasta el momento bien que haces y que hacen los muchachos con lo que leen en tu clase

P: Que hacen con lo que ... a clase digamos que en el momento mismo de la clase uno podría evidenciar varias cosas, lo primero es que las puestas en común con los textos que uno ha leído ellos ya diferencian entre otras cosas que yo he trabajado tienen la posibilidad también como de contextualizarlo y yo creo que también tiene que ver mucho con la formación social que ... acá en la institución y digamos que casi el 90% de los temas leídos en clase ellos lo conlleva al tema ... si y pues es muy interesante que lo hagan porque digamos desde otras lecturas también y en otros ámbitos institucionales no me había sucedido eso.

CONTEXTUALIZACIÓN DE LA CLASE

Colegio: Colombo Florida Bilingüe

Ciudad: Bogotá 2008

Grado: Noveno

Transcripciones a partir de una clase de noveno grado:

1. Entrevista a la docente Francy, minutos antes de la clase **ok**
2. Clase completa en el área de sociales 40 minutos **ok**
3. Entrevista a un alumno de la clase Stephan Cam
4. Entrevista nuevamente con la docente Francy, al terminar su clase

Participantes:

Profesora: Francy Méndez

Estudiantes:

1. ENTREVISTA ANTES DE LA CLASE

- ENTREVISTORA: (E) Marisella Buitrago Ramírez
- PROFESORA: (F) Francy Méndez

E: ...entonces, ella nos va a contar que actividad va a desarrollar para el día de hoy, que tiene programado.

Buenos días profesora Francy

F: Hola Mari, buenos días

E: Bueno, quisiera, pues como te venía diciendo que me contaras qué actividad tienes preparada para los chicos de hoy, de pronto también que me ampliaras que han estado trabajando.

F: Estamos hablando en la clase de noveno la historia mundial, pero ahora estamos hablando.... Sobre las dos etapas pues de la violencia, la primera oleada y la segunda oleada; la dinámica de la clase de hoy es leer, y hacer una mesa redonda, donde contrastemos pues, las posiciones ideológicas que tiene el gobierno.... Entonces estas son de la primera oleada y un poquito de la geografía de la violencia cómo se ha manifestado en el país y ahí generada después del malestar de la muerte de Jorge Eliécer Gaitán, los chicos más o menos se enteraron sobre que sucedió.

E: Muchas gracias Profe, bueno, de acuerdo a esa secuencia didáctica que tú tienes, que primero pues vas a dar la lectura, luego que vas a hacer.

F: Pues ellos están acostumbrados a leer entonces yo calculo que se demoraran por ahí veinte minutos en leer y luego vamos a hacer una mesa redonda donde se van a tratar pues los temas de los chicos, además es importante decir eso que yo dividí el grupo en una primera lectura y el otro grupo en segunda lectura que son las dos fases de la violencia, entonces lo que vamos a hacer, es los chicos que leyeron la guía de la primera

violencia expondrán sus ideas, el cómo, el porqué se dio y en qué refiere en el país, y luego, contrastamos con el otro grupo que sería, ya pues la formación de la guerrilla.

E: Bueno, eso sería por subgrupos o todos en una mesa redonda

F: Todos en mesa redonda como método expositivo y luego ya con conclusiones a nivel grupal

E: Me dices que ellos ya están acostumbrados, anteriormente pues has desarrollado ésta misma actividad

F: Si ésta metodología y que leamos e durante la clase, y luego contrastamos ideas, contenido de la misma lectura, también pues algunas veces, ellos traen dudas pues entonces es el momento para despejar esas dudas.

E: ¿Cuánto tienes programado de pronto para esa lectura inicial del material que pues vas a entregarles?

F: Como te digo, ya habíamos charlado un poco sobre el tema, entonces yo no creo que se vallan más de veinte y cinco , veinte o veinte y cinco, ellos ya, más o menos tienen idea, el asunto ya es hablar puntualmente de que fue lo que sucedió

E: Bueno, muchas gracias.

4. ENTREVISTA AL FINAL DE LA CLASE DE SOCIALES

La entrevista fue realizada minutos después de terminar la clase con grado noveno.

Entrevistadora: (E) Marisella Buitrago Ramirez

Entrevistada: (D) Docente Francy Mendez

E: Nuevamente con la profesora, Francy, acabamos de terminar la clase con grado noveno y pues ella nos va a contar cómo se llevó a cabo la actividad, si lo que había planeado inicialmente se dio alrededor de esa clase

F: ok, pues, digamos que a nivel global, pues si se logró porque se dieron respuestas a las preguntas el asunto es que cada estudiante en particular, no se si haya entendido la lectura, porque como te pudiste dar cuenta, algunos participaron y otros guardaron silencio, que lo deja a uno pensando, pero yo creo que pues haciendo un balance general, se cumplió con el objetivo eh pero también pienso que el elemento de la cámara los intimido un poco y se ponen un poco más indisciplinados que de costumbre como te pudiste dar cuenta al principio fue difícil que se concentraran en leer pero ya cuando tu les das unas preguntas, pautas de trabajo, ellos ya se ponen más serios y como que se concentran eh si el asunto ahí es el nivel disciplinario y los temas que a veces suenan

muy traídos de los cabellos, pero, si tenemos en cuenta que nuestra sociedad es bastante violenta, es importante entender el tema para comprender razones históricas

E: Muchas gracias profe de pronto tu quisieras contarme algo sobre tu experiencia, formación profesional

F: Eh, yo que he hecho a nivel académico, eh pues nada, yo soy licenciada en ciencias sociales de la Universidad Pedagógica Nacional, y he trabajado en investigación, más con el tema de los medios de comunicación y pues su influencia en la ideología en general del país, eso es lo que yo he hecho, no he hecho ningún postgrado, tengo intención de desarrollar uno, pero pues más adelante

E: Que experiencias has tenido con la enseñanza en colegios

F: Eh, pues diversa, he tenido pues grupos de comunidades que ya la enseñanza es un poco más de lecto - escritura no tanto temática ni con.. así eh pues tuve antes de pasar a éste colegio estaba trabajando con chicos un poco problema entre comillas, chicos que vienen de otros colegios porque su indisciplina pues los llevan a marginarse su proceso escolar o no les agrada mucho, entonces más bien se ajustan al programa por ciclos y pues son, es una población bastante difícil pues allá encontramos las distintas edades chicos de 13 años con chicos de 21 por ejemplo entonces eso crea bastantes dimensiones en una clase, pero es interesante, eso fue una buena experiencia, yo pienso que me ayudó mucho para poder ahora afrontar ésta nueva que es un poco más tranquila el número de alumnos es menor y hay muy buen material de trabajo a mi me parece que esto ayuda a que uno se desempeñe mejor

E: Muchas gracias Teacher

F: Bueno

E: Continuamos en una próxima entrevista para ampliar sobre el tema, gracias profe

F: Bueno, con mucho gusto