

**“LA PREGUNTA COMO FUENTE DE APRENDIZAJE”
UNA PROPUESTA PEDAGÓGICA APOYADA EN EL DESARROLLO DE
MÓDULOS DESDE LA ASIGNATURA DE LENGUA CASTELLANA EN EL
COLEGIO GIMNASIO SANTA ROCÍO. BOGOTÁ.**

JHON PEDRO VILLALBA RODRIGUEZ

**UNIVERSIDAD DE LA SALLE
FACULTAD DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO LENGUAS MODERNAS
BOGOTÁ
2007**

**“LA PREGUNTA COMO FUENTE DE APRENDIZAJE”
UNA PROPUESTA PEDAGÓGICA APOYADA EN EL DESARROLLO DE
MÓDULOS DESDE LA ASIGNATURA DE LENGUA CASTELLANA EN EL
COLEGIO GIMNASIO SANTA ROCÍO. BOGOTÁ.**

JHON PEDRO VILLALBA RODRIGUEZ

**Trabajo desarrollado como requisito para
optar al título de Licenciado en Lenguas Modernas**

Asesor

**José de Jesús Peña Garzón
Docente Facultad de Educación**

**UNIVERSIDAD DE LA SALLE
FACULTAD DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO LENGUAS MODERNAS
BOGOTÁ
2007**

GLOSARIO:

APRENDER. (Del lat. *Apprehendĕre* significa “apoderarse de algo”, “coger”, “tomar”). Adquirir el conocimiento de algo por medio del estudio o de la experiencia. Al relacionarlo con el aprendizaje escolar es importante destacar su importancia y significación con la capacidad de razonamiento verbal.

APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO: David Paul Ausubel (1918-), psicólogo de la educación estadounidense, es el creador de la teoría del aprendizaje significativo, uno de los conceptos básicos en el moderno constructivismo. Dicha teoría responde a una concepción cognitiva del aprendizaje, según la cual éste tiene lugar cuando las personas interactúan con su entorno tratando de dar sentido al mundo que perciben. La teoría del aprendizaje significativo de Ausubel contrapone este tipo de aprendizaje al aprendizaje memorístico. Sólo habrá aprendizaje significativo cuando lo que se trata de aprender se logra relacionar de forma sustantiva y no arbitraria con lo que ya conoce quien aprende, es decir, con aspectos relevantes y preexistentes de su estructura cognitiva. Esta relación o anclaje de lo que se aprende con lo que constituye la estructura cognitiva del que aprende, fundamental para Ausubel, tiene consecuencias trascendentes en la forma de abordar la enseñanza. El aprendizaje memorístico, por el contrario, sólo da lugar a asociaciones puramente arbitrarias con la estructura cognitiva del que aprende. El aprendizaje memorístico no permite utilizar el conocimiento de forma novedosa o innovadora. Como el saber adquirido de memoria está al servicio de un propósito inmediato, suele olvidarse una vez que éste se ha cumplido.

COGNICIÓN: Acto o proceso de conocimiento que engloba los procesos de atención, percepción, memoria, razonamiento, imaginación, toma de decisiones, pensamiento y lenguaje. La forma de explicar el modo en que los procesos cognitivos tienen lugar son tan antiguos como la propia filosofía; el término, de hecho, procede de los escritos de Platón y Aristóteles. Con el nacimiento de la psicología como disciplina científica independiente de la filosofía, la cognición se ha estudiado desde otros puntos de vista. Es así como desde la década de 1950 se ha establecido una escuela de psicología, denominada psicología cognitiva, que estudia la cognición desde el punto de vista del manejo de la información, estableciendo paralelismos entre las funciones del cerebro humano y conceptos propios de la informática como codificación, almacenamiento, recuperación y ordenación de la información. La fisiología de la cognición tiene poco interés para los psicólogos cognitivos, pero sus modelos teóricos han profundizado en la comprensión de la memoria, la psicolingüística y el desarrollo de la inteligencia, lo que ha permitido avanzar en el terreno de la psicología educativa.

El modo en que se clasifican los distintos conocimientos para establecer el orden mental interno es una de las claves de la personalidad; básicos para entender las reacciones de un individuo en un momento determinado y sus posibles desequilibrios mentales, se les ha denominado 'estilos cognitivos'.

COMUNICACIÓN: Transmisión de señales mediante un código común al emisor y al receptor. Que se establece entre ciertas cosas, tales como mediante pasos, canales. De igual forma ésta puede llevar a la discusión.

COMPRENSIÓN. Entendido este termino como la facultad de comprender, podemos decir que hace parte del entender

CONSTRUCTIVISMO: Teoría en la cual se plantea que, las personas tanto individual como colectivamente, "construyen" sus ideas sobre su medio físico, social o cultural. Por tanto, la idea central reside en que la elaboración del conocimiento constituye una modelización más que una descripción de la realidad. Por lo tanto podemos hablar de unas "ideas previas", entendidas como construcciones o teorías personales, que, en ocasiones, han sido también calificadas como concepciones alternativas o preconcepciones. Otra idea generalmente adscrita a las concepciones constructivistas es la del "conflicto cognitivo" que se da entre concepciones alternativas y constituirá la base del "cambio conceptual", es decir, el salto desde una concepción previa a otra (la que se construye), también el constructivismo ha aportado metodologías didácticas propias como los mapas y esquemas conceptuales, la idea de actividades didácticas como base de la experiencia educativa, ciertos procedimientos de identificación de ideas previas, la integración de la evaluación en el propio proceso de aprendizaje, los programas entendidos como guías de la enseñanza. En el constructivismo se pueden encontrar diferentes formas de acercarse al conocimiento es el caso de; versiones del constructivismo que se basan en la idea de "asociación" como eje central del conocimiento (como Robert Gagné o Brunner), otros se centran en las ideas de "asimilación" y "acomodación" (Jean Piaget), o en la importancia de los "puentes o relaciones cognitivas" (David P. Ausubel). De igual forma se puede decir que la enseñanza actual tiene relación con el constructivismo.

DIÁLOGO: (Del latín, dialogus), capacidad de hablar con otro. Elemento esencial para los grupos sociales, pues les permite darse a conocer y enriquecerse con ideas y posturas nuevas. Pasar de la imposición y el enfrentamiento al diálogo y la mutua comprensión, ha sido y es aún, un largo y difícil proceso.

DIDÁCTICA: Es el saber que reflexiona sobre los procesos de enseñanza y orienta sus métodos sus estrategias, su eficiencia, etc. Ella está entonces orientada por un pensamiento pedagógico, ya que la práctica de la enseñanza es un momento específico de la practica educativa. Si tenemos en cuenta que la enseñanza ha girado alrededor de los aspectos cognitivos e intelectuales, tendríamos que la didáctica, como ciencia de la enseñanza, tiende a especializarse fundamentalmente en torno a las áreas del conocimiento. Para entender con mayor claridad podemos

decir que la pedagogía responde a la pregunta ¿cómo educar? Y la didáctica lo hace con la pregunta ¿Cómo enseñar? Y esté cómo enseñar es el por qué y el para qué de la enseñanza. Por último la didáctica se apoya en la psicología del aprendizaje.

ENSEÑAR: Consiste en desarrollar una presentación sistemática de hechos, ideas, habilidades y técnicas a los estudiantes. De esta forma el hombre ha podido avanzar en el conocimiento del mundo que lo rodea y en la organización social gracias a que personas especialmente designadas asumían la responsabilidad de educar a los jóvenes. Teniendo como punto de partida en muchas culturas a los sacerdotes, permitiendo así que se pensará en el profesor como miembro necesario en la sociedad es el caso de los antiguos griegos, cuyo amor por aprender es evidente en sus manifestaciones artísticas, literarias, políticas o filosóficas, dando un gran valor a la educación de los niños. Los más ricos mantenían entre sus sirvientes a profesores que eran a menudo esclavos de pueblos conquistados. Algunos siglos después, cuando Roma estaba en toda la plenitud del Imperio, sus ciudadanos continuaron con esta práctica de acoger a profesores entre sus esclavos, normalmente griegos, integrados en el personal de sus casas. Mas adelante en la edad media la Iglesia asumió la responsabilidad de la educación, que se realizaba en los monasterios o en centros de aprendizaje que gradualmente evolucionaron hasta convertirse en grandes universidades como la de París (Francia) y Bolonia (Italia). En los siglos XVII y XVIII hubo un renovado interés por la educación infantil y el conocimiento sobre los métodos de enseñanza se incrementó. El clérigo francés y educador Juan Bautista de la Salle, y posteriormente el pedagogo suizo Johann Pestalozzi, fundaron escuelas modelo para niños y jóvenes.

INTERACCIÓN SOCIAL: Comportamiento de comunicación global de sujetos relacionados entre sí. Las formas y convenciones de la interacción social están marcadas por la historia y sujetas, por tanto, a un cambio permanente. Son básicamente la expresión del grado de diferenciación del statu quo social. En la interacción social los individuos se influyen mutuamente y adaptan su comportamiento frente a los demás. Cada individuo va formando su identidad específica en la interacción con los demás miembros de la sociedad en la que tiene que acreditarse.

INTELIGENCIA: Se entiende como la capacidad para aprender o comprender de igual forma se puede conceptualizar como esa herramienta útil para operar eficazmente conceptos verbales abstractos. En cuanto a la psicología la inteligencia se define como la capacidad de adquirir conocimiento o entendimiento y de utilizarlo en situaciones novedosas. Por otra parte hay que decir, que Suele ser sinónimo de intelecto (entendimiento), pero se diferencia de éste por hacer hincapié en las habilidades y aptitudes para manejar situaciones concretas y por beneficiarse de la experiencia sensorial.

INTERROGACIÓN: Ésta aparece en oraciones en las que se pregunta por parte o por la totalidad del enunciado, pregunta que recae sobre el mismo interrogativo o el sintagma en el cual aparece, independientemente de que la oración interrogativa sea directa o indirecta: ¿Quién eres tú? ¿Cómo dices? ¿Qué río pasa por aquí? En lo referente al concepto gramatical del español debemos hablar que contamos con: Determinantes: Qué, cuál, cuánto. Pronombres: Qué, quién, cuál, cuánto. Adverbios: Cómo, dónde, cuándo, cuán. Con los cuales podemos elaborar o expresar las preguntas. Las expresiones interrogativas tienen las mismas formas que los relativos, sólo que escritas con tilde. Qué, cómo, dónde, cuándo y cuán son invariables; quién y cuál no presentan en su flexión variaciones de género pero sí de número: quiénes, cuáles; cuánto admite morfemas de género y número: cuánto, -a, -os, -as. Los interrogativos pueden ser determinantes del sustantivo al que acompañan; siempre van antepuestos a éste: ¿Qué flores te gustan más?, ¿A cuáles calles te refieres? Los pronombres realizan la misma función que un sustantivo, sin embargo, en el caso de los interrogativos, el uso actual limita algunas de estas funciones, siendo las más frecuentes las de sujeto: ¿Quién viene?; complemento directo: ¿A quién encontraste?; complemento indirecto: ¿A quiénes has dado los caramelos?; complemento circunstancial: ¿Con quiénes has viajado a París? Los adverbios complementan al verbo o al predicado; son complementos circunstanciales: ¿Dónde vives? ¿Cuándo regresas?

LECTURA: Actividad caracterizada por la traducción de símbolos o letras en palabras y frases que tienen significado para una persona. Una vez descifrado el símbolo se pasa a reproducirlo, así pues, la primera fase del aprendizaje de la lectura está ligada a la escritura. El objetivo último de la lectura es posibilitar la comprensión de los materiales escritos, evaluarlos y usarlos para nuestras necesidades. Para leer hay que seguir una secuencia de caracteres colocados en un orden particular. Por ejemplo, el español fluye de izquierda a derecha, el hebreo de derecha a izquierda y el chino de arriba abajo; el lector debe conocer el modelo y usarlo de forma apropiada. Por regla general, el lector ve los símbolos en una página, transmitiendo esa imagen desde el ojo al cerebro, pero leer puede también ser realizado mediante el tacto, como en el sistema Braille, un método de impresión diseñado para personas ciegas que utilizan un punzón para escribir. Leer tiene que ver con actividades tan variadas como la dificultad de un niño pequeño con una frase sencilla en un libro de cuentos, un cocinero que sigue las normas de un libro de cocina, o un estudiante que se esfuerza en comprender los significados de un poema. Leer proporciona a las personas la sabiduría acumulada por la civilización. Los lectores maduros aportan al texto sus experiencias, habilidades e intereses; el texto, a su vez, les permite aumentar las experiencias conocimientos, y encontrar nuevos intereses. Para alcanzar madurez en la lectura, una persona pasa por una serie de etapas, desde el aprendizaje inicial hasta la habilidad de la lectura adulta.

LENGUAJE: La capacidad del ser humano empleada para expresar las ideas. Una característica asombrosa del desarrollo del lenguaje es su velocidad de adquisición: la primera palabra se aprende hacia los 12 meses, y a los 2 años de edad la mayoría de los niños tiene ya un vocabulario de unas 270 palabras, que llegan a las 2.600 a la edad de 6 años. Es casi imposible determinar el número de construcciones posibles dentro del lenguaje individual. No obstante, los niños construyen frases sintácticamente correctas a los 3 años y construcciones verbales muy complejas a los 5 años. Este extraordinario fenómeno no puede explicarse simplemente desde la teoría del aprendizaje, lo que ha llevado a establecer otras hipótesis. La más destacada es, posiblemente, la del lingüista estadounidense Noam Chomsky, quien planteó que el cerebro humano está especialmente estructurado para comprender y reproducir el lenguaje, por lo que no requiere aprendizaje formal, y se desarrolla al entrar el niño en contacto con él. Aunque los psicolingüistas del desarrollo no están de acuerdo con todos los conceptos de Chomsky, sí aceptan los sistemas lingüísticos mentales especiales. Aún hoy, los teóricos del lenguaje especulan con la relación entre el desarrollo cognitivo y el lenguaje, asumiendo que éste refleja los conceptos del niño y se desarrolla al mismo tiempo que sus conceptos son más profundos.

MAYÉUTICA: El método socrático que consiste en llevar al interlocutor al descubrimiento de la verdad mediante una serie de preguntas. Para Sócrates éste era entendido como el ayudar a engendrar los pensamientos en el alma del interlocutor, lo anterior se observa claramente en lo dicho por Sócrates “Mi arte mayéutica tiene las mismas características generales que el arte de las comadronas. Pero difiere en que hace parir a los hombres y no a las mujeres y en que vigila las almas y no los cuerpos, en su trabajo de parto. Lo mejor del arte que practico es, sin embargo, que permite saber si lo que engendra la reflexión del joven es una apariencia engañosa o un fruto verdadero”.

PREGUNTA: Según la real académica de la lengua castellana, preguntar es demandar e interrogar o hacer preguntas a uno, para que diga y responda lo que sabe sobre un asunto. El preguntar, por una parte, constituye una petición de información y, por otra, un reconocimiento de una carencia que el otro probablemente pueda satisfacer. Pero esta aceptación de ignorancia es un tanto paradójal, pues manifiesta lo que se conoce, y, simultáneamente, lo que se desconoce. En no pocas ocasiones el que no pregunta lo hace, porque ignora que no sabe. El inquirir, entonces, es una demanda que se formula a otro sobre una persona, cosa o acontecimiento, y, en general, sobre aquello que ignoramos y deseamos saber. En cuanto a la concepción filosófica sobre la pregunta podemos hablar de que la pregunta se puede tratar desde dos puntos de vista, el lógico y el existencial; desde el punto de vista lógico se toma como una serie de nuevos axiomas, entendidos estos como unas proposiciones claras y evidentes, de igual forma se pueden distinguir algunos tipos de preguntas como lo son: las preguntas individuales en las cuales se pregunta por los individuos que satisfacen una función proposicional y las respuestas pueden considerarse como respuestas simples. Las preguntas funcionales en las cuales se busca conocer las funciones que se

satisfacen por un individuo. También en la lógica de las preguntas operan elementos que son clases, y pueden establecerse relaciones de identidad, unión, y contar con premisas que permiten que se trabaje la investigación a partir de ellas. En cuanto al punto de vista existencial la pregunta puede considerarse como un modo de ser de la existencia humana y en la cual se interroga por algo distinto del propio ser. Por lo tanto preguntar es buscar conocer “qué es” y “cómo es” un ente.

PEDAGOGÍA: Pedagogía, teoría de la enseñanza que se impuso a partir del siglo XIX como ciencia de la educación o didáctica experimental. Sin embargo en la antigüedad la educación estaba más enfocada a la formación general del hombre y del ciudadano que a la transmisión y al contenido de los conocimientos en el sentido estricto de la palabra. En este contexto, la dialéctica y la mayéutica, practicada por Sócrates en sus famosos diálogos, eran consideradas técnicas capaces de hacer progresar el razonamiento y el conocimiento. Igualmente, Platón y Aristóteles consideraban que la pedagogía debía ponerse al servicio de fines éticos y políticos. Actualmente estudia las condiciones de recepción de los conocimientos, los contenidos y su evaluación, el papel del educador y del estudiante en el proceso educativo

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN

La tesis se enfoca en la **línea de investigación en estudios del lenguaje**, propuesta desde el departamento de lenguas de la facultad de educación de la Universidad de la Salle. Su base fundamental es el desarrollo de actividades desde la asignatura de Lengua Castellana buscando con ellas la generación de preguntas por parte de los estudiantes contribuyendo con la participación y el uso adecuado del lenguaje en las clases.

Por otra parte al trabajar con las preguntas que los estudiantes realizan durante las clases podemos decir que el lenguaje es empleado como instrumento de comprensión no sólo de los temas tratados en la asignatura sino del entorno social en el cual ellos se desenvuelven, además, la comunicación entre docente – estudiante y estudiante – estudiante mejora en la medida que se generan los espacios necesarios para la participación y el diálogo, contribuyendo así con el desarrollo intelectual y personal tanto de los estudiantes como del docente.

Otro aspecto que enmarca el proyecto dentro de la línea de investigación en estudios de la lengua está referido al aporte que presta al docente; pues permite que se llegue de una forma efectiva a las prácticas discursivas, haciendo de las clases momentos significativos en los cuales el docente profundiza y aprende a partir de las preguntas de sus estudiantes cuestionándose en cada instante sobre su quehacer pedagógico.

RESUMEN

El contenido del trabajo está encaminado a presentar la importancia de emplear las preguntas en el aula de clase. Para dicho propósito se identificó y delimitó un problema partiendo de la poca producción de preguntas por parte de los estudiantes, teniendo en cuenta principalmente los grados 801 y 802 del colegio Gimnasio Santa Rocío en la asignatura de Lengua Castellana. Buscando tener los elementos necesarios para abordar este problema se consultó acerca investigaciones o trabajos previos, permitiéndonos así conocer qué planteamientos hay respecto a la formulación de preguntas por parte de los estudiantes en el aula de clase. Además se plantearon preguntas de investigación que acompañadas por los objetivos (general y específicos), ayudan a enfocar coherentemente el desarrollo de las actividades del trabajo. También en la primera parte hablamos de los diferentes elementos que hacen que éste sea viable (la evaluación del trabajo, la hipótesis, la metodología y el cronograma a seguir).

En la segunda parte se presenta la información teórica que tiene que ver con los contenidos del P.E.I del colegio Gimnasio Santa Rocío para el desarrollo de las actividades pedagógicas en el aula, quedando plasmado en el marco institucional. De igual forma encontramos el marco doctrinal lo relacionado con la pedagogía de la pregunta, el aprendizaje autónomo, aprendizaje activo y la forma como se estructura la asignatura de Lengua Castellana según el estado Colombiano, desde luego no podía faltar hablar de los diferentes tipos de preguntas con los cuales nos encontramos en nuestra actividad docente.

En la tercera parte se da a conocer cómo se realizó el trabajo con los módulos y cómo están conformados estos en su estructura, presentando los textos y las preguntas que a partir de ellos se suscitan.

El otro punto es el relacionado con los diarios de campo en los cuales se muestra la forma de desarrollar las actividades en la clase para permitir que los estudiantes lleguen al planteamiento de preguntas en la asignatura de Lengua Castellana. Esto nos conduce a la cuarta parte en la cual se evalúa el trabajo y sí en verdad éste fue efectivo en los dos cursos demostrando que las actividades son apropiadas para lograr que los estudiantes adquieran la habilidad de preguntar en las clases.

Por último debemos mencionar lo relacionado con las conclusiones donde se presenta la importancia de aplicar este trabajo en las diferentes actividades de la asignatura de Lengua Castellana favoreciendo a los estudiantes y al maestro, ya que así se pudo observar una mayor participación e integración en el desarrollo curricular de la asignatura.

Nota de Aceptación

Presidente del Jurado

Jurado

Jurado

Bogotá, D.C. 10 de Septiembre de 2007

A LAS PERSONAS
QUE EN EL TRANCURSO DEL DESARROLLO
DE ESTE TRABAJO PRESTARON SU COLABORACIÓN
ENTRE ELLOS MIS FAMILIARES Y DOCENTES

AGRADECIMIENTOS

Al profesor José de Jesús Peña Garzón, por su apoyo, asesoría y acompañamiento en el desarrollo del presente trabajo

A la Universidad de la Salle, institución que me brindó todas las herramientas teorías necesarias para la ejecución del presente trabajo.

Al Gimnasio Santa Rocío y sus directivas que permitieron desarrollar en dicha institución las actividades pertenecientes a este trabajo.

CONTENIDO

	Pág.
INTRODUCCION	1
1. EL PROBLEMA	3
1.1 TITULO Y SUBTITULO	3
1.2 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	3
1.2.1 Antecedentes del problema	5
1.2.2 Pregunta de investigación.	7
1.3 JUSTIFICACION	8
1.4 OBJETIVOS	9
1.4.1 Objetivo general	9
1.4.2 Objetivos específicos	10
1.5 DELIMITACION	10
1.6 HIPOTESIS GENERALES	12
1.7 METODOLOGIA	13
1.7.1 TIPO DE TRABAJO Y PASOS	17
1.7.2 Gráficos y análisis de la encuesta	18
2. MARCO TEORICO	28
2.1 Marco legal	28
2.2 Marco teórico	30
2.2.1. Didáctica de la asignatura de lengua castellana.	30
2.2.1.1 Eje referido a los procesos de construcción de sistemas de significación	34
2.2.1.2 Eje referido a los procesos de interpretación y producción de texto	35
2.2.1.3 Eje referido a los procesos culturales y estéticos asociados al lenguaje.	36
2.2.1.4 Eje referido a los principios de la interacción y a los procesos culturales implicados en la ética de la comunicación	37
2.2.1.5 eje referido a los procesos de desarrollo del pensamiento	38
2.2.2 La pedagogía de la pregunta	39
2.2.2.1 Tipos de pregunta.	46
2.2.3. Dialéctica	47
2.2.4 La conversación	50
2.2.5 El constructivismo	51
2.2.5.1 Tipos de constructivismo	53
2.2.6 Aprendizaje significativo	54
2.2.6.1 Fases del aprendizaje significativo	57
2.2.6.2 Los contenidos en el aprendizaje significativo	59
2.2.7 Aprendizaje activo	63
3. Desarrollo de la experiencia	68
3.1 Módulos	68

3.2 Diarios de campo	98
4. Aspecto administrativo	109
4.1 Recursos humanos	109
4.2 Recursos institucionales	109
4.3 Recursos didácticos	109
4.4 Cronograma Real	110
4. Evaluación de la experiencia	113
5. Conclusiones	118
Referencias Bibliográficas	120

LISTA DE TABLAS

Tabla 1. Cuadro de cantidad de estudiantes por curso.	11
Tabla 2. Discriminación de estudiantes por edades en los cursos	12
Tabla 3. Pregunta 1.	18
Tabla 4. Pregunta 2.	19
Tabla 5. Pregunta 3.	20
Tabla 6. Pregunta 4.	21
Tabla 7. Pregunta 5.	22
Tabla 8. Pregunta 6.	23
Tabla 9. Pregunta 7.	24
Tabla 10. Pregunta 8.	25
Tabla 11. Pregunta 9.	26
Tabla 12. Pregunta10.	27
Tabla 13. Cronograma.	110

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Pregunta 1.	18
Figura 2. Pregunta 2.	19
Figura 3. Pregunta 3.	20
Figura 4. Pregunta 4.	21
Figura 5. Pregunta 5.	22
Figura 6. Pregunta 6.	23
Figura 7. Pregunta 7.	24
Figura 8. Pregunta 8.	25
Figura 9. Pregunta 9.	26
Figura 10. Pregunta 10.	27

LISTA DE ANEXOS

Anexo 1. Poema Jhon Pedro.	122
Anexo 2. Encuesta grado 801	123
Anexo 3. Encuesta grado 802	125
Anexo 4. Trabajo Módulo 1.	127
Anexo 5. Trabajo módulo 2	129
Anexo 6. Trabajo módulo 3	131

INTRODUCCIÓN

La pregunta es un componente importante en la vida del ser humano, ya que gracias a ella podemos descubrir y conocer el mundo que nos rodea, por lo tanto no debe estar alejada del ámbito escolar. La idea anterior dio paso al desarrollo de una observación sobre las preguntas que los estudiantes hacen en las clases y me llevo a notar que ellos al aumentar de grado preguntan menos, llegando al punto que en la universidad al escuchar por parte del docente la frase “alguna pregunta” el silencio es total. Fue así que al reflexionar sobre esto contemple la idea de aportar al mejoramiento de esta debilidad escolar desde la asignatura de Lengua Castellana a partir del trabajo pedagógico de la pregunta en el aula de clase.

En el proceso de consulta sobre la pregunta como fuente de aprendizaje en el aula, encontré que Paulo Freire hablaba de la pedagogía de la pregunta y como ella debe ser un elemento indispensable en el trabajo con los estudiantes. Así como la profesora Gladis Caicedo Mayo nominada al Premio Compartir al maestro plantea que la pregunta ayuda en el proceso de aprendizaje de los niños. De igual forma conocí artículos que plasmaban la importancia de este tema en la labor docente y lo poco que se estudia sobre la pregunta de los estudiantes en el aula de clase. También que por medio de una serie de actividades podemos generar en el estudiante el interés por preguntar.

El desarrollo efectivo del proyecto requería pensar en la importancia que tiene para el docente y la institución educativa hablar de una forma adicional de trabajar con las preguntas en el aula de clase y como ellas pueden aportar: motivación, iniciativa y mejoras en el proceso de aprendizaje de los educandos. Para esto se necesito diseñar módulos y actividades en las cuales la pregunta fuera el centro de trabajo.

El proyecto se hace importante en el trabajo con los estudiantes y la motivación de ellos para intervenir en la asignatura de Lengua Castellana, demostrando que al permitirles participar activamente por medio de sus preguntas se logra encontrar un componente indispensable en su proceso de aprendizaje y es el conocer lo que ellos quieren gracias a las respuestas dadas por el docente. Por otra parte para mí como docente la importancia de éste se presente en el avance intelectual y el conocimiento de una nueva forma de trabajar con los estudiantes y como ella puede ser proyectada en una institución educativa.

Un trabajo como el desarrollado en este proyecto es un aporte intelectual para el docente en la medida que enriquece su saber pedagógico permitiéndole reconocer formas diferentes para hacer llegar sus conocimientos a los estudiantes y valorar la opinión de ellos en cada una de las clases. Además es importante que como docentes les aportemos a las instituciones educativas en las cuales trabajamos ideas que presenten como se puede ayudar a que el estudiante trabaje efectivamente en el aula de clase.

Una dificultad presentada en la ejecución del proyecto fue el condicionamiento que los estudiantes tienen de limitarse a responder únicamente lo que el docente pregunta y con ello obtener una buena nota para aprobar la asignatura, y por ende no preguntar en las clases. También se debe hablar en este punto que los dos cursos en los cuales se trabajo presentaban diferencias marcadas en cuanto a su convivencia, sin embargo hay que decir que el proyecto permitió que esto cambiara.

Por último es importante hablar de la metodología que emplee encaminada al desarrollo de las preguntas de los estudiantes por medio de actividades que les permitieran llegar al debate y que se cuestionaran frente a los temas que íbamos a trabajar en la clase. Además de aplicar el silencio del docente no para buscar el silencio del estudiante sino sus preguntas sobre lo que se debía trabajar.

1. EL PROBLEMA:

1.1 “LA PREGUNTA COMO FUENTE DE APRENDIZAJE”

Una propuesta pedagógica apoyada en el desarrollo de módulos desde la asignatura de Lengua Castellana en el Colegio Gimnasio Santa Rocío. Bogotá.

1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Las clases representan un espacio de diálogo discursivo en el cual el docente y discente pueden intercambiar puntos de vista sobre un tema determinado, sin olvidar que se debe contar con el conocimiento de los dos. Pero como lo plantea Carlo Federici Casa, en su artículo Interacción discente – docente al preguntarse “¿a quién le corresponde iniciar el diálogo?.. Y más adelante afirma obviamente al docente porque él conoce ya la verdad, el saber, el discurso del discente [...] Sirviéndose de todo lo que éste aporta, empujándolo más allá” (Federico 2005, p 68). Se observa que a pesar de ser el profesor quien inicia el dialogo éste no debe ser un monólogo en el cual sólo se escuche su voz, por el contrario el estudiante debe estar en constante interlocución.

Sin embargo la forma de participación del estudiante no puede ser única y exclusivamente para responder todo cuanto el docente pregunta. Es aquí donde se presenta el problema en las clases, que se convierten en el proceso: pregunta del docente - respuesta del discente, y muy pocas veces llega a darse la situación contraria impidiendo que en verdad se puede hablar de un aprendizaje significativo.

Es decir a pesar que el estudiante responda todo cuanto se le pregunta y lo haga de una manera adecuada, (la cual le permita obtener buenos resultados académicos) no

se podría afirmar categóricamente que el estudiante ha aprendido; puesto que él está repitiendo en muchas oportunidades lo dicho por el profesor y en algunas otras aplica lo aprendido de una forma práctica, pero en muy pocas ocasiones él está aprendiendo lo que quiere o resolviendo las dudas que tiene.

Lo anterior está presente en el nivel octavo (801 – 802) del colegio Gimnasio Santa Rocío, en el cual los estudiantes, participan de acuerdo a las preguntas que le plantee el docente y en muy pocas ocasiones se recibe de ellos una pregunta con la cual busquen indagar más sobre el tema trabajado en la clase. Es así como la asignatura de Lengua Castellana se pueden tornar en una cátedra del docente, que al final hace que los estudiantes pidan una clase más dinámica, sin ellos percatarse que también pertenecen a la misma y pueden aportar para que ésta tenga cuanto ellos quieren. Desde luego se sabe que dicha iniciativa no llega por parte de los estudiantes sin que haya de parte del docente una motivación previa, por esta razón se hace necesario desarrollar diferentes actividades en las cuales se genere un espacio para la pregunta del estudiante y de esta forma hacerlos más participes de las clases buscando con ello crear un hábito que les permita aportar elementos nuevos a las mismas.

Otro aspecto observado en el trabajo con los estudiantes del nivel mencionado es el concerniente a la lectura, ya que al enfrentarse con un texto su comprensión se ve limitada, haciéndose evidente la dificultad en el momento que se les pide una opinión del mismo y hacen un resumen de lo leído, lo cual nos demuestra que no sólo hay problemas al leer sino que no hay un proceso de análisis basado en la pregunta personal para entender el contenido del texto, es decir si el docente no plantea la pregunta para el texto ellos simplemente leen y repiten lo que leyeron.

De igual forma no se cuestionan en cuanto a las palabras desconocidas pasándolas de largo, y en muy pocas oportunidades preguntándole al docente. Éste es otro

punto que nos permite demostrar la poca presencia de la pregunta en la asignatura de castellano, pues los estudiantes que preguntan en un grupo de treinta y cinco personas son en promedio cinco y los demás mantienen una actitud pasiva.

Otro aspecto que presenta dificultad y está relacionado con las preguntas tiene que ver con las pruebas de castellano, porque ellas cuentan con un texto del cual se desprenden las preguntas a resolver siendo evidente el trabajo de comprensión lectora. Ahora bien, el problema se presenta cuando los estudiantes obtienen un bajo resultado en dichas pruebas debido a que no pueden resolver de una forma adecuada las preguntas planteadas, teniendo en cuenta que las respuestas de éstas pueden encontrarse en el mismo texto o por el contrario hay que inferirlas partiendo de la lectura. Es decir no sólo nos enfrentamos a la dificultad con la comprensión de lectura sino a la no comprensión de las preguntas y la forma como responderlas.

1.2.1 Antecedentes del problema: Para entender cómo la pregunta es un componente fundamental en las clases nos debemos remitir a lo dicho por Paulo Freire: “Es necesario desarrollar una pedagogía de la pregunta, porque lo que siempre escuchamos es una pedagogía de la respuesta” (Freire 1986, p 12) demostrando que lo mejor en una clase es la participación efectiva de los estudiantes, porque no sólo se aprende de lo dicho por el profesor ellos tienen mucho que aportar a una clase. Al igual que gracias a las preguntas se puede trabajar la curiosidad y la creatividad.

Por eso nuestra tarea como educadores es procurar que los estudiantes se cuestionen y con base en esto puedan crear unos conceptos. Esto puede parecer una tarea difícil y más aún cuando a nosotros nos educaron sólo para escuchar y responder, por eso la meta en una pedagogía de la pregunta es liberarse de los preconceptos de que el estudiante no sabe y animarlo a que consulte y traiga dudas

al aula, siempre buscando que éstas puedan ser resueltas por todo el grupo de trabajo.

El reflejo de esto lo podemos ver en el proyecto trabajado por la profesora Gladis Caicedo Mayo, de la Institución Educativa Usaqué (Bogotá), nominada y ganadora del Premio Compartir al maestro en el año 2003 (dado por la Fundación Compartir). El cual parte de la pregunta ¿cómo los estudiantes de primaria aprenden de sus propios conceptos y la formulación de las preguntas a construir conocimiento? Se trabaja sobre el esfuerzo del estudiante al hacer una pregunta al igual que para buscarse respuesta. La profesora parte del presupuesto de Gadamer con relación al arte de la pregunta, donde la comunicación humana se apoya en la pregunta como elemento fundamental para escribir y comprender el entorno. Este trabajo se viene llevando a cabo en la institución desde el año 1999, y con él se ha logrado mejorar la comprensión de los conceptos. Al igual que pasar de una noción simple a un concepto integral, los niños han aprendido a escuchar y respetar las opiniones de los demás. Por último es importante resaltar el trabajo que se hace a partir de la cotidianidad ya que es gracias a ésta que se desarrollan las preguntas, también debido a encontrarse este elemento presente en el P.E.I de la institución.

De otro lado se requiere que se deje atrás la creencia que las únicas materias en las que se pregunta son las de las ciencias exactas, también desde las humanidades podemos preguntarnos sobre lo que observamos y lo que leemos, ya que por este camino podemos crear conclusiones las cuales se enriquecen en el dialogo y la discusión con el otro, quien también por medio de sus preguntas nos aporta y enriquece en nuestro aprendizaje. Esto es evidente en el texto escrito por Walter L Bateria (200) titulado: Alumnos curiosos, preguntas para aprender y preguntas para enseñar... en éste presenta la forma cómo por medio de ejercicios se puede llevar al estudiante hacia la pregunta y cambiar la forma de orientar una clase, transformándola en un centro de diálogo entre estudiante y el docente.

Al dialogar en las clases se debe apuntar una pedagogía de la pregunta, esto representado en el sentido que no solo sea el profesor quien hable en las clases, sino que sean, estos espacios los indicados para la discusión porque de esta forma podemos llegar a acuerdos y dignificarnos como seres humanos por ver al otro como igual.

Por último se debe hacer mención al trabajo desarrollado por los profesores Arnoldo Rosero y Freddy Collazos de la Institución educativa INEM Francisco José de Caldas, titulado: La pregunta como eje desencadenante en la búsqueda de un aprendizaje significativo, en éste se presenta la forma como ellos plantearon diferentes actividades tendientes a buscar en los estudiantes del nivel 10º la generación de preguntas a partir de los temas trabajados en las asignaturas de Matemáticas y Ciencias Sociales, las experiencias vividas en las clases quedan plasmadas en los diarios de campo presentes en su proyecto y en los cuales se puede observar como los estudiantes van llegando a comprender un tema por medio sus preguntas para desencadenar así una serie de interpretaciones y puntos de vista sobre el tema, permitiendo que las clases sean dinámicas y participativas. Desde luego hay que mencionar que esto no sería posible sin la motivación y el debido acompañamiento de los docentes.

1.2.2 Pregunta de investigación:

¿Cómo hacer para que el trabajo pedagógico con las preguntas de los estudiantes en las aulas pueda ayudar a mejorar el aprendizaje en la asignatura de Lengua Castellana en el Colegio Gimnasio Santa Rocío?

1.3 JUSTIFICACIÓN

La razón que justifica el por qué de este proyecto es el hecho de observar que la pregunta debe acompañar el proceso de enseñanza-estudio-aprendizaje de los estudiantes llevándolos a encontrar las respuestas a sus inquietudes en el aula no sólo por parte del docente sino con ayuda de sus compañeros. Dejando de lado la actitud pasiva en las clases, para convertirse ellos en el eje central de las mismas gracias a su aporte con las preguntas que generan.

Enfocándonos en la asignatura de Lengua Castellana del nivel octavo (801 – 802) en el colegio Gimnasio Santa Rocío, se pudo observar que los estudiantes esperan que el docente dirija la clase hablando sobre el tema y dando ejercicios para desarrollar. Es decir las preguntas se formulan cuando el profesor quiere comprobar si el tema quedó claro. Otro momento en el cual se trabajan las preguntas es en las evaluaciones, esto permite comprobar la importancia de ejecutar este proyecto en dichos grados, buscando con ello que las clases sean más activas, dinámicas y participativas por parte de los estudiantes.

Teniendo como horizonte lo expuesto anteriormente es que se hace necesario contar con un proyecto que presente alternativas pedagógicas en cuanto a módulos que lleven al estudiante y al docente a valorar y trabajar con las preguntas logrando que las clases sean más motivadoras para el estudiante, ya que así ellos podrán saber qué quieren aprender, descubrir y aportar a una asignatura o tema específico.

En lo referente al interés que el trabajo representa para el docente esta dado en la medida que se encuentra con nuevas alternativas para llegar a sus estudiantes y deja de ser el único que habla en la clase llevando ésta a un punto más activo y participativo, logrando que el conocimiento en verdad llegue de forma efectiva a los educandos

Por otra parte si tenemos en cuenta que las asignaturas de las ciencias exactas son en las que los estudiantes encuentran que las preguntas están presentes en mayor cantidad por parte del docente, hace que el brindarles al estudiante un espacio para el desarrollo de sus preguntas sea necesario ya que así va desarrollando y recuperando una habilidad que le permitirá trabajar en las diferentes asignaturas.

Es necesario trabajar en la producción de preguntas por parte de los estudiantes ya que gracias a estas ellos podrán mejorar su nivel académico y contar con una herramienta básica para profundizar sus conocimientos.

Otro aspecto importante a destacar es que a pesar de ser éste un tema importante en la pedagogía es muy poco lo que se habla sobre él, es decir se reconoce la importancia de la pregunta, pero como una herramienta de evaluación y no como un componente que le permite al estudiante llegar al conocimiento, esto es más evidente en nuestro país en donde es muy poco lo que se investiga sobre la pregunta o la pedagogía de la pregunta. Pues como lo afirma Orlando Zuleta Araujo (Licenciado en Ciencias Sociales) en su artículo la pedagogía de la pregunta una contribución para el aprendizaje: “Al no contar con dicha investigación nos encontramos con un sistema educativo anquilosado y en el cual no hay cuestionamiento sobre la forma de enseñanza y como se puede mejorar ésta” (Zuleta 2001).

1.4 OBJETIVOS:

1.4.1 OBJETIVO GENERAL:

Plantear una propuesta pedagógica desde la asignatura de Lengua Castellana basada en la importancia de la formulación de preguntas por parte de los estudiantes y apoyada ésta, en el desarrollo de módulos de trabajo mediante actividades que contribuyan a la construcción de preguntas por parte de los estudiantes.

1.4.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

1. Diseñar una encuesta que permita conocer la importancia que tienen las preguntas para los estudiantes de los grados 8001 y 802 del colegio Gimnasio Santa Rocío.
2. Emplear adecuadamente la pedagogía de la pregunta en el desarrollo temático de la asignatura de Lengua Castellana.
3. Diseñar módulos de trabajo para el desarrollo de los temas de la asignatura de Lengua Castellana, facilitando que el estudiante elabore preguntas de consulta con las cuales pueda afianzar sus conocimientos y resolver sus inquietudes.
4. Plantear y diseñar clases en las cuales la pregunta sea la desencadenadora de conocimientos, mediante la participación activa de los estudiantes.
5. Generar un espacio de reflexión pedagógica sobre la forma como se trabajan las preguntas en las clases especialmente en la asignatura de Lengua Castellana en los grados 8º1 y 8º2 en el Gimnasio Santa Rocío.

1.5 DELIMITACIÓN.

El presente trabajo fue desarrollado con la participación de los estudiantes de grado 8º del Colegio Gimnasio Santa Rocío, que está ubicado en la localidad de Bosa en el barrio Villa del Río y cuenta con todos los niveles de enseñanza (preescolar, primaria y bachillerato). Además tiene convenio con la Secretaria de Educación, por lo tanto se encuentran estudiantes que pagan pensión y otros que son patrocinados por el gobierno distrital. Lo que nos lleva a establecer que la clasificación de estrato en el cual se encuentran los estudiantes del colegio es en promedio el estrato tres (3).

En cuanto al nivel en el cual se desarrolla este proyecto podemos decir que está compuesto por dos cursos 801 y 802. Dándonos una muestra total de 74 estudiantes, divididos en 37 estudiantes por salón. Cabe aclarar que en 801 se encuentran los estudiantes que pagan pensión, mientras que 802 están quienes pertenecen al convenio.

Por otra parte es importante precisar que en el curso 802 hay tres (3) estudiantes que están repitiendo el año. (Dos hombres y una mujer). En contraste en el curso 801 no se presenta ésta situación.

A continuación se presenta la forma como están constituidos los cursos tanto por la cantidad de hombres como de mujeres, al igual que dependiendo de las edades.

Tabla 1. Cuadro de cantidad de estudiantes por curso:

CURSO ÍTEMS	801	802	TOTAL
NÚMERO DE ESTUDIANTES	37	37	74
CANTIDAD DE MUJERES	20	16	36
CANTIDAD DE HOMBRES	17	21	38

Tabla 2. Discriminación de estudiantes por edades en los cursos:

CURSO EDAD	801		802		TOTAL
	Hombres	mujeres	Hombres	mujeres	
12	2	3		3	8
13	8	9	6	6	29
14	6	6	10	6	28
15	1	2	5	1	9
TOTAL	17	20	21	16	74

1.6 HIPÓTESIS GENERALES

1. ¿Por qué los estudiantes en el aula de clase evitan preguntar?
2. ¿Qué función cumple la pregunta en el aula de clase?
3. ¿En qué consiste la pedagogía de la pregunta?
4. ¿En qué medida los módulos de trabajo motivan al estudiante a preguntar en las clases?
5. ¿Cómo el docente ve en la pregunta una herramienta de trabajo pedagógico para generar un pensamiento crítico en los estudiantes?

1.7 METODOLOGÍA.

Al desarrollarse un trabajo interactivo con los estudiantes de los grados 801 y 802 del Gimnasio Santa Rocío podemos hablar que hay una investigación acción participativa, ya que ésta parte de un problema presente en la institución (la poca producción de preguntas por parte de los estudiantes) el cual va más allá de los grados mencionados anteriormente, además los estudiantes son partícipes y conocedores del trabajo que se está haciendo partiendo desde la encuesta diseñada para saber que tanto conocen y emplean ellos las preguntas en las clases, seguido por la colaboración de ellos en el análisis de ésta. Lo anterior nos lleva a hablar que las actividades apuntan a motivar a los educandos en el empleo de las preguntas en las clases (específicamente en la de Lengua Castellana) y de esta forma puedan obtener un beneficio en su proceso educativo.

Es preciso adentrarnos en lo concerniente a la investigación acción participativa (IAP) para así tener un enfoque adecuado del trabajo que vamos a desarrollar, por lo tanto hay que decir que este tipo de investigación es de carácter social y busca que los miembros del grupo a investigar sean partícipes tanto en las actividades como en las acciones para mejorar el problema que se está tratando.

Por otra parte la IAP trabaja desde la observación la cual puede ser ordinaria o por participación; en la primera el observador no hace parte del grupo observado, mientras que en la segunda se observa a un grupo del que hace parte el observador, ésta última permite trabajar directamente con el grupo, por lo tanto fue la empleada en el desarrollo del presente proyecto.

Otro componente indispensable en la IAP es el diálogo entre el observador y el grupo observado, éste permite delimitar entre los dos el trabajo a desarrollar y conocer los avances que se llevan durante el proceso de investigación. Dicho componente es

clave para la ejecución de este proyecto, ya que así se logra el éxito de las actividades y se genera un beneficio con los estudiantes en el desarrollo de las clases.

Las técnicas cuantitativas y cualitativas presentes en los procesos de la IAP son claves para entender como los estudiantes emplean las preguntas y que importancia le dan a ellas, estas técnicas son aplicadas gracias a la encuesta desarrollada con los estudiantes y a las diferentes actividades empleadas para trabajar con ellos las preguntas.

El trabajo se inicia con el desarrollo de una encuesta (aplicada el día lunes 27 de mayo de 2006) con la cuál se buscaba identificar los conocimientos que tiene los estudiantes sobre la pregunta y como ellos ven su aplicación en las clases, esto hace parte de la etapa de diagnóstico que unido a la observación de la forma como los estudiantes emplean las preguntas en la clase, ayuda a detectar las falencias y aciertos que en este tema hay en los grados 801 y 802 del Gimnasio Santa Rocío. Dicha encuesta consta de diez preguntas abiertas, en las que el educando va a contestar de una forma muy libre, llevando una secuencia lógica, diseñada así para conocer su punto de vista, y la forma como argumenta sus ideas.

La aplicación de la encuesta lleva como procedimiento:

- ◆ Primero: Entrega del material a los estudiantes.
- ◆ Segundo: Explicación sobre el desarrollo de la encuesta. Indicando como debe ser diligenciada y solicitando que sea leída antes de contestar. El tiempo empleado en esta etapa es de 5 minutos.

- ◆ Tercero: Se brinda un espacio para resolver las inquietudes que se presentaran alrededor de las preguntas planteadas en la encuesta. Para ello se cuenta con un tiempo de 5 minutos.
- ◆ Cuarto: Se da la orden de iniciar desarrollo de la encuesta por parte de los y las estudiantes, con supervisión del profesor Jhon Pedro Villalba Rodríguez encargado de la asignatura de Lengua Castellana y gestor del presente proyecto. La duración de esta etapa es de 40 minutos. (Al finalizar este tiempo son recogidas las encuestas).

El trabajo planteado en este proyecto esta enfocado en el uso de módulos donde cada uno de ellos consta de cuatro de actividades, que tienen un texto como punto de partida y de éste se desprenden una serie preguntas que ayudan a entenderlo y a llegar de una forma más significativa al concepto del tema. El desarrollado adecuado de las actividades lleva al estudiante al alcance de los logros o desempeños planteados para el bimestre. Además las actividades están enfocadas en el trabajo de las competencias de la asignatura de Lengua Castellana como los son la semántica, la literaria, la gramática y la comunicativa.

El módulo trae trabajos individuales y grupales, los primeros de ellos encaminados a desarrollar en el estudiante actitudes de consulta y de análisis a través de los cuestionamientos que se plantean en cada una de las actividades, de igual forma estos llevan al estudiante a preguntarse sobre el tema a tratar. Las actividades grupales buscan compartir lo desarrollado en el trabajo individual y llegar a un consenso y claridad en los temas.

La última parte con la que cuenta cada una de las actividades del módulo es la puesta en común en la cual se comparte con el grupo en general lo trabajado hasta

ese momento y se resuelven las inquietudes generadas en los pasos anteriores, esta puesta en común puede ser realizada por medio de carteleras, debates, reflexiones, etc. Siempre contando con las preguntas como eje desencadenador del conocimiento, logrando así que los conceptos de los temas no sólo sean el dados por el docente sino que cuente con el punto de vista de cada uno de los estudiantes del curso.

En lo referente al papel que cumple el docente en el desarrollo del módulo, se debe decir que éste es de acompañamiento, ayudando paso a paso a que el estudiante encuentre las preguntas necesarias para el desarrollo y la comprensión del tema, es decir, siempre hay que estar buscando que el estudiante se cuestione sobre lo que lee o consulta.

Los módulos a desarrollar en el año son tres iniciando desde el mes de abril uno por cada bimestre pues hay que decir, que estos no son para desarrollar como una cartilla que se llena y luego se revisa, en cambio permiten seguir un proceso y hacer un acompañamiento más efectivo a éste, además de favorecer al estudiante en la medida que llega al conocimiento de una forma libre y autónoma.

Las preguntas que están en los módulos ayudan a que los estudiantes observen y conozcan las formas como éstas deben ser planteadas tanto para el análisis de un texto como para conocer sobre un tema de la asignatura, permitiendo que ellos tomen como eje central del trabajo en las clases las preguntas facilitando así el llegar al conocimiento tanto personal como grupal.

Otro aspecto que se debe mencionar dentro de la metodología es el concerniente a la preparación y aplicación de actividades en las cuales los estudiantes lleguen al desarrollo de un tema por medio de las preguntas que ellos hagan. Éstas refuerzan los trabajos planteados en los módulos. Las experiencias observadas son

recopiladas por medio de un diario de campo en el cual se lleva un detallado seguimiento de como responden los estudiantes a las actividades, permitiendo observar los avances en el planteamiento de preguntas que ellos hacen en la asignatura.

Por último hay mencionar, que gracias al enfoque de la asignatura (semántico comunicativo) el propiciar espacios para la comunicación y la participación se hace indispensable en la medida que se busca el éxito no sólo del proyecto sino de la misma asignatura, permitiendo así pensar en actividades en las cuales su objetivo sea el hacer que los estudiantes pregunten, reflexionen y debatan. Lo cual no esta alejado del método investigativo sobre el que se apoya este trabajo.

1.7.1 Tipo de trabajo y pasos específicos. Este trabajo es de diseño y planeación didáctica y los pasos que se dieron fueron los siguientes:

- * Diseño de una encuesta
- * Identificación de las dificultades que encuentran los estudiantes al hacer una pregunta en las clases.
- * Consulta bibliográfica acerca de la pedagogía de la pregunta, enfatizando en las actividades necesarias para llevar a los estudiantes al uso adecuado de las preguntas en al clase de Lengua Castellana.
- * Identificación de la importancia del aprendizaje autónomo en el desarrollo del proceso educativo y como este favorece la participación a través de la preguntas en las clases.
- * Diseño de los módulos empleados para el desarrollo del tema, además buscando con ellos que el estudiante también elabore preguntas que lo ayuden a generar un proceso de indagación y consulta.
- * Planeación de las clases en las cuales la pregunta sea el estímulo de los conocimientos, buscando la participación activa de los estudiantes.

1.7.2. Gráficos y análisis de la encuesta

1. ¿Qué entiende usted sobre la acción de preguntar?

Tabla 3. Pregunta1.

RESPUESTAS PLANTEADAS	801	802
Solucionar una inquietud sobre algo que se desconoce	12	11
Informarse	18	14
Herramienta para el profesor en la clase		5
No sabe y no responde	7	7

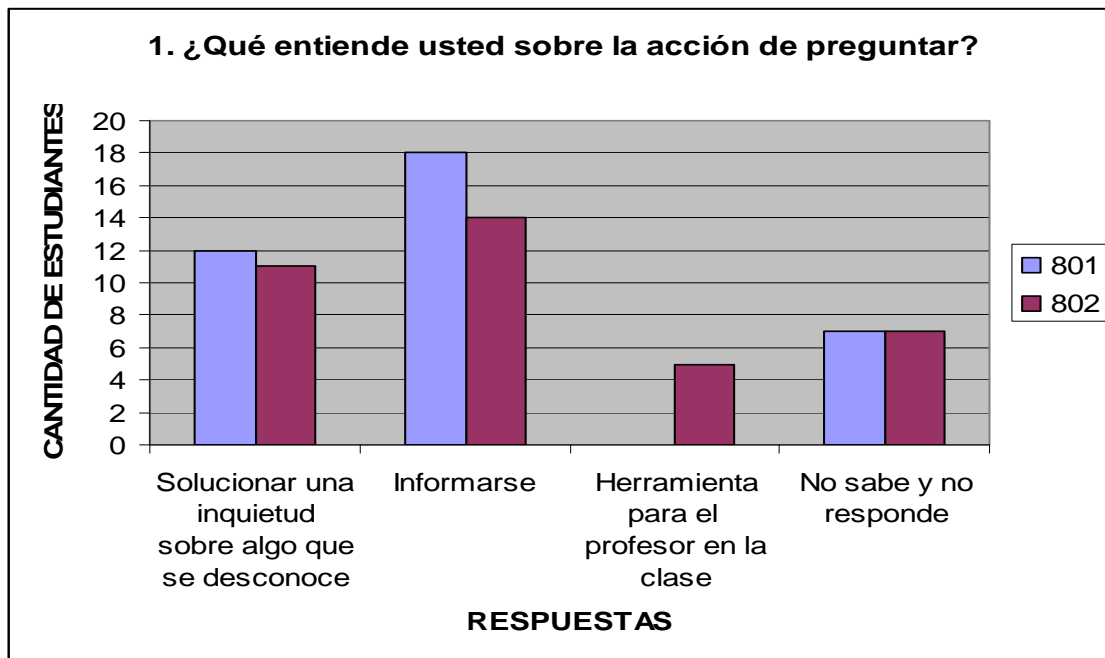


Gráfico 1

- La tendencia que presenta esta pregunta se dirige hacia la necesidad de informarse como la acción primordial de la pregunta. Razón por la cual podemos decir que hay un campo muy interesante para trabajar y reforzar las preguntas en las clases.

2. ¿Qué importancia tiene para usted hacer preguntas en una clase?

Tabla 4. Pregunta 2.

RESPUESTAS PLANTEADAS	801	802
Aprender cosas nuevas y aclarar dudas	30	29
Que el docente sepa cuanto entendieron los estudiantes	0	6
Para pedirle explicación al profesor	7	0
No sabe no responde	0	2

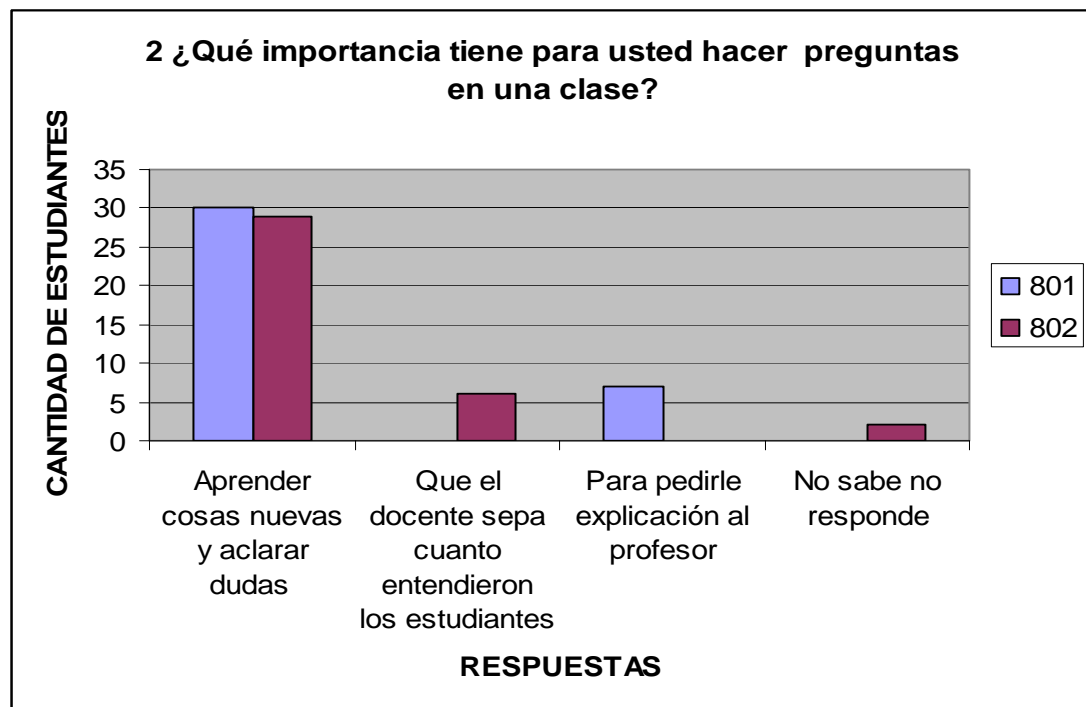


Gráfico 2.

- Aquí podemos observar que para los estudiantes la importancia de las preguntas esta basada en la medida que éstas les permitan aprender cosas nuevas, sin embargo el trabajo con las preguntas desde la asignatura de Lengua Castellana puede permitir que ellos encuentren en las preguntas una herramienta importante para enfrentarse a su entorno.

3, ¿Qué función cumplen las preguntas en las clases?

Tabla 5. Pregunta 3

RESPUESTAS PLANTEADAS	801	802
Pedir explicación	22	17
Indagar a los estudiantes	10	17
No sabe / No responde	5	3

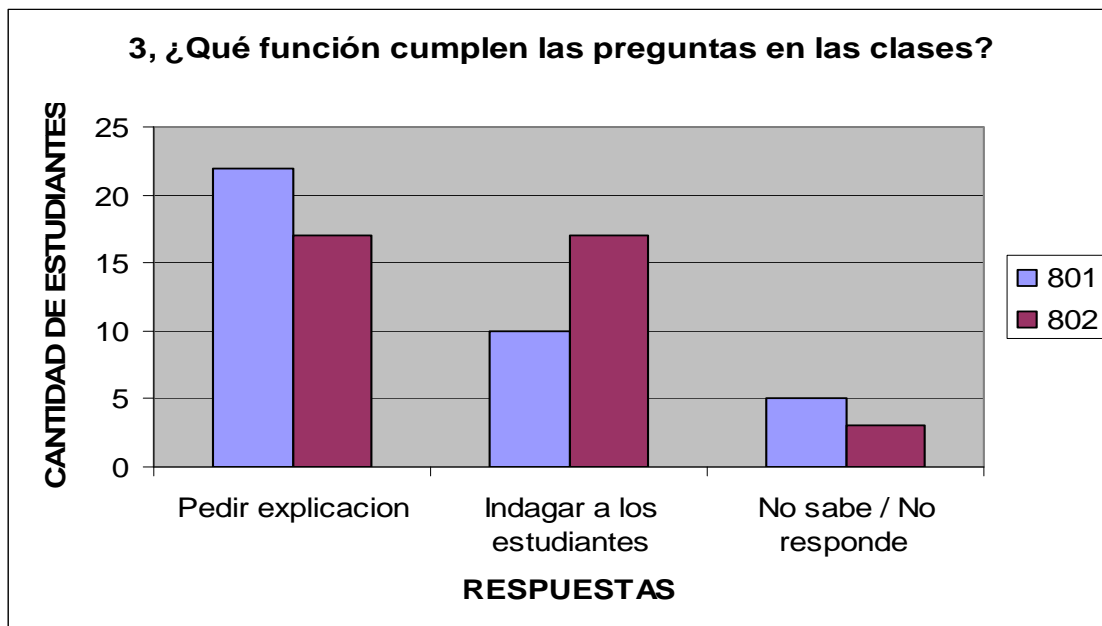


Gráfico 3.

- Para los estudiantes del grado 801 las preguntas representan una gran ayuda a la hora de contar con una explicación sobre los temas vistos en la clase, esto nos permite comprender que el trabajo con este curso puede ser más efectivo. Mientras que con el grado 802 las actividades pueden no ser muy significativas ya que las preguntas para ellos pueden ser hechas por cualquier participante en las clases, por lo tanto el trabajo con este curso requerirá de mayor disposición del docente.

4. ¿Cuáles son las asignaturas en las que más se emplean las preguntas?

Tabla 6. Pregunta 4.

RESPUESTAS PLANTEADAS	801	802
Matemáticas, física y biología	23	20
Sociales, español e inglés	11	8
Todas las asignaturas	3	9

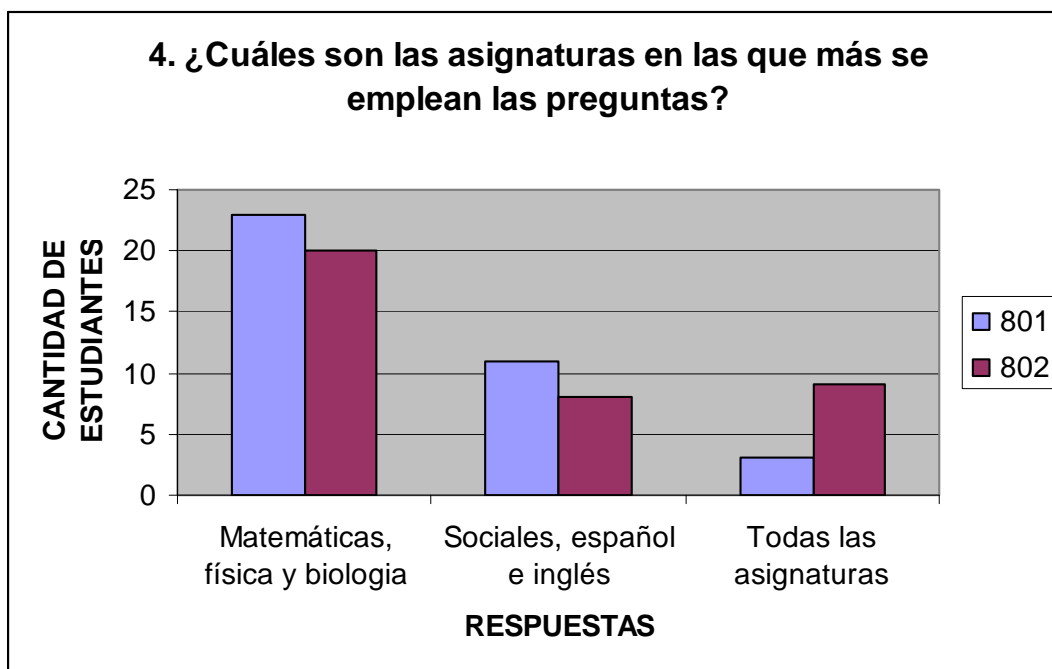


Gráfico 4

- Como se puede esperar las asignaturas en las cuales se trabajan formulas y números son en las cuales las preguntas se desarrollan con mayor frecuencia. Por tal razón el trabajo que se plantea tiene relevancia en la medida que contribuye al uso adecuado de las preguntas y de esta forma se verán beneficiadas todas las asignaturas de la institución.

5. ¿Considera usted qué los docentes brindan el espacio para que los estudiantes pregunten? Si / No

Tabla 7. Pregunta 5.

RESPUESTAS PLANTEADAS	801	802
SI	30	30
NO	7	7

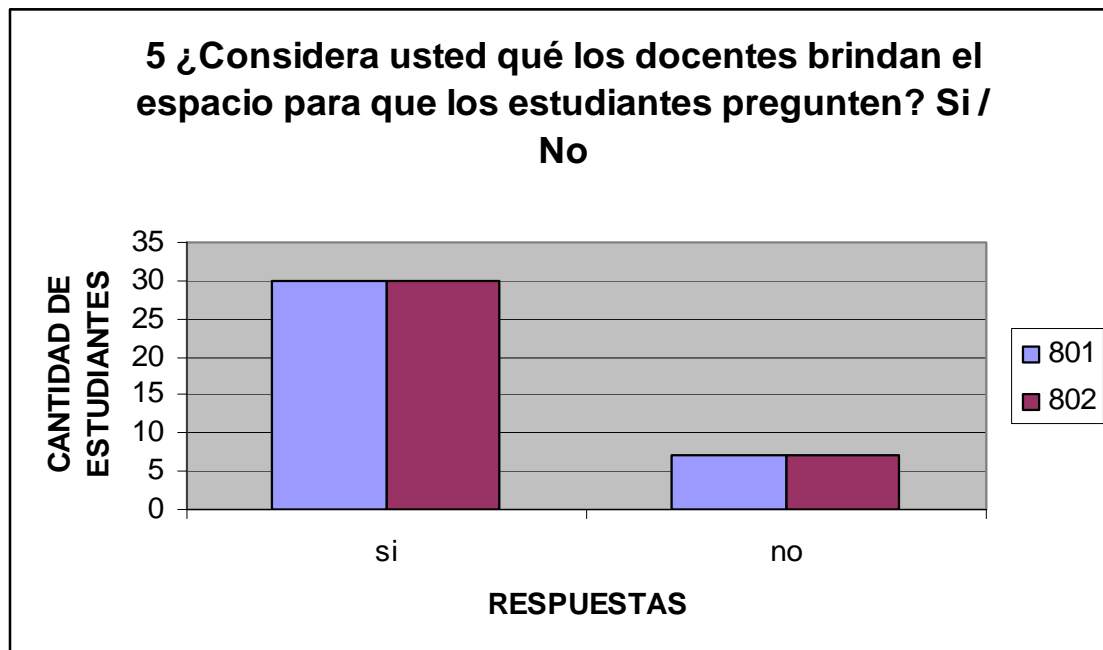


Gráfico 5

- El que se tenga una buena imagen sobre la importancia que los docentes le dan a las preguntas nos ayuda en la medida que los estudiantes consideran que pueden preguntar con libertad en las clases por lo tanto, el trabajo que se desarrolle contará con acogida por parte de los estudiantes.

6. ¿En su diario vivir emplea usted preguntas? Si / No

Tabla 8. Pregunta 6

RESPUESTAS PLANTEADAS	801	802
SI	30	31
NO	7	6

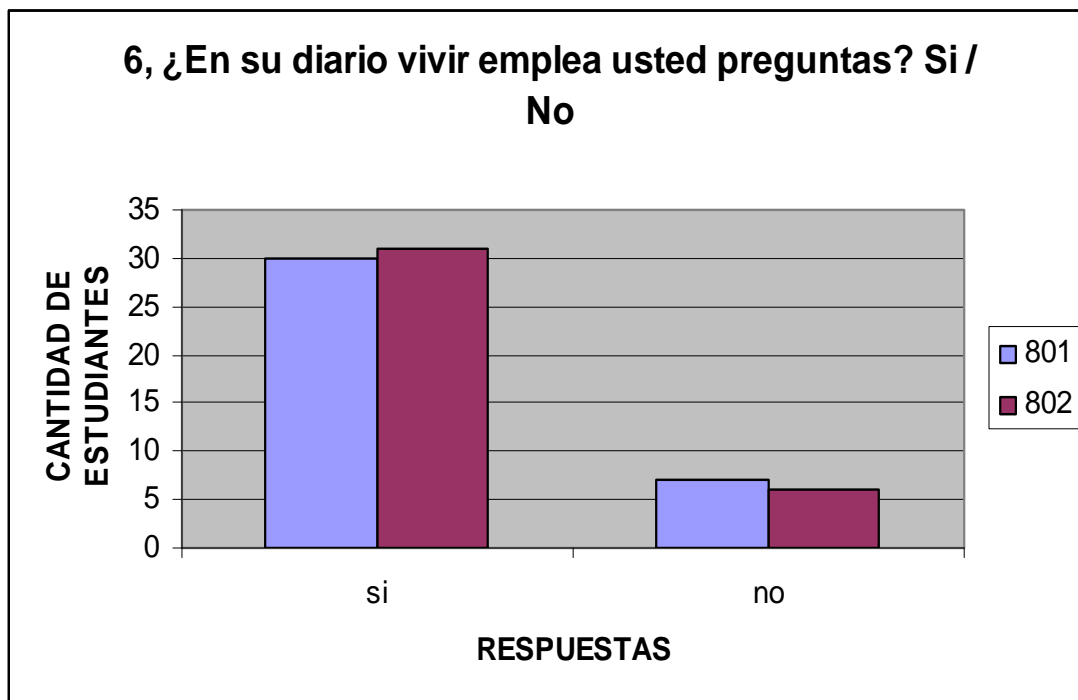


Gráfico 6

- Los estudiantes reconocen que las preguntas se emplean con frecuencia en la vida diaria, el beneficio para el trabajo se verá reflejado al contar con estudiantes consientes de la utilidad de las preguntas y lo positivo que es el poderlas emplear adecuadamente.

7. ¿Quién considera usted que debe hacer las preguntas en una clase? El docente ____ o el estudiante ____

Tabla 9. Pregunta 7

RESPUESTAS PLANTEADAS	801	802
El profesor	20	19
El estudiante	7	9
Ambos	10	9

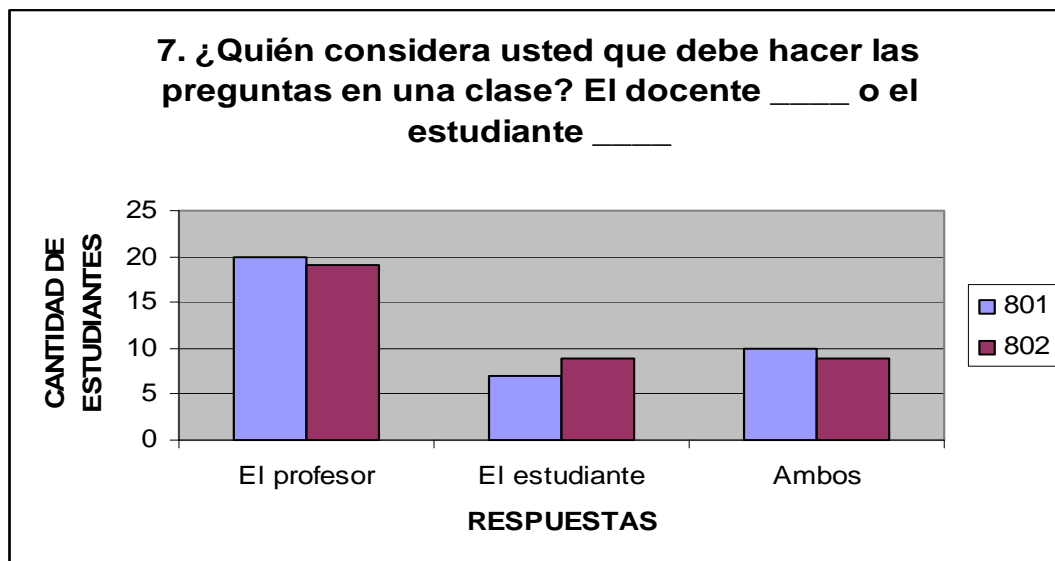


Gráfico 7

- Se observa que de una forma tradicional quien plantea las preguntas en las clases es el profesor demostrado claramente por la importancia que los estudiantes dan a quien debe preguntar en las clases. de igual forma se puede concluir que para los estudiantes sus preguntas están en un segundo plano, ya sea por miedo o por no saber como preguntar. Es así que se abre una gama de posibilidades para el trabajo con las preguntas a parte de los estudiantes y de esta forma permitirles ser participes en las clases.

8. ¿Cómo deben ser las preguntas que se planteen en una clase?

Tabla 10. Pregunta 8

RESPUESTAS PLANTEADAS	801	802
Fáciles	10	20
Complicadas	9	5
Lógicas	9	10
Con opción de respuesta múltiple	8	2

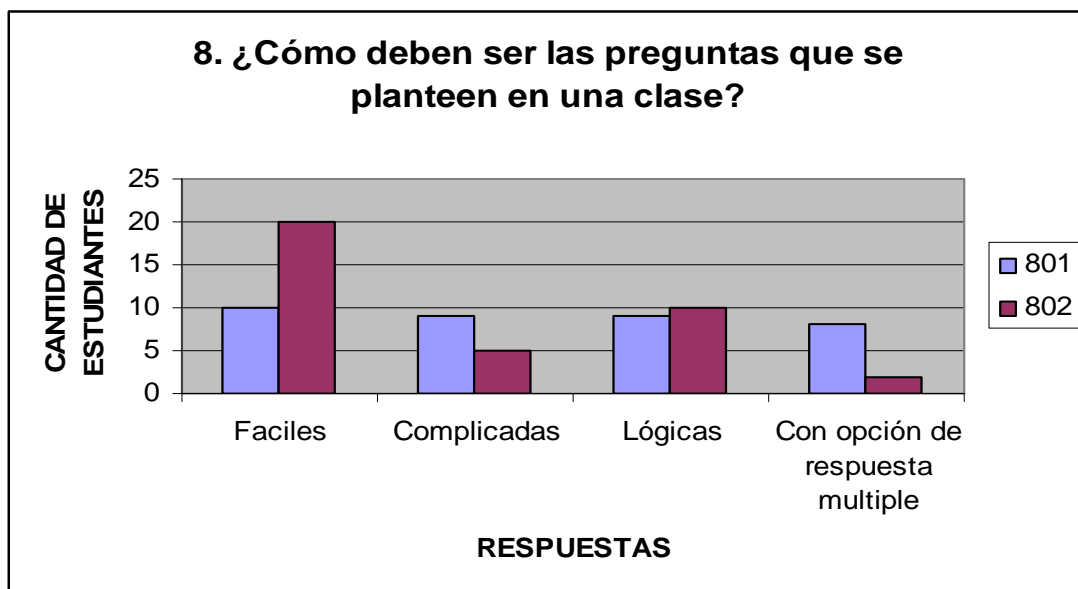


Gráfico 8

- Los dos grados presentan una gran diferencia en la forma como consideran que se les deben plantear las preguntas, dejando claro que para los estudiante de 802 su nivel de exigencia es mínimo y mientras que para el grado 801 la importancia esta dada en que se planteen preguntas en las clases.

9. ¿Qué tipo de pregunta conoce usted?

Tabla 11. Pregunta 9

RESPUESTAS PLANTEADAS	801	802
Opción múltiple	20	24
Ninguna	17	13

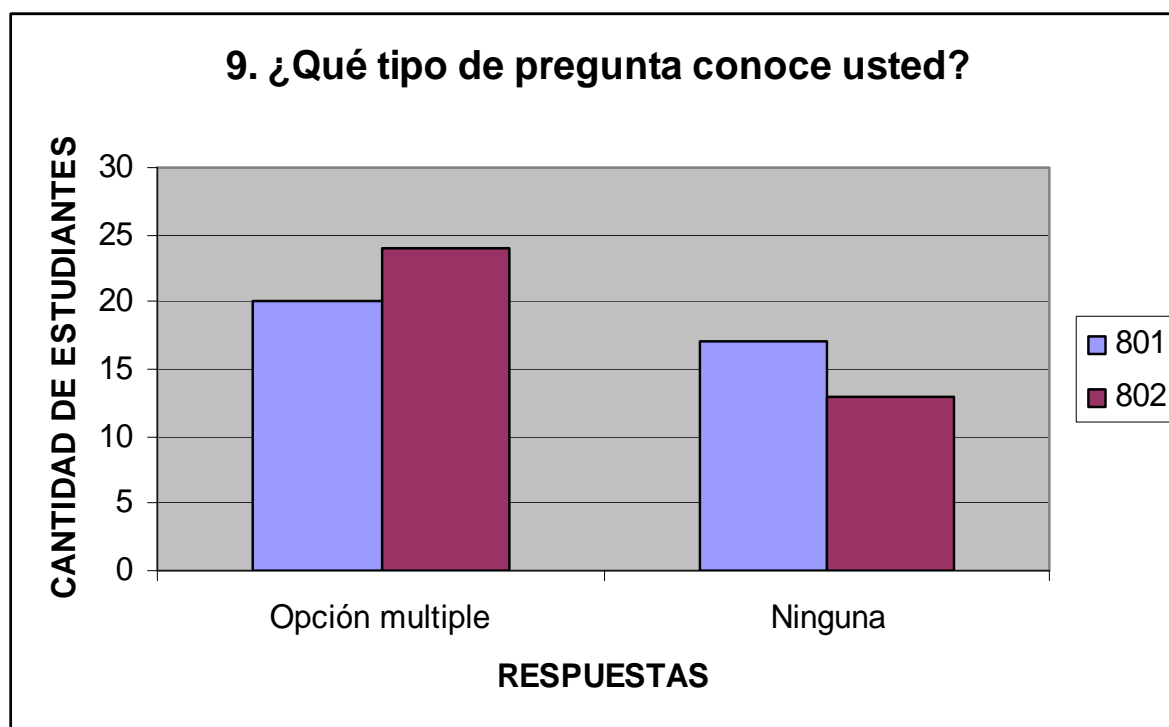


Gráfico 9

- Las preguntas de opción múltiple son las más conocidas por los estudiantes ya que en el Gimnasio Santa Rocío se desarrollan bimestralmente exámenes en los cuales estas son las preguntas que aparecen en cada una de las asignaturas.

10. ¿Pregunta usted en las clases? Si / No

Tabla 12. Pregunta10.

RESPUESTAS PLANTEADAS	801	802
SI	17	16
NO	20	21

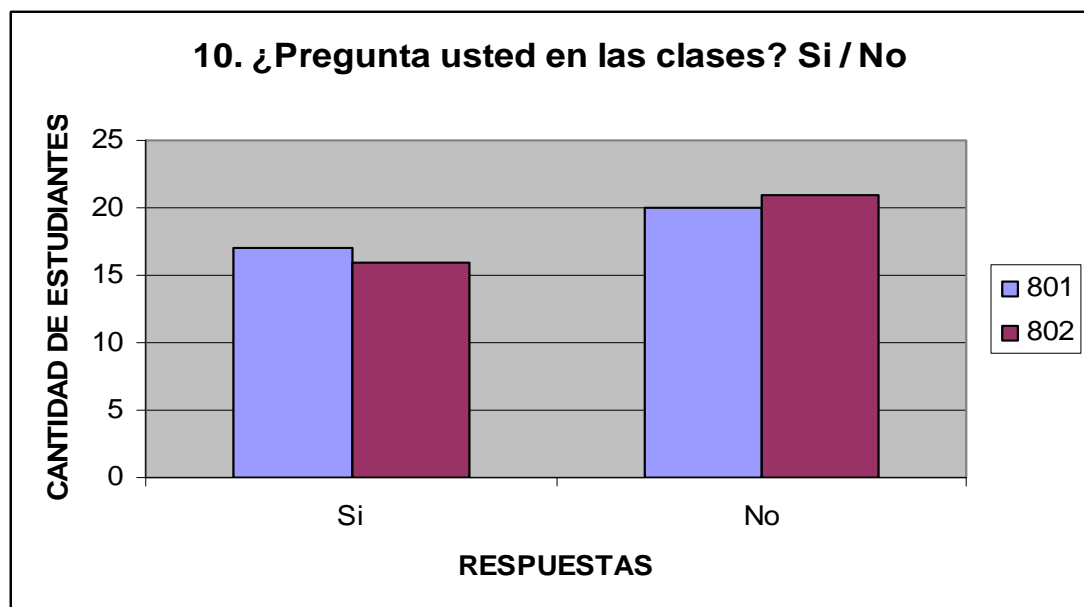


Gráfico 10

- La tendencia a no preguntar en las clases es similar en los dos cursos, esto se debe a la forma como se viene trabajando con los estudiantes simplemente preguntándoles buscando de ellos la respuesta correcta sin preocuparse por las preguntas que ellos puedan tener y a esto se le debe sumar el temor de los estudiantes por preguntar, sin embargo la cantidad de estudiantes que preguntan permite contar con un camino adecuado para el desarrollo del trabajo.

2. MARCO TEORICO

2.1 MARCO LEGAL.

El Gimnasio Santa Rocío, es una institución educativa de carácter privado fundada en 1983, que cuenta con todos los niveles de la educación básica y media. Además de ofrecer la modalidad de bachillerato comercial. El nombre de su P.E.I es “Hacia una mejor calidad de vida” teniendo como objetivo fundamental “adelantar con sus estudiantes un proceso de formación integral desarrollando sus capacidades de observación, creatividad, colaboración, trabajo en equipo y participación generando de esta forma una mejor calidad de educación que conduzca a una mejor calidad de vida” (Gimnasio Santa Rocío. P.E.I. 2007, P. 28). Logrando así que los estudiantes sean partícipes de su formación y gestores de cambio tanto personal como institucional.

El Gimnasio Santa Rocío busca cumplir con el objetivo de su P.E.I enfocándose en el desarrollo de las cinco dimensiones psicosociales, por lo cual establece que; en la dimensión biológica y ambiental el estudiante debe estar preocupado por su entorno y el cuidado de su ambiente escolar, en la dimensión comportamental se propone que el estudiante mantenga una conducta intachable dentro y fuera de la institución, para la dimensión cognitiva se plantea que el estudiante se distinga por su espíritu de superación que le permita llegar a la perfección académica, en la dimensión comunitaria relacional el estudiante debe manejar unas excelentes relaciones interpersonales tanto con sus compañeros como con cualquier persona, por último en la dimensión valorativa y ética se busca que el estudiante maneje adecuadamente su autonomía generando así una acertada toma de decisiones.

El enfoque pedagógico que se propone en el colegio esta basado en el aprendizaje significativo buscando la participación, la investigación y la construcción del conocimiento de una forma efectiva por parte de los estudiantes.

Las directrices académicas del Gimnasio santa Rocío establecen que los estudiantes deben aprobar las asignaturas con un mínimo de 7.5 en forma cuantitativa que equivale al aceptable en la forma cualitativa de evaluación. Esto con el fin de generar un nivel alto de exigencia que le permita al estudiante ser competitivo y responder con las exigencias de la sociedad actual.

La auto evaluación está contemplada en las directrices académicas como parte fundamental para la formación del estudiante llevándolo a valorar su proceso de enseñanza, estudio, aprendizaje, por lo tanto los docentes de las diferentes asignaturas deben impulsar la aplicación de ésta al finalizar cada bimestre, permitiendo que el educando observe sus fortalezas y debilidades frente a la asignatura. También se propone que al finalizar cada bimestre se lleve a cabo una evaluación tipo icfes buscando con ello identificar si los estudiantes han adquirido los conocimientos básicos de las asignaturas, otro fin que buscan dichas pruebas es preparar al estudiante para las pruebas de estado, ya que el colegio dirige gran parte de sus esfuerzos en la obtención de buenos resultados que lo ubiquen en un nivel alto o superior en la escala de valor que da el ICFES para los colegios.

En lo referente a la asignatura de Lengua Castellana el colegio propone que ésta sea trabajada desde la comprensión y creación textos, llevando al estudiante a expresar correctamente sus ideas tanto en forma oral como escrita, permitiéndole ser competente en mundo jalonado por la comunicación. De igual forma se busca impulsar el respeto y la valoración de la lengua materna.

2.2 MARCO TEÓRICO.

Las preguntas se hacen necesarias en la asignatura de Lengua Castellana en la medida que ellas le permiten al docente indagar y conocer los preconceptos de los estudiantes sobre los temas a tratar, además de contribuir con el análisis adecuado de textos. En primera instancia quien plantea las preguntas es el docente pero él debe brindar los espacios necesarios para que los estudiantes lleguen a la formulación adecuada de preguntas sobre los temas o textos que se trabajen en la asignatura. Por tal razón se hace indispensable enfatizar en lo relacionado con la didáctica de la Lengua Castellana presente en los lineamientos curriculares del Ministerio de Educación Nacional de Colombia.

2.2.1. La didáctica de la asignatura de Lengua Castellana. Al exponer los argumentos referentes a la didáctica de la lengua castellana debemos iniciar por comentar sobre el lenguaje en el desarrollo de la sociedad, y como éste es de naturaleza social y mantiene una relación con la sociedad ya que sin la ella no habría lenguaje y sin él no existiría sociedad. Con lo anterior podemos observar la importancia que representa el lenguaje para el desarrollo y crecimiento del individuo, sin olvidar que contribuye con la cultura representando no sólo un aspecto comunicativo sino un medio por el cual se puede expresar tanto emociones, sentimientos e ideas. Por medio de los textos, la pintura, la oralidad, la expresión corporal (los gestos) y hasta las forma de vestir.

Lo anterior nos permite reconocer la importancia que presta a las instituciones educativas la enseñanza de la lengua castellana, básica para el desarrollo de un individuo y por tal razón, debe estar presente en los currículos de los colegios al igual que convertirse en un eje transversal para ellos, ejecutando proyectos que permitan el crecimiento comunicativo así como el desarrollo del pensamiento. Aplicando adecuadamente el lenguaje y teniendo claro que los y las estudiantes se relacionan

entre ellos, con los docentes y los demás miembros de la comunidad educativa, brindando un cúmulo de relaciones necesarias para verse como individuos partícipes de una comunidad y/o sociedad.

Confirmando la importancia que tiene el lenguaje en la escuela nos debemos remitir a “los lineamientos curriculares para la Lengua Castellana” del Ministerio de Educación Nacional, en donde se muestra como se debe plantear la orientación del trabajo en dicha asignatura, enfocándolo hacia la significación, sin dejar de lado las competencias lingüística y comunicativa, pero buscando hacer un cambio. Debido, a que en muchos casos estas se han convertido en camisa de fuerza para los docentes, la primera de ellas al hacer que las temáticas se tornaran en procesos memorísticos y con un enfoque meramente gramatical. En cuanto al aspecto comunicativo este tomó una orientación muy instrumental perdiendo de vista las dimensiones socio-culturales y éticas que deben estar inmersas en la práctica comunicativa. Sin embargo hay que aclarar que de estos planteamientos tanto el de Chomsky como el de Dell Hymes, se “derivó el denominado enfoque semántico comunicativo: semántico en el sentido de atender la construcción del significado y comunicativo en el sentido de tomar el acto de comunicación e interacción como unidad de trabajo”. (M. E .N. 1998. p 46)

Esto nos permite observar que la pedagogía del lenguaje se debe orientar hacia el acercamiento a la realidad de los y las estudiantes en cuanto al uso del discurso en situaciones sociales y en el desarrollo de las cuatro habilidades: hablar, escribir, leer, y escuchar.

Partiendo de lo expresado en el párrafo anterior la propuesta del ministerio de educación está basada en la significación, para comprender su importancia en la pedagogía del lenguaje se debe contemplar como “aquella dimensión que tiene que ver con los diferentes caminos a través de los cuales los humanos llenamos de

significado y de sentido a los signos” (M. E .N. 1998. p 47) Como complemento a esto encontramos que en los lineamientos curriculares se dice “En nuestra propuesta pedagógica privilegiamos la función de significación a través de diversos códigos además de la función de comunicación. Es claro que así se está entendiendo el lenguaje en términos de significación y comunicación, lo que implica una perspectiva socio-cultural y no solamente lingüística” (M. E .N. 1998. p 48) Es decir tiene que ver con nuestra relación con el otro al igual que con la cultura y los saberes que adquirimos tanto en la escuela como al interactuar con el entorno (Permitiéndonos entender todo cuanto conocemos).

En cuanto a las habilidades comunicativas tenemos claro que son un elemento primordial en el desarrollo del aprendizaje de la lengua castellana, dado que no se puede privilegiar una de ellas por encima de las otras porque estaríamos truncando de alguna forma la relación de los estudiantes con su entorno y/o su interacción social. Esto nos lleva de regreso al texto que hemos venido tratando (los lineamientos curriculares para la lengua castellana) y en el cual se presenta el enfoque de estas habilidades hacia la significación.

Es el caso de la lectura de la cual se dice que se debe entender como un proceso de interacción entre un sujeto portador de saberes culturales, intereses, deseo, gustos, etc. y un texto como soporte portador de un significado, y con unos elementos inscritos en una contexto. Por otra parte se dice que “la prácticas de lectura que la escuela privilegia deben dar cuenta de esta complejidad de variables, de lo contrario estaremos formando decodificadores que desconocen los elementos que circulan más allá del texto” (M. E .N. 1998. p 49)

Al referirnos a la escritura se habla de que no se trata solamente de una decodificación de significación, sino de un proceso que a la vez es socio-cultural e individual en el que se configura y produce el mundo. Por último el escuchar y hablar

son concebidos de una manera similar en función de la significación, sin embargo es importante precisar que el escuchar tiene que ver con el reconocimiento de la intención del hablante y del contexto tanto social, cultural e ideológico desde el cual se habla, en cuanto a los procesos cognitivos el escuchar conlleva la necesidad de ir tejiendo el significado de una manera inmediata, con pocas posibilidades de volver atrás buscando hacer una interpretación de los significados. A su vez el hablar requiere elegir una posición de enunciación pertinente a la intención que se persigue, haciéndose necesario reconocer quién es el interlocutor para seleccionar el lenguaje y léxico apropiados.

Complementando lo dicho hasta ahora es pertinente hablar sobre la forma como se debe abordar la enseñanza de la lengua castellana orientada hacia la significación, partiendo de las competencias necesarias para que este enfoque llegue a un buen termino en la escuela, para dicho propósito lo primero que se debe hacer es plantear el concepto de competencia, entendida como la capacidad con que el sujeto cuenta. Teniendo claro este concepto podemos comprender las competencias que vamos encontrar en nuestra asignatura como lo son; una competencia gramatical o sintáctica (referida a las reglas que rigen la producción de enunciados lingüísticos), una competencia textual (referida a la coherencia y cohesión tanto de los textos como de los enunciados), una competencia semántica (referida a la capacidad de reconocer y usar los signos), una competencia pragmática o socio-cultural (referida al reconocimiento y al uso de las reglas contextuales de la comunicación), una competencia enciclopédica (referida a la capacidad de poner en juego en los actos de significación y comunicación, los saberes adquiridos por el sujeto), una competencia literaria (entendida como la capacidad de poner en practica un saber literario surgido de la lectura y el análisis de obras literarias), por último nos encontramos con la competencia poética (entendida como la capacidad de un sujeto para inventar mundos posibles a través de los lenguajes), esto nos conduce

directamente a los ejes sobre los cuales se apoya el desarrollo del trabajo de la asignatura.

2.2.1.1 Un eje referido a los procesos de construcción de sistemas de significación: En éste se trabaja el aspecto pedagógico correspondiente a la construcción de la significación entendida como el conjunto de signos, símbolos y reglas sintácticas pertenecientes al lenguaje. Por lo tanto el individuo en su interacción social construye los sistemas de significación, siendo la escuela el mejor lugar para el desarrollo de estos sistemas en la medida que los docentes pueden aplicar en las actividades del aula los cuatro niveles de trabajo pedagógico sobre los cuales están enfocados los sistemas de significación, discriminándolos de la siguiente forma:

A. Nivel de construcción o adquisición del sistema de significación: entendiendo que tiene que ver con la lectura, la escritura, oralidad, y la imagen.

B. Nivel de uso: de los sistemas en un contexto comunicativo. Empleando de forma práctica la escritura, la lectura, oralidad y el lenguaje de la imagen.

C. Nivel de explicación del funcionamiento de los sistemas de significación: relacionado con el reconocimiento de la lengua como objeto de estudio, al igual que la imagen y las diferentes formas que el hombre emplea para comunicarse.

D. Nivel de control sobre el uso de los sistemas de significación o nivel metacognitivo: aquí se habla de la importancia que representa el reconocer y corregir el error en lo referente a la producción de ideas ya sea de forma escrita o verbal.

Lo niveles pueden ser tomados como una guía para el desarrollo acorde del currículo, permitiendo que el estudiante lleve un proceso comunicativo eficiente. De igual forma el empleo de estos se hace en todos los grados tanto de básica como de media, pero se puede hacer mayor énfasis en la básica primaria en los niveles de adquisición y uso de los sistemas de significación y los niveles de explicación y control pueden trabajarse en la básica secundaria y en la media con mayor profundidad.

El trabajo con este eje en las aulas demuestra el valor que tiene el aprender a expresar nuestras ideas usando diferentes canales sin privilegiar uno sólo. Es decir que como docentes contamos con todas las herramientas que le den la oportunidad al estudiante de conocer como se emplea adecuadamente el lenguaje y como este le permite expresar sus ideas.

2.2.1.2 Un eje referido a los procesos de interpretación y producción de textos.

Habla de los diferentes usos sociales del lenguaje y como a partir de estos se contemplan los contextos que se tienen en cuenta en la elaboración de los diferentes tipos de textos por parte de los estudiantes que a su vez cuentan con las aptitudes necesarias para comprender, interpretar, analizar y producir textos según sea su necesidad, haciendo de vital importancia el conocer sobre los elementos que conforman un texto y como estos obedecen a unas reglas semánticas, sintácticas y pragmáticas.

El éxito en la elaboración, el análisis y la comprensión de un texto tiene que ver con los procesos que se sigan, por lo cual en este eje se plantean tres tipos de procesos como lo son:

- A. Procesos del nivel intratextual: Estructurados por los componentes semántico y sintáctico que permiten ocuparse de la microestructura, macroestructura,

superestructura y el léxico empleados en los textos. Estos elementos le permiten al estudiante elaborar texto de una forma organizada, teniendo en cuenta tanto el tema a tratar como los subtemas y la estructura perteneciente a cada uno de los diferentes tipos de textos, también dan una guía en lo referente al uso adecuado de los campos semánticos y sintácticos necesarios para la coherencia y cohesión de los textos.

B. Procesos del nivel íntertextual: Tienen que ver con la relación que existe entre los textos, dada por los contenidos y como estos son empleados en la elaboración de nuevos textos usando adecuadamente las citas textuales, formas de escribir de otros autores y referencias a otras épocas o culturas, poniendo en práctica las competencias enciclopédica y literaria.

C. Procesos del nivel extratextual: tienen que ver con el contexto o las situaciones en las que se producen los textos, esto tiene que ver con la forma como el estudiante ven y asocian su realidad para comunicarse con lo demás.

Es evidente que no se puede seguir planteando el trabajo de la asignatura como algo memorístico en donde el estudiante se limite a repetir lo que el docente le dice o lo que está en un libro de texto. Por el contrario es importante brindar las herramientas que le permitan al estudiante crear textos con los cuales pueda expresar sus ideas.

Por otra parte el análisis de textos nos permite generar en el estudiante un pensamiento crítico que la ayude a trabajar en las diferentes asignaturas y comprender de una forma adecuada todo aquello que lee.

2.2.1.3 Un eje referido a los procesos culturales y estéticos asociados al lenguaje. La lectura hace parte fundamental del desarrollo temático de la asignatura por lo tanto el docente debe desarrollar una gama variada de estrategias que le permitan cultivar este hábito entre sus estudiantes, desde luego teniendo presente

que la acción de leer no puede ser algo mecánico y que se realice por simplemente cumplir con unos contenidos. Por el contrario hay que buscar estudiantes competentes que sean capaces de presentar una posición crítica frente a lo que leen.

Este eje nos permite contemplar la importancia que tiene el estudio de la literatura ya que ella acerca al estudiante a otras culturas y otras formas de ver el mundo, además de servir como creador de espacios de debate o discusión en el aula aplicando los niveles y en que nivel se encuentran los estudiantes al enfrentarse a un texto literario.

Por otra parte el trabajo de este eje lleva a la asignatura de lengua castellana, a integrarse con otras asignaturas, porque ésta no tiene el monopolio de la lectura en las instituciones educativas y debe buscar que los estudiantes se encuentren con una verdadera integralidad del conocimiento que les favorezca en el desarrollo del aprendizaje, dejando de lado el contemplar las mentes de ellos como un archivador en el cual guardan sacan los conocimientos dependiendo de la materia, por el contrario se debe buscar la forma en que el estudiante genere redes de integración del conocimiento.

2.2.1.4 Un eje referido a los principios de la interacción y a los procesos culturales implicados en la ética de la comunicación; Este eje plantea la necesidad de trabajar en función de los principios básicos de la interacción y la comunicación, con los cuales se puede hablar de una cultura de la argumentación y un respeto por la diversidad cultural, tanto en la clase como fuera de ella. Teniendo en cuenta que el aula de clase es el lugar donde se llevan a cabo los diálogos entre docentes – estudiante y estudiante – estudiante.

Por otra parte el pensar en una cultura de la argumentación en el aula hace necesario que los estudiantes sean más participativos y que el docente contemple de

una forma acorde y respetuosa los argumentos ellos. Esto posiciona al discurso como elemento desencadenador del pensamiento y aprendizaje en la medida que se llega a un compartir de ideas diferentes que no por ello dejan de ser validas y a su vez enriquecen el trabajo en el aula llenándola de motivación por éste.

Los linamientos curriculares nos presentan el componente central de este eje cuando se dice: “(...) el trabajo sobre el desarrollo de la oralidad. La afirmación de los sujetos desde el uso del lenguaje en el diálogo cotidiano como puente para la construcción de vínculos sociales,” (M. E .N. 1998. p 89) reforzando así la idea que el estudiante a través del compartir con sus compañeros y el docente también puede llegar al conocimiento y que debe dejar de ser visto como un recipiente en que el docente introduce sus conceptos.

En definitiva las clases de castellano no pueden ser contempladas y ejecutadas en aulas completamente calladas donde sólo habla el docente, porque se estaría fallando en lo planteado por este eje.

2.2.1.5 Un eje referido a los procesos de desarrollo del pensamiento. Lo primero que hay que decir referente a este eje es la integración entre el desarrollo del pensamiento y el desarrollo del lenguaje, porque son elementos presentes en la interacción social del individuo en sus etapas de formación y crecimiento, por esta razón la escuela se presenta como un elemento fundamental para el desarrollo del pensamiento y la asignatura de castellano ayuda a cumplir esta función ya que cuenta con los componentes necesarios para permitir que el estudiante conozca y se integre a la cultura, al decir estos nos referimos a los procesos de lectura y de diálogo que se desarrollan en la clase gracias a los cuales el estudiante accede a los conocimientos.

Para el desarrollo pertinente de este eje se debe construir en las aulas de clase una cultura del pensamiento que consiste en trabajar sobre el comparar, describir, clasificar, sintetizar, contrastar, jerarquizar, argumentar y sustentar de una forma práctica en la que sean en verdad útiles en los procesos de uso del lenguaje aplicados en forma oral y escrita. Siendo así herramientas con las que cuenta el docente y el estudiante para realizar una clase participativa.

La comprensión lectora y producción escrita son componentes de este eje, teniendo en cuenta que gracias a ellos el estudiante puede conocer, relacionar e integrar sus ideas con las de sus compañeros y su profesor.

2.2.2 La pedagogía de la pregunta. En la práctica cotidiana tanto los maestros como los educandos debemos aprender a valorar el uso de la pregunta como fuente de conocimiento dentro y fuera de la escuela. Propiciando de esta forma la reflexión, el análisis y la crítica frente a un tema y/o problema que se plantee tanto en el aula como fuera de ella, desde luego teniendo claro que la pregunta puede ser aprendida y/o enseñada, esto es posible mediante talleres, o ejercicios en los cuales el educando elabore preguntas a partir de la lectura de un texto, de la información de la clase, de la observación de una lámina, al igual que de una visita a un centro de interés. Favoreciendo así la comunicación entre estudiantes, al igual que de ellos con el maestro, y viceversa.

La pregunta es además un elemento pedagógico que estimula y da solidez al proceso de autoaprendizaje, permitiendo así que el estudiante aprenda a su ritmo, pues por medio de las preguntas llegará a comprender todo aquello que no entiende. Sirviendo éstas como eje desencadenador del aprendizaje. Lo decía Paulo Freire “las preguntas ayudan a iniciar procesos interactivos de aprendizaje y solución de problemas”(Freire1996) Siendo ellas una herramienta fundamental tanto para el maestro como para el estudiante. Para que puedan cumplir esta función es

indispensable contar con la disposición de ambos al emplearlas, ya que el estudiante no puede quedarse con dudas que le impidan avanzar en su aprendizaje por esto debe buscar y aprovechar los espacios de la clase para generar preguntas que le permitan entender con claridad lo trabajado en ella, de lo contrario la pregunta perdería su función. En lo referente al maestro, éste no puede tener una postura tradicionalista olvidándose de las preguntas, ya que así se perdería la curiosidad y sin la curiosidad se perdería la creatividad, transformando la enseñanza en algo mecánico, frío, y sin vida.

Freire también nos dice que el origen del conocimiento está en la pregunta, o en el mismo acto de preguntar, formulando la idea que el primer lenguaje fue una pregunta, en donde la primera palabra se presenta como pregunta y respuesta, dicha visión nos permite comprobar el valor de la pregunta para el hombre y como ella está inmersa en nuestras vidas, brindándonos la justificación del porque se debe hablar de una pedagogía de la pregunta, con la cual se tengan la herramientas necesarias para pensar una metodología que le permita al estudiante sentir que lo que aprende en la escuela no está alejado de su realidad.

Los modelos de aprendizaje se apoyan básicamente en los contenidos preestablecidos que deben ser impartidos por el profesor, trabajando así una pedagogía de la respuesta, es decir que la función de los estudiantes es contestar correctamente las preguntas hechas por el profesor. Esto hace que sea indispensable pensar en implementar en la escuela el método de la mayéutica socrática llevándonos por el camino de la pedagogía de la pregunta que a su vez concuerda con el modelo educativo de la escuela nueva que implica “no sólo innovar e implementar métodos y estrategias de los materiales, de los ambientes y espacios educativo, sino también rescatar el papel crítico –constructivos de los educadores y los alumnos”(Zuleta 2001) fomentando una educación humanística, y personalizada con la cual los resultados serán mejores que en la escuela tradicional.

La pedagogía de la pregunta nos permite trabajar la curiosidad innata en el estudiante, debido a que éste toma una posición más activa frente a las explicaciones del docente, haciendo una reflexión crítica, aportando sus preguntas, repuestas e ideas tanto de forma oral como escrita. Sin embargo esto no significa que las clases deban tornarse un ir y venir de preguntas y respuestas, pues así perderíamos el objetivo primordial de esta pedagogía y los temas de las asignaturas quedarían sin la profundidad que merecen.

Ahora bien para que esta pedagogía sea efectiva se requiere; primero impulsar en los estudiantes el hábito de preguntar en la clase, es así como el docente debe ser quién abra el camino. Se logra preguntándoles a ellos sobre el tema a trabajar o planteando un problema que lleva al debate o discusión. Otra forma es la de generar tensión, es decir, el docente puede deliberadamente contradecir un concepto o el texto que se este trabajando, luego hacer silencio y esperar a que los estudiantes pregunten a cerca de lo que ocurrió. Segundo; no ser repetitivo en las actividades enfocadas hacia la pregunta ya que esto puede llevar a la pérdida de interés o peor aun una mecanización y termine preguntando en la clase simplemente por que eso hace parte de ella. Tercero; brindar el tiempo necesario para la generación de preguntas, es decir el profesor no debe presionar a los estudiantes para que pregunten esto debe surgir de una forma natural, aquí nuevamente se habla del silencio del profesor pues así se puede dar el tiempo para que inicien las preguntas por parte de los estudiantes. Cuarto; pedir la opinión de ellos, significa que el profesor debe preguntarles si están de acuerdo con lo que se planteo en la clase y luego cualquiera que sea la respuesta buscar otro estudiante para que considere lo dicho por su compañero. Quinto; estar dispuesto a contestar las preguntas sin importar lo sencillas que estas lleguen a parecer, y por último evitar que se ridiculice a quien pregunta, ya que la burla conduce al temor, impidiendo que en una próxima oportunidad esta persona llegue a preguntar.

El éxito de la pedagogía de la pregunta depende del conocimiento que tenga el docente sobre la pregunta y como ella afecta el resultado de las actividades en la clase. Para poder entender de una forma más efectiva este argumento debemos tener en cuenta el texto del profesor de la Universidad de Antioquia, Octavio Henao Álvarez (1998) llamado Escuela, Cultura, y Vida. El cual nos habla que para llegar al conocimiento de un tema se requiere de la pregunta ya que con ella se puede identificar que se desea saber, es así como se puede llegar a indagar y crecer intelectualmente. Aprovechando por parte de los estudiantes los conocimientos del docente, para ello se debe emplear un lenguaje natural que parta de la observación como componente indispensable en la formulación de preguntas, contribuyendo a la comprensión adecuada de los temas.

En lo relacionado con las preguntas en el aula, se debe tener en cuenta que estas no pueden ir de una forma desordenada ya que afectan el trabajo escolar porque conducen a la divagación y la distracción del tema, es por esto que la guía del maestro se hace indispensable al encaminar o enlutar las preguntas de los estudiantes, generando el que permita su solución o respuesta.

En cuanto a la producción de textos las preguntas son fundamentales, ya que ellas permiten enfocar la idea que se desea trabajar sobre todo al emplear el por qué, debido a que con esta pregunta es posible direccional el contenido del texto a desarrollar, permitiéndonos afirmar que siguiendo una norma tan sencilla se pueden encontrar análisis, ensayos, y otros tipos de textos muy interesantes que enriquecen el trabajo escolar y le brindan la oportunidad al estudiante de ir mas allá de la simple cátedra académica.

Ahora bien formularse buenas y pertinentes preguntas no es una tarea fácil, bien se sabe, pero es imprescindible como actividad de enseñanza y de aprendizaje. Un aspecto importante de una intervención pedagógica adecuada reside justamente en

la formulación de preguntas adecuadas en el momento oportuno. Esto permite una mejor y más efectiva participación del docente y de los estudiantes. El texto de Gregorio Valera Villegas y Gladis Madriz nos permite ratificar la afirmación anterior reforzando lo expuesto hasta el momento sobre la importancia de la pregunta en el aula.

El leer un texto seleccionado es un momento que puede ser aprovechado para proponer a los alumnos que formulen preguntas sobre el mismo. Las preguntas pueden provenir de un alumno al docente, o de un alumno a otro, o del docente a un alumno o al grupo de alumnos. La elaboración de un ensayo o un proyecto de trabajo investigativo es también una oportunidad para enfatizar en las preguntas que pueden elaborarse. Desde luego, que de lo que se trata es de hacer preguntas en diferentes situaciones y con objetivos distintos; comprender los diferentes tipos de preguntas (preguntas que buscan la descripción de un evento, preguntas por la causa, preguntas por las consecuencias, preguntas por las características de un evento peculiar, preguntas por la tesis central de un texto expositivo, preguntas por el significado de un concepto en el contexto de un texto determinado, etc. (Valero 2002, P 7).

La pedagogía de la pregunta nos permite conocer y trabajar el sentido que cada una de las preguntas brindando así la oportunidad de encontrar la forma de responderlas, ya que en el planteamiento que hagamos de ellas se establece la respuesta que deseamos. Esto es dado porque en la pregunta están presentes compromisos teóricos, epistemológicos y ontológicos, y al mismo tiempo la confianza o no en la respuesta que se quiere lograr.

En la práctica docente de la asignatura de lengua castellana contamos con diferentes estrategias que nos ayudaran en el desarrollo de las habilidades que los estudiantes requieren para trabajar adecuadamente la pregunta, éstas no sólo son las pruebas normales en las que observamos preguntas abiertas o cerradas, también contamos con los ensayos, en los cuales los estudiante pueden escribir acerca de una tema, problema o pregunta de una forma libre, que a su vez sirve como fuente de investigación con base en interrogantes que orientan la búsqueda y profundización de un tema. Para obtener mejores resultados con los ensayos se puede aplicar “La pregunta problema como pivote del ensayo, para evitar que ocurra un error frecuente en los estudiantes, el cual consiste en una tendencia de narrar los hechos sin intentar analizar el por qué, por lo tanto se debe aplicar un esquema en forma de red que proporciona una estructura lógica para la escritura. Tal red consiste en una pregunta-problema central, ramales para el “sí” y el “no” además de unas tesis (que exigen tareas diversas como recordar información, comparar y contrastar argumentos y la evaluación de las situaciones a través de criterios) y espacios para las conclusiones” (Valero 2002, p 10).

En el análisis que hemos venido haciendo sobre la pregunta en el aula es pertinente abordar este tema desde la perspectiva del maestro y del estudiante. Para ello nos apoyaremos en lo expuesto por el Doctor en Ciencias de Educación y Licenciado en Psicología Jorge Sepúlveda Lagos en su texto titulado hacia una educación interactiva: la pregunta en el aula, donde se plantea al respecto de la pregunta del docente que “El maestro no sólo condiciona en alta medida la intervención de los alumnos, sino que también su nivel de razonamiento. Esto lo hace empleando, entre otros recursos, la pregunta: la forma de hacer preguntas es con mucho el acto docente que por sí sólo puede influir más poderosamente en todo el aprendizaje”(Sepúlveda 1998, p 4). Esta afirmación la apoya Hilda Taba, al sostener que al centrar el alumno su pensamiento en la cuestión planteada por el profesor, éste delimita la actividad cognitiva, que sus discípulos deben efectuar y establecer

las acciones intelectuales, que debe aprender a realizar o a ejercitar. Es decir, la pregunta es un incentivo para desarrollar y orientar la capacidad de reflexión de los educandos.

Teniendo en cuenta lo consultado hasta ahora podemos afirmar que el profesor es quien mas preguntas en las clases, buscando con sus preguntas llevar al estudiante a la reflexión, el entendimiento, la relación de los contenidos y la expresión de sus ideas. Además las preguntas del docente le sirven al estudiante como modelo para formular sus propias preguntas.

Desde luego hay que recordar que unas de las principales funciones de las preguntas formuladas por el docente son las de evaluar y promover el aprendizaje, al igual que la participación, sin olvidar que con ellas también se puede conocer el interés, las necesidades de los educandos

En cuanto a la pregunta de los estudiantes se debe decir que ellas se hacen con el propósito de obtener autorización y entender las indicaciones dadas por el profesor, y también demuestran un deseo por conocer, dejando ver que hay una relación adecuada con el docente en la medida que no hay temor por preguntar ni por demostrar desconocimiento de un tema.

Finalmente para el profesor, las preguntas de sus alumnos, además de ser formativas en una serie de aspectos, le ayudan a ajustar las experiencias educativas a sus reales capacidades y a hacer más interesantes y vitales las actividades de clase. Inclusive, la interrogante expuesta en un momento inadecuado constituye un síntoma de la existencia de motivaciones más poderosas que la temática que se desarrolla. En cambio, aquella que versa sobre ésta, es un índice que se interviene en la clase con suficiente motivación.

2.2.2.1 Tipos de pregunta: El trabajo académico no se puede pensar sin el uso de las preguntas, por lo tanto el conocer que tipo de preguntas hay le permite al maestro desarrollar de una forma mas adecuada las actividades de la clase.

Las preguntas las podemos clasificar dependiendo de lo que se requiera conocer; es el caso de aquellas en las cuales se tiene en cuenta la cantidad de información que precisa la respuesta, en estas encontraremos las preguntas cerradas y abiertas, las primeras de ellas solicitan una respuesta breve y única pero también se pueden presentar varias alternativas para seleccionar la opción correcta, esto se presenta comúnmente en las pruebas que hacen los profesores para identificar que tanto sabe su estudiante, y de parte de estos para aclarar un dato que desconozcan o que les presente dificultad. Es así que son denominadas como preguntas de nivel cognitivo bajo.

Por su parte las Preguntas abiertas o amplias. Exigen que el discente organice su respuesta apelando, por tanto a procesos cognitivos superiores. De igual forma estas preguntas facilitan llegar a la controversia con lo cual se puede obtener el punto vista del estudiante.

Algunos ejemplos de estas preguntas son:

Cerradas:

- ¿Quién escribió la Odisea?
- ¿Cuáles son las partes de la narración?
- ¿Qué significa onomatopeya?

Abiertas

- ¿Cómo puede clasificar el texto de Albert Camus? ¿Por qué?
- ¿Qué relación hay entre el titulo y el contenido del texto?

¿Cuál es su opinión sobre el surrealismo?

Otras preguntas que podemos encontrar son las convergentes en donde el estudiante es llevado a que compare o contraste, que relacione dos o más cosas o hechos de una manera significativa, o que siga algún procedimiento formal para solucionar problemas, tales como fórmulas matemáticas o químicas. También están las preguntas divergentes, que conducen al estudiante a hacer predicciones, a plantear hipótesis o a conjeturar sobre lo que sobrevendrá en una situación hipotética, que no permita la calificación de las respuestas como verdaderas o falsas.

Por otra parte contamos con las preguntas retóricas que son empleadas para llamar la atención del oyente y no buscan en sí una respuesta, sin embargo pueden llevar al grupo al desarrollo de reflexiones.

Las preguntas generales se dirigen al grupo haciendo que la respuesta venga de cualquier estudiante, estas estimulan la discusión, pero hay que evitar que siempre conteste el mismo estudiante, para mejorar esta dificultad se cuenta con las preguntas directas que se enfocan en un estudiante en específico.

2.2.3. Dialéctica: Método que investiga la naturaleza de la verdad mediante el análisis crítico de conceptos e hipótesis. Uno de los primeros ejemplos de método dialéctico lo ofrecen los Diálogos del filósofo griego Platón, en los que el autor acomete el estudio de la verdad a través de la discusión en forma de preguntas y respuestas.

El más famoso alumno de Platón, Aristóteles, entiende la dialéctica como la búsqueda de la base filosófica de la ciencia, y utiliza a menudo el término como sinónimo de ciencia de la lógica. El filósofo alemán Hegel aplica el término dialéctica a su sistema filosófico. Por su parte Hegel pensaba que la evolución de las ideas se

produce a través de un proceso dialéctico, es decir, un concepto se enfrenta a su opuesto y como resultado de este conflicto, se alza un tercero, que es la síntesis, ésta se encuentra más cargada de verdad que los dos anteriores opuestos.

El filósofo alemán Karl Marx aplicaba el concepto de dialéctica a los procesos sociales y económicos. El llamado materialismo dialéctico de Marx, con frecuencia considerado como una revisión del sistema hegeliano, afirma que las ideas sólo son el resultado del determinismo de las condiciones materiales dadas.

Los expuesto en los párrafos anteriores nos permiten decir que el concepto de dialéctica ha sido trabajado por distintos filósofos demostrando su impacto en el desarrollo del pensamiento tanto filosófico como social, razón por la cual debemos profundizar en los aportes que hacia la pedagogía se han generado a partir de la dialéctica, buscando las raíces de la pregunta como fuente de aprendizaje y de esta forma encontrar los aportes necesarios para el fortalecimiento del presente proyecto.

La búsqueda de una mejor comprensión sobre la dialéctica nos lleva a consultar su raíz etimológica que a su vez la define como el arte del diálogo (“día” de lo uno a lo otro “légein” decir razonar determinar definir) donde se produce una lucha entre dos o más razones, que al ubicar en el texto educativo permite complementar la importancia de conocer las ideas de otro, es decir, la relación pedagógica entre docentes –estudiante y estudiante –estudiante debe ser una relación, de contrarios donde el complemento y el enriquecimiento intelectual se de gracias a las ideas que cada uno tiene sobre un concepto o tema .

Otra forma como podemos integrar la dialéctica a la escuela es a través de la forma como Platón la concibe, como el camino o método mediante el cual gradualmente se entiende desde la simple opinión (entendida esta como la imaginación y creencias) al verdadero conocimiento de la realidad. Es así como el estudiante con

la ayuda del maestro va siguiendo un proceso que lo conduce a complementar sus conceptos

Ahora bien la dialéctica completa la autoconciencia como un complemento esencial en el crecimiento del individuo que se gesta gracias a la contradicción vista como el dialogo interno con el cual el individuo se conoce y aprende de si, para superar sus debilidades, aquí nuevamente se puede hacer un nexo con la escuela en la medida que las actividades tendientes a la reflexión personal no están alejadas del trabajo académico. Puesto que hoy se habla que la escuela debe formar personas integrales y que mejor forma de hacerlo que emplear la dialéctica como ese desencadenador de la reflexión personal.

La dialéctica puede aportarle a la pedagogía elementos pertenecientes a la filosofía platónica, que contribuyan con el trabajo del docente gestor de conocimiento. Por tal razón es pertinente hablar de las características que se le atribuyen a la dialéctica entendida como método:

- A. Trata el ejercicio de la razón al ser una actividad cognitiva.
- B. Su objetivo es el conocimiento del mundo inteligible y de las relaciones existentes entre las ideas.
- C. No acepta como verdadera ninguna premisa cuestionada.
- D. Busca generar preguntas en sus estudiantes que los lleven a la discusión y reflexión.

2.2.4 La conversación: En el aula de clase es importante contemplar el conversar, preguntar y responder como actividades cotidianas. En las cuales tanto el profesor como los estudiantes las practiquen y las entiendan hallándoles su importancia y valor pedagógico tanto como elementos desencadenadores del aprendizaje como parte importante en la relación docente - docente. El preguntar entonces se contribuye como una herramienta indispensable en el desarrollo del pensamiento crítico, esto es, identificar y desafiar suposiciones y explorar e imaginar alternativas. Pensamiento este que implica un pensamiento reflexivo, la necesidad de suspender juicios y el pensar para sí mismo, por sí mismo y con el otro.

Es así que el pensamiento crítico es requerido por la lectura y la escritura como habilidades inferenciales, ya que si no hay un aprendizaje crítico en cuanto éstas, nos encontraríamos con estudiantes poco efectivos como lectores y escritores. De igual forma la conversación está involucrada en la lectura y la escritura crítica, en ella se formula preguntas de confrontación crítica, las cuales deben ser respondidas en el seno del aula. Conversando con el profesor y entre ellos, los alumnos construyen las respuestas y las comparan entre sí para determinar las más adecuadas. Las conversaciones giran en la comparación y confrontación de lo que se afirma y de su significado y relevancia.

Cabe resaltar que en la enseñanza y aprendizaje de la lengua castellana es fundamental contar con procesos de comunicación entre los actores, docente y estudiantes y entre estos últimos. Desde el punto de vista de Vygotsky, pensamiento y lenguaje corren paralelos. El aprendizaje se entiende como un proceso de construcción que se realiza mediante el habla o la conversación con el otro y consigo mismo.

Es mediante el proceso comunicativo como los propios pensamientos se confrontan con los otros y cambian. Para acercar los puntos de vista que tienen los alumnos y el

docente en relación con un determinado problema o tema del contenido programático de la asignatura y las preguntas que sobre éste se tengan exigen un diálogo abierto para expresar las semejanzas y diferencias, entre otros aspectos, que tienen los participantes. Es a través de la expresión de ideas contrastadas mediante diálogos y ensayos escritos, como cada estudiante va construyendo nuevas respuestas.

2.2.5 El constructivismo: Está relacionado directamente con el desarrollo de preguntas por parte del estudiante al permitir que en el proceso de enseñanza - estudio - aprendizaje se vea al estudiante como el poseedor de conocimientos previos; en este sentido, el estudiante se pregunta a si mismo y pregunta a los demás sobre lo él conoce o cree conocer. Gracias a las ideas aportadas por el constructivismo y específicamente en el aprendizaje significativo se tiene en cuenta esta situación de aprendizaje. En la actualidad se debe pensar en aulas participativas o activas, donde el estudiante sea el centro del trabajo pedagógico y los contenidos curriculares sean útiles en la medida que puedan ser asociados, comprendidos y puestos en práctica por cada uno de los participantes de las actividades pedagógicas.

El cambio de la visión pedagógica tradicionalista tiene que ver en gran medida con el constructivismo y la forma como éste ubica al estudiante en un papel de mayor relevancia, partiendo de sus ideas y conceptos para facilitar el acercamiento a los contenidos de las diferentes asignaturas que conforman el plan de estudios de las instituciones académicas.

El constructivismo es visto por Jaime Amaya Vásquez como:

El reconocer y valorar los presaberes de los niños, entendiendo que los aprendizajes se dan por procesos y estos deben ser significativos y permitirle al estudiante la toma del control, del

poder de su propio desarrollo cognitivo y socioafectivo. Por lo tanto el término “constructivista” se designa a todas aquellas corrientes pedagógicas que se fundamentan en la teoría de la construcción del conocimiento propuesta por Piaget, en la que se da un proceso de construcción o de representación de la real en el niño a partir del lenguaje. (AMAYA 2002, p 61)

El constructivismo en la educación se basa en el plano de la psicología del aprendizaje, gracias a los aportes de Piaget y Vigotsky sobre la existencia de los esquemas conceptuales y sobre la relación entre el pensamiento y el lenguaje. Sin embargo son los aportes de Novak los que permiten hablar del constructivismo como una propuesta para la educación y contemplar como los procesos de adquisición del conocimiento se desarrollan a partir del trabajo enfocado en la implementación de términos como: organizar, diferenciar, procesar, estructurar e integrar.

Se puede considerar al constructivismo como una teoría cognitiva dado que éste impulsa el desarrollo de procesos mentales internos que pueden ser combinados, reconstruidos y acomodados dando sentido y significado a las situaciones que tengan que ver con la realidad y el contexto de los estudiantes permitiendo que los conocimientos adquiridos sean llevados a la práctica de una forma efectiva.

En la práctica pedagógica el constructivismo le permite al docente innovar en las actividades planteadas para el desarrollo de los temas buscando que los estudiantes los comprenden y los asocien de una forma más rápida y acorde con sus conocimientos previos, como lo demuestra Jaime Amaya Vásquez (2002) cuando nos dice que la mejor forma para explicar un tema como el romanticismo americano y sus componentes, es por medio del trabajo dirigido a las nociones que el estudiante posee sobre los términos como América, movimiento, literatura y arte entre otros.

Logrando así que él mismo construya sus conceptos y a su vez estos duren con el tiempo.

El rol del docente en el constructivismo es el de ser facilitador generando un ambiente propicio para la adquisición de los conocimientos que le permita al estudiante discutir, reflexionar, concluir y asociar lo que aprende en la escuela con lo que observa o vive en su contexto externo a ella, para el desarrollo de experiencias que se puedan considerar como constructivistas el docente debe contar con el estudiante en la forma en que el participe de las actividades plantadas para la clase.

Las características que debe tener un docente constructivista son:

- a. Aceptar e impulsar la iniciativa y el aprendizaje autónomo en los estudiantes.
- b. Indagar sobre los preconceptos con los que los estudiantes cuentan antes de iniciar un tema.
- c. Promover el uso de las preguntas por parte de los estudiantes y de igual forma las respuestas reflexivas ante las preguntas que surjan en las clases

2.2.5.1 Tipos de constructivismo

◆ El "Constructivismo Piagetiano", que adopta su nombre de Jean Piaget, es el que sigue más de cerca sus aportes, particularmente aquellos que tienen relación con la epistemología evolutiva, es decir, el conocimiento sobre la forma de construir el pensamiento de acuerdo con las etapas psicoevolutivas de los niños. Las ideas de Piaget han influenciado el discurso pedagógico al permitirle al docente observar la relación que hay entre el estudiante y el contenido del

aprendizaje. Además Para Piaget, la idea de la asimilación es clave, ya que la nueva información que llega a una persona es "asimilada" en función de lo que previamente hubiera adquirido.

◆ El "Constructivismo Humano" surge de los aportes de Ausubel sobre el aprendizaje significativo, que responde a una concepción cognitiva del aprendizaje según la cual éste aparece en escena cuando los individuos interactúan con su medio circundante tratando de dar significado al mundo que captan sus sentidos. Además el aprendizaje en el constructivismo humano se presenta cuando los nuevos conocimientos se incorporan en forma sustantiva a la estructura cognitiva del estudiante y para que esto tenga éxito se requiere que éste se interese por aprender.

◆ El "Constructivismo Social", se funda en la importancia de las ideas alternativas y del cambio conceptual, además de las teorías sobre el procesamiento de la información. Para esta versión del constructivismo son de gran importancia las interacciones sociales entre los que aprenden y su entorno.

2.2.6 Aprendizaje significativo: Es importante en el desarrollo de este proyecto en la medida que brinda herramientas indispensables para trabajar las preguntas como fuente de aprendizaje en el aula de clase, además nos permite pensar en diferentes estrategias para llegar al estudiante y lograr que él genere preguntas para el desarrollo de los temas de la asignatura de Lengua Castellana. Teniendo claro qué buscamos al indagar sobre el aprendizaje significativo, pasaremos a hablar de como en sus últimos trabajos, Ausubel sugiere la existencia de dos ejes en la definición del campo global del aprendizaje: de una parte, el que enlaza el aprendizaje por repetición, con el aprendizaje significativo, por otra, el que enlaza el aprendizaje por recepción con el aprendizaje por descubrimiento, con dos etapas: aprendizaje guiado

y aprendizaje autónomo. De esta forma, puede entenderse que se pueden cruzar ambos ejes, de manera que es posible aprender significativamente tanto por recepción como por descubrimiento.

Los planteamientos anteriores nos llevan a decir que, el aprendizaje dado en un salón de clase tiene que ver en primera instancia con dos dimensiones posibles para el buen desarrollo de éste. En la primera de ellas se refiere al modo en que ese adquiere el conocimiento y en él podemos hallar un aprendizaje de recepción y por descubrimiento. Lo anterior se evidencia en un salón de clase si se tiene en cuenta que las actividades se organizan con base en el aprendizaje por recepción, dado que en los currículos de las instituciones educativas se presenta una gama de materias que el estudiante debe recibir durante el año lectivo. Llevándonos a encontrar que los conocimientos adquiridos en esta etapa puede que no sean útiles inmediatamente pero pueden servir más adelante al resolver problemas de la vida diaria que impliquen descubrimiento.

Para comprender de una mejor forma como la recepción y el descubrimiento están presentes en el aula de clase es importante identificar que en la primera, el conocimiento se presenta en su forma final, el educando debe internalizar en su estructura cognitiva la información, y no necesariamente es un proceso memorístico. Por otra parte en el descubrimiento, el contenido principal no se da, el estudiante tiene que descubrirlo e ir formando conceptos, es aquí donde podemos hablar de uso de las preguntas pues son ellas las que le van a permitir al estudiante comprender y emplear los conceptos para solucionar problemas con ellos.

Otra dimensión que está presente en el aprendizaje es la relativa a la forma en que el conocimiento es incorporado en la estructura cognitiva de los y las estudiantes. Aquí se debe mencionar lo significativo y lo repetitivo, (componentes importantes del aprendizaje de esta dimensión) de ellos podemos destacar que: para lo significativo,

la información nueva se relaciona con la ya existente de una forma sustantiva y no al pie de la letra, llevando al educando a construir una red conceptual, para que lo anterior ocurra la disposición o actitud de éste debe ser favorable. Lo repetitivo, consta de asociaciones arbitrarias al pie de la letra, primando la memorización ya que los conocimientos previos pertinentes no están presentes, además de construir una plataforma de conocimientos.

El aprendizaje significativo es más importante y deseable que el aprendizaje repetitivo en lo que se refiere a situaciones académicas ya que el primero ayuda a la adquisición de una gran cantidad de conocimientos que tengan sentido y relación para quien los aprende. Entendiendo que la estructura cognitiva se compone de conceptos, hechos y proposiciones organizadas jerárquicamente. Queriendo decir que la información procesada se integra por medio de esquemas, siendo ellos generalizaciones hechas por los individuos a partir de lo que aprende en cada momento de su vida.

El aprendizaje significativo implica un procesamiento muy activo de la información por aprender. Por esta razón el aprender significativamente a partir de un texto se puede hacer siguiendo los pasos enunciados a continuación:

- a) Se realiza un juicio de pertinencia para decidir cuáles de las ideas que ya existen en la estructura cognitiva del lector son las más relacionadas con las nuevas ideas.
- b) Se determinan las discrepancias, contradicciones y similitudes entre las ideas nuevas y previas.
- c) Con base en el procesamiento anterior, la información nueva vuelve a relacionarse para poderse asimilar en la estructura cognitiva del sujeto.

- d) Si no es posible hacer una asociación entre las ideas nuevas y las anteriores, el lector realiza un proceso de análisis y síntesis con la información, reorganizando sus conocimientos bajo principios explicativos más inclusivos.

2.2.6.1 Fases del aprendizaje significativo: Las fases del aprendizaje significativo se pueden dividir en tres como lo plantea Frida Díaz Barriga (2002), con ellas se busca lograr que el desarrollo del pensamiento sea progresivo yendo de lo más general a lo más detallado y específico permitiendo la integración de los contenidos sin olvidar que el eje central en las clases debe ser el estudiante y la motivación que se tenga por aprender.

La fase inicial del aprendizaje significativo consiste:

- a) El educando percibe la información como constituida por piezas o partes aisladas sin conexión conceptual.
- b) El educando tiende a memorizar o interpretar en la medida de lo posible estas piezas, y para ello usa su conocimiento esquemático.
- c) El procesamiento de la información es global y éste se basa en escaso conocimiento sobre el dominio a aprender, estrategias generales independientes del dominio, uso de conocimientos de otro dominio para interpretar la información (se emplean comparaciones o analogías).
- d) La información aprendida es concreta y vinculada al contexto específico.
- e) Uso predominante de estrategias de repaso para aprender la información.

- f) Gradualmente el educando va construyendo un panorama global del dominio o del material que va a aprender, para lo cual usa su conocimiento esquemático, establece analogías, construye suposiciones basadas en experiencias previas.

La fase intermedia del aprendizaje significativo:

- a) El educando empieza a encontrar relaciones y similitudes entre las partes aisladas y llega a configurar esquemas y mapas cognitivos, sobre el material y los temas de aprendizaje en forma progresiva. Sin embargo, estos esquemas no permiten aun que el educando se conduzca en forma autónoma.
- b) Se va realizando de manera paulatina un procesamiento más profundo del material. El conocimiento se vuelve aplicable a otros contextos.
- c) Hay más oportunidad para reflexionar sobre la situación, material y temática tratada en las clases.
- d) El conocimiento llega a ser más abstracto, es decir, menos dependiente del contexto donde originalmente fue adquirido.
- e) Es posible el empleo de estrategias pertenecientes al desarrollo conceptual tales como: mapas conceptuales y redes semánticas, para llegar a desempeños metacognitivos, así como para usar la información en la solución de problemas donde se requiere la información a aprender.

Fase Terminal del aprendizaje significativo:

- a) Los conocimientos que comenzaron a ser elaborados en esquemas o mapas conceptuales en la fase anterior, llegan a estar más integrados y a funcionar con mayor autonomía.
- b) Las ejecuciones comienzan a ser más autonómicas y a exigir un menor control conciente.
- c) Las ejecuciones del educando se basan en e estrategias específicas para la realización de tareas tales como la solución de problemas, repuestas a preguntas.
- d) El aprendizaje que ocurre durante esta fase consiste en la acumulación de información a los esquemas preexistentes y la aparición progresiva de interrelaciones de alto nivel en ellos.

Las fases presentan un proceso del aprendizaje el cual no ocurre de una forma inmediata es más algo gradual que lleva al estudiante y al docente por los caminos de la optimización de las actividades de las clases.

2.2.6.2 Los contenidos en el aprendizaje significativo: Como docentes el conocer las etapas que están presentes en el aprendizaje significativo nos permite entender algunos principios que se desprenden de ellos y contribuyen con la práctica efectiva de los mismos. Por lo tanto es importante saber que el aprendizaje se facilita cuando los contenidos se le presentan al educando organizados de manera conveniente y siguen una secuencia lógica apropiada, siendo de igual forma conveniente delimitar intencionalidades y contenidos de aprendizaje en una progresión continúa que

respete niveles de inclusividad, abstracción y generalidad. Esto implica determinar las relaciones que se establecen en los contenidos de las asignaturas.

Ahora bien los contenidos escolares deben presentarse en forma de sistemas conceptuales organizados, interrelacionados y jerarquizados y no como datos aislados y sin orden. También el establecimiento de puentes cognitivos, es decir, conceptos e ideas generales que permitan enlazar la estructura cognitiva con el material por aprender, llevando así al educando a detectar las ideas fundamentales y organizarlas significativamente. Otro aspecto a tener en cuenta, es que los contenidos aprendidos significativamente por recepción o por descubrimiento serán más estables impidiendo que sean olvidados por el estudiante. Para que todo esto se logre el docente debe estimular la motivación y participación de educando buscando con ello aumentar significativamente el trabajo en el aula.

En lo referente a la forma como se ven los contenidos curriculares en el aprendizaje significativo la teoría nos plantea que se pueden dividir en tres tales como:

a) Los contenidos declarativos: Son definidos como el “saber que” siendo esto aquella competencia referida al conocimiento de datos, hechos, conceptos y principios. Dentro de estos contenidos se puede hacer una distribución que ayudara al devenir pedagógico, destacándose el conocimiento factual y el conocimiento conceptual.

El conocimiento factual: es el que se refiere a datos, hechos que proporcionan información verbal que los estudiantes deben aprender en forma literal o al pie de la letra. Este aprendizaje se da cuando la motivación que el alumno tiene se limita simplemente por pasar la asignatura y el docente busca cumplir con los contenidos sin profundizar en ellos, además la evaluación se realiza para identificar si los contenidos fueron asimilados por los estudiantes.

El conocimiento conceptual: es construido a partir de aprendizaje de conceptos, principios y explicaciones, los cuales no tienen que ser aprendidos en forma literal, en cambio se lleva al estudiante al análisis, la comprensión y la reflexión sobre los contenidos que se trabajan, esto se puede hacer a partir de esquemas conceptuales que permitan observar como los estudiantes y el docente comprenden un tema. Además el docente debe desarrollar actividades que le permitan conocer y complementar los conceptos previos de los estudiantes, al igual que generar una motivación por el aprendizaje.

- b). Los contenidos procedimentales: Se entienden como el saber hacer o saber procedimental en donde el conocimiento se adquiere por medio de la ejecución de las habilidades y destrezas que los estudiantes emplean en el desarrollo de su aprendizaje.

Este saber procedimental es de tipo práctico porque esta relacionado con el desarrollo de acciones u operaciones, como la elaboración de resúmenes, ensayos, mapas conceptuales y otro tipo de esquemas esto en la referente a la asignatura de castellano.

En el texto “estrategias docentes: para un aprendizaje significativo” de Frida Díaz (2002) se plantean unas dimensiones que hacen parte de los contenidos procedimentales. Es así que las dimensiones son clasificadas de la siguiente forma:

1. De una etapa inicial de ejecución insegura, lenta e inexperta, hasta una ejecución rápida y experta.
2. De la ejecución del procedimiento realizada con un alto nivel de control consciente, hasta la ejecución con bajo nivel de atención consciente y una realización casi automática.

3. De una ejecución con esfuerzo, desordenada y sujeta al tanteo por ensayo error de los pasos del procedimiento, hasta una ejecución articulada, ordenada y regida por representaciones simbólicas.
4. De una comprensión incipiente de pasos y de la meta que el procedimiento pretende conseguir, hasta una comprensión plena de las acciones involucradas y del logro de una meta plenamente identificada.

En los contenidos procedimentales la competencia se considera que es procedimental es enfocada en un doble sentido “1. Para que el estudiante conozca su forma de acción, uso y aplicación correcta y 2. Para que al utilizarla enriquezca su conocimiento” (Díaz 2002) para la obtención de ésta se requiere que la participación del estudiante sea permanente y creciente, mientras que la del docente va disminuyendo y se enfoca a la supervisión y retroalimentación, que permitan hacer del estudiante el generador de su propio conocimiento.

c) Los contenidos actitudinales: Son constructos que median las acciones del individuo y que están compuestos por un componente cognitivo, afectivo y conductual, que permiten el desarrollo de juicios evaluativos expresados de forma verbal y no verbal dados por las relaciones que el individuo establece en su entorno.

La escuela supone el espacio propicio para el trabajo de las actitudes, pero en la realidad es muy poco lo que se hace con relación a este tema a pesar de ello muchas actitudes son desarrolladas sin que haya una intención para hacerlo. Sin embargo hay actitudes como el respeto por la opinión del otro, la solidaridad, y la cooperatividad entre otras que pueden ser desarrolladas y fortalecidas en el ámbito escolar con la guía del docente tanto dentro como fuera del aula, usando mensajes

persuasivos y planteamiento de situaciones conflictivas en las que los estudiantes pongan en práctica sus actitudes y busquen erradicar las que son negativas.

El aprendizaje de las actitudes es un proceso lento y gradual, donde algunos factores están relacionados con el desarrollo de éstas es el caso de las experiencias personales, las actitudes de otras personas, la información y las experiencias novedosas en el contexto social.

2.2.7 Aprendizaje activo: En el aprendizaje activo los estudiantes aprenden haciendo; experimentando e interactuando con las personas y con los distintos materiales que encuentran a su alrededor. Los estudiantes y el docente como partícipes del aprendizaje activo están reflexionando y comunicándose por medio de las diferentes actividades planteadas en la clase, las cuales como ha sido mencionado en diferentes apartes de este proyecto tienen que ver directamente con las preguntas que los estudiantes generen y la forma como el docente contribuya para el desarrollo de éstas. Llevándonos a afirmar que se aprende cuando las metas últimas son el significado y la comprensión y que además surgen a partir de la reflexión y la discusión sobre las experiencias vividas dentro o fuera del aula de clase.

El aprendizaje activo supone experiencias lingüísticas activas y significativas que puestas en el aula crean un ambiente en el cual como lo dice Susan Schwarts (1991) los estudiantes participan escuchando de manera activa, hablando de forma reflexiva, mirando con la atención centrada en algo, escribiendo con un fin determinado, leyendo de manera significativa y dramatizando de modo reflexivo.

Para favorecer la comprensión en un aprendizaje activo, se debe hacer hincapié en:

- ◆ Las oportunidades de tomar decisiones y resolver problemas, con el fin de fomentar el pensamiento independiente, responsable y crítico.

- ◆ Aprendizaje integrado, como forma de establecer relaciones entre experiencias diversas de manera significativa.
- ◆ Un material de lectura de calidad, mediante el cual los niños se pongan en contacto e interactúen con la literatura en situaciones reales.
- ◆ Problemas o hechos reales que parten de cada niño concreto e influyen sobre él.
- ◆ Dialogar para expresar, aclarar y someter a prueba pensamientos e ideas, escuchando de forma activa y hablando de manera reflexiva.
- ◆ La observación crítica, para promover una observación más centrada y perceptiva del mundo.
- ◆ El aprendizaje por descubrimiento, para estimular un enfoque de aprendizaje concreto y de primera mano.
- ◆ Arriesgarse de manera que los niños tengan libertad para aprender a partir de sus errores y gracias a ellos.
- ◆ El aprendizaje como proceso que, en último término, se traduce en un mejor rendimiento.
- ◆ El reunirse para promover la interacción y la cooperación con los adultos y con los compañeros, con el fin de aclarar y comunicar significados y modos de comprender las cosas.

- ◆ La soltura, tanto en la expresión escrita como en la oral, para contribuir al desarrollo de los niños como usuarios eficientes y cultos del lenguaje.

El aprendizaje activo y el lenguaje son esenciales para conseguir una clase centrada en el estudiante. Adquiriendo su mayor significado cuando el maestro parte de las experiencias de los propios estudiantes.

En este aprendizaje el maestro no es visto sólo como esa figura de autoridad que llega al salón de clase a impartir un conocimiento, es más un miembro activo del grupo que es capaz de reflexionar con los estudiantes, además debe buscar no clasificar a sus estudiantes en buenos o malos, sino dar la oportunidad a que todos se expresen. Por esto el rol del docente en el aprendizaje activo debe asumirse como el de mediador en los procesos de enseñanza aprendizaje que permite llevar al estudiante a una verdadera formación integral

El llevar a que el grupo aprenda de una forma no mecánica y memorística por medio de actividades participativas en las cuales el centro de todo sea el educando. Sin embargo hay que decir que para hallar estos métodos o técnicas por las cuales se llegue a la práctica de este aprendizaje, es indispensable conocer adecuadamente al grupo y como reacciona ante las actividades propuestas por el docente identificando cuales son las mas apropiadas para el desarrollo del pensamiento lógico que es uno de los componentes básicos del aprendizaje activo.

Para comprender aun más al aprendizaje activo es importante que se observen los aspectos positivos y negativos que este puede presentar. Dentro de lo positivo hay que decir que:

- 1- La utilización de actividades en las cuales el educando es eje central.

2- Vinculación de la enseñanza con la vida, con la práctica

3- Una concepción más amplia de la educación donde se contemplan tanto los aspectos instructivos como los educativos.

5- La variedad en la utilización de estilos de enseñanza.

Referente a lo negativo del aprendizaje activo se debe decir que:

1- Predominio de la espontaneidad, lo que en muchos casos puede observarse como desorden en el aula e impedir el cumplimiento de los objetivos.

2- Problemas con la orientación y control de las acciones.

La educación real y duradera no se consigue con la simple acción del docente de impartir, presentar o explicar un tema se requiere desarrollar un verdadero aprendizaje activo que pretenda por el trabajo ágil, divertido y llamativo, en el cual el estudiante tenga la posibilidad de compartir con sus compañeros. Para lograrlo se requiere que el docente y los directivos de las instituciones educativas cambien sus paradigmas, sobre el silencio y la organización lineal de las filas en la aula de clase, es decir que permitan el movimiento de los estudiantes por el aula, tanto para pensar como para trabajar en equipo.

En la escuela es posible identificar practicas pedagógicas relacionadas con este tipo de aprendizaje mas en el nivel de básica primaria que en el de secundaria dado que para el docente de bachillerato el estudiante se encuentra preparado para aprender de una forma teórica y por tal razón la clase magistral es viable en esta etapa de educación , y si al argumento anterior le añadimos que los docentes enseñan de la misma forma en que fueron educados encontraremos una gran barrera para que el aprendizaje activo entre el aula de la básica secundaria.

El lograr que esta tendencia cambie requiere que el docente plante de forma efectiva y continua actividades como debates, dramatizaciones y trabajos en equipo. Desde luego hay que reconocer que los estudiantes aprenden y asimilan más los contenidos cuando ellos son partícipes en la creación de estos, porque así pueden conocer y entender las formas como están constituidos o cual es su empleo práctico. Para complementar esta idea nos podemos apoyar en lo planteado por Mel Silberman quien en una sección de su libro presenta ligeramente los componentes que se deben tener en cuenta al desarrollar actividades basadas en el aprendizaje activo él dice:

Lo que escucho, lo olvido. Lo que escucho y veo, lo recuerdo un poco lo que escucho. Veo y pregunto o converso con otra persona comienzo a Entenderlo lo que escucho, veo, converso y hago me permite Adquirir conocimientos y aptitudes lo que enseño a otro lo domino (Silberman 1998, P 15)

Por medio del aprendizaje activo se puede observar la importancia que las preguntas tienen en el proceso enseñanza, estudio, aprendizaje, porque ellas ayudan al estudiante a ser el centro de la clase, no como el agente pasivo que responde a las preguntas del maestro, sino como un interrogador mas que lo puede hacer con sus compañeros o con el mismo maestro, siempre que de esta forma pueda llegar a la adquisición y comprensión de los contenidos de las materias trabajadas en la escuela.

“El niño que duda es el niño que llega a ser creador, deliberativo, crítico y consciente de si mismo.”(Silberman 1998) Este niño es el que a través del aprendizaje activo ha llegado a ser quien busca que el docente le aporte, le ayude y lo valore.

3. PROPUESTA ESPECÍFICA O DESARROLLO DE LA EXPERIENCIA

3.1 Módulos

La propuesta que se planteo para resolver la pregunta con la cual se direcciona esta tesis se enfoca en módulos en los cuales se hace presente el desarrollo de actividades dirigidas en un trabajo individual buscando con ellas que el estudiante genere una idea personal de los texto que las conforman con la ayuda de las preguntas establecidas para el análisis de los mismos y de esta forma ir adentrándose a la creación de sus propias preguntas.

Para lograr el éxito del trabajo de los módulos fue necesario contar con el apoyo de las directivas del Gimnasio Santa Rocío quienes permitieron que éste se llevara a cabo, colaborando con las fotocopias necesarias para cada estudiante. Por tal razón estos debían contar con los temas del bimestre y coincidir con los desempeños o logros plantados para el mismo.

En cuanto a la aplicación como tal de los módulos se debe decir que cada estudiante contaba con cuarenta y cinco minutos para el desarrollo de las actividades individuales, las cuales siempre estaban acompañadas por al asesoría del profesor, luego de este trabajo se pasaba a las actividades grupales y a la explicación del tema, en esta etapa se hacía hincapié en las preguntas que los estudiantes pudieran tener acerca del tema tratado y con la participación de todo el grupo se llegaba a un consenso que permitía tener claros los conceptos. Cabe aclarar que el desarrollo de Las actividades individuales y parte de las grupales se hacía en el cuaderno.

COLEGIO GIMNASIO SANTA ROCIO

ASIGNATURA DE LENGUA CASTELLANA

MÓDULO 1

“Las preguntas le permiten a las personas ponerle alas a su pensamiento”

Jairo Aníbal Niño

DESEMPEÑOS

- Reconoce los movimientos literarios de Colombia.
- Elabora textos teniendo en cuenta su estructura.
- Expresa adecuadamente lo interpretado en un texto.

CONTENIDO

- Romanticismo
- Modernismo.
- Costumbrismo.

SEMÁNTICA:

- Conectores lógicos en los textos.
- Los signos de puntuación en un texto.

GRAMÁTICA:

- Modos del verbo

COMUNICATIVA

- El artículo periodístico

NOMBRE Y APELLIDO _____ CURSO _____

COMPETENCIA LITERARIA

ROMANTICISMO, MODERNISMO Y COSTUMBRISMO.

DE NOCHE.

La vieillesse est une voyageuse de nuit
Chateaubriand

No ya mi corazón desasosiegan
Las mágicas visiones de otros días.
¡Oh Patria! ¡Oh casa! ¡Oh sacras musas mías!...
¡silencio! Unas no son, otras me niegan.

Los gajos del pomar ya no dobleagan
Para mí sus purpúreas ambrosías;
Y del rumor de ajenas alegrías
Sólo ecos melancólicos me llegan.





Dios lo hizo así. Las quejas, el reproche
Son ceguedad. ¡Feliz el que consulta
Oráculos mas altos que su duelo!

Es la vejez viajera de la noche;
Y al paso que la tierra se le oculta,
ábrese amigo a su mirada al cielo.

*Rafael Pombo, en Rogelio Echevarria, Antología de la poesía colombiana, Bogota,
Arango Editores, 1987.*









TRABAJO INDIVIDUAL:

Trabajo en mi cuaderno:





-  Consulto y escribo el significado de cada uno de las palabras subrayadas en el texto.
-  Enumero cada uno de los versos.
-  Escribo que entiendo de cada una de las estrofas.
-  Escribo cual es el mensaje del poema.

 Elaboro un dibujo que represente el poema.





Respondo:

-  ¿Qué relación tiene el título con el poema?
-  ¿qué idea une este poema?
-  ¿cómo describirías el poema?
-  ¿hay rimas? ¿cuales son?
-  ¿Qué emociones expresa el poema?
-  ¿A quien va dirigido el poema?
-  ¿Cómo esta organizado el poema?
-  ¿El lenguaje es directo, metafórico, simbólico?




Consulto:

-  ¿Quién es Rafael Pombo?
-  ¿Qué es el romanticismo?
-  ¿Por qué al poema anterior lo podemos ubicar como un poema romántico?
-  ¿Que es el romanticismo, el modernismo?


TRABAJO EN GRUPO.

-  Me reúno con dos compañeros y comparo mis respuestas.
-  Elaboramos un concepto del grupo sobre el poema.
-  Creamos dos estofas más para el poema.
-  Planteo 5 preguntas sobre el poema.


PUESTA EN COMÚN.

-  En plenaria doy a conocer las ideas dadas por el grupo sobre el poema.
-  Un representante del grupo hace las preguntas a los demás, quienes deben contestarlas y el grupo dirán si están bien o mal.
-  Con ayuda de mis compañeros y mi profesor establezco que relación hay entre el poema y el romanticismo.

CLASE COMUNITARIA.

 Con ayuda del profesor y un libro de consulta se establecerán los conceptos y diferencias entre el romanticismo, modernismo, y el costumbrismo.

EVALUACION.

 Se tendrán en cuenta la participación y el trabajo desarrollado en la clase.

COMPETENCIA SEMÁNTICA.

CONECTORES LÓGICOS Y LOS SIGNOS DE PUNTUACIÓN.










LA LITERATURA COLOMBIANA DEL SIGLO XIX

Los años de la independencia coincidieron con los gustos neoclásicos, que representó sobre todo el poeta y dramaturgo José Fernández Madrid. Sobre esos gustos se superpuso el romanticismo de poetas como José Joaquín Ortiz, José Eusebio Caro, Julio Arboleda, Gregorio Gutiérrez González, Rafael Pombo y Rafael Núñez (1835-1894). En la novela sobresalieron Eugenio Díaz Castro, con Manuela (1866), y sobre todo Jorge Isaac, que con María (1867) consiguió una obra maestra. Ya al final del siglo el modernismo encontraría representantes muy destacados en los poetas José Asunción Silva y Guillermo Valencia. Silva escribió también la novela De sobremesa, aunque como narrador no pudo competir con el hoy casi olvidado José María Vargas Vila. Los estudios lingüísticos se desarrollaban gracias a Miguel Antonio Caro y Rufino José Cuervo, mientras en el ensayo Baldomero Sanín Cano y Carlos Arturo Torre iniciaban una indagación en la identidad propia que habían de continuar más tarde Germán Arciniegas y otros escritores.


Biblioteca de Consulta Microsoft ® Encarta ® 2005. © 1993-2004 Microsoft Corporation. Reservados todos los derechos.

TRABAJO INDIVIDUAL:






Respondo en mi cuaderno:

-  ¿De qué habla el texto anterior?
-  ¿Cómo ubica la evolución de la literatura colombiana el texto anterior?
-  ¿Qué función cumplen los paréntesis en el texto?
-  ¿Qué función cumplen las comas en el texto?
-  ¿Qué función cumplen en el texto los puntos seguidos?
-  Elaboro un mapa conceptual en el cual organice y clasifique a los autores que aparecen en el texto.
-  Escribo cuales son las ideas planteadas en el texto.
-  Hago una lista de las palabras con las cuales se unen las oraciones.
-  Elaboro una crónica en el cual emplee las palabras de la lista anterior.

Para mi casa:

-  Consulto:
 - ¿Qué es la coma y como es su utilización?
 - ¿Cuáles son los tipos de puntos?
 - ¿Qué utilidad tienen los signos de puntuación en un texto?

TRABAJO EN GRUPO:

-  Me reúno con dos compañeros y comparo las palabras seleccionadas del texto.
-  Leo las crónicas escritas por cada uno, y observo en que forma se emplearon las palabras.
-  Planteo 5 preguntas para cada compañero sobre la crónica escrita por ellos
-  Doy mi opinión sobre cada una de las crónicas.
-  con la ayuda de mis compañeros elaboro una crónica que represente al grupo.
(Puedo emplear las crónicas escritas individualmente).

PUESTA EN COMÚN

-  Un miembro del grupo lee la crónica desarrollada en el trabajo anterior.

📖 Los otros grupos deben identificar que palabras se usaron para unir las ideas y los párrafos.

CLASE COMUNITARIA:

📖 Con ayuda de mi profesor identifico la utilidad de los signos de puntuación en un texto y qué son los conectores lógicos.

COMPETENCIA GRAMÁTICAL

LOS MODOS DEL VERBO





En la conjugación verbal se incluyen tres unidades que no pueden actuar como núcleos de oración. Se trata del infinitivo, el gerundio y el participio: *cantar*, *cantando* y *cantado*, respectivamente. A estas formas se les llama impersonales o no personales. Debido a su incapacidad para actuar como verbos también se conocen como formas nominales del verbo o verboides. Otra definición más reciente las considera formas derivadas del verbo. El infinitivo termina invariablemente en - *ar*, - *er*, - *ir*. El gerundio presenta las terminaciones -*ando*, - *iendo*. En el participio, las terminaciones más frecuentes son -*ado*, - *ido*, aunque hay otras irregulares.

Los verbos auxiliares *haber* y *ser* se emplean para construir las formas verbales compuestas y la voz pasiva Ejemplos: *había cantado*; *fue elegido*. Los verbos auxiliares están gramaticalizados; es decir, han perdido su significado propio y actúan como morfemas del verbo que acompañan. Indican el tiempo, el modo, el aspecto, el número y la persona de la forma compleja verbal resultante. Lo mismo ocurre con las perífrasis verbales, que están formadas por un verbo gramaticalizado –en funciones de auxiliar - y un infinitivo, un gerundio o un participio.




TOMADO DE LA ENCICLOPEDIA INTERACTIVA 04 “LENGUA, GRAMATICA
FACIL” EDITORIAL SOL90

TRABAJO INDIVIDUAL:


Trabajo en mi cuaderno

-  ¿Qué diferencia hay entre el gerundio, el infinitivo, el participio y los verbos auxiliares?
-  ¿Cómo podemos clasificar los verbos?
-  Escribo que dudas me plantea la lectura del texto anterior.
-  Elabora un cuadro y clasifico los siguientes verbos teniendo en cuenta lo explicado en la primera parte del texto. (caminar, correr, escribir, cantar, comer, ir, venir, trabajar, conocer).


TRABAJO EN GRUPO:

-  Establezco:
 - ¿Qué relación hay entre lo visto en el texto y la forma como se trabajan los verbos en el inglés?
-  Con dos compañeros más busco en un libro de texto (español de octavo), lo concerniente a los verbos.
-  Elabora 10 oraciones con diferentes verbos teniendo en cuenta el gerundio, el infinitivo, el participio y los verbos auxiliares.

PUESTA EN COMUN.

-  Empleando las oraciones escritas en el grupo, las leo y busco le pregunto a un compañero del salón si el verbo esta en gerundio, en infinitivo, o en participio.

CLASE COMUNITARIA:

-  Partiendo de las preguntas planteadas por los estudiantes el profesor explicará acerca del verbo y los modos del mismo.

COMPETENCIA COMUNICATIVA

EL ARTICULO PERIÓDISTICO




Enciclopedia Encarta, Archivo Fotografico Oronoz

TRABAJO INDIVIDUAL:

- 📖 A la caricatura anterior la creo un diálogo.
- 📖 Pego en mi cuaderno un artículo del periódico.
- 📖 Respondo las siguientes preguntas teniendo en cuenta el artículo anterior.
(Recuerdo sustentar mi respuesta).
 - ¿Qué tipo de noticia es la del artículo?
 - ¿Cómo se relacionan cada una de las noticias?
 - ¿Qué partes puedo identificar en la noticia del periódico?
 - ¿Qué tipos tipo de noticias puedo encontrar en un periódico?
 - ¿En que secciones se divide un periódico?


TRABAJO EN GRUPO

 Con dos compañeros elaboro un periódico para el salón.

 Escribo una noticia teniendo en cuenta los siguientes titulares:

- Eligen nuevo personero escolar.
- El grupo de porras infantil gana campeonato distrital.
- La inauguración deportiva.
-

CLASE COMUNITARIA:

 El profesor explicará las pautas para redactar una noticia para el periódico

COLEGIO GIMNASIO SANTA ROCIO

ASIGNATURA DE LENGUA CASTELLANA

NIVEL OCTAVO

2006

MÓDULO 2

“Un hombre es capaz de realizar síntesis sólo en la medida en que es capaz de elevarse sobre su propio territorio, para determinar, a vuelo de pájaro, su situación respecto a los territorios vecinos”.

Ernesto Sábato.

DESEMPEÑOS

- Identifica adecuadamente lo concerniente a la poesía colombiana.
- Emplea adecuadamente la oralidad al dar a conocer sus ideas
- Elabora textos argumentativos a partir de un tema de determinado.

CONTENIDO

LITERATURA:

- ♦ La poesía en la literatura colombiana

SEMÁNTICA:

- La escritura y la oralidad.

GRAMÁTICA:

- Los complementos en la oración.

COMUNICATIVA

- El texto argumentativo.

NOMBRE Y APELLIDO _____ CURSO _____

COMPETENCIA LITERARIA

LA POESÍA EN LA LITERATURA COLOMBIANA

Canción de la vida profunda.

*Hay días en que somos tan móviles, tan móviles.
Como las leves briznas al viento y al azar.
Tal vez bajo otro cielo la gloria nos sonría.
La vida es clara, undívaga y abierta como un mar.*

*Y hay días en que somos tan fértiles, tan fértiles.
Como en abril el campo, que tiembla de pasión:
Bajo el influjo pródigo de espirituales lluvias.
El alma está brotando florestas de ilusión.*



*Y hay días que somos tan plácidos, tan plácidos.
¡Niñez en el crepúsculo! - ¡lagunas de zafir!
Que un verso, un trino, un monte, un pájaro que cruza.
Y hasta las propias penas nos hacen sonreír.*


*Y hay días que somos tan sórdidos, tan sórdidos.
Como la entraña oscura de obscuro pedernal:
La noche nos sorprende con sus profusas lámparas,
En rútilas monedas tasando el bien y el mal.*


Porfirio Barba Jacob.

TRABAJO INDIVIDUAL:


Elaboro un trabajo escrito en el cual hago el análisis del poema anterior, teniendo en cuenta los siguientes aspectos:

-  Escribo cual es mi opinión sobre el poema.
-  Elaboro un mapa conceptual para organizar las ideas del poema.

 Escribo que entiendo en cada de las estrofas.

 De forma gráfica (un dibujo) represento el poema de Porfirio Barba Jacob.

Respondo:


 ¿Qué relación tiene el título con el poema?


 ¿cómo describirías el poema?

 ¿Qué emociones expresa el poema?


 ¿Cuál es el mensaje del poema?

En mi cuaderno hago la siguiente consulta:


 Que es el Nadaísmo.

 En que consistió el movimiento piedra y cielo

 En que consistió el movimiento de los nuevos.


 Busco y anexo un poema de algún autor colombiano del siglo xx

TRABAJO EN GRUPO.

 En la clase me reúno con tres compañeros y preparo una exposición sobre uno de los temas de la consulta hecha en casa, elaboro carteleras.

 Escribo en un pliego de papel periódico un poema de 4 estrofas.

CLASE COMUNITARIA:

 Con la asesoría del profesor y la participación activa en la clase vamos a definir los conceptos pertenecientes al tema la poesía Colombiana.

PUESTA EN COMÚN

 Planteo preguntas sobre los temas vistos, para ser resueltas en la clase.

COMPETENCIA SEMÁNTICA.

LA ESCRITURA Y LA ORALIDAD.

Fragmento del Discurso de Angostura.

De Simón Bolívar.

La reunión de la Nueva Granada y Venezuela en un grande Estado ha sido el voto uniforme de los pueblos y Gobiernos de estas Repúblicas. La suerte de la guerra ha verificado este enlace tan anhelado por todos los Colombianos; de hecho estamos incorporados. Estos pueblos hermanos ya os han confiado sus intereses, sus derechos, sus destinos. Al contemplar la reunión de esta inmensa comarca, mi alma se remonta a la eminencia que exige la perspectiva colosal que ofrece un cuadro tan asombroso. Volando por entre las próximas edades, mi imaginación se fija en los siglos futuros, y observando desde allá, con admiración y pasmo, la prosperidad, el esplendor, la vida que ha recibido esta vasta región, me siento arrebatado y me parece que ya la veo en el corazón del universo, extendiéndose sobre sus dilatadas costas, entre esos océanos que la naturaleza había separado y que nuestra Patria reúne con prolongados y anchurosos canales. Ya la veo servir de lazo, de centro, de emporio a la familia humana; ya la veo enviando a todos los recintos de la tierra los tesoros que abriga sus montañas de plata y de oro; ya la veo distribuyendo por sus divinas plantas la salud y la vida a los hombres dolientes del antiguo universo; ya la veo comunicando sus preciosos secretos a los sabios que ignoran cuán superior es la suma de las luces a la suma de las riquezas que le ha prodigado la naturaleza. Ya la veo sentada sobre el Trono de la Libertad, empuñando el cetro de la Justicia, coronada por la Gloria, mostrar al mundo antiguo la majestad del mundo moderno.



Dignaos, Legisladores, acoger con indulgencia la profesión de mi conciencia política, los últimos votos de mi corazón y los ruegos fervorosos que a nombre del pueblo me

atrevo a dirigiros. Dignaos conceder a Venezuela un Gobierno eminentemente popular, eminentemente justo, eminentemente moral, que encadene la opresión, la anarquía y la culpa. Un gobierno que haga reinar la inocencia, la humanidad y la paz. Un gobierno que haga triunfar bajo el imperio de leyes inexorables la Igualdad y la Libertad. Señor, empezad vuestras funciones; yo he terminado las mías.





Biblioteca de Consulta Microsoft ® Encarta ® 2005. © 1993-2004 Microsoft Corporation. Reservados todos los derechos.

TRABAJO INDIVIDUAL:


Desarrollo en mi cuaderno:

-  Escribo de que habla el texto anterior.
-  Escribo mi opinión sobre el texto anterior.



Respondo:

-  ¿Qué función cumplen el texto anterior?
-  ¿Qué buscaba Bolívar con este texto?
-  ¿Por qué se le llama discurso al texto anterior?
-  ¿Qué características puede identificar en el texto anterior?

Para mi casa:

-  Elaboro un discurso con el cual pueda convencer a mis compañeros de comprar o hacer algo.

TRABAJO EN GRUPO:

-  Con ayuda de dos compañeros, leo mi discurso e identifico cual es el mensaje de los discursos de mis compañeros.
-  Elijo el mejor discurso para leerlo ante la clase.

CLASE COMUNITARIA:



Lectura y crítica de los discursos de cada grupo.

PUESTA EN COMÚN:



Con ayuda del profesor y la participación de todos los estudiantes definir que es el discurso

COMPETENCIA GRAMÁTICAL

LOS COMPLEMENTOS EN LA ORACIÓN.

Objeto directo como reconocerlo:

- A. Cuando intentamos suprimirlo, la oración sólo mantiene su sentido si situamos delante del verbo un pronombre personal átono –generalmente lo, la, los, las – que sustituye las funciones del complemento eliminado. Los naufragos izaron una bandera – Los naufragos la izaron.
- B. Si cambiamos la forma verbal a la voz pasiva, el objeto directo se convierte en el sujeto de la oración. Una bandera fue izada por los naufragos. Este recurso también podemos emplearlo en forma de pregunta: ¿Qué (o quién) fue izado? La respuesta nos indica el objeto directo: una bandera.

Objeto indirecto como identificarlo:

- A. Si cambiamos una oración a la voz pasiva, el objeto indirecto no varía. *La profesora escribió una carta al director / Una carta fue escrita por la profesora al director.* Esto permite distinguir el objeto indirecto del directo, pues el objeto

directo pasa a ser el sujeto de la oración, mientras que el indirecto permanece invariable.

- B. Para distinguir el objeto indirecto del complemento preposicional se sustituye el grupo por un pronombre personal átono. El objeto indirecto se puede sustituir sin que la oración pierda sentido; el complemento preposicional, no.




Complementos circunstanciales como identificarlos:




- A. Los adverbios de lugar, tiempo, modo y cantidad, y la mayor parte de los grupos adverbiales, generalmente desempeñan la función de complementos circunstanciales.
- B. No están ligados al significado del verbo y, por tanto, éste no varía si suprimimos el complemento circunstancial. Este rasgo los distingue de los complementos preposicionales.
- C. No admiten que se les sustituya por un pronombre personal átono. Este rasgo los diferencia de los objetos directos e indirectos

TOMADO DE LA ENCICLOPEDIA INTERACTIVA 04 “LENGUA, GRAMATICA FACIL” EDITORIAL SOL90


TRABAJO INDIVIDUAL:

Trabajo en mi cuaderno


-  Elaboro una lista de 10 oraciones.
-  Ubico en ellas los complementos.
-  Elaboro un cuadro clasificando las palabras.

-  Tomo de un libro de texto, un escrito y con el busco los complementos que pueden estar en las oraciones
-  Con ayuda de un libro de español de octavo consulto mas acerca de los complementos en la oración
-  Partiendo de mi consulta elaboro un cuestionario de 10 preguntas.

TRABAJO EN GRUPO:

-  Con ayuda de dos compañeros elaboro un mapa conceptual sobre la oración.

CLASE COMUNITARIA:

-  Un representante de cada grupo explicara el mapa conceptual elaborado por ellos.

COMPETENCIA COMUNICATIVA

El sueño de Aladino

Todos hemos conocido casas de éstas en las que, como decía Diderot, “abunda todo lo superfluo y falta, todo lo necesario”. Tienen vajillas y cubiertos carísimos, por ejemplo, pero sirven pésima comida; o sirven en copas de cristal de Bohemia, pero el vino es una porquería; o tienen una sala con más adornos que un pesebre, pero no poseen ni un solo libro; o exhiben una preciosa biblioteca en palisandro, pero atiborrada de baratijas de Coehlo, best-sellers gringos y manuales de autoayuda. También es muy común que una familia alquile el penthouse de 400 metros cuadrados que no se puede permitir, en lugar de comprar el apartamento de 100 metros cuadrados al que podría aspirar. Otros dejan que la casa se les caiga de falta de mano, pero eso sí, no pueden moverse en un mazdita viejo sino en un carrazo último modelo. Y la ropa, y las joyas, y los perfumes, y las corbatas... Hay que estar a

la última moda. Prefieren morirse de hambre que salir a la calle mal vestidos. No saben redactar ni una carta de negocios, escriben vaca con be de burro, pero eso sí, con una pluma Montblanc, faltaba más.

Todo esto forma parte del consumismo perverso, que nos obliga a aparentar una opulencia inexistente. Y tiene que ver, también, con una de las peores taras de la cultura contemporánea, que consiste en la incapacidad de postergar la satisfacción de nuestros deseos. Vivimos en una cultura de niños malcriados (aunque ya crecidos) que lo quieren todo ya. Hemos adoptado unos hábitos culturales inventados y auspiciados por el Primer Mundo, y por Estados Unidos en particular, los cuales consisten en el derroche de los bienes, en el exceso de cosas superfluas incluso cuando nos faltan buena parte de las esenciales. El ejemplo televisivo del exceso de objetos completamente inútiles produce estragos, pero no sólo en los países ricos, que viven estos fenómenos a fondo (porque tienen con qué), sino también aquí, en esta violenta y pobre periferia del imperio. A los norteamericanos, y al segmento de la población colombiana que se quiere o se puede parecer a los gringos, les encanta vivir en la fábula de la lámpara de Aladino.

Tomado del libro Nuevo Portal del Idioma 8º

TRABAJO INDIVIDUAL:

Respondo en mi cuaderno:



¿Por qué el texto se llama el sueño de Aladino?



¿Cuál es el mensaje del texto?



¿A quien va dirigido el texto?



¿Cómo presenta el autor sus argumentos en el texto?



¿Cuáles son los problemas planteados en el texto?

Elaboro un texto argumentativo sobre un tema dado por el profesor

TRABAJO EN GRUPO:



Con de dos compañeros comparto mis respuestas a las preguntas anteriores y busco que hay en común en ellas.

CLASE COMUNITARIA:



En plenaria discutimos las respuestas dadas en el grupo y argumentamos nuestra opinión.



Leo mi texto y el de mis compañeros, luego discutimos la forma como se trabajo el tema.

PUESTA EN COMÚN:



Con ayuda del profesor observamos la forma como se debe elaborar un texto argumentativo.

COLEGIO GIMNASIO SANTA ROCIO

ASIGNATURA DE LENGUA CASTELLANA

NIVEL OCTAVO

2006

MÓDULO 3

“Un hombre es capaz de realizar síntesis sólo en la medida en que es capaz de elevarse sobre su propio territorio, para determinar, a vuelo de pájaro, su situación respecto a los territorios vecinos”.

Ernesto Sábato.

DESEMPEÑOS

- Reconoce como se desarrolla la literatura colombiana en el siglo XX.
- Elabora textos en los cuales se narran historias de una forma cronológica.
- Expresa sus ideas en discusiones grupales empleando adecuadamente el lenguaje.

CONTENIDO

LITERATURA:

- ♦ Literatura colombiana del siglo XX

SEMÁNTICA:

- La crónica periodística

GRAMÁTICA:

- Usos de la oración simple.

COMUNICATIVA

- La mesa redonda y el debate

NOMBRE Y APELLIDO _____ CURSO _____

COMPETENCIA LITERARIA

LA CASA DE LAS DOS PALMAS

(FRAGMENTO)

Frente a los farallones, una. Luna menguante y unas estrellas perdidas mostraron La Casa de las Dos Palmas.

—Llegamos.

Debió ser una mansión imponente, asentamiento y confirmación de un poderío, descanso grande en la trepada, mirada larga en el orgullo de ser dueños. Muchos sueños se concretarían en el primer fundador, posibilidad de una familia numerosa heredada de dos apellidos, lujo en la prudencia. Fuertes vigas, fuertes pilares, fuertes paredones, corredores anchos y piezas altas, muebles para que un hombre perdurara. Jardín, albercas de buen enmurado, piedra de la fuente, camino empedrado hacia los corredores. Y un balcón aledaño.

—“Para mirar hasta el cielo”.

Allá quedaron los espejos, las sillas mecedoras, encima aquellas largas ausencias. Al frente los troncos sin hojas de dos palmas que durante años vigilaron la entrada sacudidas al viento, y dos pumas labrados, erosionados ya por los aguaceros y el viento, silbador. Y un letrero sobre el dintel del portón principal: En esta casa nadie será forastero. Caminante, siempre habrá un sillón, una cama, un vaso para tu fatiga.

En un principio fue choza de cazadores de venados, después refugio de conscriptos en fuga, hasta que uno de Los Herreros encontró una mina de oro cateada tiempo atrás por los primeros colonizadores.

—Seremos ricos —dijo Juan Herreros, era su nombre, a una novia a quien coqueteaba estrepitosamente en la capital diocesana, y correspondió con la condición de “labrarse un futuro”. Después de ensayos favorables decidió fundar una

casa grande testigo de su ascenso, llevó el mejor constructor de la localidad y él mismo aserró la madera.

—Ya está —le dijo, y ella se dejó besar y le sonrió con sonrisa llena. Entusiasmado volvió a la brega con amor de estreno, aunque Juan Herreros le adivinó su vanidad desde que la oyó decir que algún día llenaría de espejos su casa, donde ella se duplicaría en su ocio admirador.






La casa para las fiestas que ella ofrecería. Dintel: parte superior de las puertas y ventanas. Conscriptos: reclutas, soldados. Cateado: de catear: explorar en busca de vetas mineras.

—Tendrás todos tus espejos —prometió y encargó por anticipado los que mejor supieran reflejar cosas y rostros en la soledad del monte.


Manuel Mejía Vallejo, La casa de las dos palmas, Bogotá, Planeta, 1987.

En La casa de las dos palmas hay voces anónimas de hombres que hoy miran hacia las montañas y recuerdan las viejas épocas de los hombres soberbios, de los buscadores de oro, de los perseguidos por encantos, obsesiones y maldiciones. En esta obra todo llega atravesado por la impresión de los tiempos perdidos.



TRABAJO INDIVIDUAL

-  ¿Qué relación hay entre el contenido del texto y el título?
-  ¿Para qué se utilizan los guiones en el texto?
-  ¿A qué parte de la narración pertenece el texto anterior? ¿Por qué?
-  ¿Qué función cumple el último párrafo en el texto?
-  ¿cómo es el personaje que aparece en el texto anterior?

TRABAJO EN GRUPO

-  Con ayuda de dos compañeros elaboro un análisis del texto anterior para ello planteo y respondo 10 preguntas y a partir de ellas escribo el análisis.

PUESTA EN COMÚN:

-  Leo el análisis escrito en el punto anterior.
-  Pregunto a mis compañeros sobre los análisis que ellos desarrollaron.

COMPETENCIA SEMÁNTICA

¿QUÉ ES UNA CRÓNICA PERIODÍSTICA?

Una crónica es un relato que sigue el orden en el que se suceden los hechos o eventos. Es decir, que sigue la secuencia impuesta por el tiempo. En este sentido, la crónica es, básicamente, una narración.

¿Qué quiere decir que una crónica sea periodística? La crónica periodística, contraria al género de narración ficcional asociada con el cuento o la novela, relata hechos reales con un propósito informativo. Así aunque el (la) escritor(a) opte por la narración como recurso, no debe perder de vista que se en- marca dentro del género periodístico.

CARACTERÍSTICAS DE LA CRÓNICA PERIODÍSTICA

- ◆ Presenta los hechos con un orden cronológico.
- ◆ Recurre al relato o la narración.
- ◆ Utiliza, además, la descripción e incluso el diálogo.
- ◆ El asunto narrado debe ser real.
- ◆ Su propósito último es informar acerca de una realidad de una manera agradable.
- ◆ Desarrolla un estilo, esto es, un manejo cuidadoso del lenguaje.
- ◆ Sitúa al lector(a) en un ambiente o escenario.

- ◆ Ofrece el perfil humano de un personaje a través de sus experiencias.

EL VALOR DE UNA CRÓNICA PERIODÍSTICA






Si bien el propósito de este género es informar, el valor de la crónica periodística reside en el poder de concientización. De alguna manera, el periodista cuenta una historia para que el lector(a) se sienta más próximo(a) a una realidad. El cronista no juzga ni valora, tan sólo revela. Su único recurso es el lenguaje, la manera de contar lo que ha visto y lo ha conmovido.

El cronista es, entonces, un ser sensible, solidario con sus personajes y sutilmente crítico. No le basta dar una noticia, pues tal vez lo que cuente no sea novedoso. Sin embargo, sus personajes se convierten en protagonistas y sus experiencias en modelos de vida.

Tomado del libro Nuevo Portal del Idioma 8º




TRABAJO INDIVIDUAL:

Respondo en mi cuaderno


-  ¿Qué es una crónica?
-  ¿Qué función cumple una crónica?
-  ¿Cómo puedo elaborar una crónica?
-  ¿A quien van dirigidas las crónicas?
-  Elabora una crónica periodística a partir de los siguientes temas:
 - a. el deporte en el colegio.
 - b. los descansos.
 - c. El tiempo libre y la recreación.
 - d. La convivencia en el aula de clase.

TRABAJO EN GRUPO.

-  Con dos compañeros comparto mi crónica

-  por medio de preguntas establezco la relación que hay entre las crónicas escritas por cada uno.
-  Escribo y respondo las preguntas planteadas en el punto anterior.
-  Con ayuda de las respuestas de las preguntas elaboro un texto en el cual de mi punto de vista sobre las crónicas del grupo.

PUESTA EN COMÚN.

-  Establezco 10 preguntas que haré a mis compañeros para saber que tanto entienden y conocen sobre la crónica.


Competencia gramatical


**¡Dime qué quieres expresar y te diré
qué oración utilizar!**

El más grande. Eso significa su nombre en musulmán, que adoptó cuando comenzaba a descollar como uno de los más destacados boxeadores de todos los tiempos, cuando dejó de ser simplemente “el loco de Louisville” y se había adueñado de la categoría de los pesos pesados. Nieto de esclavos, nació el 17 de enero de 1941 en Louisville (Kentucky). Su nombre, Cassius Marcellus Clay, no lo heredó de su padre o de su abuelo, sino del amo de su padre. Se hizo boxeador por una casualidad. Un día fue de visita al Columbia Gym y, al salir, descubrió que le habían robado su bicicleta. Cuando pidió ayuda, alguien le dijo: “Allí hay un policía, un tal Martin”. El tal Martin le tomó los datos del denunciante y le recomendó que boxeara. En 1954, Clay logró su primer título: Guantes de Oro, Novato, en peso mosca. A los 17 años de edad, ya era un gran boxeador. Ganó seis veces los Guantes de Oro de Kentucky y, en 1959 y 1960, el mismo título a nivel nacional, la competencia de boxeo para aficionados más famosa en aquel entonces en Estados Unidos. Muchos años antes de que fuera uno de los personajes más polémicos y conocidos del


mundo, traínaba en la categoría de los semipesados. (...) Clay comenzó a hacerse notar en 1960 durante los Juegos Olímpicos de Roma. Apenas tenía 18 años, pero su arrolladora personalidad y simpatía le permitieron relacionarse muy fácilmente con deportistas de todas las nacionalidades. Hacía bromas, se hacía fotografiar con ellos y su máxima aspiración era llevar una medalla de oro de regreso a la ciudad natal (...) En la final, venció al polaco Zbigniew Pietrzykowski, tres veces campeón de Europa y veterano de 131 peleas. En los dos primeros asaltos, Clay bailó alrededor de su contrincante y lo desesperó. En el último asalto, Cassius Clay golpeó con gran técnica y eficiencia a su rival y le ganó claramente. Su sueño de adolescente se había hecho realidad.

TRABAJO INDIVIDUAL:


 Busco y señalo oraciones que representen al personaje principal del texto.

 Escribo mi opinión sobre el texto anterior.

TRABAJO EN GRUPO:

 Con dos compañeros, identifico que tipo de oraciones señalamos en los textos.

CLASE COMUNITARIA:

 Un representante del grupo lee las oraciones simples encontradas en el texto y explica el porque las Eligió el grupo.

COMPETENCIA COMUNICATIVA

EL DEBATE

Es una técnica de discusión colectiva que permite confrontar opiniones entre dos o más personas. El debate ofrece la oportunidad de conocer los pros y contras de una idea y pretende que el auditorio se adhiera a los argumentos planteados por el (la) ponente.

CARACTERÍSTICAS DEL DEBATE

Cuando se realiza un debate es necesario elaborar previamente una agenda de trabajo y elegir a las personas que lo orientarán; esto evitará desorden o discusiones personales, que se convierten en peleas y desvían el tema a tratar.

INTEGRANTES

- ◆ Orientador(a) o moderador(a): la persona que modera el debate desempeña un papel fundamental, ya que coordina su desarrollo: da la palabra, centra la discusión en el tema, y controla el tiempo, para que los participantes tengan la misma oportunidad de expresar sus puntos de vista.
- ◆ Secretario(a) o relator(a): se encarga de inscribir a los (las) participantes, toma nota de los aspectos más importantes de la discusión, y al final lee las conclusiones a que llegaron. Gracias a su labor te puedes enterar de cómo se llevó a cabo la discusión en términos globales y si ésta fue provechosa.

- ◆ Grupo de participantes: para participar deberán consultar e inscribirse con el (la) secretario(a) y preparar con anterioridad el tema. Los participantes pueden anotar en un papel los puntos que discutirán para que todos los aborden y no los olviden en el desarrollo de la discusión.

REGLAMENTO

Para que el debate sea ágil, se pueden establecer unas normas. Algunas de ellas son:

- ◆ Señalar el tiempo de intervención de cada participante: dos o tres minutos, de acuerdo con el convenio que realice el grupo.
- ◆ Señalar mociones: las mociones son proposiciones que se hacen frente a la junta que debate. Pueden ser:
- ◆ Moción de orden: se dirige al moderador cuando el tema se está desviando o se presentan enfrentamientos entre los participantes.
- ◆ Moción de información: se pide al participante que, de manera ordenada, pida la palabra cuando necesite una aclaración o precisión sobre el tema. Además de éstas, también pueden establecerse otras.

REQUISITOS PARA PARTICIPAR EN UN DEBATE

- ◆ Conocimiento del tema: esto permitirá hacer mejores intervenciones.



- ◆ Atención a lo que dice el oponente: si no escuchas a tus compañeros o simplemente invalidas su opinión porque no es como la tuya, no podrás realizar el ejercicio de contra-argumentar.
- ◆ Tolerancia: respeto por las ideas de los demás.

Tomado del Libro Nuevo Portal del Idioma 8º



TRABAJO INDIVIDUAL:

-  Elaboro y resuelvo un cuestionario de 15 preguntas sobre el debate.

TRABAJO EN GRUPO:

-  consultar sobre un tema de interés común para el grupo.
-  preparar un debate sobre dicho tema.

PUESTA EN COMÚN.

-  Presento y participo activamente en el debate de mi grupo
-  Hago preguntas a los compañeros de los otros grupos sobre su tema de debate.

3.2. DIARIO DE CAMPO.

Esta parte del trabajo se realizó como complemento de los módulos en temas que no estaban presentes en ellos o que por su importancia se vio la necesidad de reforzarlos. Por otra parte hay que decir que las actividades fueron llevadas a cabo con los dos cursos (801-802) simultáneamente aprovechando la ventaja de contar con clase el mismo día, por lo tanto cada diario de campo consta de dos partes, en la primera se describe lo acontecido con el curso 801 y en la segunda se encuentra el grado 802

3.2.1 Diario de campo 1 tema: la oración

PRIMERA PARTE:

Siendo las 8:15 a.m. del día 3 de Mayo de 2006, en el salón del curso 801, del colegio Gimnasio Santa Rocío (bloque A). Se inició la actividad programada con el tema de LA ORACIÓN. Para lo cual se escribió en el tablero en la parte central, esta palabra (LA ORACIÓN). El siguiente paso fue hacer silencio y ubicarme a un extremo derecho del tablero, permitiendo que los y las estudiantes vieran lo escrito, y a su vez observar su reacción ante mi acción. Ellos muy inquietos al ver que yo no hablaba se miraban y hacían gestos de desconcierto, tomando como actitud inicial también hacer silencio.

Pasados cinco minutos luego de haber escrito la palabra en el tablero aun nadie se arriesgaba a preguntar que ocurría o en que consistía la actividad, por el contrario el aula se lleno de un completo silencio. Ni ellos, y mucho menos yo hablábamos, simplemente nos limitamos a mirarnos, así transcurrieron más de diez minutos. Llegadas las ocho y treinta, una estudiante (Breydy Carrillo) pregunto “¿profe qué vamos a hacer hoy?” en eso me dispuse señalarle el tablero, manteniendo mi

silencio a lo que ella dijo “vamos a ver la oración”. Para lo cual yo afirmé con la cabeza que sí.

A pesar de estas dos intervenciones algunos estaban esperando que se les dictara o se les diera la orden de copiar y otros empezaban a hablar con su compañero de al lado. Después de unos treinta minutos de haber iniciado la clase un estudiante preguntó “¿qué es la oración?”. Dada esta pregunta procedí a escribirla al lado izquierdo del tablero. Lo cual logro desencadenar una exclamación y a su vez una serie de preguntas, como: ¿Qué función cumple?, ¿Cuál es su estructura?, ¿Cuáles son sus partes? ¿Dónde la podemos encontrar? Y otras más. Sin embargo observe con preocupación que solamente las preguntas venían de cinco estudiantes los demás observaban o copiaban en el cuaderno lo que yo escribía en el tablero.

Después de escribir diez preguntas, procedí a responderlas, iniciando por la que decía ¿Qué es? Con ayuda de éstas se desarrolló el tema, pero yo no fui el único en hablar. Es decir en algunos momentos les formulaba la pregunta escrita en el tablero a quienes poco habían participado en la clase, buscando que todos aportaran al tema y evitando que la atención se dispersara. Por su parte quienes habían hecho las preguntas continuaron con su participación efectiva aportando sus conocimientos a las repuestas de las preguntas o con algunas preguntas como ¿Qué es el sujeto y el predicado? Y ¿Cómo se puede ubicar el sujeto y predicado en la oración? Por último se copiaron en el cuaderno las respuestas a las que llegamos. Al finalizar la clase pude escuchar observaciones como que ésta había sido más interesante y que todas las clases deberían ser por eso estilo.

SEGUNDA PARTE:

Siendo las 12:10 P.M. del día 3 de Mayo de 2006, y cursando el último bloque de clases en el salón del curso 802, del colegio Gimnasio Santa Rocío (bloque A). Se

inició la actividad programada con el tema de LA ORACIÓN. Para lo cual se escribió en el tablero en la parte central, esta palabra (LA ORACIÓN). El siguiente paso fue hacer silencio y ubicarme a un extremo derecho del tablero, permitiendo que los estudiantes vieran lo escrito, y a su vez observar su reacción ante mi acción.

La primera reacción que pude observar en el grupo fue que algunos estudiantes le solicitaban a sus compañeros que por favor hicieran silencio para poder iniciar la clase, aquí me di cuenta de una gran diferencia entre los dos cursos, mientras que con el grado 801 la espera para su ubicación, organización y disposición no supera los cinco minutos, no ocurre lo mismo con el grado 802. Éste es un grupo acostumbrado a los regaños del profesor solicitando su disposición para las clases. Sin embargo obvie esta situación, manteniendo el mismo plan de trabajo desarrollado en el segundo bloque de clases con el grado 801 y permanecí en silencio.

Pasados quince a veinte minutos, la atención del grupo recayó sobre el tablero, a pesar de mirar la palabra escrita en él nadie preguntaba, ahora el silencio abarcaba el aula, en los rostros de los estudiantes se podía ver como esperaban que iniciara el tema, pero continué en silencio. La expresión que siguió fue la del estudiante Diego Alexander Gómez, que dijo: “profe puede empezar ya hicimos silencio”. Mi respuesta ante esta observación fue la de decirles que ya había empezado con el tema desde hacia casi quince minutos, y retornar al silencio inicial. Después de esto vino la pregunta de una estudiante “¿profe copiamos ese título?, le dije:”aún no”. Y el salón retorno al silencio.

Transcurrieron no más de dos minutos cuando una estudiante preguntó de una forma algo preocupada. “bueno profe. ¿Y qué es eso?”. Aproveche esto para escribir en el tablero al lado de la palabra “la oración” la pregunta “¿Qué es?”. Lo anterior fue como el oprimir un interruptor, para algunos estudiantes, sobre todo quienes se

encontraban en los primeros puestos de las filas; ellos iniciaron con las preguntas. Cada una de éstas fue copiada en el tablero. Luego de tener diez preguntas pase a responderlas, no sin antes solucionar la duda de una estudiante “¿copiamos eso profe?”. La respuesta a ella fue: “por ahora no, vamos a explicar y unificar conceptos y copiamos la final”. La actividad se desarrollo de una forma similar a la del grado 801, es decir entre todos respondimos las preguntas y aclaramos los conceptos más complicados para los y las estudiantes. Terminando con el registro de los conceptos en los cuadernos. Nuevamente escuche expresiones de agrado ante la actividad.

3.2.2 Diario de campo 2. Tema: la poesía

PRIMERA PARTE:

El día miércoles 9 de Agosto de 2006 a las 8:15 a.m. se inicio la actividad con el grado 801. Con la cual se daba inicio al tema de la poesía colombiana, con ayuda del video bean en el cual se presento una diapositiva con un poema de mi autoría pero, éste no estaba firmado y tampoco tenía título. Y luego en un tablero que se encuentra en la sala de audiovisuales escribí los siguientes títulos: “preguntas de análisis” a la derecha y “preguntas para el autor” en el otro costado.

El siguiente paso fue esperar que los estudiantes observaran la diapositiva y leyeran el poema. Al terminar de leerlo muchos de ellos hicieron gestos de admiración y gusto, seguido de la primera pregunta “¿Quién es el autor?”. Ésta fue dada en coro, sobre todo por las estudiantes. En este punto hice la aclaración que más adelante les daba la respuesta a esta pregunta. Entonces me dispuse a copiar lo dicho por ellas en la parte izquierda del tablero. Al percatarse de esto seis estudiantes continuaron con la tanda de preguntas, pude identificar que eran dos los hombres y cuatro las mujeres que preguntaban. Además que no se encontraban el mismo lugar del aula, es decir no pertenecían ni a la misma fila, ni a un único grupo de trabajo.

Nos acercábamos a las 8:35, cuando ya tenía escrito en el tablero diez preguntas, que no sólo eran de los primeros seis estudiantes, por el contrario se escuchaban preguntas de todos los lados del aula, aunque parecía que había desorden no se podría hablar de tal, por el contrario debería llamarse bulla académica, debido a que las preguntas iban y venían. Lo único que puede hacer fue escribir las preguntas y buscar ubicarlas en el lugar correcto, preguntando si la escribía (la pregunta) en las preguntas para el autor o en las de análisis. Las preguntas que se repetían se señalaban con una línea debajo de ellas. Observe con asombro como estudiantes que poco participan lo hacían en estos momentos.

La lluvia de preguntas duro cerca de 20 minutos y los resultados de ésta fueron más veinte preguntas. A las nueve de la mañana inicié el proceso de respuesta, para lo cual tomé las preguntas de análisis. De éstas puedo resaltar como las más significativas: ¿Cuál es la función del poema?, ¿qué significa cada estrofa?, ¿con cuál movimiento poético tiene relación?, y ¿Un poema siempre expresa cosas bellas? La primera en ser resuelta fue la que decía: “¿Cuál es la función de un poema?” La respuesta a la pregunta se puede resumir como: “los poemas buscan comunicar los sentimientos y/o emociones del autor, al igual que pintar con palabras aquello que se observa o admira” para llegar a este concepto y a la respuesta de todas las preguntas se emplearon los aportes de los estudiantes. De esta forma se fué desarrollando la primera etapa de la actividad, permitiéndome ver lo enriquecedor que es para una clase el diálogo continuo entre estudiante y maestro.

En la segunda etapa se trabajo con las preguntas para el autor, la primera respuesta fue la del nombre de quien escribió el poema, ellos y ellas al saber que yo había escrito el poema, demostraron mayor interés por participar y a parte de las preguntas ya formuladas surgieron otras nuevas. Poco a poco fui dando paso a las respuestas de cada una de las preguntas, algunas de las más interesantes fueron: ¿Cómo se

encontraba el autor del poema?, ¿Cuáles son los sentimientos descritos en el poema?, ¿en qué año fue escrito?, ¿Para quién va dirigido? Y ¿a qué se refiere cuando habla de flores y rosas? Las risas y los comentarios no faltaron, pero en verdad, ésta fue una de las mejores clases que se hayan realizado este año con el curso 801, por último se hablo sobre la poesía colombiana dejando como tarea la consulta de algunos movimientos poéticos, como el Nadaísmo, el movimiento piedra y cielo, y los novísimos. Lo importante en esta actividad fue la motivación para participar de parte de los y las estudiantes así como la forma de unir los conceptos con lo visto en la clase.

SEGUNDA PARTE

El día miércoles 9 de Agosto de 2006 a las 12:15 p.m. se inicio la actividad con el grado 802. Con la cual se daba inicio al tema de la poesía colombiana, con ayuda de una diapositiva presentada en el video bean que tenía escrita un poema de mi autoría, pero, éste no estaba firmado y tampoco tenía título. Y luego en un tablero que se encuentra en la sala de audiovisuales escribí los siguientes títulos: “preguntas de análisis” a la derecha y “preguntas para el autor” en el otro costado.

El siguiente paso fue esperar que estudiantes observaran la diapositiva y leyeran el poema. Al terminar de leerlo muchos de ellos procedieron a copiarlo en el cuaderno, demostrando por medio de sus exclamaciones su agrado. Este proceso duro cerca de 10 minutos. Surgió entonces la primera pregunta “¿Quién es el autor?”. Ésta fue hecha por una de las estudiantes más aplicadas del curso (Lady Novoa). A continuación copie la pregunta en la parte izquierda del tablero. Al percatarse de esto seis estudiantes continuaron con preguntas. Las cuales una a una fui escribiendo en el tablero nos sin antes preguntarles el lugar donde debería escribirse dicha pregunta. Los demás estudiantes observaban y algunos de ellos muy tímidamente decían sus preguntas, y quienes estaban más atentos en este caso los

estudiantes ubicados en el primer puesto de las cuatro filas en las que esta dividido el salón, me colaboraron indicando si la pregunta ya había sido formulada, llevándome a subrayar las preguntas repetidas valorando así la participación.

Al llegar cerca de las doce y cuarenta, en el tablero se encontraban escritas veinte preguntas, aquí se propuso al curso una pausa para observar lo escrito y determinar si hacían falta preguntas. Después de algunos minutos legamos al acuerdo que con esas preguntas era suficiente, no sin antes preguntarle a quienes no habían participado (diez estudiantes en promedio) si tenían alguna pregunta, la primera niña observo al tablero y luego dijo que ya estaban las preguntas que ella tenia en mente, lo mismo aconteció con cuatro de sus compañeras y cinco de sus compañeros.

Las preguntas más llamativas de la lista que obtuvimos fueron: ¿Qué mensaje deja el poema?, ¿qué sentimientos expresa?, ¿por qué cada estrofa comienza con la misma palabra?, ¿Qué quiere decir flores y rosas en el poema? Y ¿Cuál es la idea principal del poema? Estas y otras más fueron contestadas por mí, desafortunadamente la participación de los y las estudiantes seso y regresamos al punto en el cual solo habla el docente. Hay que destacar que gracias a las preguntas sobre el análisis se pudo entender el poema y darle un titulo con el que no contaba, éste último tuvo el aporte de la gran mayoría del curso, ya que se dieron diferentes argumentos de cual y porque debía ser el titulo. La razón mas valida y reiterada fue la de tener en cuenta las palabras que más se repetían, llegando a llamar al poema como flores y rosas.

Buscando retomar la participación del grupo, en una de las preguntas que hablaba sobre el significado de las estrofas, decidí darle la palabra a los estudiantes sobre que pensaban que significaba cada estrofa, fue así como yo las leía y luego le preguntaba a por filas a uno o dos integrantes de la misma su opinión. En la segunda etapa se trabajo con las preguntas para el autor, para responder la primera pregunta

¿Quién escribió el poema? Copie mi nombre al final del poema, luego escuche exclamaciones como “¿en verdad?”, “¿esta enamorado profe?” Y “escribe muy bonito profe”. Inicie por responder las preguntas escritas en el tablero como lo fueron ¿Quién inspiro el poema?, ¿Por qué se escribió?, ¿el autor estaba enamorado?, ¿En qué lugar se escribió el poema?, ¿Por qué se habla de flores y rosas? Y ¿Dónde nació el autor del poema? Por cada respuesta se hacia mas evidente el interés del grupo por saber de donde había salido el poema y hasta preguntaron el nombre de quien inspiro el poema o si aun veía a esa persona. Tome todo el tiempo posible para no dejar ni una sola de las preguntas sin contestar, desde luego no faltaron las rías y los comentarios graciosos sobre la razón de escribir el poema. Par terminar la clase hice una invitación a consultar los temas, referentes a la poesía colombiana como el nadaísmo, el movimiento, piedra y cielo, y los novísimos. En definitiva puede observar lo importante que es para los y las estudiantes conocer y/o encontrar que sus profesores no sólo les asignan tareas y trabajos sino que pueden hacer algo distinto.

3.2.3 Diario de campo 3 tema: El ensayo

PRIMERA PARTE.

El día miércoles 6 de Septiembre a las 8:15 a.m. se inicio la actividad con el grado 801. En la cual se trato el tema del ensayo. Nuevamente escribí en el tablero la palabra que hacia referencia al tema a trabajar (el ensayo), pero esta vez la ubique en el lado derecho del mismo añadiéndole a ella un corchete, y procedí a sentarme en la silla dispuesta para el profesor, esperaba por lo hecho en la clase del día 5 de Abril, que los y las estudiantes ya estuvieran preparados para el desarrollo de la actividad de una forma más dinámica y por ende su ejecución fuese mas rápida y efectiva. Pero, me sorprendí al observar que su actitud era similar a la del día antes

mencionado, de igual forma espere sentado un promedio de 10 minutos antes de escuchar la primera pregunta.

En esta oportunidad la primera pregunta provino de un estudiante queriendo saber si este era un ejercicio parecido al de la oración, con alegría por ver que recordaban lo trabajado que sí. Luego un estudiante de otra fila preguntó, sobre cual era el tema de nuestra conversación, su compañero le respondió que estábamos hablando que el ejercicio era parecido al ejercicio de la oración. Este asintió con la cabeza demostrando que recordaba lo trabajado en esa clase. Lo anterior trajo consigo que el grupo entrara en el tema y se iniciaran las preguntas. Hasta el momento ya habían pasado veinte minutos de iniciada la actividad, observe mi reloj y note que ya eran las ocho y treinta y cinco.

Poco a poco se fueron presentando las diferentes preguntas, entre ellas se destacaba: ¿Qué es un ensayo?, ¿Cuál es su función?, ¿en dónde podemos encontrar ensayos? Y ¿para qué nos sirven los ensayos? Por mi parte contribuí con algunas preguntas como: ¿A qué tipo de texto pertenece el ensayo?, ¿Cuáles son las partes del ensayo? Y ¿Cómo se hace un ensayo? Cada una de ellas fue escrita en el tablero y las que se repetían eran subrayadas, valorando así lo dicho por cada estudiante.

Por último resolvimos las preguntas, pero en esta ocasión los y las estudiantes fueron escribiendo en sus cuadernos lo plasmado en el tablero, la razón es que las preguntas y sus respuestas hacían parte de un cuadro sinóptico. Termine la clase preguntándoles que les había gustado de la actividad, la respuesta de la gran mayoría de los estudiantes fue que todo. Sin embargo cinco de ellos resaltaron la importancia del poder hacer preguntas para resolver el tema.

Al salir del salón compare lo hecho en este día con la actividad anterior y pude encontrar que fueron los mismos estudiante los que habían preguntado en las dos clases. Sin embargo se escuchó la participación de algunos que poco hablan, pero en ese momento note que a pesar del avance aun hacia falta un largo camino para llegar a tener un aula que pregunte.

SEGUNDA PARTE:

El día miércoles 6 de Septiembre a las 12:15 p.m. se inicio la actividad con el grado 802. En la cual se trato el tema del ensayo. Nuevamente escribí en el tablero la palabra que hacia referencia al tema a trabajar (el ensayo), pero esta vez la ubique en el lado derecho del mismo, añadiéndole a ella un corchete, esto con el fin de terminar con un cuadro sinóptico como se hizo en el grado 801. Procedí a sentarme en la silla dispuesta para el profesor.

Lo ocurrido en la primera actividad se repitió, la disposición de los y las estudiantes para la clase fue muy lenta, sin embargo en esta oportunidad no espere tanto tiempo a que ellos y ellas estuvieran listos, así que los organice en mesa redonda e inicie con lo planificado. Regresando a la silla del docente para esperar las preguntas, hasta este punto habían pasado ya diez minutos eran las doce y veinte. A pesar de contar con la atención de los y las estudiantes las preguntas no se dieron con la rapidez que yo esperaba.

Llegaron las doce y treinta, y aun no ocurría nada. Cuando pensaba que en verdad tenia que replantear la actividad, una estudiante con su voz tierna y suave me pregunta: “¿profe qué es el ensayo?” Le sonrío y le dije: “muy buena pregunta” procediendo a copiarla en el tablero, no deje que esta oportunidad se perdiera así que pregunte “¿alguien más?” Buscando hacer que el grupo preguntara, repetí la pregunta una, dos y hasta tres veces, observándolos y recorriendo el salón, pero lo

único que me encontraba era silencio, así que tome la decisión de escribir por mi parte una pregunta y esta fue ¿Qué partes tiene?

Las preguntas fueron llegando aunque poco a poco y casi a la fuerza, pero logre que se hiciera una lista significativa de ellas entre las que se destacaban: ¿Cuál es su función?, ¿en dónde podemos encontrar ensayos?, ¿para qué nos sirven los ensayos? Y ¿Cómo se hace un ensayo? Igual que en el grado 801 hice mi aporte con: ¿A qué tipo de texto pertenece el ensayo? Cada una fue escrita en el tablero.

El siguiente paso fue el resolver las preguntas, para ello busque la participación de todos los y las estudiantes haciéndoles directamente una a una las preguntas que estaban escritas en el tablero. Llegamos a acuerdos y escribimos las respuestas, desarrollando una clase más participativa que tuvo como resultado un cuadro sinóptico sobre el ensayo, siendo consignado en cada uno de los cuadernos de los y las integrantes de este curso. Por último les pedí la evaluación de la actividad, lo que les había gustado y lo que se debía cambiar. La respuesta en su gran mayoría fue hacia el rescatar el trabajo con las preguntas y lo diferente que se hacen las clases de español. También hubo una respuesta unánime la poca participación de los estudiantes y su constante charla. Pero en general se puede decir que les gusto la actividad.

Al terminar la jornada contraste lo ocurrido en cada uno de los cursos, quedándome claro que las actividades si favorecen el desarrollo didáctico de las clases y que la diferencia entre los cursos le permitirá al proyecto enriquecerse y demostrar su efectividad.

4. ASPECTO ADMINISTRATIVO.

4.1 Recursos humanos. Este trabajo cuenta con un recurso humano representado por los estudiantes que participan de las diferentes actividades planteadas, pues ellos nos permiten gracias a sus preguntas, conceptos y reflexiones profundizar en los temas de la asignatura. La valiosa colaboración de los estudiantes demuestra que ellos deben ser el eje central en la clase no sólo como quienes reciben el conocimiento sino como individuos activos. También hay que hablar del docente quien integra las preguntas de los estudiantes con conceptos de la asignatura permitiendo que se llegue a un aprendizaje activo.

4.2 Recursos institucionales. Los recursos institucionales son pocos ya que es un colegio pequeño, esto se observa en la biblioteca ya que no cuenta con los suficientes textos para una consulta que permita ayudar a los estudiantes con el desarrollo de los temas, sin embargo hay que decir que en lo referente a los módulos el aporte del colegio es esencial ya que colaboró con la reproducción de los mismos.

En los recursos institucionales también hay que contemplar el material que está a disposición del docente para el desarrollo de su trabajo, es el caso de la sala de audiovisuales con la cual se puede trabajar el video como parte de la clase o emplear las diapositivas para explicar los temas de una forma diferente a la tradicional.

4.3 Recursos didácticos. En el trabajo se emplearon como recursos didácticos los módulos en donde se encontraban una serie de actividades basadas en lecturas y preguntas sobre ellas que facilitaban el análisis de las mismas, ejercitando de esta forma el empleo adecuado de las preguntas en los diferentes momentos de las clases.

Otro recurso es el video bean, ya que al emplearlo en la proyección de diapositivas o videos, nos permite mantener la atención de los estudiantes, y hacer que el tema visto con la ayuda de este medio tenga mayor recordación, si tenemos en cuenta que las imágenes tienden a ser captadas y almacenadas con mayor facilidad por el cerebro. En este caso debemos hablar específicamente de las diapositivas, (las cuales gracias a sus colores e imágenes ayudan a que ellos se interesen más por lo trabajado con éstas) en el transcurso de las actividades se usaron éstas para presentarles textos a los estudiantes y con ellos plantear preguntas, que llevaran al análisis y reflexión de los mismos.

4.4 Cronograma Real.

Tabla 13. Cronograma

FECHA	ACTIVIDAD	TIEMPO PRESUPUESTADO	RESPONSABLE
FEBRERO 6 al 24 - 2006	<ul style="list-style-type: none"> * Inicio de clases conocimientos de los cursos. Presentación ante los estudiantes. * Ejercicios de integración. * Establecer la estadística de los estudiantes. 	<ul style="list-style-type: none"> * En la primera semana del año lectivo se trabaja con el grupo 801, por ser director de curso. Con ellos se trabaja toda la jornada de 6:45 a 1:30 * En las dos semanas siguientes se conoce el grupo de 802. Se trabaja los bloques de 90 minutos. Los días lunes y miércoles. 	<p>Profesor: Jhon Pedro Villalba Rodríguez.</p>
8 MARZO	Diseño de la	Dos horas.	<p>Profesor: Jhon Pedro Villalba</p>

	encuesta.		Rodríguez.
27 MARZO	Aplicación de la encuesta	Para cada uno de los grados el tiempo de aplicación es de 90 minutos.	Profesor: Jhon Pedro Villalba Rodríguez.
1 ABRIL	Análisis de la encuesta	Un día	Profesor: Jhon Pedro Villalba Rodríguez.
ABRIL 15	Diseño módulo 1	Un día	Profesor: Jhon Pedro Villalba Rodríguez.
19 ABRIL AL 31 MAYO	Entrega y desarrollo del módulo 1	En cada curso se emplea un bloque de 90 minutos.	Profesor: Jhon Pedro Villalba Rodríguez. Estudiantes de los grados 801 y 802
3 MAYO	Primera actividad práctica, empleo de las preguntas por parte de los estudiantes, con el tema la oración.	90 Minutos. Con cada curso.	Profesor: Jhon Pedro Villalba Rodríguez. Estudiantes grados 801 y 802
10 JUNIO	Diseño módulo 2	Un día	Profesor: Jhon Pedro Villalba Rodríguez
14 JUNIO AL 30 AGOSTO	Entrega y desarrollo del módulo 2	90 Minutos. Con cada curso.	Profesor: Jhon Pedro Villalba Rodríguez. Estudiantes grados

			801 y 802
9 AGOSTO	Segunda actividad práctica, empleo de las preguntas por parte de los estudiantes, con el tema la poesía.	90 Minutos. Con cada curso.	Profesor: Jhon Pedro Villalba Rodríguez. Estudiantes grados 801 y 802
9 SEPTIEMBRE	Diseño módulo 3	Un día	Profesor: Jhon Pedro Villalba Rodríguez.
13 SEPTIEMBRE AL 30 OCTUBRE	Entrega y desarrollo del módulo 3	90 Minutos. Con cada curso.	Profesor: Jhon Pedro Villalba Rodríguez. Estudiantes grados 801 y 802
13 SEPTIEMBRE AL 30 OCTUBRE	Entrega y desarrollo del módulo 3	90 Minutos. Con cada curso.	Profesor: Jhon Pedro Villalba Rodríguez. Estudiantes grados 801 y 802
6 SEPTIEMBRE	Tercera actividad práctica, empleo de las preguntas por parte de los estudiantes, con el tema el ensayo.	90 Minutos. Con cada curso.	Profesor: Jhon Pedro Villalba Rodríguez. Estudiantes grados 801 y 802

5. EVALUACION DE LA EXPERIENCIA.

Durante el trabajo planteado para los cursos 801 y 802 del colegio Gimnasio Santa Rocío se pudo observar la disposición de los estudiantes al desarrollar las diferentes actividades, avanzando poco a poco en lo referente al planteamiento de las preguntas y su importancia en las clases.

Por otra parte las actividades planteadas permitieron, en primera instancia confirmar que los estudiantes poco preguntan en las clases y que siempre están esperando la pregunta del docente, además que sólo es un grupo pequeño quien responde éstas.

Al poner en marcha el trabajo nos encontramos con que los dos cursos (801y 802) presentan un condicionamiento a esperar que sea el profesor quien pregunte en la clase y les diga qué deben copiar en el cuaderno y como lo deben copiar, además de no tener claridad en la elaboración de esquemas, (mapas conceptuales o cuadros sinópticos) impidiendo que algunas actividades lleguen a buen termino, ya que la elaboración de ellos hace parte del trabajo con las preguntas puesto que permiten que se desarrolle un pensamiento lógico y que haya una aplicación del análisis de los temas pertinentes en la asignatura partiendo de las preguntas que los estudiantes se planteen sobre los mismos.

Otra característica que se observó fue la dificultad de los estudiantes al responder las preguntas sobre un texto, en la medida que no entendían con claridad que se buscaba con éstas, sin embargo, lo anterior impulso de una forma positiva la generación de preguntas por parte ellos; en la medida que así lograban comprender eficientemente el trabajo planteado. Por tal razón podemos decir que los objetivos se fueron cumpliendo, ya que las preguntas de los estudiantes en las clases fueron

frecuentes y de mejor calidad. Desde luego sin la necesidad de explicarles que esto era lo que debían hacer.

Otra limitante presentada fue la relacionada con la disciplina del grado 802, en la medida en que ella impedía el normal desarrollo de las actividades, esto se veía reflejado en el inicio de la clase que tomaba cerca de 20 minutos, ya en el desarrollo de ella los estudiantes buscaban cualquier excusa para fomentar el desorden. A pesar de que dicha actitud no la tenía la mayoría del grupo si afectaba a todo el salón, pues quienes eran lo más juiciosos no hacían nada para remediar este inconveniente. Sin embargo hay que resaltar que en la medida que pasaban las clases el comportamiento fue cambiando.

El ser el director de curso del 801 también fue un limitante en el sentido que algunas de las clases se debían emplear para resolver problemas ya fuese entre compañeros o con los docentes.

Para finalizar lo relacionado con las limitantes encontradas nos debemos remitir a la idea que tienen las directivas sobre lo que debe ser una clase, para ellos los estudiantes deben estar perfectamente sentados y no hablar en el desarrollo de la misma. Lo anterior se presentó como una dificultad ya que los estudiante en el desarrollo del presente trabajo necesitan hablar y generar un desorden académico, que en varias oportunidades no fue bien visto por las directivas del colegio.

La forma de trabajar con el grado 801 fue mejorando con el paso de las actividades, esto se vió reflejado al dejar de tener diez estudiantes que preguntaban o respondían, para contar en promedio con treinta. Además las preguntas eran más fluidas, permitiéndonos hablar de una mayor naturalidad al preguntar en las clases.

En el grado 802 la situación fue diferente, porque es un curso con problemas de convivencia que impiden el normal desarrollo de las actividades planteadas, esto se vió reflejado en la discordancia de tiempo, ya que con este curso el desarrollo de las actividades requirió de más tiempo. A pesar de ello, el trabajo del proyecto contribuyó con el cambio de actitud de los estudiantes en la medida que ellos eran no solo partícipes sino gestores de su conocimiento y debido también a la importancia que sus preguntas tenían dentro de la clase. La mejor forma de comprobarlo fue al escuchar como entre los miembros del grupo pedían la colaboración de todos para el desarrollo de la clase.

La pregunta que ahora nos asalta es ¿los estudiantes preguntaron en las clases? La respuesta que se puede dar es que sí, los dos grupos presentaron mejoría en la forma como preguntaban en las clases, y en la cantidad de preguntas que hacían, permitiendo contemplar el valor del proyecto y como este beneficia el trabajo de la asignatura

Este trabajo fue interesante porque permitió darle un mayor valor a la pregunta en la práctica docente, brindando espacios de participación de los estudiantes y de diálogo entre cada uno de los participantes de las clases, generando así una relación más efectiva entre docente – estudiante y estudiante - estudiante, dado que la pregunta hace parte del acto comunicativo, en el cual los individuos buscan conocer mediante la indagación que piensa la otra persona, gracias a esto se puede saber más sobre el interlocutor, compartir experiencias o hacer reflexiones acerca de un tema. Construyendo de esta forma un camino integrador de la escuela con el entorno en el cual conviven los estudiantes fuera de ella, haciendo de la pregunta ese medio por el cual se llega al conocimiento despertando el interés por el aprendizaje y motivando la participación en las clases.

Para los estudiantes el interés se puede decir, que se generó al identificar ellos que las respuestas a sus inquietudes están en el aula de clase no sólo por parte del docente sino con ayuda de sus compañeros. Dejando de lado la actitud pasiva en las clases para convertirse en el eje central de las mismas no sólo porque sean dirigidas para ellos, sino por su valioso aporte con las preguntas que traigan.

En lo referente al interés que el trabajo representó para el docente esta dado en la medida que él se encuentra con nuevas alternativas para llegar a sus estudiantes y deja de ser el único que habla en la clase llevando ésta a un punto más activo y participativo, logrando que el conocimiento en verdad llegue de forma efectiva a los educandos.

Complementando lo expuesto hasta ahora se debe decir que el trabajo fue positivo y que se lograron las metas esperadas, esta afirmación se hace gracias a los comentarios dados por los estudiantes fuera del aula de clase, y entre ellos, en los cuales se decía que lo hecho en la asignatura era interesante, permitiéndoles entender de mejor forma los temas. Además encontraron que las preguntas planteadas por ellos ayudan a profundizar sus conocimientos, a apropiarse de las clases haciéndolos partícipes y enfocando su motivación a algo diferente a la nota.

Partiendo del trabajo en el aula de clase podemos decir que el desarrollar actividades a partir de las preguntas generadas por los estudiantes, permitió contar con nuevas estrategias para desarrollar los temas de la asignatura, evitando que las clases se convirtieran en un monólogo permanente, es decir, se presentó un cambio en la forma de planificar la clase, en cuanto a la consulta realizada por parte del docente puesto que ésta debió estar enfocada hacia las preguntas que vinieran de los estudiantes.

Al evaluar el proyecto se debe hablar en cuanto al aporte que prestó a la institución (Gimnasio Santa Rocío) ya que gracias a éste se pudo mejorar el nivel académico de los estudiantes de los grados 801 y 802, porque les permitió trabajar a partir de sus inquietudes y fomentar la indagación, no sólo en la asignatura de Lengua Castellana sino en las demás asignaturas del currículo.

Por último fue posible desarrollar el trabajo en la medida que en la institución se dieron los espacios para el debate pedagógico, los cuales permitieron que éste se diera a conocer a los docentes de otras asignaturas por medio de charlas sobre la pregunta, incentivando así el empleo adecuado de la pregunta en el aula de clases, además de llevar a la reflexión sobre el trabajo docente en la institución.

CONCLUSIONES

- Las preguntas planteadas por los estudiantes en las clases contribuyeron con el éxito de la asignatura de Lengua Castellana al ser un elemento fundamental en la labor docente, ya que gracias a ellas se mejoró la comunicación entre docente – estudiante y estudiante – estudiante, por ser las generadoras de discusiones y reflexiones útiles para la comprensión de los temas tratados.
- El conocer y trabajar en la asignatura de Lengua Castellana basados en la pedagogía de la pregunta permitió poder encontrar en los estudiantes ideas y conceptos diferentes a los que se pueden plantear a partir del cuestionamiento del docente, debido a que se generaron espacios de participación propicios para que el estudiante fuese el eje central del proceso de enseñanza – estudio – aprendizaje.
- Para los estudiantes las preguntas estaban relacionadas con la evaluación que el docente hace para reconocer que tanto han aprendido, sin embargo para ellos, las preguntas tienen importancia en todas las asignaturas, a pesar de no ser quienes las hagan, ya sea por no saber como plantearlas o por evitar la burla de sus compañeros. Esto nos lleva a decir, que el darle la oportunidad de preguntar al estudiante, permitió que éste se motivara a participar con mayor intensidad en las clases, porque se hablaba de temas de su interés y mejor aun encontró las respuestas a inquietudes que tenía sobre la asignatura.
- Debido al trabajo desarrollado con los módulos es posible decir que el estudiante que pregunta es más competente, al encontrar que el aprendizaje

también parte del él, de lo que desconoce y de la forma como puede hacer que el docente lo ayude a llegar al conocimiento. Además porque hace de las preguntas parte de su vida, reconociendo la importancia de ellas en la solución de problemas, presentes dentro y fuera del colegio. En definitiva el estudiante llegó a cuestionarse sobre lo que lee, escucha y observa.

- Lo mejor que puede suceder en un aula de clase es que tanto el discente como el docente salgan de ella con inquietudes para avanzar en sus conocimientos, esto es posible gracias a actividades que incentiven la generación de preguntas por parte de los estudiantes, llevándolos de esta forma a comprender que el docente no es el poseedor exclusivo del conocimiento y que gracias a la participación continua de ellos pueden encontrar nuevas y más claras respuestas a los interrogantes que el trabajo en la asignatura de Lengua Castellana pueda generar, además de incentivar al docente a consultar y resolver las dudas de sus estudiantes.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

- AMAYA DE OCHOA, Graciela. Reflexiones pedagógicas: La pedagogía activa: procesos del conocimiento e implicaciones en las tareas del aula. Bogotá 2005, 10 h. investigación (educación). Universidad pedagógica nacional. Facultad de educación. Disponible en Red Educativa http://www.pedagogica.edu.co/storage/ps/articulos/pedysab04_07arti.pdf
- AMAYA VÁSQUEZ, Jaime. El docente de lenguaje. Bogotá D.C 2002. Editorial Limusa.
- BATEMAN, Walter. Alumnos curiosos: preguntas para aprender y preguntas para enseñar. Barcelona 1999, Gedisa Editorial.
- DIAZ BARRIGA, Frida. Estrategias docentes: para un aprendizaje significativo. México2002, McGraw Hill Interamericana.
- FEDERICI Casa, Carlo. Interacción discente docente. Revista Internacional Magisterio Educación y pedagogía. Abril 2005: N° 14.
- FERRATER, José. Diccionario de filosofía. Madrid 1977, Alianza editorial.
- FREIRE, Paulo. Hacia una pedagogía de la pregunta. Conversaciones con Antonio Faúndez. Buenos Aires 1986, Asociación Ediciones La Aurora.
- FREIRE, Pablo. Pedagogía para la autonomía: saberes necesarios para la práctica educativa. México, 1997. siglo veintiuno editores.
- HENAO ALVAREZ, Octavio. Título multimedial: Escuela, Cultura, y Vida Universidad de Antioquia, Colombia. 1998.
- KEERLINGER, Fred. Investigación del comportamiento. México1988. McGraw Hill.
- LOPEZ DE CEBALLOS, Paloma. Un método para la investigación acción participativa. España 1998. Editorial Popular S.A.
- M.E.N. "Lengua Castellana, lineamientos curriculares. Santa fe de Bogotá 1998, Editorial Magisterio.

- MAYORGA RODRÍGUEZ, Carolina. Metodología de la investigación. Bogotá 2002. panamericana editorial.
- SCHWARTS, Susan. Aprendizaje activo una organización de la clase centrada en el alumno. Madrid 1999. Nancea
- SEPÚLVEDA LAGOS, Jorge. Hacia Una Educación Interactiva: La Pregunta en el aula. Revista de educación. Ministerio de Educación de Chile, 1998 - 2003. Agosto 2000 Edición N° 277
- SILBERMAN, Mel. Aprendizaje Activo: 101 formas para enseñar cualquier materia. Buenos Aires 1998. Editorial Troquel S.A.
- VALERO VILLEGAS, Gregorio; Madriz, Gladis. Las preguntas en la enseñanza de las ciencias humanas. OEI - Revista Iberoamericana de Educación 2002. Edición N° 48
- ZULETA ARAUJO, Orlando. La pedagogía de la pregunta una contribución para el aprendizaje. Educación y Cultura. Diciembre 2001: N° 59.

ANEXOS

Anexo 1 poema.

Pinto flores y rosas,
Para que tú las lleves
En el corazón prendidas
Con miles de frases.

Pinto flores y rosas,
Que expresan pasión,
Acompañadas de palabras
Que van con todo el corazón.

Pinto flores y rosas,
Para evitar marchitarlas,
Y poder entregarlas
Siempre frescas y hermosas.

Pinto flores y rosas,
Que sean mensajeras
De palabras tiernas,
Que en el tiempo perduren.

Pinto flores y rosas,
Que no lastimen
Las manos hermosas
Que las han de contemplar.

Pinto flores y rosas,
Que en sus pétalos dibujen
Los rasgos de la hermosura
Que a ti el cielo entrego.

JHON PEDRO VILLALBA

Anexo 2. Encuesta grado 801

Anexo 3. Encuesta grado 802

Anexo 4. Trabajo Módulo 1.

Anexo 5. Trabajo módulo 2

Anexo 6. Trabajo módulo 3

