

FORTALECIMIENTO DE LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA
COMPRESIÓN LECTORA MEDIANTE EL DISEÑO DE PROYECTO DE AULA EN
AULA MULTIGRADO EN LAS SEDES LAS MARGARITAS Y BELLA AURORA DE LA
I.E.R EL DORADO DE ALBANIA CAQUETÁ



NATALI GONZÁLEZ REINA
ROBERT JESÚS AGUALIMPIA MOSQUERA

UNIVERSIDAD DEL CAUCA
FACULTAD DE CIENCIAS NATRALES, EXACTAS Y DE LA EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
PROGRAMA BECAS PARA LA EXCELENCIA DOCENTE
MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL
LÍNEA DE PROFUNDIZACIÓN EN LENGUAJE
POPAYAN, DICIEMBRE DE 2018

FORTALECIMIENTO DE LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA
COMPRESIÓN LECTORA MEDIANTE EL DISEÑO DE PROYECTO DE AULA EN
AULA MULTIGRADO EN LAS SEDES LAS MARGARITAS Y BELLA AURORA DE LA
I.E.R EL DORADO DE ALBANIA CAQUETÁ



NATALI GONZÁLEZ REINA
ROBERT JESÚS AGUALIMPIA MOSQUERA

Trabajo para optar al título de: Magister en Educación

Mg. Nury Marcela Jiménez Álzate
Directora

UNIVERSIDAD DEL CAUCA

FACULTAD DE CIENCIAS NATRALES, EXACTAS Y DE LA EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

PROGRAMA BECAS PARA LA EXCELENCIA DOCENTE

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL

LÍNEA DE PROFUNDIZACIÓN EN LENGUAJE

POPAYAN, DICIEMBRE DE 2018

Tabla de Contenido

	pág.
Presentación	1
1.1 Contexto Geográfico	2
1.2 Contexto Institucional	2
1.3 Problemática Pedagógica	4
1.4 Justificación.....	6
1.5 Objetivos	8
1.5.1 Objetivo General.....	8
1.5.2 Objetivos Específicos.	8
1.6 Antecedentes	8
2. Referente Conceptual.....	10
2.2 La escuela Multigrado.....	12
2.3 La Comprensión Lectora desde los Lineamientos Curriculares y Estándares Básicos de Competencias (MEN).....	13
2.4 Los proyectos de aula como propuesta de intervención pedagógica	16
3. Referente Metodológico y Resultados	20
3.1 Primer Tiempo “El Punto de Partida”	21
3.2 Segundo Tiempo “Preguntas Iniciales”	24
3.2.1 Talleres para fortalecer habilidades lectoras.	26

3.2.2 Planeación transversal.	28
3.2.3 Creación del Rincón Literario.	29
3.2.4 Evaluando nuestro proyecto.	30
3.3 Tercer Tiempo “Recuperación de los Procesos Vividos”	34
3.3.1 Proyecto de aula La vida de las Mariposas.....	35
3.3.1.1 Fase de planificación.....	36
3.3.1.2 Fase de Ejecución.....	41
3.3.1.3 Fase de evaluación	47
3.3.2 Proyecto de aula “Conociendo las aves”	52
3.3.2.1 Fase de Planificación.	52
3.3.2.2 Fase de Ejecución.....	56
3.3.2.3 Fase de Evaluación.....	62
3.4 Cuarto tiempo: “Reflexiones de fondo”	66
3.4.1 Espacio de socialización institucional.	66
3.4.2 Rúbrica de evaluación entre pares.	68
3.4.3 Hallazgos Proyecto “La vida de las mariposas” y “Conociendo las aves”	72
4. Conclusiones y Reflexiones	73
4.1 Quinto tiempo:” Los puntos de llegada”	73
Bibliografía	81

Lista de Tablas

	pág.
Tabla 1. <i>Resultados pruebas saber 3° y 5° 2016-2017</i>	5
Tabla 2. <i>Ejemplo de desempeños transversales de comprensión lectora</i>	14
Tabla 3. <i>Habilidades Lectoras y Estándares Básicos de Competencias de Lenguaje</i>	15
Tabla 4. <i>Estructura del desarrollo metodológico</i>	20
Tabla 5. <i>Formato de Diario de Campo</i>	23
Tabla 6. <i>Registro general de diarios de campo</i>	24
Tabla 7. <i>Identificación del proyecto</i>	25
Tabla 8. <i>Estructura y componentes de los talleres</i>	27
Tabla 9. <i>Desempeños transversales a la habilidad de predicción</i>	28
Tabla 10. <i>Estructura de la matriz transversalidad</i>	29
Tabla 11. <i>Rubrica de autoevaluación</i>	32
Tabla 12. <i>Rúbrica de coevaluación</i>	32
Tabla 13. <i>Rúbrica de heteroevaluación</i>	33
Tabla 14. <i>Rúbrica “Evaluando a mi profe”</i>	33
Tabla 15. <i>Proyecto de aula La vida de las Mariposas</i>	35
Tabla 16. <i>Componentes a evaluar durante la intervención pedagógica en el proyecto “La vida de las mariposas”</i>	40
Tabla 17. <i>Resumen del registro semanal de aplicación de talleres proyecto “La vida de las mariposas”</i>	42
Tabla 18. <i>Resultados de autoevaluación de estudiantes de preescolar a 2° del proyecto “La vida de las mariposas”</i>	48

Tabla 19. <i>Resultados de autoevaluación de estudiantes de 3° a 5° del proyecto “La vida de las mariposas”</i>	48
Tabla 20. <i>Resultados de coevaluación de estudiantes participantes del proyecto “La vida de las mariposas”</i>	49
Tabla 21. <i>Resultados de heteroevaluación de estudiantes participantes del proyecto “La vida de las mariposas”</i>	50
Tabla 22. <i>Resultados de evaluación al profesor Robert de Jesús Agualimpia.</i>	51
Tabla 23. <i>Proyecto de aula “Conociendo las aves”</i>	52
Tabla 24. <i>Componentes a evaluar durante la intervención pedagógica del proyecto “Conociendo las aves”</i>	55
Tabla 25. <i>Resumen del registro semanal de aplicación de talleres</i>	57
Tabla 26. <i>Resultados de autoevaluación de estudiantes participantes del proyecto “Conociendo las aves”</i>	63
Tabla 27. <i>Resultados de coevaluación de estudiantes participantes del proyecto “Conociendo las aves”</i>	63
Tabla 28. <i>Resultados de heteroevaluación de estudiantes participantes del proyecto “Conociendo las aves”</i>	64
Tabla 29. <i>Resultados de evaluación a la docente Natali González de estudiantes participantes del proyecto “Conociendo las aves”</i>	65
Tabla 30. <i>Primera parte “Descripción del problema” de rúbrica de evaluación entre pares</i>	68
Tabla 31. <i>Segunda parte “Referente conceptual y metodológico” de rúbrica de evaluación entre pares</i>	69
Tabla 32. <i>Tercera parte “Referente conceptual y metodológico” de rúbrica de evaluación entre pares</i>	70

Lista de Figuras

	pág.
<i>Figura 1.</i> Mapa de Caquetá ubicando el Municipio de Albania.....	2
<i>Figura 2.</i> Ubicación específica de la IER El Dorado	3
<i>Figura 3.</i> Foto de los grupos de estudiantes participantes en sus sedes con sus docentes	25
<i>Figura 4.</i> Habilidades para fortalecer la comprensión lectora trabajadas durante la intervención pedagógica en los talleres.	27
<i>Figura 5.</i> Fotos de los rincones literarios de cada grupo	29
<i>Figura 6.</i> Fotos de los portafolios elaborados por los estudiantes participantes de cada proyecto.	30
<i>Figura 7.</i> Gráfico para definir la escala valorativa en relación con las caritas.....	31
<i>Figura 8.</i> Intento efectivo de la Exploración de intereses en la Sede Las Margaritas.....	37
<i>Figura 9.</i> Actividades y preguntas propuestas por los estudiantes del proyecto de aula.....	39
<i>Figura 10.</i> Definición de escala valorativa elaborada por estudiantes del proyecto “La vida de las mariposas”	41
<i>Figura 11.</i> ¿Qué comen las mariposas?, actividad sobre partes de las flores (Ciencias Naturales)	46
<i>Figura 12.</i> Rincón literario del proyecto “La vida de las mariposas”	47
<i>Figura 13.</i> Foto de estudiante diligenciando la rúbrica de autoevaluación.	47
<i>Figura 14.</i> Foto de “El Rumbón”	53
<i>Figura 15.</i> Foto del juego de las bombas en “El Rumbón”.....	53
<i>Figura 16.</i> Actividades y preguntas propuestas por los estudiantes del proyecto de aula.....	55

<i>Figura 17.</i> Escala valorativa creada por estudiantes participantes del proyecto “Conociendo las aves”	56
<i>Figura 18.</i> Actividades transversales del proyecto “Conociendo las aves”	60
Figura 19. Creación del rincón literario del proyecto “Conociendo las aves”	61
Figura 20. Rincón literario del proyecto “Conociendo las aves”	61
<i>Figura 21.</i> Portafolio del proyecto “Conociendo las aves”	62
<i>Figura 22.</i> Diligenciando las rúbricas de evaluación del proyecto “Conociendo las aves”	62
Figura 23. Grupo de docentes de la IER El Dorado participando en el espacio de socialización	67
Figura 24. <i>Figura 24.</i> Socialización en espacio institucional	67

Presentación

Este informe de intervención pedagógica es el producto de la culminación de los estudios de la Maestría en Educación en su Modalidad de Profundización en la línea de lengua castellana, programa ofertado por la Universidad del Cauca durante el año 2016-2018.

En este documento se ‘relata la experiencia vivida por nosotros, dos docentes de las sedes Bella Aurora y Las Margaritas de la Institución Educativa Rural “El Dorado” Quienes nos planteamos el objetivo general de fortalecer los procesos de enseñanza - aprendizaje de la comprensión lectora mediante el diseño de proyecto de aula en aula Multigrado.

De esta manera hemos. organizado nuestra intervención pedagógica en cuatro grandes secciones: I. Contexto y Problemática, en este se caracteriza la población y se tienen en cuenta ciertos aspectos relevantes como su economía, cultura y educación, II. Referente conceptual aquí se hace una exposición de aquellos fundamentos conceptuales que constituyen el soporte teórico de nuestra propuesta de intervención III. Referente Metodológico y Resultados en esta sección se da a conocer la metodología implementada para el desarrollo de la propuesta y las etapas que la comprenden, además los resultados de la experiencia y sus hallazgos IV. Conclusiones y Reflexión, en esta última sección se presentan algunas consideraciones y recomendaciones que permiten vislumbrar la importancia de desarrollar procesos educativos a partir de proyectos de aula.

1. Contexto y Problemática

Iniciaremos este informe ubicando al lector en el contexto geográfico e institucional donde se llevó a cabo la experiencia, caracterizando el espacio intervenido, se parte de una visión global que nos permitirá comprender mejor las particularidades encontradas.

1.1 Contexto Geográfico

El Municipio de Albania está localizado al sur occidente del departamento del Caquetá, a 72 km de Florencia la ciudad capital. Tiene una extensión territorial de 387.39 km². Limita al Norte y al Este con el municipio de Belén de los Andaquies, al Sureste con el municipio de Valparaíso, al sur con el municipio de Currillo y al Oeste con el municipio de San José del Fragua.

Este Municipio se caracteriza por tener una población en su mayoría perteneciente a zona rural, su economía se fundamenta en la cosecha de productos agrícolas como: yuca, plátano, caña, piña, caucho, además se trabaja con productos pecuarios, entre los que se destacan la ganadería, la piscicultura, la avicultura y la porcicultura.

Figura 1. Mapa de Caquetá ubicando el Municipio de Albania.



Fuente: Gobernación del Caquetá

1.2 Contexto Institucional

La Institución Educativa Rural el Dorado (I.E.R) está ubicada en la inspección El Dorado a 19 kilómetros de la cabecera municipal de Albania, vía al municipio de Currillo. La I.E.R ofrece todos los niveles de educación, desde preescolar hasta media, con un enfoque constructivista desarrollando metodologías flexibles como la Escuela Nueva en la Primaria y Post- Primaria para Básica y Media. Atiende una población de 330 estudiantes los cuales presentan diversas características como: algunos son hijos de padres provenientes del Tolima, del Huila y otros nativos, además muchos de ellos pertenecen a familias de bajos recursos económicos dependientes en su mayoría de la producción de leche, en el aspecto educativo algunos con padres y madres sin un nivel educativo aceptable que les induzca a proyectarse más significativamente en su formación académica profesional y otros en estado de analfabetización asimismo, es notorio observar en la mayoría de las familias, su baja participación en el proceso educativo de los niños en cuanto a la colaboración, orientación en tareas, refuerzos y mucho menos en la promoción de una cultura lectora

Esta Institución se encuentra conformada por nueve sedes las cuales son: El Dorado (sede principal), Aguas Claras, Jardines, Argentina, Paraíso, Carmen Balata, Versalles, Las Margarita y Bella Aurora, estas dos últimas sedes fueron en las que se realizó la intervención pedagógica, donde se contó con la participación de.

Figura 2. Ubicación específica de la I.E.R El Dorado



Fuente: I.E.T. El Dorado

En la sede Las Margaritas el docente a cargo es Robert de Jesús Agualimpia y en la sede Bella Aurora, la docente Natali González Reina. Juntos realizamos la intervención pedagógica en cada una de nuestras sedes con una planeación común, así mismo desarrollamos el presente informe de intervención.

1.3 Problemática Pedagógica

La problemática pedagógica que se presenta de manera general en toda nuestra Institución Educativa y de manera particular en las sedes a intervenir (las Margaritas y Bella Aurora), está directamente relacionada con la comprensión lectora; la cual obedece a múltiples factores entre los que se destacan la falta de buenos hábitos de lectura, la ausencia de una cultura de lectura desde el hogar y su primera infancia y la pertinencia de las didácticas implementadas para potenciarla a través de la enseñanza – aprendizaje de la lectura y la escritura de la lengua en el aula Multigrado.

Dicha problemática fue posible identificarla mediante varios aspectos, el primero la implementación de una prueba diagnóstica con características interpretativa tipo pruebas saber realizada en cada una de las sedes, segundo, los análisis del desempeño académico de cada periodo, tercero las observaciones y reflexiones constantes que hacíamos del modelo pedagógico empleado, Escuela Nueva, el cual por sus características de activo y autónomo requiere del manejo de buenos niveles de lectura y comprensión lectora por parte de los educandos, debido a que la mayor parte de su desarrollo y eficacia recae o depende en gran medida del estudiante y la posesión de cierto nivel de capacidad y habilidad para leer y comprender, lo cual en la mayoría

de los estudiantes era mínima y por lo tanto requerían constantemente el direccionamiento de nosotros como docentes en las diversas actividades a desarrollar en el aula y por último, la interpretación de los resultados de las pruebas saber 3°, 5° de los años 2016 y 2017 de acuerdo a los requerimientos de MEN en el desarrollo del Día E (día de la excelencia educativa), como se muestra en la tabla siguiente.

Tabla 1. Resultados pruebas saber 3° y 5° 2016-2017

Área	Grado	Año	Nivel de desempeño	
			Mínimo	Insuficiente
Matemáticas	3°	2016	28%	8%
		2017	37%	22%
2016		30%	15%	
2017		52%	15%	
Español	5°	2016	10%	39%
Matemáticas		2017	47%	43%
		2016	52%	12%
Español		2017	63%	7%

Fuente: ICFES

Situación que obedecía según los análisis realizados a varios factores; el primero, que los estudiantes no poseen buenos hábitos de lectura, ni demuestran interés, ni deseo por ella. El segundo, la complejidad que tiene las exigencias de la enseñanza en aula multigrado, en virtud a que constituye impartir todas las áreas del conocimiento por el mismo docente en un mismo espacio con todos los niños de distintos grados y de diversas edades, aun cuando el perfil profesional del educador se enmarca dentro de un área específica, como ocurre en nuestro caso, que somos licenciados en Pedagogía Infantil y atendemos niños desde el grado preescolar hasta quinto de Básica Primaria.

Así mismo, a la falta de estrategias didácticas pertinentes que promuevan la enseñanza aprendizaje de la lectura y la escritura de manera comprensiva, por cuanto somos conscientes que nuestras prácticas las hemos venido desarrollando bajo tendencias pedagógicas conductistas,

en la que se prepondera el aprendizaje de la lengua escrita en los niveles iniciales a partir de la memorización de las letras, seguido del silabeo y posteriormente las palabras que construyen la oración, sin ninguna relación o necesidad desde el contexto comunicativo más inmediato del niño. Lo cual sumado a todo lo anteriormente mencionado es factible que conlleva a una alfabetización carente de significado, sin interacción entre el sujeto, el texto y el contexto. Generando como consecuencias la repitencia de grado, la deserción escolar y la desmotivación por el estudio.

Por consiguiente, fue notoria la necesidad de diseñar, planificar e implementar un proyecto de aula pensado dentro del entorno multigrado, encaminado a fortalecer los hábitos lectores y lograr prácticas de enseñanza y aprendizaje que permitan atenuar los bajos desempeños de la comprensión lectora y cualificar nuestras didácticas docentes y así, posibilitar la formación integral de nuestros estudiantes.

Por todo esto nos planteamos la pregunta pedagógica ¿Cómo fortalecer los procesos de enseñanza aprendizaje de la comprensión lectora mediante el diseño de proyecto de aula en aula multigrado de las sedes Margaritas y Bella Aurora de la Institución Educativa Rural el Dorado de Albania Caquetá?

1.4 Justificación

Enseñar a leer está considerado como una de las principales habilidades de la escuela. El Ministerio de Educación Nacional propone la lectura y escritura como uno de los pilares del sistema educativo donde la relevancia es formar individuos capaces de pensar por sí mismos, ya que según los Estándares Básicos de Competencia del Lenguaje, gracias a la lengua y la

escritura, los niños interactúan y entran en relación unos con otros, sustentan puntos de vista, relatan acontecimientos, solventan diferencias, describen objetos, en fin; todas estas manifestaciones del lenguaje se constituyen en instrumentos por medio de los cuales los individuos acceden a todos los ámbitos de la vida social y cultural (MEN, 2006).

La importancia de abordar la comprensión lectora como un proceso cognitivo e intelectual que trasciende a todos los ámbitos de la vida del estudiante, es reconocida desde autores como Valladares (1998) al resaltar que la comprensión de textos es una actividad crucial para el aprendizaje escolar, y Gómez (2011) al afirmar que “la lectura juega un papel importante en la formación cultural de las personas en el aprendizaje y dominio de la lengua” (p. 29) validando y respaldando el objeto de nuestra intervención.

Es por esto, que fuimos conscientes y vimos la necesidad de reflexionar sobre nuestra práctica pedagógica y buscar una estrategia de intervención que enriqueciera la didáctica de nuestra praxis educativa apuntando a minimizar dificultades presentes en los niveles de comprensión lectora de nuestros estudiantes.

Presley (2002, citado por Gómez, 2011) menciona que existen evidencias que enseñar estrategias de comprensión lectora ayuda a los alumnos a entender mejor un texto, por lo tanto, nuestra intervención se basa en el proyecto de aula como estrategia pedagógica que integrará acciones de trabajo puntuales que les permita a los estudiantes comprender mejor un texto.

Además, la propuesta pedagógica que desarrollamos estuvo pensada en la transformación didáctica en nuestras aulas Multigrado, facilitando el proceso de enseñanza aprendizaje de la comprensión lectora en nuestros educandos, por ende, se enriquece nuestro quehacer educativo.

El impacto que generó nuestra intervención resultó de su previa planificación, que inició con un momento de motivación de la lectura en el aula como espacio vital porque la comprensión de

textos tiene como antesala el acto de leer; luego se realiza un proceso de búsqueda y aplicación de estrategias donde los estudiantes fueron los verdaderos protagonistas del aprendizaje con el fin de facilitar la comprensión de textos. En este caso, el papel nuestro consistió ser mediadores que ofrecen a los estudiantes diferentes experiencias y vivencias dentro del aula que llegarán a tentar sus vidas, trascendiendo más allá del aula escolar.

1.5 Objetivos

1.5.1 Objetivo General.

Fortalecer los procesos de enseñanza – aprendizaje de la comprensión lectora mediante el diseño de proyecto de aula en aula multigrado de las sedes Las Margaritas y Bella Aurora de la I.E.R El Dorado de Albania Caquetá.

1.5.2 Objetivos Específicos.

- Realizar un diagnóstico que permita identificar la problemática.
- Planificar una estrategia de intervención mediante el proyecto de aula enfocado a procesos de comprensión lectora y que responda a las particularidades de un aula multigrado.
- Implementar y desarrollar el proyecto de aula en las diferentes sedes.
- Sistematizar, evaluar y socializar las experiencias pedagógicas.

1.6 Antecedentes

Antes de dar inicio a nuestro proyecto de intervención quisimos conocer las investigaciones que se han realizado a nivel internacional, nacional y local relacionadas con la comprensión lectora.

Desde el contexto internacional a nivel de investigaciones pedagógicas, llama la atención el trabajo llevado a cabo por Salas, (2012) en España. Los resultados del estudio permiten concluir que, en el proceso de comprensión lectora, se debe de trabajar bajo un modelo interactivo ya que es el resultado de la interacción entre el texto y el lector, es decir que el producto de la lectura no es sólo de lo que está en el texto, sino que también es producto de las estrategias que se implementan y realizan por parte del lector sobre el texto. En ese sentido, se puede afirmar que el uso de estrategia pre-instruccionales, co-instruccionales y pos-instruccionales, contribuyen a promover e incrementar el proceso de comprensión lectora en los estudiantes.

Del orden nacional, uno de los trabajos que vale la pena tener en cuenta por la forma como se articula la lectura la escritura, es el titulado “Leer y escribir en la escuela III” la comprensión y producción de textos narrativos en el grado tercero del Instituto Técnico Superior, adelantado por Gallego y García (2010), en la ciudad de Pereira Risaralda. El cual adquiere relevancia por el reconocimiento acerca de que los estudiantes pueden interactuar y estar dentro de un contexto en el que se les posibilita establecer comunicación de forma imaginaria tanto con esos maravillosos personajes que cobran vida como con las actividades del diario vivir del entorno familiar, las cuales se caracterizan por tener bastante parecido con los humanos. Estas características se constituyen como en un foco que resulta muy útil para que los estudiantes lo tomen como referencia dentro de la intención del texto, básicamente porque cuando los estudiantes llevan a

cabo sus producciones escritas, suelen experimentar varias características. Es por ello que adquiere gran importancia trabajar con un portador de texto establecido previamente, de tal manera que se facilite la identificación de ciertas características que tienen que ver con los espacios, contextos y demás elementos que contribuyen a obtener producciones más subjetivas acerca de un texto guiado por la propia imaginación de los estudiantes.

A nivel regional, cabe destacar el estudio titulado “Fortalecimiento de la comprensión lectora a partir del texto narrativo fábula”, realizado por Nayeli Hurtado Rojas y Rosalba Ortiz Cárdenas, en el año 2012 en la ciudad de Florencia Caquetá. El estudio permite concluir que la comprensión de textos narrativos desde la escuela primaria es factible de desarrollar, si se instaura en ella una didáctica que brinde a los escolares la posibilidad de interactuar desde edades muy tempranas con este tipo de texto. Preferiblemente con características especiales como las de la fábula, que la convierta en un instrumento ideal para incentivar la lectura y más aún, en un contexto venerable como es el de las sedes donde se llevó a cabo la experiencia.

2. Referente Conceptual

El marco referencial que sustenta el desarrollo de nuestra propuesta de intervención pedagógica se enmarca desde cuatro categorías las cuales constituyen además el marco teórico y conceptual, siendo la primera los procesos de enseñanza - aprendizajes, la segunda, La Escuela Multigrado, tercera, Comprensión lectora, mirada desde los Lineamientos Curriculares y Estándares Básicos de Competencias de Lenguaje del MEN y cuarto, el proyecto de aula como estrategia pedagógica.

2.1 Proceso de Enseñanza – Aprendizaje

Desde la perspectiva constructivista el aprendizaje se concibe como el adquirir conocimiento de tipo informativo y formativo, es decir, disponer de la posibilidad de obtener, conseguir construir o reconstruir todo tipo de conocimiento en diversos contextos.

Driver (1986: citado en Santiuste) afirma que el aprendizaje constructivista subraya “el papel esencialmente activo de quien aprende” está basado en las siguientes características de la visión constructivista

- a) La importancia de los saberes previos, de las creencias y de las motivaciones de los alumnos
- b) El establecimiento de relaciones entre los conocimientos para la construcción de mapas mentales y la ordenación semántica de los contenidos de memoria (construcción de redes se significado).
- c) La capacidad de construir significados a base de reestructurar los conocimientos que se adquieren de acuerdo con las concepciones básicas previas del sujeto.
- d) Los alumnos auto aprenden dirigiendo sus capacidades a ciertos contenidos y construyendo ellos mismos el significado de esos contenidos que han de procesar.

La teoría constructivista permite orientar el proceso enseñanza aprendizaje desde una perspectiva experiencial, en la cual se recomienda menos mensajes verbales del maestro (mediador) y mayor actividad del alumno

La aplicación del modelo Constructivista al aprendizaje también implica el reconocimiento que cada persona aprende de diversas maneras, requiriendo estrategias metodológicas pertinentes que estimulen potencialidades y recursos, y que propician un alumno que valora y tiene confianza en sus propias habilidades para resolver problemas, comunicarse y aprender a aprender.

En esta misma perspectiva, el constructivismo define la enseñanza como el acto de favorecer la construcción de conocimiento de tipo informativo y formativo en los educandos, es decir, todas aquellas acciones que son realizadas por el docente y el estudiante tendientes a beneficiar su aprendizaje.

2.2 La escuela Multigrado

Las escuelas multigrado son aquellas en las que un maestro tiene a su cargo estudiantes de dos o más grados a la vez. (Vargas, 2003). es decir, aquellas en las que trabaja un solo profesor atendiendo u orientando además de varios grados todas las áreas del conocimiento.

En la escuela multigrado “el maestro atiende de manera simultánea a varios grados, situación que dificulta los procesos de enseñanza, así como la organización y la planificación de su trabajo en el aula” (p. 4)

Los principios que orientan la labor de este tipo de escuela son “el aprendizaje activo, proveyendo a los niños con oportunidades para avanzar a su propio ritmo y con un currículo adaptable a las características socioculturales de cada región del país” (Villar, 1995, p.360), por esto es importante la experiencia natural del niño, sus talentos, intereses, gustos y necesidades, este conjunto de elementos constituyen el punto de partida del proceso de aprendizaje.

Dentro de esta planificación que el maestro realiza bajo este modelo se hace necesario integrar los Lineamientos Curriculares y los Estándares Básicos de Competencias de las diferentes áreas del conocimiento de todos los grados de Básica Primaria emanados por el Ministerio de Educación Nacional. Componente que describimos a continuación encaminados a identificar la transversalidad de los procesos de la comprensión lectora desde las políticas nacionales.

2.3 La Comprensión Lectora desde los Lineamientos Curriculares y Estándares Básicos de Competencias (MEN)

Los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana (MEN, 1998) plantean que es imposible pensar y ejecutar una educación de calidad al margen de unas competencias que faciliten una mejor comprensión de la vida, la ciencia y la cultura, pues la lectura permite enriquecer los esquemas conceptuales, la forma de ver y comprender el mundo, y es requisito esencial para el desarrollo cultural y científico de los estudiantes.

En los Estándares Básicos de Competencia del Lenguaje (MEN, 2006) se proponen dos manifestaciones de la actividad lingüística, estas son, la producción y la comprensión. Resaltaremos aquí la segunda, la comprensión, relacionada con “la búsqueda y reconstrucción del significado y sentido que implica cualquier manifestación lingüística” (p.21). Para ello, enuncia una serie de actividades cognitivas básicas como la abstracción, el análisis, la síntesis, la inferencia, la inducción, la deducción, la comparación, la asociación.

A partir de lo anterior hemos revisado los diversos Lineamientos Curriculares y los Estándares Básicos de Competencias emanados por el MEN de todas las áreas (Matemáticas, Lenguaje, Ciencias Sociales y Ciencias Naturales, Educación Artística y Tecnología e Informática) con el objetivo de reconocer dichas actividades cognitivas que permiten la construcción de sentido en cualquier manifestación lingüística, como lo puede ser un proceso de enseñanza y aprendizaje de aula.

Así, observamos cómo el proceso de comprensión lectora es transversal a todas las áreas de conocimiento, y que es planteado en desempeños que van directamente relacionados justamente

con la abstracción, el análisis, la interpretación, la síntesis, la inferencia, la inducción, la deducción, la comparación, la asociación. A continuación, se retoman algunos enunciados que ejemplifica este punto.

Tabla 2. Ejemplo de desempeños transversales de comprensión lectora

AREA	COMPONENTE O FACTOR	DESEMPEÑO O SUBPROCESO	HABILIDAD LECTORA
Ciencias Naturales	<i>ME APROXIMO AL CONOCIMIENTO COMO CIENTIFICO NATURAL</i>	Selecciono la información apropiada para dar respuesta a mis preguntas.	Información explícita.
Matemáticas	<i>PENSAMIENTO ALEATORIO Y SISTEMAS DE DATOS</i>	Describo situaciones o eventos a partir de un conjunto de datos.	Secuencialidad e inferencias
Ciencias Sociales	<i>ME APROXIMO AL CONOCIMIENTO COMO CIENTIFICO SOCIAL</i>	Establezco relaciones entre la información obtenida en diferentes fuentes y propongo respuestas a mis preguntas	Intertextualidad e Intratextualidad
Artes	<i>COMUNICACIÓN</i>	Manifiesto pensamientos, sentimientos e impresiones mediante la expresión artística.	Lectura creativa
Tecnología e Informática	<i>TECNOLOGÍA Y SOCIEDAD</i>	Utilizo diferentes fuentes de información y medios de comunicación para sustentar mis ideas.	Predicción

Fuente: Elaboración propia

Para complementar la perspectiva de la comprensión lectora que hemos desarrollado en el marco de esta propuesta de intervención pedagógica, podríamos generalizar que es “el entendimiento de textos leídos por una persona permitiéndole la reflexión, pudiendo indagar, analizar, relacionar e interpretar lo leído con el conocimiento previo” (Monroy & Gómez, 2009, p.37), desde datos numéricos hasta relatos literarios.

En este sentido encontramos que tanto en Monroy y Gómez (2009) como en los Lineamientos Curriculares y Estándares de Básicos de Competencias del MEN la comprensión lectora relaciona directamente actividades cognitivas diversas. Es por ello que muchos autores han investigado sobre el desarrollo y fortalecimiento de estas actividades cognitivas, y en ciertos

enfoques teóricos se renombran como habilidades, es el caso de Valdés, Vial y Trenqualye (2015).

Dichos autores realizan un ejercicio de clasificación y agrupación de las actividades cognitivas involucrados en los diversos procesos de comprensión según los grados escolares y las áreas. Por ejemplo, para el área del lenguaje agrupan las siguientes habilidades para la comprensión lectora: Predicción, Secuencialidad, Inferencias, Conexiones e Intertextualidad, Resumir, Identificar información explícita y Lectura Creativa.

Son estas actividades cognitivas o habilidades las que hemos tenido en cuenta para la elaboración de cada uno de nuestros talleres que comprendieron el desarrollo de nuestro proyecto de aula y los cuales serán descritos en la siguiente tabla

Tabla 3. Habilidades Lectoras y Estándares Básicos de Competencias de Lenguaje (MEN,2006).

HABILIDAD LECTORA	DEFINICIÓN de Vidal Y et. al	SUBPROCESO O DESEMPEÑO (de EBC en lenguaje
Predicción	Habilidad lectora en la que se supone de qué se tratará el texto, cómo continuará, cómo terminará, etc., partiendo de diferentes acciones que se pueden realizar a partir de imágenes, vocabulario, título del texto, estructura, entre otras.	<ul style="list-style-type: none"> ● Elaboro y socializo hipótesis predictivas acerca del contenido de los textos.
Secuencialidad	Habilidad lectora que consiste en la organización lógica y coherente de un texto, en un texto narrativo se parte de la estructura (inicio, nudo y desenlace) para dar sentido a una historia.	<ul style="list-style-type: none"> ● Relaciono gráficas con texto escrito, ya sea completándolas o explicándolas.
Inferencias	Inferir información implícita o “leer entre líneas” requiere que el lector utilice su experiencia, conocimientos previos y las claves de contexto que le proporciona el mismo texto, para interpretar todo aquello que el autor quiere comunicar y que no está explícito en su escrito.	Elaboro hipótesis acerca del sentido global de los textos, antes y durante el proceso de lectura; para el efecto, me apoyo en mis conocimientos previos, las imágenes y los títulos.
Intertextualidad e intratextualidad	Habilidad lectora que consiste en que el estudiante realice conexiones, entre el texto y la vida (T-V) el texto y otros textos (T-T), el texto y el mundo (T-M), teniendo en cuenta la edad y grado de los estudiantes.	Busco información en distintas fuentes: personas, medios de comunicación y libros, entre otras. <ul style="list-style-type: none"> ● Comparo textos de acuerdo con sus formatos, temáticas y funciones. ● Utilizo, de acuerdo con el contexto, un vocabulario adecuado para

HABILIDAD LECTORA	DEFINICIÓN de Vidal Y et. al	SUBPROCESO O DESEMPEÑO (de EBC en lenguaje
		expresar mis ideas.
Resumir	Significa reducir la información más importante del texto leído, sin distorsionar su significado esencial, ni omitir los puntos claves, y, por supuesto, sin añadir material extra. El resumen, entonces, es un texto abreviado y coherente, realizado a partir de otro texto, que puede interpretarse aún si no hemos leído el documento original	<ul style="list-style-type: none"> • Elaboro resúmenes y esquemas que dan cuenta del sentido de un texto. • Identifico el propósito comunicativo y la idea global de un texto.
Información explícita	Habilidad que se realiza a partir de la lectura realizada, se fijan focos de atención al preguntar sobre información que esta de forma clara y explícita en el texto. El estudiante debe analizar la pregunta y localizar la información requerida para responder acertadamente.	<ul style="list-style-type: none"> • Describo personas, objetos, lugares, etc., en forma detallada. • Identifico la silueta o el formato de los textos que leo. • Selecciono la información apropiada para dar respuesta a mis preguntas • Analizo, con la ayuda del profesor, si la información obtenida es suficiente para contestar mis preguntas.
Lectura creativa	En el nivel creativo, el lector va más allá de la información que le transmite el texto, siendo capaz de generar nuevas ideas, situaciones o personajes. La lectura creativa va de la mano con la producción escrita: primero se lee y luego, la lectura del texto se usa como pretexto para la creación de otro texto.	<ul style="list-style-type: none"> • Recreo relatos y cuentos cambiando personajes, ambientes, hechos y épocas.

Fuente: Elaboración propia

2.4 Los proyectos de aula como propuesta de intervención pedagógica

La metodología implementada para el desarrollo de nuestra propuesta de intervención pedagógica es la Pedagogía por Proyectos o (PPA) los cuales tienen su surgimiento en el planteamiento filosófico “pragmático” de la educación de John Dewey y William H Kilpatrick, en donde su finalidad era el uso práctico del pensamiento, no obstante, esta idea ha sido retomado por otras corrientes como el modelo sociocultural, el crítico social y el constructivismo.

Para el caso que nos atañe partimos de la propuesta de Jolibert (1994, citado en Rincón, 2012) sintetiza que los proyectos de aula son “Una estrategia para la formación de personas que apunta a la eficiencia y eficacia de los aprendizajes y a la vivencia de valores democráticos, a través de un trabajo cooperativo, de elaboración del plan, de co-realización, co-teorización que debe involucrar a todos los actores: maestro-alumnos” (p. 23).

Al interior de esta pedagogía se encuentra una tipología de proyectos según el ámbito y el propósito de aplicación, de esta se desligan los proyectos de aula, definidos como una estrategia didáctica aplicada en el aula que involucra maestros y estudiantes al partir de un interés común para abordar una temática o una problemática. Los consideramos como una alternativa de desarrollo curricular, es decir, una posibilidad diferente de llevar a cabo procesos de enseñanza aprendizaje en el aula.

Los proyectos de aula pueden estar orientados respecto al desarrollo de competencias y conocimientos, los cuales integran contenidos a partir de los intereses de los estudiantes o maestros.

Un proyecto de aula es un intento de romper con esquemas tradicionales Jurado (2011) porque entre sus características más relevantes se destaca que:

- Se fundamenta en principios integradores, no sólo desde el punto de vista cognitivo, ya que se tratan ejes temáticos interdisciplinarios.
- Favorecen el aprendizaje significativo a partir de las necesidades o motivaciones de los estudiantes.
- Propician el diálogo, la negociación en la comunicación y se fortalecen las relaciones interpersonales;
- Fomentan las experiencias novedosas para que los estudiantes actúen en cooperación

sobre la realidad, desplegando la creatividad y reflexionando sobre lo que hacen, dicen y escriben.

Una ventaja de los proyectos de aula es que permite que el docente realice una planificación didáctica, “va previendo los conceptos que va a introducir, las relaciones que va a establecer con los contenidos ya trabajados, las actividades necesarias para apoyar y fortalecer los aprendizajes, las interacciones que se van a promover, etc.” (Rincón, 2012, p.34), este es un ejercicio pedagógico transformador que genera una nueva concepción de maestro validando su verdadera función dentro del proceso escolar.

Un proyecto de aula se desarrolla por fases. Rincón (2012) propone la planificación colectiva, la ejecución compartida y la de evaluación, las explicamos a continuación:

Fase de la planificación colectiva. Espacio en la que participan todos los miembros de la comunidad, los estudiantes seleccionan la temática o el problema a abordar, las actividades a realizar y cómo se evaluará, estableciendo un cronograma conjunto que hace parte de un plan de trabajo.

En esta etapa es indispensable la negociación, el aporte de ideas, el diálogo y el consenso como medio para lograr el compromiso de los involucrados. Rincón (2012) propone que en la planificación conjunta se deben responder los siguientes interrogantes:

¿Qué se va a hacer o aprender (tema o problema) ?,¿Sobre ese tema o problema qué se quiere aprender (subtemas)? ¿Para qué (objetivos)? ¿Por qué? (Desafíos) ¿Cómo (Metodologías)? ¿Cuándo (Cronograma)? ¿Dónde (Espacios a utilizar)?

¿Con quiénes (invitados, colaboradores), o con qué (recursos)? ¿Cómo se va a llamar el Proyecto? ¿Cómo se va a evaluar el Proyecto?

En esta fase es indispensable la transversalidad y la planificación didáctica que realiza el docente aspecto a tener en cuenta en la fase previa de planificación

Fase de Ejecución. En esta, se desarrolla el plan de trabajo acordado, con el fin de alcanzar los objetivos, esta fase es flexible y requiere el trabajo cooperativo

“es compartir, comunicar, presentar “públicamente”, lo que se aprendió durante el proyecto” (p.38).

Fase de Evaluación. Concebida como proceso, es permanente y formativa, se realiza sobre los aprendizajes conceptuales y sociales adquiridos o afianzados durante el proceso de ejecución.

Rincón (2012) propone que para objetivar la evaluación se pueden diseñar unas herramientas, por ejemplo, las rejillas construidas en el grupo que son una gran ayuda para tener claros los criterios que van a orientar la coevaluación, o la autoevaluación y para sopesar la evaluación que hacen los maestros.

También se debe realizar después del cierre la evaluación del proyecto mismo con base a la planificación y a los objetivos planteados, este balance permite retroalimentar el proceso y mejorarlo para la posteridad.

En conclusión, un proyecto de aula se enmarca bajo los principios de la pedagogía por proyectos, y a partir de la planificación, ejecución y evaluación colectiva involucra a los protagonistas del proceso de enseñanza-aprendizaje en un contexto de interacción constante en el cual el conocimiento es construido de forma cooperativa e interdisciplinaria, respondiendo a los intereses y necesidades presentes en nuestra realidad escolar.

Este panorama resulta atractivo y describe las condiciones bajo las cuales deseamos enmarcar nuestra intervención pedagógica en el aula, impactando de forma positiva el proceso educativo. Además, en la indagación realizada encontramos como en la escuela Multigrado el

modelo de Escuela Nueva comparte principios de las corrientes pedagógicas que fundamentan la pedagogía por proyectos al tener como principio, integrar los procesos como estrategia didáctica que transversaliza el conocimiento en pro de la solución de problemas y necesidades propias del aula.

3. Referente Metodológico y Resultados

En este capítulo se aborda el referente metodológico de nuestro trabajo de grado estructurado según la propuesta desarrollada por Jara (1994) que recibe el nombre de “Sistematización de Experiencias”. a su vez define "cinco tiempos de sistematización” que son: Punto de partida, Preguntas iniciales, Recuperación del proceso vivido, La reflexión de fondo, y Puntos de llegada.

En concordancia con lo anterior, esta sección se desarrolla a partir de cada uno de estos tiempos. antes de entrar en cada uno de ellos queremos relacionar, a groso modo, nuestros objetivos específicos con los tiempos de sistematización que propone Jara (1994) de la siguiente manera:

Tabla 4. Estructura del desarrollo metodológico

Tiempo de Sistematización	Objetivos específicos
Punto de partida Preguntas iniciales	Planificar una estrategia de intervención mediante el proyecto de aula enfocado a procesos de comprensión lectora y que responda a las particularidades de un aula multigrado.
Recuperación del proceso vivido	Implementar y desarrollar el proyecto de aula en las diferentes sedes.
La reflexión de fondo Los Puntos de llegada	Sistematizar, evaluar y socializar las experiencias pedagógicas.

Fuente: Elaboración propia

Ahora bien, antes de dar paso al desarrollo de la sistematización de los cinco tiempos consideramos pertinente presentar una definición de lo que significa para nosotros la sistematización de experiencia desde nuestra praxis didáctica; retomando lo planteado por Jara (1994) quien la concibe como:

“Una interpretación crítica de una o varias experiencias que, a partir de su ordenamiento y reconstrucción, descubre o explicita la lógica del proceso vivido en ellas: los diversos factores que intervinieron, como se relacionaron entre sí y por qué lo hicieron de ese modo” (p.4).

Así pues, consideramos que es una manera de producir conocimientos a partir del relato organizado y la apropiación crítica de nuestra propia experiencia vivida, como se verá en cada uno de los tiempos de sistematización. Con los cuales buscamos reflexionar sobre la necesidad de transformar nuestro que hacer en el aula y compartir y difundir nuestra experiencia para el beneficio pedagógico de otros docentes.

De esta manera daremos lugar a la descripción conceptual y práctica de cada uno de los tiempos de sistematización de experiencia en nuestra intervención pedagógica.

3.1 Primer Tiempo “El Punto de Partida”

Jara (1994) enuncia que para sistematizar una experiencia se debe partir de la propia práctica, es decir, es indispensable que quien sistematiza la experiencia debe haber participado en ella. Por lo tanto, iniciamos con nuestra caracterización como docentes, con 10 años de

experiencia laboral en aula multigrado y además compañeros de trabajo desde hace tres años en la Institución Educativa Rural El Dorado.

En este sentido, como compañeros de trabajo nos acercamos por el interés común de continuar nuestra formación profesional avanzando en nuestro proyecto de vida. Así que en el año 2016 iniciamos nuestros estudios de Maestría en Educación en su Modalidad de Profundización- en la línea de Lengua Castellana, programa ofertado por la Universidad del Cauca y subvencionado por el Ministerio de Educación Nacional, bajo el Programa de Becas para la Excelencia Docente 2015-2018.

Dicho proceso formativo requirió de la elaboración de un trabajo de grado (una intervención pedagógica) que se concibe, se implementa y se sistematiza durante el periodo de formación 2016-2018. Y que debe apuntar al mejoramiento de la calidad educativa de la institución en la que laboramos. Para ello se debió partir de la identificación de una problemática pedagógica específica, la cual pudiéramos atenderla, o al menos, acercarnos a una posible manera de minimizarla, que en nuestro caso fue el fortalecimiento de las habilidades para la comprensión lectora de los estudiantes y la cualificación de nuestras prácticas de aula.

En tal sentido, para atender la problemática pedagógica mencionada, nos unimos para realizar en conjunto esta intervención. Esto dado por ser compañeros de la misma institución educativa y ahora compañeros de estudio del programa de maestría ofertado en la sede de Florencia Caquetá, además encontramos puntos convergentes entre nuestros intereses e inquietudes sobre nuestra labor educativa.

En tal sentido más adelante se podrá apreciar la descripción de los dos proyectos de aula ejecutados bajo el mismo marco de planificación. Dicho lo anterior la primera condición de este

primer tiempo era ser partícipes directos de la experiencia a sistematizar. La cual, sin lugar a duda cumplimos a cabalidad.

Otro aspecto está relacionado en reconocer que al sistematizar se hace necesario contar con información clara y precisa de todo lo que va sucediendo durante la experiencia dando relevancia a los registros. Así que acordamos emplear el diario de campo y la fotografía como instrumentos de recolección de la información a sistematizar.

El diario de campo fue un instrumento de registro de información que se realizaba inmediatamente después de cada momento planificado en la intervención. Allí se describían los hechos significativos desde una mirada de autocrítica para evaluar fortalezas, debilidades y oportunidades de mejoramiento al igual que para registrar los hallazgos, en nuestra intervención pedagógica. La estructura de nuestros diarios de campo fue el siguiente:

Tabla 5. Formato de Diario de Campo

FORMATO DIARIO DE CAMPO No.		
FECHA:	HORA:	LUGAR:
OBSERVADOR:	Nombre del docente interventor.	
HABILIDAD TRABAJADA:	Habilidad a trabajar para el fortalecimiento de la comprensión lectora.	
OBSERVACIONES GENERALES	Aspectos a resaltar de la sesión en cuanto a tiempo, organización, etc.	
DESCRIPCIÓN: Se realiza la descripción de los hechos y sucesos del espacio de aplicación del taller.	REFLEXIÓN: espacio para realizar reflexión acerca de fortalezas, debilidades detectadas. Aspectos que sobresalieron o llamaron la atención de los niños y el docente.	

Fuente: Elaboración propia

Como somos docentes de dos sedes diferentes, cada uno realizó registros semanales de las actividades llevadas a cabo durante todo el proceso de ejecución de la intervención pedagógica.

En la tabla 6 se relaciona de forma general las fechas y el objeto de sistematización de cada docente en cada sede.

Tabla 6. Registro general de diarios de campo

Fechas de sistematización	Objeto de sistematización
2 al 6 de octubre.	Experiencia vivida durante la ejecución de las actividades planeadas cada semana en torno a una de las habilidades para fortalecer la comprensión lectora.
18 al 20 de octubre	
23 al 27 de octubre	
30 oct al 3 de noviembre	
07 al 10 de noviembre	
13 al 15 de noviembre	
Del 20 al 28 de noviembre	

Fuente: Elaboración propia

Estos registros fueron parte fundamental para describir el proceso realizado en los tiempos posteriores y permite evidenciar acciones, reflexionar sobre percepciones y retomar aspectos que constituyen el eje de la sistematización.

3.2 Segundo Tiempo “Preguntas Iniciales”

Jara (1994) propone tres ubicaciones esenciales que orientan el desarrollo de este tiempo. Estas son “la definición del objetivo de sistematización, la delimitación del objeto a sistematizar y la precisión del eje a sistematizar” (p.102). Es decir, en este “tiempo” ubicamos al lector en cuanto a nuestros objetivos, eje y objeto de sistematización.

Por lo anterior, relacionamos este punto con nuestro primer objetivo específico: “Planificar una estrategia de intervención pedagógica mediante el proyecto de aula enfocado a procesos de comprensión lectora y que responda a las particularidades de un aula Multigrado”.

En este momento se define que lo que sistematizaremos sería el desarrollo de los proyectos de aula con nuestros estudiantes de las dos sedes. La tabla 7 especifica los participantes, sedes y el nombre de los proyectos de aulas que se realizaron.

Tabla 7. Identificación del proyecto

Institución I.E.R El Dorado de Albania Caquetá		
Sede:	Las Margaritas	Bella Aurora
Nombre proyecto de aula:	“La vida de las mariposas”	“Conociendo las aves”
Participantes:	18 estudiantes de aula multigrado:	7 estudiantes de aula multigrado:
	<ul style="list-style-type: none"> ● 3 de preescolar ● 2 de primero ● 2 de segundo ● 3 de tercero ● 4 de cuarto ● 4 de quinto 	<ul style="list-style-type: none"> ● 2 de primero ● 3 de segundo ● 1 de tercero ● 1 de cuarto
Docente a cargo:	Robert Jesús Agualimpia	Natali González Reina.

Fuente: Elaboración propia

Figura 3. Foto de los grupos de estudiantes participantes en sus sedes con sus docentes



Fuente:

Elaboración propia

Como se observa en la tabla 7 son grupos pequeños en número, pero contamos con estudiantes de todos los grados de la Básica Primaria más preescolar, característica propia de las aulas Multigrado, entre otras ya mencionadas en el referente conceptual.

Así mismo, vimos que era acertado seleccionar la metodología de proyecto de aula por permitirnos integrar de forma activa a nosotros como docentes con el grupo de estudiantes, a los padres de familia de cada sede y los directivos de la institución.

Por lo tanto, realizamos una intervención pedagógica mediada por el proyecto de aula como estrategia didáctica permitiéndonos a partir de los intereses de nuestros estudiantes abordar una problemática palpable en nuestra realidad educativa y ejecutar acciones de mejora. Dicha problemática se asocia con las dificultades observadas en procesos de comprensión lectora en nuestros estudiantes como ya se mencionó y nuestro eje de sistematización es la experiencia vivida en las diferentes fases del proyecto de aula.

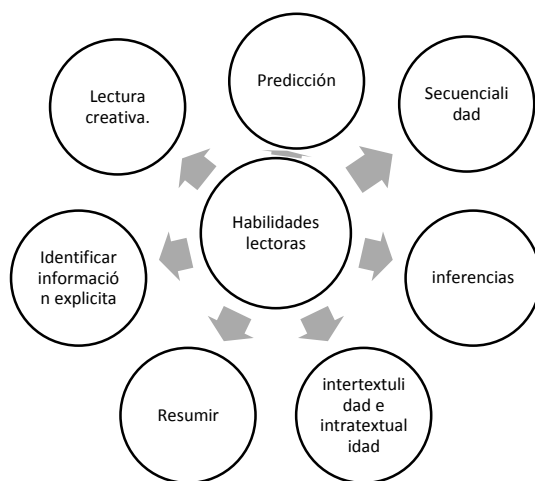
Además, es necesario decir que dentro de nuestra propuesta de intervención planteamos cuatro macro actividades comunes, es decir, actividades que desarrollaríamos, como horizonte común en cada uno de los proyectos de aula.

Y que también constituyen ejes de sistematización de nuestra experiencia. Estas fueron:

3.2.1 Talleres para fortalecer habilidades lectoras.

Nosotros propusimos trabajar una serie de habilidades que aportan al fortalecimiento de la comprensión lectora, a la luz de los Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje (MEN, 2006) y complementadas con la propuesta conceptual de Valdés y et al. (2015), como ya lo expusimos previamente el nuestro referente conceptual. Cada una de esas habilidades represento un taller, que cada uno de nosotros desarrolló en su sede. Para sintetizar tenemos:

Figura 4. Habilidades para fortalecer la comprensión lectora trabajadas durante la intervención pedagógica en los talleres.



Fuente:
Elaboración
propia

De esta manera, después de tener un referente claro sobre las habilidades lectoras a trabajar en los talleres, realizábamos una planeación didáctica de una serie de actividades para desarrollar semanalmente y que organizamos con los siguientes componentes y estructura

Tabla 8. Estructura y componentes de los talleres

Habilidad: En este componente se nombra y describe la habilidad	
Acciones a desarrollar: En este componente se exponen cada una de las actividades que comprenden el taller.	Recursos: en este componente se identifican los elementos que se requieren para desarrollar el taller
Componente transversal: En este componente se identifica las áreas y los desempeños que se logran transversalizar con las actividades del taller.	

Fuente: Elaboración propia

Además, dentro de las acciones a desarrollar se diseñaron unas guías dirigidas a los estudiantes de cada sede teniendo en cuenta el tema de cada proyecto de aula y su respectivo grado de escolaridad.

3.2.2 Planeación transversal.

La comprensión lectora es transversal al currículo, está presente en toda forma de saber y es un medio importante para el aprendizaje, y como docentes de aula Multigrado era necesario realizar una planeación didáctica desde la transversalización de conocimientos a partir de los intereses de nuestros estudiantes.

Después de revisar los Estándares de Competencias Básicas de las áreas: Matemáticas, Lenguaje, Ciencias Sociales, Ciencias Naturales, Tecnología e Informática y Artes, seleccionamos aquellos desempeños que resultaban ser transversales y se desarrollaban al ejecutar las acciones planificadas dentro de los talleres de habilidades para la comprensión lectora. La tabla 9 expone un ejemplo de las acciones propuestas para la habilidad de predicción y relaciona los desempeños de los Estándares de Competencias que encontramos transversales.

Tabla 9. Desempeños transversales a la habilidad de predicción

HABILIDAD LECTORA DE PREDICCIÓN	
COMPONENTE TRANSVERSAL	ACCIONES A REALIZAR
<p>Artes: Manifiesto pensamientos, sentimientos e impresiones mediante la expresión artística.</p> <p>Matemáticas Realizo construcciones y diseños utilizando dibujos o figuras geométricas bidimensionales.</p> <p>Ciencias Naturales: Observo mi entorno. Formulo preguntas sobre objetos, organismos y fenómenos de mi entorno y exploro posibles respuestas.</p> <p>Lenguaje Describo personas, objetos, lugares, etc., en forma detallada. <i>Elaboro y socializo hipótesis predictivas acerca del contenido de los</i></p>	<p>1. Dialogo con estudiantes sobre lo que ellos saben acerca del eje temático a partir de una serie de imágenes sobre las aves ellos realizarán predicciones y responderán las siguientes preguntas ¿Cómo son?, ¿Qué colores han visto en ellas?, ¿Dónde viven?, ¿Qué comen? ¿Cómo es su cuerpo? ¿Cómo nacen? Y otras que van surgiendo en la actividad con los estudiantes y sus saberes previos.</p>

textos.

Tecnología e Informática

Manejo en forma segura instrumentos, herramientas y materiales de uso cotidiano, con algún propósito (recortar, pegar, construir, pintar, ensamblar).

2. Salir a campo abierto y con hojas blancas y colores, observar algunas aves o mariposas y dibujarlas.

Fuente: Elaboración propia

De este modo, en la planeación de los talleres por habilidades se observan los desempeños transversales que se trabajaron al desarrollar las guías y demás acciones propuestas.

También organizamos una matriz donde se especifican los componentes y desempeños seleccionados de los Estándares Básicos de Competencias de cada una de las áreas ya mencionadas y a continuación explicamos la estructura desarrollada:

Tabla 10. Estructura de la matriz transversalidad

AREA	COMPONENTE O FACTOR	DESEMPEÑO O SUBPROCESO
En esta parte se identifica cada una de las áreas con las cuales se transversaliza las actividades de cada taller.	En esta parte se exponen los factores que por cada área se pudieron relacionar con la temática de los proyectos.	En este se presentan los aprendizajes que pudieron alcanzar en cada una de las áreas transversalizadas.

Fuente: Elaboración propia

Como ambos docentes somos de preescolar y básica primaria, trabajamos en conjunto para unificar en una sola matriz la transversalización todos los desempeños de los Estándares Básicos de Competencia.

3.2.3 Creación del Rincón Literario.

Figura 5. Fotos de los rincones literarios de cada grupo



Fuente: Elaboración propia

El deseo de querer hacer de la lectura un hábito de la vida diaria, nos instó a nosotros como docentes a proponer la creación de un espacio de lectura en nuestras aulas.

Después de una lectura en este lugar cada estudiante elaboraba un dibujo, resumen, historieta, anecdotario, cuento entre otra actividad que ellos mismos proponían y guardaban en un portafolio que con el paso del tiempo se fue enriqueciendo, convirtiéndose en insumo importante para el proceso de la evaluación. A continuación, observamos algunas fotos de estos:

Figura 6. Fotos de los portafolios elaborados por los estudiantes participantes de cada proyecto.



Fuente: Elaboración propia

3.2.4 Evaluando nuestro proyecto.

Nuestra última actividad en común consistió en planear criterios para evaluar algunos procesos del proyecto de aula.

A partir de aportes realizados por nuestros estudiantes y teniendo presente la recomendación que hace Rincón (2012) sobre el uso de las rejillas para tener claros los criterios que van a orientar la evaluación del proyecto, diseñamos cuatro rúbricas para aplicar autoevaluación, coevaluación, heteroevaluación.

Además, uno de los aportes de un estudiante del grupo de Robert nos llevó a reemplazar la valoración “Superior, Alto y Básico”), de la siguiente manera: esquema:

Figura 7. Gráfico para definir la escala valorativa en relación con las caritas.



Fuente: Elaboración propia

Como se observa, empleamos las mismas valoraciones de la institución, pero sin embargo no incluimos la valoración de “Bajo” teniendo en cuenta que es una intervención pedagógica que tiene como objetivo fortalecer el proceso de enseñanza aprendizaje de la comprensión lectora mediante el proyecto de aula como una experiencia novedosa y gratificante para sus participantes, así que deseábamos quitar todo tipo de presión que se genera por la nota al obtener una valoración en “Bajo”.

Así nuestras rúbricas de evaluación fueron:

Tabla 11. Rubrica de autoevaluación

AUTOEVALUACION		😊	😐	😞
1	¿Mi portafolio está organizado y completo?			
2	¿Presenté siempre mis actividades a tiempo?			
3	¿Presenté de forma adecuada mis actividades?			
4	¿Mi portafolio está bien presentado?			
5	¿Me gusta leer?			
6	¿Leí de forma libre y dirigida en “Nuestro espacio de lectura”?			
7	¿Realizo predicciones sobre un texto a partir de imágenes, vocabulario, título del texto y/o estructura?			
8	¿Organizo de forma coherente y lógica un texto, teniendo en cuenta su estructura?			
9	¿Empleo mi experiencia, conocimientos previos y las claves de contexto que proporciona el mismo texto, para comprender mejor un texto?			
10	¿Conecto el contenido de un texto con mi vida, con otros textos y con información del mundo?			
11	¿Resumo de forma adecuada un texto?			
12	¿Conozco los pasos para realizar un resumen?			
13	¿Localizo información adecuada para responder preguntas sobre un texto?			
14	¿A partir de un texto leído generar nuevas ideas, situaciones o personajes?			
15	¿Participo en todas las actividades del proyecto?			
16	¿Me gusto e intereso el proyecto?			
17	¿Ahora es más fácil para mí comprender un texto que leo?			

Fuente: Elaboración propia

La coevaluación o evaluación entre pares fue un ejercicio interesante que se desarrolló por parejas en el cual intercambiaban sus portafolios para poderlos evaluar.

Tabla 12. Rúbrica de coevaluación

COEVALUACION		😊	😐	😞
1	¿El portafolio de mi compañero/a está organizado?			
2	¿El portafolio de mi compañero/a está completo?			
3	¿El portafolio de mi compañero/a está bien presentado?			
4	¿Mi compañero/a participo en el proyecto?			
5	¿A mi compañero/a le gusta leer?			
6	¿Al leer mi compañero hace las pausas según los signos?			
7	¿Mi compañero lee claro en voz alta?			
8	¿Mi compañero al leer un cuento lo narra secuencialmente bien?			

Fuente: Elaboración propia

En la primera rúbrica el docente evalúa el proceso individual y no los productos finales, en la segunda se evalúa cada habilidad lectora conforme lo observado en el desarrollo de las guías y de

la participación de cada estudiante en cada taller, siendo este un proceso evaluativo permanente, hemos definido con criterios específicos cada valoración, esto se puede observar en el anexo E.

Tabla 13. Rúbrica de heteroevaluación

	Superior	Alto	Básico
Uso y presentación del portafolio			
Participación en el proyecto			
Desarrollo de habilidades lectoras			
Habilidades Lectoras	Superior	Alto	Básico
Predicción			
Secuencialidad			
Inferencia			
Intertextualidad e intratextualidad			
Resumir			
Información Explícita			
Lectura creativa			

Fuente: Elaboración propia

por último, la rúbrica de evaluación a nosotros como docentes, con el fin de cambiar roles rompiendo paradigmas tradicionales y recibiendo una valoración de nuestros estudiantes que nos permitió reconocer como ellos nos ven.

Tabla 14. Rúbrica “Evaluando a mi profe”

EVALUANDO A MI PROFE	😊	😐	😞
1. ¿Mi docente dio a conocer el proyecto en el cual iba a participar?			
2. ¿Mi docente solicito permiso a mis padres para que yo participara en el proyecto?			
3. ¿El tema seleccionado en el proyecto fue elegido por nosotros los estudiantes?			
4. ¿Las actividades propuestas relacionadas con el proyecto fueron interesantes?			
5. ¿Comprendí de forma clara las instrucciones dadas por mi docente en cada taller realizado?			
6. ¿La presentación de los talleres realizados por mi docente fue agradable?			
7. ¿Mi docente permitió leer de forma libre en “Nuestro espacio de lectura”?			
8. ¿Mi docente propuso actividades de lectura dirigida en “nuestro espacio de lectura”?			
9. ¿Mi docente permitió trabajar con compañeros de otros grados, en algunas actividades?			
10. ¿Mi docente fue claro al explicar cómo debía llevar mi portafolio de proyecto?			
11. ¿Mi docente generó la participación de todos mis compañeros en las actividades del proyecto?			
12. ¿Gracias a la acción de mi docente mejoró mi hábito por la lectura?			

Fuente: Elaboración propia

Entre los criterios se menciona en todas las rubricas el portafolio, que consiste en la carpeta donde los estudiantes guardarán las guías elaboradas dentro de los talleres de habilidades para la comprensión lectora y los productos que ellos hacen en el rincón literario después de realizar lectura libre o dirigida. Este portafolio nos permitía reconocer el proceso realizado por cada estudiante dentro del proyecto y realizar una evaluación permanente del mismo.

Ahora bien, planteado los ejes fundamentales de nuestra sistematización, ahora continuaremos con el “tercer tiempo, recuperación del proceso vivido” en donde se podrá leer la voz particular de cada uno de nosotros como docente.

3.3 Tercer Tiempo “Recuperación de los Procesos Vividos”

En este tiempo Jara (1994) describe que se reconstruye la historia ordenándola y clasificando la información’ siguiendo una estructura y cronología determinada.

Nosotros, por ejemplo, además de apropiarnos de los cinco tiempos de sistematización, como estructura de nuestro desarrollo metodológico, realizaremos una descripción de forma secuencial de toda la experiencia vivida en cada uno de los proyectos de aula “La vida de las mariposas” en la sede las Margaritas y “Conociendo las aves” en la sede Bella Aurora. Al realizar este recuento damos cuenta de nuestro segundo objetivo específico: “Implementar y desarrollar el proyecto de aula en las diferentes sedes”.

Las fases tenidas en cuenta en cada proyecto son la Planificación Colectiva, la Ejecución y la Evaluación. Recordemos que según Rincón (2012) en la primera fase se realiza en torno a una serie de preguntas generadoras que integra los intereses de los estudiantes y se les hace partícipes del proceso en el que ellos serán el centro; la segunda fase hace referencia a la ejecución de lo

que se ha planeado previamente, se implementan actividades y estrategias; aquí el docente genera y organiza los espacios, tiempos y recursos. Y por último la tercera fase, que es la evaluación de toda la experiencia vivida a partir del uso instrumentos (rubricas, rejillas) elaborados de forma conjunta. Y finalmente tenemos la socialización, que involucra a toda la comunidad educativa en pro de la retroalimentación del proyecto,

De esta manera damos lugar a describir cada proyecto de aula con sus respectivas fases.

Primero tendremos la narración de a Robert de Jesús Agualimpia quien trabajo con los estudiantes de la sede Las Margaritas y después Natali González Reina con los estudiantes de la Sede Bella Aurora. Esta parte se narra en primera persona del singular al tratarse de cada una de las experiencias ya particulares dentro de la intervención pedagógica.

3.3.1 Proyecto de aula La vida de las Mariposas.

Tabla 15. Proyecto de aula La vida de las Mariposas

Institución I.E.R El Dorado de Albania Caquetá	
Sede:	Las Margaritas
Nombre proyecto de aula:	“La vida de las mariposas”
Participantes:	18 estudiantes de aula multigrado:
	● 3 de preescolar
	● 2 de primero
	● 2 de segundo
	● 3 de tercero
	● 4 de cuarto
	● 4 de quinto
Docente a cargo:	Robert Jesús Agualimpia



Fuente: Elaboración propia

3.3.1.1 Fase de planificación.

En esta fase se detallará el proceso desarrollado en tres espacios; el de la exploración de intereses en cada grupo para que así los estudiantes eligieran el eje temático del proyecto de aula a desarrollar. El de la planificación colectiva permitiendo que los estudiantes propusieran actividades a realizar en la fase de ejecución y el de la planeación de la evaluación al preguntarles en qué momento y cómo deseaban ser evaluados.

Exploración de intereses. Este momento se desarrolló en dos encuentros, quise nombrarlos como Intento Fallido para el primero y el segundo Intento Efectivo.

El intento fallido. En un principio para mí como docente no fue una tarea sencilla, tuve gran dificultad en aplicar una estrategia que permitiera incentivar a los niños para poner de manifiesto sus intereses con relación a lo que deseaban y querían aprender. En este primer intento fallido les pregunté de forma directa a los niños, sobre qué temas les gustaría aprender o profundizar y los orienté a que escribieran en un papel sus respuestas sobre lo que querían. Esto resultó para los estudiantes algo extremadamente traumático, pues era la primera vez en todo su proceso educativo que experimentaban algo parecido, por lo tanto, sus respuestas distaron de lo que realmente se pretendía, que era lograr que expresaran espontáneamente sus deseos más intensos de conocimiento.

Además, pude notar como se evidenciaba de forma clara mi dictadura como profesor y no la participación libre y espontánea de los estudiantes. A mi pregunta como profesor frente a una pizarra, recibí respuestas de estudiantes en pupitres: quiero aprender a leer, a escribir, a sumar. Esto me hizo reflexionar sobre mi rol como maestro.

Intento efectivo. Después de este desconcierto ante mi propia manera de enseñar, el intento efectivo surge después de esta experiencia negativa y positiva al mismo tiempo, pues me di a la tarea de indagar sobre experiencias aplicadas, consulté sobre las técnicas para reconocer intereses de nuestros estudiantes, encontrando que los niños se expresan de forma más espontánea mediante juegos o dinámicas que les de voz a sus ideas, así que llevé a cabo la siguiente idea:

Propuse a los niños que saliéramos a los alrededores de la escuela a hacer observaciones de todos los seres que se encontrarán en ese entorno natural. Seguidamente les pedí que hicieran un listado a manera de inventario en sus cuadernos de todo lo observado, a los estudiantes más chicos les pedí que dibujaran.

Figura 8. Intento efectivo de la Exploración de intereses en la Sede Las Margaritas



Fuente: Elaboración propia

A continuación, les solicité que entráramos al aula escolar, y posteriormente les sugerí que enumeraran de manera ascendente sus anotaciones o dibujos teniendo en cuenta sus gustos o interés de cada uno de los elementos vistos con detenimiento. Después de haber hecho esto les sugerí a que escribieran en un trozo de papel o en uno de sus cuadernos el aspecto que más le

hubiera llamado la atención en la salida al campo Una vez realizado el chequeo y conteo de la cantidad de aspectos observados (flores, abejas, mariposas, hormigas, piedras...), se constató que en su mayoría, los estudiantes quería conocer sobre las mariposas.

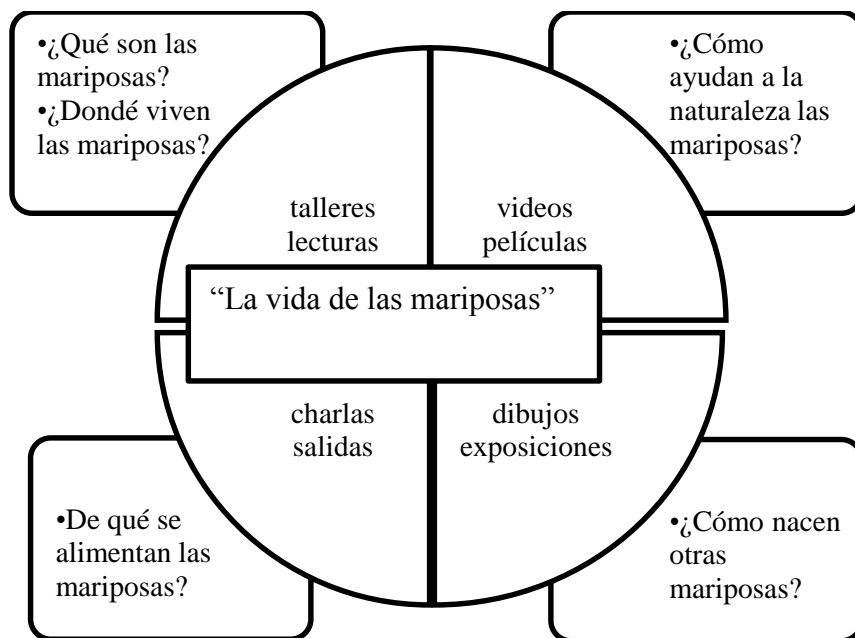
Mi reacción ante este segundo intento se resume en el nombre que le di, intento efectivo, porque sentí la participación y el entusiasmo de mis estudiantes en la actividad y la selección del tema, no dejó sin voz a ninguno de ellos.

Posteriormente en este espacio explique a todos qué es un proyecto de aula, cómo el eje temático debe coincidir con un tema de interés del grupo, así que todos estuvieron de acuerdo con seleccionar el tema de las mariposas. Sentí que iniciábamos bien y que podía arrancar con la fase de planificación del proyecto de aula.

Planificación colectiva. Una vez conocido el tema de interés sobre las Mariposas, organice una mesa redonda generando la participación de todo el grupo. En primer lugar, mediante votación se decidió el nombre del proyecto “La vida de las mariposas”.

Se continuó con una lluvia de ideas para determinar los subtemas a trabajar, a partir de la pregunta sobre qué quieren saber acerca de las mariposas, los estudiantes participaron haciendo las preguntas incluidos en el gráfico, así mismo propusieron ciertas actividades para trabajar las respuestas a las preguntas:

Figura 9. Actividades y preguntas propuestas por los estudiantes del proyecto de aula
 “La vida de las Mariposas”



Fuente: Elaboración propia

Este ejercicio se caracterizó por la participación activa de los estudiantes, resultó ser un espacio muy divertido y enriquecedor, al brindar la posibilidad de que se plasmará en la planificación el deseo de los estudiantes al expresarse sobre qué y cómo aprender lo elegido: En este punto integre lo planteado por Jurado (2011), al proponer como principio de los proyecto de aula partir de las necesidades o motivaciones de los estudiantes favoreciendo el aprendizaje significativo de los estudiantes, permitir el diálogo, la negociación en la comunicación fortaleciendo las relaciones interpersonales Esto sucedió porque a partir de este momento sentí como la visión de mis estudiantes era transformada por mi nuevo rol asumido.

Planificación de la evaluación. Inicé este espacio con una reflexión sobre la evaluación formativa explicándoles que en el proyecto era necesario hacerla para mejorarlo: Después escribí

en el tablero las preguntas acordadas con mi compañera Natali: ¿Qué evaluamos?, ¿Cómo evaluamos? ¿A quién evaluamos? Al responder mis estudiantes surgieron ideas interesantes que nos permitieron avanzar a mí y a mi compañera en la planeación de la evaluación del proyecto, entonces siguiendo esta estructura organice las respuestas de mi grupo en la tabla acordada con mi compañera:

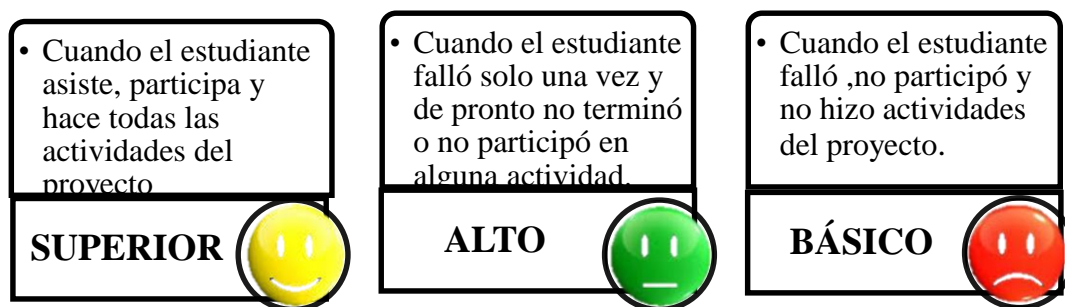
Tabla 16. Componentes a evaluar durante la intervención pedagógica en el proyecto “La vida de las mariposas”

Componente a evaluar	Pregunta que oriento a los estudiantes	Respuestas recopiladas por estudiantes
Autoevaluación	¿Qué desean que se les evalúe en relación con el proyecto de la vida de las mariposas?	Asistencia Participación Presentación de trabajos
Coevaluación	¿Qué evaluarían de sus compañeros en relación con el proyecto de la vida de las mariposas?	Los trabajos Si asiste Si participa Si es respetuoso
Heteroevaluación	¿Qué desean que su profesor les evalúe en relación con el proyecto de la vida de las mariposas?	Asistencia Participación Presentación de trabajos Si aprendimos
Evaluando a mi profe	¿Qué quieren evaluar de su profesor?	Si nos explica bien Si es responsable

Fuente: Elaboración propia

Una de las ideas que surgió de uno de mis estudiantes al responder la pregunta ¿Cómo quieren ser evaluados? fue que se hiciera por medio de caritas. Sus compañeros al oírlo lo apoyaron en seguida. Así que también propuesta esta idea a mi compañera Natali y vimos conveniente definirla como criterio común, Días después en otro encuentro les planteé las siguientes preguntas ¿Cómo debe ser el trabajo de un estudiante en el proyecto para obtener carita feliz? ¿Cuándo un estudiante no obtiene carita feliz? ¿cuándo se le coloca carita triste? Para poder registrar sus respuestas en el gráfico elaborado para esto:

Figura 10. Definición de escala valorativa elaborada por estudiantes del proyecto “La vida de las mariposas”



Fuente: Elaboración propia

De este espacio resalto la espontaneidad de los niños al responder de forma positiva a las preguntas realizadas, participaron de forma abierta y propusieron basados en lo que ellos manejan como evaluación. También les pareció interesante evaluar a su profesor lo expresaron diciendo “que chévere vamos a ser también profesores de nuestro profesor”. Esto me lleva a reflexionar sobre la visión que ellos tienen del maestro dentro de un esquema tradicional “es quien evalúa”, y de ahora en adelante denoto la importancia de escuchar a nuestros estudiantes, de proponer otras formas de evaluar los procesos.

De lo anterior, obtuvimos las rubricas definitivas que fueron construidas por mi compañera Natali y yo basado en lo recolectado con nuestros estudiantes y presentadas en la macro actividad denominada Evaluando nuestro proyecto (Segundo tiempo).


3.3.1.2 Fase de Ejecución.



En este espacio describiré de forma detallada lo sucedido durante la ejecución de las acciones planificadas en la primera fase y que conformaron nuestros ejes de sistematización;



estas son las primeras tres actividades macro: talleres para el fortalecimiento de habilidades para la comprensión lectora, la planeación de transversalidad y la creación del rincón literario.


1. Desarrollo de los talleres para el fortalecimiento de habilidades para la comprensión lectora. En el segundo tiempo presentamos la estructura de las tablas donde se especifican las acciones desarrolladas en estos talleres. Estos se realizaron semanalmente y después de cada sesión se registró la experiencia en el diario de campo, de estos se deriva la información clave que nos permite reconstruir la experiencia siguiendo un orden cronológico y que se explicita en la tabla 17.

Tabla 17. Resumen del registro semanal de aplicación de talleres proyecto “La vida de las mariposas”

Semana	Fecha	Pregunta Generadora	Habilidad abordada	Narración
1	2 al 6 de octubre.	<i>¿Qué son las mariposas?</i>	Predicción	<p>Se abordó la temática de la pregunta a partir de los conocimientos previos sobre qué eran las mariposas, luego se hizo una lectura complementaria y se observó un video, posteriormente los niños hicieron una representación gráfica de la mariposa en el cuaderno. En el siguiente espacio desarrollamos la habilidad de predicción a partir de dibujos y apartes de textos, fue una experiencia significativa, se adquirieron nuevos conocimientos, pero también se evidenciaron falencias sobre todo al tratar de predecir a partir de textos.</p> 
2	18 al 20 de octubre	<i>¿De qué se alimentan las Mariposas?</i>	Secuencialidad	<p>Después de realizar todo el proceso de motivación se indagó para conocer los saberes previos de mis estudiantes, una vez hecho esto, realicé una lectura comprensiva de un texto informativo y se observó un video.</p>

Semana	Fecha	Pregunta Generadora	Habilidad abordada	Narración
				<p>A partir de esto el siguiente día desarrollamos un taller de lectura comprensiva, en este espacio trabajamos la habilidad de “Secuencialidad” se desarrollaron las actividades propuestas, lo que permitió observar que a pocos estudiantes se les dificultó organizar de manera secuencial un texto narrativo a través de imágenes, inclusive se resaltó que uno de los estudiantes regulares en su desempeño académico sobresalió en el desarrollo de esta actividad, lo que sin duda fue una experiencia enriquecedora no solo para los estudiantes sino</p>  <p>también para mí como docente.</p>
3	23 al 27 de octubre	<i>¿Dónde viven las Mariposas?</i>	Inferencias	<p>Una vez conocida la pregunta a responder indagué sobre los saberes previos de mis estudiantes, luego nos dimos a la tarea de hacer una lectura de un texto informativo, y observamos la proyección de un video de la misma temática ampliando la información, reflexionamos en grupo sobre la percepción que se tenía antes y después de realizar la lectura y ver el video a través de una comparación.</p> <p>Dada esta situación, proseguimos con la elaboración de un taller de comprensión lectora consistente en responder una serie de preguntas a partir de lo anteriormente realizado.</p> <p>Aprovechando el ambiente del momento efectué una serie de actividades encaminadas a potenciar la habilidad de inferencias a partir de imágenes, conjunto de palabras y textos cortos. Dicha actividad permitió poner en juego a cada participante en el uso y manejo de determinada destreza lo que dejó entrever que persiste en la mayoría de los estudiantes un alto grado de dificultad para hacer inferencias a partir de lo observado, lo leído o cuando se les presenta juegos de palabras o campos semánticos.</p> 

Semana	Fecha	Pregunta Generadora	Habilidad abordada	Narración
4	30 oct al 3 de noviembre	<i>¿Cómo nacen las Mariposas?</i>	Intertextualidad e Intratextualidad	<p>Comenzamos con la activación de los saberes previos en mesa redonda a partir de la pregunta, luego se reforzó esta información que se tenía al respecto de la pregunta orientadora mediante la lectura de un texto informativo, seguidamente se observó un video de la metamorfosis, posteriormente los estudiantes por grados realizaron una cartelera en donde plasmaron todo lo comprendido e hicieron sus exposiciones ante los demás grupos finalmente abordamos la habilidad al materializar las actividades planeadas descubrí falencias en la tenencia y manejo de esta habilidad en el 90% de los estudiantes, pese a esto, es importante resaltar que el momento de exponer por grados su esfuerzo fue notorio y los aprendizajes de la temática fue muy significativa.</p> 
5	07 al 10 de noviembre	<i>¿Qué función cumplen las mariposas en la naturaleza?</i>	“Aprendiendo a Resumir”	<p>Se inició el desarrollo de esta actividad mediante la activación de los saberes previos a través de mesa redonda teniendo en cuenta la pregunta orientadora, luego se hizo lectura individual de un texto informativo, posteriormente se proyectó un video directamente relacionado con la temática abordada, a partir de estas actividades se desarrolló un taller de comprensión lectora de “Información Explícita”, después los estudiantes siguiendo mis orientaciones representaron a través de dibujos el proceso de polinización como una de las principales funciones de estos seres vivos. Finalmente, trabajamos la habilidad “Aprendiendo a Resumir” y con la participación de los estudiantes planteé unos ejemplos, así que procedimos a realizar de manera individual las actividades propuestas. Durante el desarrollo de esta se pudo ver mucha dificultad por la mayoría de los estudiantes ara hacer resúmenes, de diálogos y textos cortos. No obstante, fue muy significativa porque su asombro fue notorio cuando comprendieron que en este proceso se producen los frutos.</p> 

Semana	Fecha	Pregunta Generadora	Habilidad abordada	Narración
6	13 al 15 de noviembre	<i>Actividad propia de transversalidad</i>		<p>Inicié con la indagación del nombre de la mariposa en inglés y de cada una de sus partes del cuerpo, se hizo un dibujo donde los estudiantes lo completaban ubicando el nombre de cada miembro del cuerpo donde le correspondía, seguidamente lo plasmaron en el tablero y los pronunciaban, por otro lado, se abordó la flor y sus partes, también se hicieron ampliaciones y reducciones de imágenes de las mariposas en cuadrículas, finalmente se hicieron dibujos y se colorearon.</p> 
7	Del 20 al 28 de noviembre	<i>¿Qué aprendí sobre las mariposas?</i>	“Lectura Creativa”	<p>En esta oportunidad desarrollamos las actividades planificadas para la habilidad de “Lectura Creativa” la organización de la obra requirió del esfuerzo de todos durante una semana, se invitó a los padres de familia a apoyar en la elaboración de disfraces y escenografía. Los estudiantes estaban animados y lograron presentar su obra frente a otros estudiantes de la institución.</p>

Fuente: Elaboración propia

En todos los encuentros se consideró importante indagar sobre los saberes previos de los estudiantes en torno a la pregunta generadora que orientaría la actividad, se acompañaba siempre de una lectura en voz alta y me apoye con la proyección de videos en los talleres de las habilidades de comprensión lectora. Así mismo explicaba previamente el concepto, la utilidad y ejemplificaba la habilidad que abordaríamos en dicha sesión, todo esto con el fin de motivar a los estudiantes y dejar en claro el objetivo de las actividades a realizar.

2. Transversalidad en el eje temático “la vida de las mariposas”. En el momento de aplicar la transversalidad del proyecto se retomaba la pregunta generadora desde las lecturas realizadas, se enfatizaba en los diferentes desempeños que se estaban integrando de forma natural, y se trabajaba en cada sesión a partir del proyecto de “La vida de las mariposas”

desempeños propios de otras asignaturas. Esto sucedía sin que los estudiantes notaran algún cambio de materia o de horario en medio de su actividad.

También realice actividades propias de otras asignaturas sobre el eje temático, como se puede observar en la siguiente imagen.

Figura 11. ¿Qué comen las mariposas?, actividad sobre partes de las flores (Ciencias Naturales)



Fuente: Elaboración propia

3. Creación del rincón literario. Se realizaron ejercicios de lectura libre y dirigida, cada semana se cambiaba de tipo de textos y cada sesión se acompañó de música de fondo: Al iniciar fue un espacio semanal de media hora, pero al pasar el tiempo los estudiantes determinaban la demanda el tiempo, a partir de unos límites.

En este espacio después de realizar lectura se daba un momento para desarrollar un producto acerca de lo leído, se variaban las actividades: dibujos, poemas, coplas, resúmenes, frases di mucha libertad para fomentar la autonomía de los niños y lograr que fuese un momento de diversión sin presión alguna. Noté que algunas veces no terminaban de elaborar el producto diciendo que después lo harían, dejando para casa el trabajo.

Figura 12. Rincón literario del proyecto “La vida de las mariposas”



Fuente: Elaboración propia

3.3.1.3 Fase de evaluación

La evaluación se realizó durante todo el proceso que describí anteriormente, no fue sólo de mí hacia ellos, sino que mediante los diarios de campo reflexioné y evalué mucho mi rol y cada actividad aplicada.

4. Evaluando nuestro proyecto. Después del espacio de cierre del proyecto llegaba el momento de retomar las rúbricas construidas junto con nuestros estudiantes y presentadas en la actividad macro denominada Evaluando nuestro proyecto. A continuación, presento mediante tablas los resultados obtenidos.

Figura 13. Foto de estudiante diligenciando la rúbrica de autoevaluación.



Fuente: Elaboración propia

Autoevaluación. Después de recordar los acuerdos establecidos, sobre el uso de las caritas y su significado, los estudiantes de forma individual leyeron y llenaron su autoevaluación. Aquí fue necesario el acompañamiento del docente para aclarar algunos criterios. Los resultados de los estudiantes de preescolar a segundo se relacionan a continuación, la rúbrica de ellos fue más corta, buscando favorecer su diligenciamiento:

Tabla 18. Resultados de autoevaluación de estudiantes de preescolar a 2° del proyecto “La vida de las mariposas”

AUTOEVALUACION		:)	☺	:(
1	¿Mi portafolio está organizado y completo?	7		
2	¿Presente siempre mis actividades a tiempo?	7		
3	¿Presente de forma adecuada mis actividades?	6	1	
4	¿Mi portafolio está bien presentado?	7		
5	¿Me gusta leer?	5	2	
6	¿Leí de forma libre y dirigida en “Nuestro espacio de lectura?”	5	2	
15	¿Participo en todas las actividades del proyecto?	5	2	
16	¿Me gusta e intereso el proyecto?	7		
17	¿Ahora es más fácil para mi comprender un texto que leo?	7		

Fuente: Elaboración propia

Los resultados de los estudiantes de los grados tercero a quinto son los siguientes:

Tabla 19. Resultados de autoevaluación de estudiantes de 3° a 5° del proyecto “La vida de las mariposas”

AUTOEVALUACION		:)	☺	:(
1	¿Mi portafolio está organizado y completo?	6	5	
2	¿Presente siempre mis actividades a tiempo?	3	7	1
3	¿Presente de forma adecuada mis actividades?	7	4	
4	¿Mi portafolio está bien presentado?	8	3	
5	¿Me gusta leer?	8	3	
6	¿Leí de forma libre y dirigida en “Nuestro espacio de lectura?”	5	4	2
7	¿Realizo predicciones sobre un texto a partir de imágenes, vocabulario, título del texto y/o estructura?	6	5	
8	¿Organizo de forma coherente y lógica un texto, teniendo en cuenta su estructura?	2	9	
9	¿Empleo mi experiencia, conocimientos previos y las claves de contexto que proporciona el mismo texto, para comprender mejor un texto?	9	1	1
10	¿Conecto el contenido de un texto con mi vida, con otros textos y con información del mundo?	5	4	2
11	¿Resumo de forma adecuada un texto?	6	3	2
12	¿Conozco los pasos para realizar un resumen?	6	4	1
13	¿Localizo información adecuada para responder preguntas sobre un texto?	7	3	1
14	¿A partir de un texto leído generar nuevas ideas, situaciones o personajes?	8	2	1
15	¿Participo en todas las actividades del proyecto?	9	2	
16	¿Me gusta e intereso el proyecto?	9	2	
17	¿Ahora es más fácil para mi comprender un texto que leo?	8	3	

Fuente: Elaboración propia

Al obtener los insumos de las rúbricas de *autoevaluación* y al organizar los datos obtenidos, observé que los estudiantes que participaron en el proyecto mostraron una percepción positiva sobre su trabajo, al marcar con carita feliz la mayoría de los ítems.

Noté que cuando marcaban carita normal la explicación era que se ausentaron en alguna sesión, por lo tanto, no contaban con la actividad en su portafolio y expresaban que les faltaba algo. También se presentó un caso específico de un estudiante que se evaluó en 5 criterios con carita triste debido a su inasistencia a clase.

Me llamo la atención como su sinceridad fue notoria, por ejemplo, en la pregunta ¿Presenté siempre mis actividades a tiempo?, los estudiantes de 3° a 5° algunas veces no terminaron a tiempo, algunas actividades dejando pendiente la actividad para la casa y los estudiantes manifestaron el no haberlo hecho del todo. En general, observé confianza, seguridad al responder, y valoré que cuando se les da libertad ellos son justos y honestos y reconocen sus fallas. En definitiva, fue un espacio enriquecedor y formativo para todos.

Coevaluación. Este espacio fue más sencillo para realizar, después de que los estudiantes compartieran sus portafolios y llenaran la rúbrica evaluando a un compañero, obtuve los siguientes resultados:

Tabla 20. Resultados de coevaluación de estudiantes participantes del proyecto “La vida de las mariposas”

COEVALUACION		:)	:I	:(
1	¿El portafolio de mi compañero/a está organizado?	8	10	
2	¿El portafolio de mi compañero/a está completo?	9	9	
3	¿El portafolio de mi compañero/a está bien presentado?	11	7	
4	¿Mi compañero/a participo en el proyecto?	15	2	1
5	¿A mi compañero/a le gusta leer?	12	4	2
6	¿Al leer mi compañero hace las pausas según los signos?	8	10	
7	¿Mi compañero lee claro en voz alta?	10	7	1
8	¿Mi compañero al leer un cuento lo narra secuencialmente bien?	10	7	1

Fuente: Elaboración propia

En el espacio de sugerencias entre compañeros los mensajes eran sobre mejorar el orden y la presentación de sus trabajos y del portafolio en sí, a los compañeros que fallan les recomendaron asistir a clase y en el criterio de participación en el proyecto los valoraban con carita triste.

Heteroevaluación. La aplicación de esta rúbrica fue de forma personalizada en medio de un dialogo compartido sobre el proceso entre maestro y estudiante, tuve en cuenta actitudes y productos finales, siguiendo los criterios acordados y presentados en la rúbrica. Los resultados obtenidos en las dos rúbricas de heteroevaluación fueron los siguientes:

Tabla 21. Resultados de heteroevaluación de estudiantes participantes del proyecto “La vida de las mariposas”

Primera rúbrica de heteroevaluación			
	Superior	Alto	Básico
Uso y presentación del portafolio	10	8	
Participación en el proyecto	12	6	
Desarrollo de habilidades lectoras	1	12	5
Segunda rúbrica de heteroevaluación			
Habilidades Lectoras	Superior	Alto	Básico
Predicción	3	13	2
Secuencialidad	6	11	1
Inferencia		10	8
Intertextualidad e intratextualidad	3	15	
Resumir		3	15
Información Explicita	8	7	3
Lectura creativa	2	10	6

Fuente: Elaboración propia

De lo anterior, obtuve varios momentos de reflexión sobre el proceso realizado, era consciente de las dificultades presentadas en el desarrollo de las sesiones ya descritas, siempre tuve cuidado de observar el proceso individual de cada estudiante, así que fui siempre anotando en cuales actividades sobresalían o presentaban dificultades.

Los resultados retroalimentan el proceso desarrollado al darme cuenta que hay habilidades con las cuales debo seguir trabajando fuertemente como las de intertextualidad e intratextualidad,

y la de resumir, pues fue en estas las que predominó la valoración de Básico. En las demás se notó un gran avance hablarles por primera vez sobre esto de forma explícita a los estudiantes los ubica de una forma más clara y enriquece su proceso de aprendizaje. Sé que continuaré afianzando estas habilidades, es un largo camino y ya está arado, ahora debo continuar regándolo.

Evaluando a mi profe. Mis estudiantes participantes del proyecto de “la vida de las mariposas” me evaluaron de la siguiente forma:

Tabla 22. Resultados de evaluación al profesor Robert de Jesús Agualimpia.

EVALUANDO A MI PROFE	:)	☹	:(
1. ¿Mi docente me dio a conocer el proyecto en el cual iba a participar?	15	3	
2. ¿Mi docente solicito permiso a mis padres para que yo participara en el proyecto?	16	2	
3. ¿El tema seleccionado en el proyecto fue elegido por nosotros los estudiantes?	17	1	
4. ¿Las actividades propuestas relacionadas con el proyecto fueron interesantes?	18		
5. ¿Comprendí de forma clara las instrucciones dadas por mi docente en cada taller realizado?	17	1	
6. ¿La presentación de los talleres realizados por mi docente fue agradable?	13	5	
7. ¿Mi docente me permitió leer de forma libre en “Nuestro espacio de lectura”?	18		
8. ¿Mi docente propuso actividades de lectura dirigida en “nuestro espacio de lectura”?	12	6	
9. ¿Mi docente me permitió trabajar con compañeros de otros grados, en algunas actividades?	13	5	
10. ¿Mi docente fue claro al explicar cómo debía llevar mi portafolio de proyecto?	14	4	
11. ¿Mi docente generó la participación de todos mis compañeros en las actividades del proyecto?	16	2	
12. ¿Gracias a la acción de mi docente mejoro mi hábito por la lectura?	12	6	

Fuente: Elaboración propia

Me sentí feliz al ver como la carita feliz predominó, las de carita normal me hacen pensar que yo también sigo aprendiendo y también debo mejorar cada día.

De esta manera culmino mi relato frente a cada fase al escribir mi vivencia. He reparado en las emociones que cada momento me generó, sé que estos meses fueron de sembrar la semilla y aprender todos juntos, así que la tarea continúa de aquí en adelante para que la cosecha sea fructífera y abundante.

Ahora doy paso a mi compañera Natali para que realice la reconstrucción de su experiencia vivida.

3.3.2 Proyecto de aula “Conociendo las aves”

Tabla 23. Proyecto de aula “Conociendo las aves”

Institución I.E.R El Dorado de Albania Caquetá	
Sede:	Bella Aurora
Nombre proyecto de aula:	“Conociendo las aves”
Participantes:	7 estudiantes de aula multigrado: <ul style="list-style-type: none"> ● 2 de primero ● 3 de segundo ● 1 de tercero ● 1 de cuarto
Docente a cargo:	Natali González Reina.



Fuente: Elaboración propia

3.3.2.1 Fase de Planificación.

Inicio describiendo como se realizó la exploración de intereses, la planificación colectiva y la de la evaluación del proyecto.

Exploración de intereses. En el grupo de la sede Bella Aurora, el tema de las aves, surgió de un evento inesperado que sucedió en medio de la actividad “El Rumbón” actividad que tenía preparada justamente para identificar el interés de aprendizaje de los estudiantes para desarrollo el proyecto de aula.

El Rumbón, consistió primero en una salida a los alrededores de la escuela con el propósito de observar y escribir todo lo que les llamara la atención a los estudiantes. Luego regresarían al aula de clase donde se les tenía preparado “un rumbón”, una integración con juegos, dulces, torta

y comida, con el objetivo de crear un ambiente agradable para explorar sus intereses de conocimiento.

Figura 14. Foto de “El Rumbón”



Fuente: Elaboración propia

Mientras los alumnos departían se preparó un juego con globos, que consistió en amarrar a la pierna de cada estudiante un globo con el nombre de las cosas que él y los demás compañeros habían observado, luego les pedí que con cuidado y precaución trataran reventar el globo de los demás compañeros, hasta que quedara solo un globo sin reventar, esto con el fin de delimitar los posibles temas de interés.

Figura 15. Foto del juego de las bombas en “El Rumbón”



Fuente: Elaboración propia

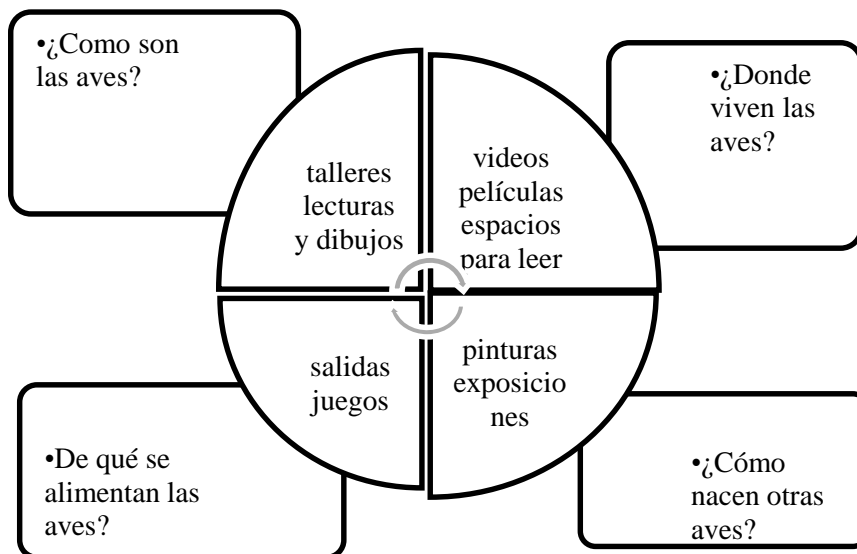
Al final tomamos los globos que quedaron sin reventar y leímos los temas que estaban escritas en ellos, estas fueron: animales, el agua, pájaros, bichos, nubes y árboles. En ese preciso momento uno de los niños se dio cuenta que un nido, que los pajaritos suelen hacer en las vigas del techo de la escuela, se cayó en pleno “rumbón”. Entonces todos los niños fueron a verlo y uno de ellos dijo que quería conocer más de los pajaritos. Los demás muy animados estuvieron de acuerdo, coincidió además que “los pájaros” había sido uno de los intereses preseleccionados para nuestro proyecto, así que de esta forma se eligió el interés colectivo, por una suerte de destino y casualidad.

Planificación colectiva. Una mañana recién todos mis estudiantes llegaron inicié la rutina haciendo la siguiente pregunta abierta ¿Qué les gustaría aprender de las aves? Ella género en los estudiantes los siguientes interrogantes: ¿Cómo son? ¿De qué se alimentan? ¿Dónde viven? ¿Cómo nacen? De esta manera conformamos las preguntas generadoras que serían las orientadoras del desarrollo de cada encuentro, según los principios expuesto por Rincón (2012) al proponer una serie de interrogantes durante la fase de planificación.

Luego se les preguntó ¿qué tipo de actividades les gustaría realizar para abordar dichos intereses?, a lo que propusieron: lectura de cuentos, talleres, películas, dibujos, videos, exposiciones, salida a los alrededores de la escuela y un espacio agradable para leer.

Antes de finalizar este momento de diálogo grupal surgieron títulos para el proyecto, tales como, las aves que vuelan, los pájaros lindos y conociendo las aves. Éste último fue el escogido por mayor votación de los estudiantes.

Figura 16. Actividades y preguntas propuestas por los estudiantes del proyecto de aula “Conociendo las aves”



Fuente: Elaboración propia

Planificación de la evaluación. Aquí describo la experiencia vivida en torno a la aplicación de la actividad macro denominada “Evaluando nuestro proyecto”, presento los aportes de mis estudiantes.

En el primer encuentro destinado para realizar las preguntas acordadas logre la participación de todos mediante el juego de “tingo tango”, y recopile en la siguiente tabla sus respuestas:

Tabla 24. Componentes a evaluar durante la intervención pedagógica del proyecto “Conociendo las aves”

Componente a evaluar	Pregunta que oriento a los estudiantes	Respuestas recopiladas por estudiantes
Autoevaluación	¿Qué desean que se les evalúe en relación con el proyecto de “Conociendo las aves”?	Si trabajamos en el proyecto. Si aprendemos bien.
Coevaluación	¿Qué evaluarían de sus compañeros en relación con el proyecto de la vida de “Conociendo las aves”?	El portafolio que vamos a tener en el proyecto. Si es respetuoso
Heteroevaluación	¿Qué desean que su profesor les evalúe en relación con el proyecto de “Conociendo las aves”?	Asistencia a las actividades del proyecto Participación en el proyecto Presentación de las guías.
Evaluando a mi profe	¿Qué quieren evaluar de su profesor?	Si cumple el horario Si hace talleres bonitos Si nos consciente

Fuente: Elaboración propia

El gráfico para definir las caritas propuestas por el estudiante de mi compañero Robert a mis estudiantes les gustó muchísimo lo lleve en una cartulina y lo definimos con mis estudiantes así:

Figura 17. Escala valorativa creada por estudiantes participantes del proyecto “Conociendo las aves”



Fuente:
Elaboración propia



De esta manera después de unificar con mi compañero Robert los aportes de nuestros estudiantes diseñamos las rúbricas finales que contienen los mismos criterios y se encuentran en el segundo tiempo en la cuarta macro actividad, estas las aplique al finalizar la fase de ejecución, con la que continuo mi relato.




3.3.2.2 Fase de Ejecución



Relataré la experiencia vivida mediante el desarrollo de las primeras tres actividades macro que componen el eje de sistematización de la experiencia, estas son: talleres para el fortalecimiento de habilidades para la comprensión lectora, la planeación de transversalidad y la creación del rincón literario. La actividad de “evaluando nuestro proyecto” la describo en la fase de evaluación.

1. **Talleres para el fortalecimiento de habilidades para la comprensión lectora.** El desarrollo de las acciones planificadas en cada taller de fortalecimiento las registré en un diario de campo semanal. De estas reflexiones retomo puntos que permiten visualizar lo sucedido de forma organizada en la tabla 25 que se encuentra a continuación:

Tabla 25. Resumen del registro semanal de aplicación de talleres

Semana	Fecha	Pregunta Generadora	Habilidad lectora	Narración
1	2 al 6 de octubre.	<i>¿Qué son las aves y cómo son?</i>	Inferir	<p>Inicie abordando la habilidad de inferir fue muy interesante ya que la salida a los alrededores de la escuela nos permitió la interacción con el medio, mediante el dialogo evidencie conocimientos previos de los estudiantes sobre la vida de los pájaros. Además, pude observar que a pesar de que los niños están rodeados de mucha naturaleza, la exploran poco.</p> 
2	18 al 20 de octubre	<i>¿De qué se alimentan las aves?</i>	Predicción	<p>En este espacio desarrolle el taller de la habilidad de predicción realizada en otro espacio se evidencio que para los estudiantes fue más fácil realizar predicciones sobre el tema de un texto a partir de imágenes que a partir de palabras. En el momento de inferir a partir de una información dada en pequeños párrafos expuestos en un cartel, despertó la emoción de los niños, quienes cada vez que acertaban festejaban, fue una de las sesiones más alegres del proceso.</p> 

Semana	Fecha	Pregunta Generadora	Habilidad lectora	Narración
3	23 al 27 de octubre	¿Dónde viven las aves?	Secuencialidad	<p>En este taller fue notoria la facilidad que tienen los estudiantes para trabajar en equipo, asignando roles y funciones, me impactó el hecho de que se logró generar un debate enriquecedor que permitió una discusión sana llegando a un consenso para tomar decisiones.</p> 
4	30 oct al 3 de noviembre	¿Dónde y cómo viven las aves?	intertextualidad e intratextualidad	<p>Al desarrollar este taller observe que se presentó dificultad en los estudiantes más pequeños no lograron conectar lo leído en el texto con la información de su contexto y sus conocimientos; mientras que los estudiantes de los grados superiores establecieron conexiones utilizando información del texto leído, información del contexto, e información de medios de comunicación y conocimientos previos.</p> 
5	07 al 10 de noviembre	¿Cómo nacen las aves?	Resumir	<p>Abordamos el taller de la habilidad de resumir, en este espacio los estudiantes demostraron una vez más su disposición para compartir y trabajar en equipo al seleccionar la información de la exposición sobre el resumen todos aportaron su punto de vista y debatieron sobre lo que debía ir en el cartel, seleccionando la información más pertinente, además de esto todos tuvieron en cuenta la información de la exposición para realizar su resumen.</p> 

Semana	Fecha	Pregunta Generadora	Habilidad lectora	Narración
6	13 al 15 de noviembre	<i>¿Qué función cumplen las aves en la naturaleza?</i>	Información explícita	<p>Al abordar la habilidad de identificar información explícita de un texto los estudiantes fueron muy creativos tratando predecir el tema y los personajes del texto a partir del título, y después de leer el texto fue muy fácil para ellos encontrar en lo leído la información que requerían para responder los interrogantes establecidos en el taller.</p> 
7	Del 20 al 28 de noviembre	<i>¿Qué aprendí sobre las aves?</i>	Lectura creativa	<p>Definitivamente la habilidad más interesante para mis estudiantes fue la de lectura creativa; ya que les permitió crear textos que convirtieron en guiones y a la vez interactuar con los recursos del medio y compartir con sus compañeros y padres de familia en la elaboración de trajes, pero lo más importante la disposición y alegría de ensayar y participar en un dramatizado que les permitió despojarse del miedo.</p> 

Fuente: Elaboración propia

2. Transversalidad del proyecto “Conociendo las aves”. La transversalidad en el proyecto de aula se trabajó de forma implícita cada semana, al desarrollar las acciones planificadas en los talleres de habilidades para la comprensión lectora. Por ejemplo, la primera

semana cuando trabaje Predicción, en el momento de realizar los dibujos de las aves observadas en su entorno, integre los siguientes desempeños de diferentes asignaturas:

Artes: Manifiesto pensamientos, sentimientos e impresiones mediante la expresión artística

Matemáticas: Realizo construcciones y diseños utilizando cuerpos y figuras geométricas tridimensionales y dibujos o figuras geométricas bidimensionales.

Ciencias Naturales: Observo mi entorno, Formulo preguntas sobre objetos, organismos y fenómenos de mi entorno y exploro posibles respuestas

Lenguaje: Describo personas, objetos, lugares, etc., en forma detallada, *Elaboro y socializo hipótesis predictivas acerca del contenido de los textos.*

Tecnología e Informática: Manejo en forma segura instrumentos, herramientas y materiales de uso cotidiano, con algún propósito (recortar, pegar, construir, pintar, ensamblar).

Figura 18. Actividades transversales del proyecto “Conociendo las aves”



Fuente: Elaboración propia

De este modo cada semana trabajamos las actividades de forma integradora, haciendo énfasis en conceptos o temáticas de varias áreas a la vez.

2. Creación del Rincón literario. Nuestro rincón se organizó con ayuda de los padres en

el mismo salón, los niños trajeron libros y se ubicó un tapete y cojines. Yo quería que fuera un lugar diferente al resto del aula que los niños en el momento de leer pudieran estar en el piso sin sentir frío y estuvieran cómodos haciendo de la lectura una actividad agradable para ellos.

Figura 19. Creación del rincón literario del proyecto “Conociendo las aves”



Fuente: Elaboración propia

Inicie con un espacio semanal que poco a poco fue aumentando por petición de los estudiantes. Se desarrollaron diversas actividades y diferentes tipos de lecturas, el tema era libre, también realicé algunos ejercicios de lectura en voz alta y después les hacía preguntas generando espacios de participación.

Figura 20. Rincón literario del proyecto “Conociendo las aves”



Fuente: Elaboración propia

De cada encuentro los niños elaboraron productos que guardaban en sus portafolios, fue un espacio muy enriquecedor y motivante para mis estudiantes.

Figura 21. Portafolio del proyecto “Conociendo las aves”



Fuente: Elaboración propia

3.3.2.3 Fase de Evaluación.

Este fue un proceso permanente en cada semana al abordar cada habilidad en el desarrollo del taller siempre acompañe a cada uno de mis estudiantes superando dificultades y reconociendo fortalezas, registraba en mis planillas los logros de cada uno. Después de ejecutar las actividades planificadas continúe en la primera semana de diciembre de 2017 con el proceso de evaluación, ejecutando la actividad macro de evaluando nuestro proyecto

4. Evaluando nuestro proyecto. Cada estudiante ya tenía en su portafolio las rúbricas diseñadas para los cuatro componentes a evaluar, autoevaluación, coevaluación, heteroevaluación y evaluando a mi profe. Coloco a disposición del lector en el anexo I estas rúbricas diligenciadas por mis estudiantes.

Figura 22. Diligenciando las rúbricas de evaluación del proyecto “Conociendo las aves”



Fuente: Elaboración propia

Autoevaluación. Inicie observando cada rúbrica con mis estudiantes, las explique y recordé la forma de evaluar y lo que cada carita significaba, el primer día realicé solo la autoevaluación, acompañe a cada estudiante leyendo y explicando cada criterio los resultados obtenidos fueron:

Tabla 26. Resultados de autoevaluación de estudiantes participantes del proyecto “Conociendo las aves”

AUTOEVALUACION	😊	😐	😞
1 ¿Mi portafolio está organizado y completo?	5	2	
2 ¿Presente siempre mis actividades a tiempo?	5	2	
3 ¿Presente de forma adecuada mis actividades?	6	1	
4 ¿Mi portafolio está bien presentado?	6	1	
5 ¿Me gusta leer?	7		
6 ¿Leí de forma libre y dirigida en “Nuestro espacio de lectura”	2	4	1
7 ¿Realizo predicciones sobre un texto a partir de imágenes, vocabulario, título del texto y/o estructura?	2	5	
8 ¿Organizo de forma coherente y lógica un texto, teniendo en cuenta su estructura?	3	4	
9 ¿Empleo mi experiencia, conocimientos previos y las claves de contexto que proporciona el mismo texto, para comprender mejor un texto?	5	2	
10 ¿Conecto el contenido de un texto con mi vida, con otros textos y con información del mundo?	4	2	1
11 ¿Resumo de forma adecuada un texto?	2	4	1
12 ¿Conozco los pasos para realizar un resumen?	4	3	
13 ¿Localizo información adecuada para responder preguntas sobre un texto?	5	2	
14 ¿A partir de un texto leído generar nuevas ideas, situaciones o personajes?	3	4	
15 ¿Participo en todas las actividades del proyecto?	6	1	
16 ¿Me gusto e intereso el proyecto?	6	1	
17 ¿Ahora es más fácil para mi comprender un texto que leo?	7		

Fuente: Elaboración propia

En la tabla de *autoevaluación* predominó la carita feliz seguido de la carita normal, solo un estudiante se autoevaluó en participación con carita triste, debido a su inasistencia.

Coevaluación. El segundo día retome la *coevaluación* con un espacio de revisión de portafolios.

Tabla 27. Resultados de coevaluación de estudiantes participantes del proyecto “Conociendo las aves”

COEVALUACION	😊	😐	😞
1 ¿El portafolio de mi compañero/a está organizado?	7		
2 ¿El portafolio de mi compañero/a está completo?	6	1	

3	¿El portafolio de mi compañero/a está bien presentado?	7	
4	¿Mi compañero/a participo en el proyecto?	7	
5	¿A mi compañero/a le gusta leer?	6	1

Fuente: Elaboración propia

Como se observa en la tabla 27 en esta sobresalió la carita feliz de nuevo, nadie obtuvo carita triste y 4 compañeros recibieron carita normal en algunos criterios relacionados con la presentación del portafolio, en el espacio de mensaje fue agradable ver como todos se felicitaron entre sí, resaltaban frases como “tu carpeta esta bonita y completa”, “tu carpeta está organizada”, “te felicito por ser bien responsable” y “te recomiendo ser más organizado”. Esto me permitió entrever el cariño de los niños y el respeto al evaluar el trabajo de un compañero.

Heteroevaluación. El tercer día continúe con la heteroevaluación este fue un proceso personalizado, mediante el dialogo se asignaba la valoración correspondiente, como observamos en la tabla 28:

Tabla 28. Resultados de heteroevaluación de estudiantes participantes del proyecto “Conociendo las aves”

Heteroevaluación	Superior	Alto	Básico
Uso y presentación del portafolio	6	1	0
Participación en el proyecto	5	2	
Desarrollo de habilidades lectoras	2	5	
Habilidades Lectoras	Superior	Alto	Básico
Predicción	1	5	1
Secuencialidad	5	2	
Inferencia	5	1	
Intertextualidad e intratextualidad	1	6	
Resumir	2	6	
Información Explícita	6	1	
Lectura creativa	6	1	

Fuente: Elaboración propia

Según la tabla 28 los resultados obtenidos fueron: las valoraciones Superior y Alto predominaron, en el Uso y presentación del portafolio y Participación en el proyecto la mayoría

de los estudiantes se ubicaron en valoración Superior, en Desarrollo de habilidades la mayoría de los estudiantes obtuvieron valoración Alta.

Al evaluar de forma específica cada habilidad se denoto que las habilidades de Secuencialidad, Inferencia, Información explícita y de Lectura Creativa la mayoría estudiantes obtuvieron una valoración Superior, por otro lado, en las habilidades de Predicción, Intertextualidad e Intertextualidad y de Resumir al obtener valoración Alta en su mayoría, solo un estudiante obtuvo valoración Básico en Predicción.

Evaluando a mi profe. Y por último organizamos el espacio para diligenciar la rúbrica de Evaluando a mi profe, observar tabla 29 que se muestra a continuación.

Tabla 29. Resultados de evaluación a la docente Natali González de estudiantes participantes del proyecto “Conociendo las aves”

EVALUANDO A MI PROFE	😊	😐	😞
1. ¿Mi docente me dio a conocer el proyecto en el cual iba a participar?	7		
2. ¿Mi docente solicito permiso a mis padres para que yo participara en el proyecto?	7		
3. ¿El tema seleccionado en el proyecto fue elegido por nosotros los estudiantes?	7		
4. ¿Las actividades propuestas relacionadas con el proyecto fueron interesantes?	7		
5. ¿Comprendí de forma clara las instrucciones dadas por mi docente en cada taller realizado?	7		
6. ¿La presentación de los talleres realizados por mi docente fue agradable?	7		
7. ¿Mi docente me permitió leer de forma libre en “Nuestro espacio de lectura”?	7		
8. ¿Mi docente propuso actividades de lectura dirigida en “nuestro espacio de lectura”?	7		
9. ¿Mi docente me permitió trabajar con compañeros de otros grados, en algunas actividades?	7		
10. ¿Mi docente fue claro al explicar cómo debía llevar mi portafolio de proyecto?	7		
11. ¿Mi docente generó la participación de todos mis compañeros en las actividades del proyecto?	6	1	
12. ¿Gracias a la acción de mi docente mejoro mi hábito por la lectura?	7		

Fuente: Elaboración propia

Mi grupo de estudiantes me evaluaron con carita feliz todos los criterios enunciados a excepción de uno, en la pregunta: ¿Mi docente generó la participación de todos mis compañeros en las actividades del proyecto?, esta fue evaluada con carita normal.

Al terminar todo el proceso agradecí a mis estudiantes con unas onces compartidas y así

logré conocer de manera informal apreciaciones acerca de todo el proceso que también aportaron a mi reflexión y enriquecimiento profesional. Definitivamente fue un proceso de aprendizaje desde el inicio y al ejecutar las acciones planificadas van apareciendo nuevos retos que validan el ejercicio investigativo, de la evaluación obtuve una retroalimentación que me invita a seguir mejorando y andando por este bello camino de la educación.

Finalizadas así nuestras respectivas descripciones damos paso al desarrollo del cuarto tiempo al detallar nuestro proceso reflexivo de todo lo relatado.

3.4 Cuarto tiempo: “Reflexiones de fondo”

Jara (1994) define este tiempo como “la interpretación crítica del proceso vivido” (p. 117) como un ejercicio analítico, en el cual se reconocen las tensiones o contradicciones que marcaron el proceso, nosotros lo relacionamos con el objetivo específico número tres: “Sistematizar, evaluar y socializar las experiencias pedagógicas”. Este tiempo de sistematización y de socialización nos permitió evaluar de forma reflexiva y crítica toda la experiencia. También nos apoyamos en los resultados obtenidos en las rúbricas aplicadas a estudiantes y apreciaciones manifestadas en espacios de socialización con nuestros compañeros de trabajo.

En este sentido, presentamos a continuación la descripción de lo sucedido en el espacio institucional de socialización de nuestra intervención pedagógica.

3.4.1 Espacio de socialización institucional.

Este fue un espacio que se proporcionó durante la semana de desarrollo institucional del mes de marzo del 2018. Reunimos a nuestros compañeros y directivos para presentar todo el proceso

realizado y los productos finales del proyecto aplicado en la Sede “Bella Aurora” y “Las Margaritas”.

Figura 23. Grupo de docentes de la IER El Dorado participando en el espacio de socialización



Fuente: Elaboración propia

Así pues, expusimos los cinco tiempos desarrollados en este informe final, nuestros pares pudieron observar las guías aplicadas y los portafolios de nuestros estudiantes, como se observa en la siguiente figura:

Figura 24. Socialización en espacio institucional



Fuente: Elaboración propia

Nuestros compañeros escucharon atentamente, intervinieron con preguntas y felicitaciones a nuestra labor, en general fue un espacio de enriquecimiento académico que validó nuestro esfuerzo y dedicación al proyecto.

Una de las intervenciones de un compañero docente fue muy gratificante al expresar que nos felicitaba e invitaba a seguir trabajando porque fortalecer el proceso de comprensión lectora es arduo y no se logra de forma tan rápida, que se requiere de más tiempo para ver un verdadero

avance, con lo cual nosotros coincidimos. Le contamos que al aplicar los talleres de habilidades detectamos falencias en nuestros estudiantes y en la forma de enseñar, que ahora eran el inicio de un cambio y que partimos con unas bases claras que nos había regalado esta experiencia.

Otra compañera mostro interés por emplear nuestros talleres de habilidades para la comprensión lectora, pidiéndonos compartir el material elaborado por nosotros para ella también aplicarlo a sus estudiantes. Esta solicitud nos llena de orgullo porque ese también es nuestro objetivo: difundir y extender los productos de esta experiencia para beneficiar al mayor número de estudiantes y maestros. Al finalizar diligenciaron una rúbrica que describiremos a continuación junto a los resultados obtenidos y nuestra reflexión.

3.4.2 Rúbrica de evaluación entre pares.

Insumo recolectado en la socialización del proyecto con nuestros compañeros docentes y directivos de la institución, se presenta a continuación la opinión de 15 docentes que nos acompañaron en el proceso de socialización.

La rúbrica estaba organizada en tres partes la primera Descripción del problema, en la segunda parte consultamos sobre el Referente conceptual y metodológico y en la tercera parte se preguntaba sobre Resultados del proyecto. Nuestros compañeros debían marcar con una equis (x) una de las tres opciones dadas (totalmente de acuerdo, parcialmente de acuerdo o en desacuerdo) según su apreciación, además al final había un espacio para sugerencias y observaciones.

A continuación, presentamos los criterios evaluados y sus resultados de cada parte.

Tabla 30. Primera parte “Descripción del problema” de rúbrica de evaluación entre pares

DESCRIPCION DEL PROBLEMA			
CRITERIO	TOTALMENTE	PARCIALMENTE	EN

	DE ACUERDO	DE ACUERDO	DESACUERDO
Los docentes investigadores respondieron de forma adecuada a las necesidades de los estudiantes de la escuela, al plantear la problemática educativa que abordaron.	13	2	
La ruta trazada mediante los objetivos específicos del proyecto fue adecuada.	13	2	
El proyecto es importante para la comunidad educativa y genera impacto y transformación de prácticas pedagógicas.	14	1	
Los docentes investigadores tuvieron en cuenta el contexto de la escuela en la propuesta del proyecto.	15		
Según lo socializado cree usted que el objetivo general del proyecto se logró.	10	5	

Fuente: Elaboración propia

Observamos en la tabla 30 que cada criterio fue valorado con la frase *totalmente de acuerdo* en su mayoría, 5 compañeros expresaron que estaban *parcialmente de acuerdo* con respecto al criterio que preguntaba “Si según lo socializado cree usted que el objetivo general del proyecto se logró”, esto por la apreciación previamente expuesta por uno de nuestros compañeros en relación al tiempo de ejecución de cada proyecto de aula, al decir que para ver avances significativos frente a los procesos de comprensión lectora se necesita de un proceso de más tiempo y trabajo continuo.

Tabla 31. Segunda parte “Referente conceptual y metodológico” de rúbrica de evaluación entre pares

REFERENTE CONCEPTUAL Y METODOLÓGICO			
CRITERIO	TOTALMENTE DE ACUERDO	PARCIALMENTE DE ACUERDO	EN DESACUERDO
Las habilidades lectoras que se retomaron en la intervención pedagógica fueron adecuadas y pertinentes.	12	3	
Se integraron los intereses de los estudiantes al seleccionar la temática a abordar para cada grupo.	15		

Se integraron los diferentes lineamientos curriculares de las diferentes áreas de Básica Primaria, emanados por el MEN.	15		
Se mostró de forma explícita la transversalidad del proyecto.	12	2	1
Se explicó de forma clara las diferentes actividades realizadas en la intervención pedagógica.	14	1	
Las actividades realizadas respondían a las características propias de un aula multigrado.	13	2	
“Nuestro rincón literario” es un lugar reconocido institucionalmente y extendido a otros estudiantes o podría extenderse	13	2	
Los talleres de habilidades de comprensión lectora están acordes al objetivo, temática y grado de los estudiantes.	12	3	
Los talleres de habilidades de comprensión lectora son instrumentos que se pueden extender a otros estudiantes.	14	1	
Se evidencio la participación de los padres de familia en el proyecto.	7	8	

Fuente: Elaboración propia

En la tabla 31 los resultados muestran como la mayoría de nuestros compañeros expresaron su *total acuerdo* en la mayoría de los criterios. En esta parte el criterio que preguntaba “si era evidente la participación de los padres de familia”, ocho (8) de nuestros compañeros señalaron estar *parcialmente de acuerdo* y en sus aportes expresaron que es necesario vincular de forma más activa a la familia para lograr adecuados hábitos lectores que no es una tarea solo de la escuela. También, nos recomendaron hacer talleres dirigidos para padres porque este hábito inicia por el ejemplo y en casa. Nosotros consideramos que es un valioso aporte para seguir enriqueciendo nuestro proyecto de aula.

Tabla 32. Tercera parte “Referente conceptual y metodológico” de rúbrica de evaluación entre pares

RESULTADOS DEL PROYECTO			
CRITERIO	TOTALMENTE DE ACUERDO	PARCIALMENTE DE ACUERDO	EN DESACUERDO

Los productos obtenidos demuestran el trabajo realizado por los estudiantes durante su participación en el proyecto.	12	3	
Las rúbricas de evaluación empleadas permitieron la participación de toda la comunidad educativa.	15		
La forma de evaluar el proyecto permite retroalimentar el proceso y mejorarlo.	12	2	1
Los diversos instrumentos empleados para recolectar datos fueron presentados de forma explícita y clara.	13	2	
Los datos obtenidos soportan los resultados presentados.	12	3	
Las conclusiones presentadas por los docentes son el producto de un proceso de intervención arduo y responsable.	12	3	
Los docentes interventores expusieron dificultades y fortalezas del proceso investigativo en aras de continuar y mejorarlo.	12	3	

Fuente: Elaboración propia

En esta parte de la rúbrica la tabla 32 presenta los resultados y observamos que la valoración de *total acuerdo* también predominó. Tres (3) de ellos señalaron su parcial acuerdo respecto a los productos y datos obtenidos, la forma de evaluar y la socialización de dificultades y fortalezas del proceso realizado. Esto justificado que frente a todo proceso de intervención siempre estamos en formación y que aun debemos aprender mucho y mejorar las estrategias que aplicamos y como lo dijimos antes reconocemos que es un inicio y que el camino es largo y requiere siempre de nuestro mayor esfuerzo.

La docente que expresó estar *en desacuerdo* con la forma de evaluar el proyecto manifestó de manera verbal durante que no le parece que las rúbricas sean aptas para emplear con estudiantes tan pequeños, nosotros le explicamos que se hizo de forma casi personalizada acompañando a cada estudiante, explicando cada criterio y que consideramos que son una buena forma de dar a conocer lo que se va a evaluar y que la idea nació al elaborar nuestro referente

conceptual, al ser una propuesta que Rincón (2012) desarrolla al proponer el uso de rejillas en la fase de evaluación.

De esta manera, recibimos grandes aportes de parte de nuestros compañeros quienes fueron observadores y no participantes del proyecto, que desde su experiencia y propia visión valoraron lo socializado, permitiéndonos retroalimentar desde otra óptica el proceso desarrollado.

Ahora bien, cabe recordar que el instrumento empleado para adquirir la información del desarrollo o aplicación de los proyectos de aula y cada una de sus fases constituyó el diario de campo la toma de fotografías como se explica en primer tiempo de nuestra sistematización (tabla N° 5), el cual mediante su análisis nos permitió narrar o presentar los hallazgos tanto positivos como negativos que se pudieron presentar de manera particular y en común en los proyectos. Los cuales, a la luz de los planteamientos teóricos servirán como elementos fundamentales para ratificar o descartar la importancia y la pertinencia de implementar este tipo de metodología en aulas multigrados.

En este sentido, a continuación, expondremos los hallazgos presentados en cada proyecto

3.4.3 Hallazgos Proyecto “La vida de las mariposas” y “Conociendo las aves”

Durante el desarrollo y aplicación de este proyecto en particular fue posible evidenciar momentos democráticos, los cuales se dieron a partir del instante que como docente les di la oportunidad a los estudiantes de expresar su necesidad de que y como aprender en la fase de exploración de intereses, tal como lo plantea Josette Jolibert en su definición de proyecto que estos promueven los valores democráticos; de igual manera, logre detectar que algunos estudiantes presentaron falencias En el desarrollo de las actividades que involucraban la

habilidad de hacer resúmenes por cuanto lo manifestaron verbalmente que no entendían; por otro lado, se hizo patente el aprendizaje de manera significativa de la temática abordada una vez que se les preguntaba ante un cuestionario o simplemente se hicieran preguntas en mesa redonda, otro de los hallazgos que como docente logre observar que durante la ejecución del proyecto no fue posible articularlo directamente con los contenidos temáticos del plan de estudio institucional.

En el caso del proyecto de aula “conociendo las Aves” los hallazgos que se presentaron fueron: el requerimiento de un mayor esfuerzo y acompañamiento por parte del docente en el desarrollo de algunas guías para fortalecer la comprensión lectora, en especial la de resumir por cuanto no entendían; así mismo, se pudo observar el gran interés, entusiasmo y disponibilidad de los estudiantes para aprender y desarrollar cada actividad o taller, otro aspecto fue que como docente mi rol en el desarrollo de cada taller solo se limitó a orientar a los niños a veces con preguntas o ponerles ejemplos de guía, finalmente, en el desarrollo o ejecución de los dos proyectos se logró converger en aspectos como: los aprendizajes fueron significativos y no de manera mecánica, se pudieron transversalizar algunas áreas, así mismo la participación activa, el entusiasmo, la alegría, la democracia primaron en todo lo ejecutado.

De esta manera damos por terminado nuestro referente metodológico y pasaremos a formular nuestras conclusiones frente a la experiencia vivida desarrollando el quinto tiempo: Los puntos de llegada según lo propuesto por Jara (1994).

4. Conclusiones y Reflexiones

4.1 Quinto tiempo:” Los puntos de llegada”

En este último tiempo presentaremos las conclusiones y reflexiones que surgieron después de la implementación de la propuesta y de las experiencias vividas durante su desarrollo.

Jara (1994) lo propone como el último tiempo al ser el momento en el que después de ordenar, reconstruir e interpretar de forma crítica la experiencia sistematizada se revisa el cumplimiento de los objetivos propuestos en el ejercicio y de forma sintética se formulan conclusiones teóricas y prácticas, comunicando los aprendizajes obtenidos durante la vivencia. Nuestras conclusiones responden de forma particular a cada objetivo planteado.

El primero apuntaba a planificar una estrategia de intervención mediante el proyecto de aula enfocado a procesos de comprensión lectora y que responda a las particularidades de un aula multigrado. Para lograrlo nosotros nos fundamentamos teóricamente sobre la pedagogía por proyectos, de la cual hasta ahora nos estamos apropiando, ha sido un camino difícil, pero lleno de aprendizaje y que indudablemente se volvió para nosotros un tema de permanente estudio.

De esta manera, propusimos realizar proyectos de aula por los beneficios que nos brindaban al integrar a la comunidad educativa, al partir de los intereses y darles voz a nuestros estudiantes, siendo esta la naturaleza de proyectos de aula. Respecto a esta categoría también nos fundamentamos teóricamente con las propuestas de Rincón (2012) y Jurado (2011) con el fin de tener bases claras, que nos permitieran intentar romper esquemas tradicionales, uno de los logros más relevante en esta experiencia es lograr constatar que la característica de este tipo de metodologías nos ofrece principios integradores que favorecen el aprendizaje significativo mediante el dialogo y el trabajo cooperativo.

La finalidad de este primer objetivo era planificar la intervención pedagógica a aplicar, ya teníamos claro el horizonte que iba a guiar nuestras acciones, realizamos encuentros con nuestros estudiantes que nos sorprendieron por su alta participación y espontaneidad al proponer

actividades, temas, formas de evaluar. La primera transformación realizada fue el asumir otro rol diferente al de siempre, porque hasta el momento éramos los únicos evaluadores y planificadores en el aula, y compartir esto con nuestros estudiantes fue novedoso e interesante para ellos y para nosotros.

Otra acción desarrollada para cumplir el primer objetivo fue repasar las características del aula multigrado, porque aunque somos docentes hace 10 años de este tipo de aulas, con la revisión teórica profundizamos más sobre el porqué en Colombia existe esta particularidad educativa y todas las características que hacen de estas escuelas una alternativa de solución a condiciones propias de las familias que habitan en zonas rurales, además, afianzamos conocimientos sobre sus orígenes, principios y retos.

También nos documentamos con propuestas relacionadas al fortalecimiento de la comprensión lectora, revisamos Estándares y Lineamientos Curriculares para conceptualizar y reconocer qué habilidades debíamos abordar acorde a las características de nuestros estudiantes y nos apoyamos en la propuesta de Valdés et al. (2015) la cual se encuentra a disposición en su sitio web.

Después de contar con este soporte teórico realizamos la planificación del proyecto de aula así que podíamos dar un paso más retomando nuestro segundo objetivo el cual hace referencia a implementar y desarrollar el proyecto de aula en las diferentes sedes atendiendo a cada fase planeada y objetivos esperados.

Siguiendo los planteamientos expuestos en nuestro referente conceptual por Rincón (2012) desarrollamos las tres fases (planificación colectiva, ejecución y evaluación) de forma organizada y secuencial, al principio fue difícil y surgieron nuevos interrogantes y retos que describimos a continuación.

Durante la fase de planificación colectiva vimos la importancia de formular preguntas y permitir que nuestros estudiantes por primera vez pensarán qué y cómo aprender, qué y cómo evaluar, para realizar este ejercicio debimos leer sobre lluvia de ideas, dinámicas de grupo, actividades rompehielos, así seleccionar la que más se adaptará a las condiciones de nuestros estudiantes y permitiera cumplir el propósito de seleccionar un eje temático que reuniera los intereses de nuestros estudiantes.

Al ejecutar este primer ejercicio de exploración de intereses experimentamos intentos fallidos del cual partimos para llegar al efectivo, confirmando la necesidad de plantear objetivos a corto plazo medibles y viables con el propósito de evaluar su cumplimiento y poder avanzar.

También en esta fase propusimos cuatro actividades denominadas macro que fueron: talleres para el fortalecimiento de habilidades para la comprensión lectora, la planeación de transversalidad, la creación del rincón literario y evaluando nuestro proyecto.

Dentro de cada actividad macro las acciones realizadas poco a poco fueron tomando forma conforme lo planificado, después de cada actividad realizada, debíamos regresar a revisar las acciones que continuaríamos aplicando.

En los talleres para el fortalecimiento de habilidades para la comprensión lectora, a pesar de que siempre buscamos adaptar las guías y actividades al grado y edad de cada estudiante, algunas veces debimos reformular apartes de las guías antes de imprimirlas y multicopiarlas para su aplicación, por ende, fue un trabajo de continua revisión y mejoramiento, que requirió de mucho esfuerzo, trabajo en equipo y dedicación.

Frente a la planeación de transversalidad se desarrolló un trabajo de revisión ardua y exigente, que nos sirvió de mucho porque en el momento de ejecutarla se realizaba de forma implícita que partía de las lecturas y acciones planeadas. En todas las áreas siempre estábamos

hablando de mariposas y aves, (según correspondiera) no nos deteníamos en conectar temáticas, sino más bien desempeños y competencias, conforme lo propuesto en los Estándares de Competencias Básicas. Así resultó ser más sencillo de realizar. Pero, somos conscientes que este es un proceso que con el tiempo mejoraremos volviéndonos más hábiles al planificar y ejecutar.

Este ejercicio nos permitió transformar concepciones rígidas que la educación tradicional ha impuesto al proponer que el maestro es quien siempre planea dejando de lado a los estudiantes, para nosotros fue revelador este momento: Hacerlo generó la participación activa de nuestros estudiantes en todo el proceso.

El rincón literario fue un espacio enriquecedor que puede ser empleado para integrar de forma activa a los padres de familia, siendo este uno de los propósitos que continuaremos potencializando más adelante.

Aprendimos que al ejecutar las acciones planificadas entre docentes y estudiantes fue clave en todo momento, gracias a ello pudimos detectar en ellos debilidades y fortalezas que hoy constituyen un panorama que nos muestra cómo seguir avanzando en el mejoramiento de la comprensión lectora en el aula multigrado mediante la estrategia pedagógica de proyecto de aula.

En la fase de la evaluación, en el momento de aplicar las rúbricas previamente diseñadas en la fase de planificación, la reflexión afloró, descubrimos fortalezas, debilidades y oportunidades de mejoramiento validando todo el proceso realizado y permitiéndonos retroalimentar cada proyecto y al mismo tiempo nuestro rol como docentes.

Una de estas reflexiones es acerca de cómo los proyectos de aula son pertinentes para desarrollar en el aula multigrado, porque se adapta a sus condiciones, porque permiten la integración de todos los protagonistas de la acción educativa, porque parte de los intereses

propios de los estudiantes, porque favorece acciones novedosas que se enriquecen constantemente a través de la evaluación permanente y formativa.

De todo el proceso de retroalimentación realizado concluimos que esta experiencia es un inicio y que se hace necesario seguir trabajando las habilidades que específicamente abordamos en los proyectos de aula.

Y por último el tercer objetivo proponía sistematizar, evaluar y socializar las experiencias pedagógicas, logramos cumplir este objetivo mediante la propuesta de Jara (1994) acerca de la sistematización de experiencias. Frente a sistematizar nosotros tratamos de desarrollar los cinco tiempos en el referente metodológico. Si bien ha sido nuestra primera vez escribir bajo esta perspectiva, consideramos que nos ha proporcionado puntos claves para ser sistemáticos con el orden de nuestras ideas, y sobre todo que realza la experiencia como motor de conocimiento.

Ahora frente a evaluar, hemos evaluamos nuestro proceso con estudiantes, otros docentes, directivos y nosotros mismos nuestro desempeño en aras de enriquecer y retroalimentar todo el proceso vivido.

Como lo describimos el trabajo conjunto resulto ser gratificante porque nos apoyamos y nos complementamos, logramos adaptar nuestros ritmos de trabajo, para esto fue necesario realizar encuentros presenciales y aprovechar las ventajas de las nuevas tecnologías para cumplir con lo requerido en cada momento: Así mismo el apoyo de nuestra tutora fue muy importante, ella nos acompañó todo el proceso, oriento nuestras acciones, aclaro dudas, y corrigió errores. Consideramos que fue un trabajo productivo y en equipo que dio sus frutos y estos son abundantes y duraderos.

El proponer un horizonte común fue contar con el apoyo constante y al escribir el informe final facilito su estructura, acordamos una serie de lineamientos que seguimos y nos leíamos de

forma intercambiada para recibir la visión del otro con el fin de mejorar los relatos, nuestra tutora también apoyo este proceso y nos corrigió errores de redacción que poco a poco vamos optimizando.

Otra conclusión, hace referencia a nuestra formación como seres integrales, este camino recorrido no solo trajo frutos académicos y profesionales, sino también personales transformo nuestra visión de escuela, nos llevó a creer más en nosotros como agentes de cambio, a darnos cuenta que en nuestras manos hay posibilidades ante los retos que la educación trae consigo cada día. Así que agradecemos esta experiencia y quedamos con ganas de seguir trabajando en pro de mejorar nuestro entorno y ofrecer un ambiente educativo más enriquecedor a nuestros estudiantes.

Este camino recorrido nos llevó a atender una problemática pedagógica relacionada con la comprensión lectora y las didácticas implementadas para potenciarla adaptándolas a las condiciones propias del aula multigrado. En este sentido planteamos un objetivo general “fortaleciendo los procesos de enseñanza - aprendizaje de la comprensión lectora mediante el diseño de proyecto de aula en aula multigrado de las sedes Las Margaritas y Bella Aurora de la I.E.R el Dorado de Albania Caquetá” y para tratar de alcanzarlo nos hizo acercar a la profundización teórica y didáctica acerca de los proyectos de aula, de las habilidades lectoras, de la transversalidad, de estrategias de evaluación permanente y formativa, validando nuestra práctica y fortaleciendo permanentemente nuestro quehacer docente y nuestra formación como investigadores con el propósito de seguir atendiendo múltiples problemáticas pedagógicas, en las aulas multigrado.

El proceso de enseñanza aprendizaje de la comprensión lectora mediante el trabajo de las habilidades abordadas demostró que estas resultan ser transversales, que reconocerlas de forma

explícita en el aula ofrece herramientas prácticas a nuestros estudiantes en el momento de afrontar una lectura, además que estas trascienden para toda la vida, son elementos que los estudiantes pueden integrar en el proceso de aprender a aprender afianzando procesos de desarrollo humano, cultural, social y cognitivo.

Esta experiencia permitió que nosotros nos cualificáramos en dichas habilidades, y nos llevó a repasar de manera integral los diferentes documentos de Ministerio de Educación Nacional, como los lineamientos curriculares y lo Estándares Básicos de Competencias dejando un bagaje que fortalece nuestro quehacer educativo en concordancia con uno de los objetivos de la Maestría en Educación en su Modalidad de Profundización- en la línea de lengua castellana, al ser un programa subvencionado por el Ministerio de Educación Nacional, bajo el Programa de Becas para la Excelencia Docente 2015-2018.

Finalmente, para nosotros como docentes fue una experiencia muy significativa nos permitió en primer lugar visualizar una manera diferente de desarrollar el proceso de enseñanza, a través de la utilización de recursos valiosos como los tecnológicos y la aplicación de la transversalidad de las áreas del conocimiento; en segundo lugar nos permitió observar en los educandos sentimientos efusivos, pasión, entrega, disposición al igual que muchas destrezas, pero también debilidades en el uso e implementación de estas habilidades para comprender la lectura de los textos que leen: A pesar de que los aprendizajes del eje temático y los subtemas fueron supremamente significativos; cabe resaltar ante todo la necesidad de reflexionar permanentemente nuestra práctica pedagógica y continuar trabajando para fortalecer dichas habilidades.

Dentro de este sentir de continuar trabajando actualmente cada uno siguió aplicando la pedagogía por proyectos, al proponer desde el inicio del año escolar a cada grupo trabajar una

nueva temática y continuar afianzando las habilidades lectoras con las que ya contamos con cierta experticia y ha resultado un proceso en el que continuamos aprendiendo, pero vamos más seguros y con un horizonte más claro sobre para dónde vamos después de esta experiencia vivida y relatada.

A manera de recomendación instamos a que se implemente la metodología de proyectos porque permite la transversalización de áreas en especial las fundamentales y ayudan a que el estudiante participe de ello con agrado

La enseñanza por proyecto favorece el trabajo de manera unificado teniendo en cuenta la multiplicidad de los grados.

Bibliografía

Estándares básicos de competencias en lenguaje, matemáticas (2006). Ciencias y ciudadanas.

Recuperado de http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-340021_recurso_1.pdf.

Estándares Básicos de Matemáticas y Lenguaje (2003). Educación Básica y Media. La

Revolución Educativa. Recuperado de:

<http://www.mineduacion.gov.co/cvn/1665/article-116042.html>.

Flórez, R. (2000). La Escuela Nueva frente a los retos de la sociedad contemporánea:

fundamentos de pedagogía para la escuela del siglo XXI. Serie Publicaciones para

Maestros. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.

Hurtado R. (2013). Enseñanza de la lectura y escritura en la educación preescolar y Primaria. Ed.

L Vieco. S.A.S

Jara O. (1994). La sistematización de experiencias: práctica y teoría para otros mundos posibles.

Primera Edición

Jurado, F. (2011). Los Centros de Interés en la Pedagogía por Proyectos. Universidad Nacional de Colombia. Facultad de Ciencias Humanas. Instituto de Investigación en Educación. Grupo Pedagógico IPARM. Bogotá D.C. -Colombia: Editorial Kimpres.

Ministerio de Educación Nacional. (1998). Lengua Castellana, Lineamientos Curriculares. Bogotá, Colombia: Magisterio.

Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2015). Derechos Básicos de Aprendizaje en Lectura y escritura. Bogotá: documentos. Colombia aprende.

Monroy R; Gómez B; (2009). Comprensión lectora. Revista Mexicana de Orientación Educativa, 6(16), 37-42. Recuperado en 07 de diciembre de 2017, de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-75272009000100008&lng=pt&tlng=es.

Rincón Bonilla, Gloria. (2012). Los proyectos de aula y la enseñanza y el aprendizaje del lenguaje escrito. Bogotá D.C. -Colombia: Editorial Kimpres.

Romero, M; Gallardo M. González R, Salazar L y Mariela Z. (2010) “La planeación de la enseñanza multigrado en la educación primaria: Una aproximación a su situación actual en Veracruz”. En CPU- e. Revista de Investigación Educativa. Enero- junio. Jalapa. Recuperado de: http://www.uv.mx/cpue/num10/practica/completos/romero_multigrado.pdf

Vargas, T. (2003). Escuelas Multigrado. ¿Cómo Funcionan? Reflexión a partir de la experiencia evaluativa del proyecto Escuelas Multigrado Innovadas. Colección Cuadernos de Educación Básica para todos. Secretaria de Estado de educación. Oficina de la UNESCO de Santo Domingo.

Villar, R. (1995). El programa de Escuela Nueva en Colombia. Revista Educación y Pedagogía. Nos. 14 y 15. Pág. 357-381.

Valdés A., Vial V. y Trenquallye I. (2015). Lenguaje, Habilidades de comprensión lectora, Recursos docentes. Recurso en línea en: <http://recursosdocentes.cl/lenguaje-habilidades-de-comprension-lectora/>