

**DISEÑO DE UNA UNIDAD DIDÁCTICA PARA EL FORTALECIMIENTO Y EL
DESARROLLO DE LA LECTURA CRÍTICA EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN
MULTIGRADO, TERCERO - QUINTO DE PRIMARIA DEL CENTRO
EDUCATIVO RURAL LA MALAÑA**

**DANITZA BERMÚDEZ RUEDA
DEICY ROCÍO CABRERA RUIZ
DAYANA RAMÍREZ VIANCHÁ**

**UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
ESCUELA DE EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA
CON ÉNFASIS EN LENGUA CASTELLANA
BUCARAMANGA**

2016

**DISEÑO DE UNA UNIDAD DIDÁCTICA PARA EL FORTALECIMIENTO Y EL
DESARROLLO DE LA LECTURA CRÍTICA EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN
MULTIGRADO, TERCERO - QUINTO DE PRIMARIA DEL CENTRO
EDUCATIVO RURAL LA MALAÑA**

**DANITZA BERMÚDEZ RUEDA
DEICY ROCÍO CABRERA RUIZ
DAYANA RAMÍREZ VIANCHÁ**

**Trabajo de grado para obtener el título de:
Licenciadas en Educación con Énfasis en Lengua Castellana**

**Directora de Trabajo:
SONIA GÓMEZ BENÍTEZ
Magister en Educación**

**UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
ESCUELA DE EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA
CON ÉNFASIS EN LENGUA CASTELLANA
BUCARAMANGA**

2016

DEDICATORIAS

“Hoy que se hace realidad mi sueño, el título que representa mi vocación, quiero dar gracias a Dios por las habilidades y dones que me ha entregado para manifestar su poder en la vida de quienes se encuentran en mis manos, a mi familia por su apoyo, a mis compañeras de trabajo que siempre las llevaré en mi corazón, a mi abuela y madre que con su formación me han hecho una mujer esforzada y valiente.”

Danitza Bermúdez Rueda

“A Dios por darme siempre la sabiduría, el entendimiento y la voluntad en cada momento de esta etapa de mi vida. A mis padres por brindarme su apoyo incondicional y creer en mis capacidades. A mis hermanas por ser quienes me acompañaron con alegría y entusiasmo en este proceso que llega a su feliz término. A mis compañeras de tesis, las cuales fueron parte esencial para cosechar los frutos de que se reflejan en este trabajo y que además contribuyeron a mi desarrollo integral.”

Deicy Rocío Cabrera Ruíz

“Cuando el sentir del corazón mueve la vocación, encuentras en tu interior la verdadera pasión por lo que haces. Con esta frase, agradezco al Dios de la vida por sembrar en mí la facultad de poder transmitir no solo conocimiento sino constancia y amor a las futuras generaciones. A mi familia: mis padres, mi abuela y en especial a mi hermana Mariana, gracias por ser el pilar y ejemplo de mi formación, por su cariño infinito, comprensión y sacrificio. Gracias a Claudia Rayón y Myriam Silva, por su apoyo incondicional. Gracias a mis compañeras de proyecto, sé que recorrer este camino no fue fácil y a pesar de nuestras diferencias y dificultades, poner nuestro mejor rostro y empeño nos dio como resultado millones de anécdotas y sonrisas. Sin ustedes, esto no hubiera sido posible.”

Dayana Ramírez Vianchá

AGRADECIMIENTOS

Queremos reconocer, en primer lugar, a nuestra directora de trabajo de grado Mg. Sonia Gómez Benítez, quien se tomó el arduo trabajo de transmitirnos sus diversos conocimientos, invertir su tiempo y hacer que esta experiencia universitaria fuese realmente significativa. De usted, Profe Sonia, tendremos como ejemplo su verriquera por ejercer con pasión esta profesión.

Así mismo, un agradecimiento fraterno al Centro Educativo Rural La Malaña; especialmente a la licenciada Fanny Riaño junto con sus estudiantes de tercero y quinto grado, por acogernos con afecto y brindarnos el apoyo académico necesario para llevar a cabo el desarrollo de esta investigación.

CONTENIDO

	Pág.
INTRODUCCIÓN	18
1. FORMULACIÓN Y PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	20
1.1 JUSTIFICACIÓN Y VIABILIDAD DE LA INVESTIGACIÓN	31
1.2 OBJETIVO	35
1. 2. 1 Objetivo general	35
1. 2. 2 Objetivos específicos	35
2. MARCO TEÓRICO	36
2.1 ANTECEDENTES INVESTIGATIVOS	36
2.2 MARCO CONCEPTUAL	42
2.2.1 La acción real educativa es sinónimo de aprendizajes libres	43
2.2.2 Enseñanza orientada a la acción	46
2.2.3 La unidad didáctica en conjunto con la investigación pedagógica y la integración curricular	55
2.2.4 Un camino hacia la lectura crítica	61
2.2.5 Los tres momentos de la lectura de Cooper	62
3. MARCO LEGAL	67
5. METODOLOGÍA	75
5.1 DISEÑO METODOLÓGICO	76
5.2 ESCENARIO Y PARTICIPANTES	81
5.2.1 Población	81
5.2.2 Muestra participante	82
5.3 RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN	83
5.3.1 Técnicas e instrumentos para recolección de información	83
6. ANALISIS DE LOS RESULTADOS DE LA ENTREVISTA SEMIDIRIGIDA A LA MAESTRA TITULAR	97
7. DISEÑO DE UNIDAD	141

8. RECOMENDACIONES	250
9. CONCLUSIONES	251
BIBLIOGRAFÍA	253
ANEXOS	263

LISTA DE FIGURAS

	Pág.
Figura 1. Modelo de Investigación acción de Mckernan	78
Figura 2. Grafico comparación de desempeño/estudiantes Segundo grado. Centro Educativo Rural La Malaña	119
Figura 3. Grafico Comparación de desempeño/estudiantes cuarto grado. Centro Educativo Rural La Malaña	123
Figura 4. Gráfico Porcentaje de los estudiantes de segundo con respecto a las preguntas enmarcadas dentro del componente semántico.	127
Figura 5. Gráfica Situación general de Segundo grado en el componente semántico.	127
Figura 6. Gráfica Situación general de segundo grado en el componente sintáctico.	128
Figura 7. Gráfica Situación general de segundo grado en el componente pragmático.	129
Figura 8. Gráfico Porcentaje de los estudiantes de cuarto con respecto a las preguntas enmarcadas dentro del componente semántico	131
Figura 9. Gráfica Situación general de cuarto grado en el componente semántico.	131
Figura 10. Grafica Porcentaje de los estudiantes de cuarto con respecto a las preguntas enmarcadas dentro del componente sintáctico.	132
Figura 11. Situación general de cuarto en el componente sintáctico.	133
Figura 12. Gráfica Porcentaje de los estudiantes de cuarto con respecto a las preguntas enmarcadas dentro del componente pragmático.	134
Figura 13. Gráfica Situación general de cuarto grado en el componente pragmático.	134
Figura 14. Observaciones y recomendaciones de la maestra titular a la unidad didáctica	245
Figura 15. Rejilla de evaluación a la unidad didáctica	246

LISTA DE TABLAS

	Pág.
Tabla 1. Sistema de Evaluación Estandarizado actual	24
Tabla 2. Sistema de Evaluación Estandarizado Consolidado	25
Tabla 3. Conexión de la metodología	84
Tabla 4. Análisis a la entrevista semiestructurada a la Maestra titular	98
Tabla 6. Lista de Chequeo - Análisis de la observación no participante registrada en los diarios de campo	113
Tabla 7. Respuestas de la prueba diagnóstica de lectura y escritura. Grado 2°. Centro Educativo Rural La Malaña	116
Tabla 8. Respuestas de la prueba diagnóstica de lectura y escritura. Grado 4°. Centro Educativo Rural La Malaña	117
Tabla 9. Desempeño por pregunta de los estudiantes de 2° en la prueba de lectura	118
Tabla 10. Conglomerado general de respuestas del grado Segundo para cada pregunta según el número de estudiantes.	118
Tabla 11. Desempeño por pregunta de los estudiantes de 4° en la prueba de lectura	122
Tabla 12. Conglomerado general de respuestas del grado cuarto para cada pregunta según el número de estudiantes	122
Tabla 13. Representación de los porcentajes según las preguntas establecidas para cada componente en el grado segundo	126
Tabla 14. Representación de los porcentajes según las preguntas establecidas para cada componente en el grado cuarto	130
Tabla 15. Análisis de diarios de campo	210
Tabla 16. Rejilla de evaluación y autoevaluación a los estudiantes	246
Tabla 17. Opiniones de estudiantes sobre el trabajo de la unidad didáctica	247

LISTA DE ANEXOS

	Pág.
Anexo A. Entrevista semiestructurada	263
Anexo B. Prueba diagnóstica de lectura para segundo grado	265
Anexo C. Prueba diagnóstica de lectura para grado cuarto	269
Anexo D. Rejilla de evaluación de la Unidad Didáctica para la maestra titular	267
Anexo E. Rejilla de autoevaluación de la Unidad Didáctica para los estudiantes	268

RESUMEN

TÍTULO: DISEÑO DE UNA UNIDAD DIDÁCTICA PARA EL FORTALECIMIENTO Y EL DESARROLLO DE LA LECTURA CRÍTICA EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN MULTIGRADO, TERCERO - QUINTO DE PRIMARIA DEL CENTRO EDUCATIVO RURAL LA MALAÑA**

AUTORES: Danitza Bermúdez Rueda
Deicy Rocío Cabrera Ruiz
Dayana Ramírez Vianchá**

PALABRAS CLAVE: Lectura Crítica, Unidad Didáctica, Habilidades de pensamiento crítico, estrategias de enseñanza, Escuela Nueva,

El presente estudio muestra como una unidad didáctica es una estrategia pedagógica que involucra el ejercicio de la investigación acción para mejorar la experiencia del quehacer educativo en cualquier escenario del conocimiento.

Bajo esta iniciativa constructivista, se buscó mejorar los procesos de lectura crítica en estudiantes de Tercero y Quinto de primaria del Centro Educativo Rural La Malaña, quienes asumieron el rol de participar activamente en el diseño de una unidad que integra, en su mayoría, múltiples tareas en torno a la adquisición de un dominio lingüístico determinado por el significado que tiene el lenguaje en situaciones específicas de la comunicación y la mejora de las necesidades pedagógicas que giraron alrededor de los procesos recíprocos entre los miembros del núcleo escolar, maestro – alumno, los cuales sirvieron de puente para interpretar y comprender la complejidad de la realidad educativa que se vive en el aula de clases a favor del desarrollo de la criticidad en relación con el uso de la inteligencia para la resolución de problemas de la vida cotidiana.

Aspectos como: el trabajo mancomunado, la organización del currículo, la didáctica de la literatura y el modelo educativo flexible de Escuela Nueva fueron claves para construir una unidad didáctica que vinculó un aprendizaje dinámico y significativo a partir de experiencias cognitivas que impulsaron en los estudiantes un pensamiento analítico y creativo.

* Trabajo de grado

** Facultad de Ciencias Humanas, Escuela de Educación, Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Lengua Castellana. Directora: Mg. Sonia Gómez Benítez.

ABSTRACT

TITLE: DESIGN OF A DIDACTIC UNIT FOR THE STRENGTHENING AND DEVELOPMENT OF CRITICAL READING SKILLS IN STUDENTS OF MULTIGRADE EDUCATION, THIRD - FIFTH OF PRIMARY EDUCATION AT CENTRO EDUCATIVO RURAL LA MALAÑA*

AUTHORS: Danitza Bermúdez Rueda
Deicy Rocío Cabrera Ruiz
Dayana Ramírez Vianchá**

KEYWORDS: Critical Reading, Didactic Unit, Critical thinking skills, teaching strategies, New School.

This study shows how a didactic unit is a pedagogical strategy that involves the exercise of action research to improve the experience of educational work at any stage of knowledge. Under this constructive initiative, we were looking to improve processes of critical reading among students in Third and Fifth Primary school students at Centro Educativo Rural La Malaña, who assumed the role of actively participating in the design of a unit that integrates, mostly multitask about acquiring a language proficiency determined by the significance of language in specific situations of communication and the improvement of the educational needs which revolved around reciprocal processes between members of the school nucleus, teacher - pupil, which led to interpret and understand the complexity of the educational reality experienced in the classroom for the development of criticality in relation to the use of intelligence for solving problems of everyday life.

Aspects such as: joint work, the organization of the curriculum, the teaching of literature and the flexible educational model form New School were key to build a didactic unit that linked a dynamic and meaningful learning from cognitive experiences that drove in students an analytical and creative thinking.

* Final graduate project

** Faculty of Humanities, School of Education, Bachelor in Elementary Education with Emphasis in Spanish Language. Directora: Mg. Sonia Gómez Benítez

INTRODUCCIÓN

El presente estudio es un proyecto de investigación cuyo objetivo principal fue diseñar y aplicar una unidad didáctica en el Centro Educativo Rural La Malaña, en los grados de Tercero y Quinto, como propuesta de investigación acción y trabajo cooperativo con miras a desarrollar y fortalecer los procesos de lectura crítica y las habilidades del pensamiento en torno a la adquisición de una competencia comunicativa que le permita al individuo interpretar y comprender situaciones de la vida cotidiana, y a su vez establecer una ruta de mejoramiento en el desempeño de los procesos cognitivos que están alrededor de los estándares básicos de competencia en Lengua castellana y la evaluación externa requerida por el ente gubernamental (MEN) con el fin de alcanzar la calidad educativa en el sector escolar.

Este trabajo está organizado teniendo en cuenta, la metodología de la investigación – acción y sus cuatro fases: diagnóstico, planeación, aplicación y evaluación, cada una de ellas establecidos para un periodo de tiempo determinado.

El eje central de esta investigación fueron los procesos de lectura crítica, puesto que fue la mayor dificultad encontrada dentro de la población objeto de estudio y en respuesta a ello, la unidad didáctica fue la propuesta de trabajo que lograba satisfacer con efectividad las necesidades pedagógicas, didácticas y sociales del núcleo escolar.

Con lo anterior, se buscó no solo fortalecer las destrezas comunicativas de los estudiantes sino transformar la concepción de lectura crítica que tenía la docente titular con el fin de dar paso a nuevas prácticas pedagógico – didácticas que resignifiquen las formas de aprendizaje en el aula y la investigación sea un recurso

relevante que ligue la teoría con la praxis para explorar a fondo los talentos naturales de sus educandos.

1. FORMULACIÓN Y PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

En Colombia, el Ministerio de Educación Nacional (MEN)¹ como ente gubernamental encargado de garantizar la prestación del sistema educativo ha generado una serie de cambios en pro de los procesos de enseñanza - aprendizaje de la Lengua Castellana con el ánimo de velar y respaldar la calidad educativa consagrada en la nueva legislación nacional establecida desde el año 1991 hasta nuestros días. Este concepto de calidad está orientado hacia una formación integral que permita el desarrollo moral, intelectual y físico de los individuos que hacen parte de él.

Una de las transformaciones más significativas es la incorporación del Sistema Nacional de Evaluación designado por el MEN al Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (ICFES)². Esta entidad del estado se encarga de realizar una evaluación complementaria y externa a la que lleva a cabo el docente en el aula, es decir, valora de forma objetiva y general los aprendizajes de los estudiantes en grados y asignaturas específicas, con el fin de monitorear y recoger información que suministre datos sobre los avances, fortalezas y dificultades de la gestión pedagógica en los establecimientos educativos, de tal manera que se puedan elaborar planes de mejoramiento institucional y capacitación docente.

La evaluación en el área de Lengua Castellana cobra importancia a partir de la necesidad de querer desarrollar una *competencia comunicativa* entendida desde un principio como *“la capacidad del niño para actuar –y la actuación real- con los*

¹MEN: *Ministerio de Educación Nacional*. Ministerio que se encarga de formular la política nacional de educación, regular y establecer los criterios y parámetros técnicos cualitativos que contribuyan al mejoramiento del acceso, calidad y equidad de la educación. [Citado el 15 de julio de 2015] [Disponible en: <http://www.mineducacion.gov.co/1621/w3-article-85252.html>]

² ICFES: *Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior*. Este organismo es el encargado de promover la educación superior en Colombia. [Citado el 15 de julio de 2015] [Disponible en : <http://icfesinteractivo.info/que-es/>]

*signos verbales y no verbales en situaciones específicas*³ lo cual situó la enseñanza del lenguaje en la naturaleza y la aplicación del conocimiento en distintos ámbitos de la vida cotidiana. Dadas las condiciones, lo relevante en esta instancia no son los contenidos que se exigen para el aprendizaje del estudiante sino la capacidad que él tiene para diferenciar sus saberes en la práctica real de la comunicación en relación con su experiencia, su creatividad y sus necesidades en términos de significación. Por lo tanto, las primeras pruebas externas fueron diseñadas a partir de un *enfoque semántico comunicativo*⁴, vigente durante los años 1993 hasta 1998.

Cuatro años después y tras el aporte de diversos autores expertos en los procesos de comprensión lectora, se realizan varias modificaciones a la prueba inicial con el fin de consolidar la experiencia valorativa y abarcar otra serie de conceptos que integran la lingüística y la literatura con la intención de ofrecer un nuevo modelo evaluativo que aproveche las particularidades de cada disciplina.

Durante el periodo del 2003 hasta el 2006, se dieron cambios fundamentales que proyectaron las Pruebas Saber⁵ en Lengua Castellana hasta nuestros días. Para esta aplicación se dio la inclusión de los actuales *Estándares básicos de competencias básicas*⁶ y su vez se abandonó el concepto de *logro* por el de

³CASTILLO, Martha. TRIANA, Norma. AGUDELO, Patricia. ABRIL, Mauricio. ESPINOSA, Eduardo. Recorrido Histórico de la Evaluación en el Área de Lenguaje 1991 – 2006. Las Pruebas Saber. Bogotá. Procesos Editoriales ICFES. 2007. P, 8. Disponible en PDF.

⁴Entendido como: “La capacidad de los estudiantes para discriminar y distinguir eventos y cosas, reconocer sus saberes prácticos en el uso del lenguaje, en relación con los roles de quién emite mensajes, a quién se dirige y para qué o con qué fin; así mismo sus experiencias de lectura y escritura en vínculo con las necesidades cotidianas y con su potencial imaginativo.” CASTILLO, Martha. TRIANA, Norma. AGUDELO, Patricia. ABRIL, Mauricio. ESPINOSA, Eduardo. Recorrido Histórico de la Evaluación en el Área de Lenguaje 1991 – 2006. Las Pruebas Saber. Bogotá. Procesos Editoriales ICFES. 2007. P, 8. Disponible en PDF.

⁵ PRUEBAS SABER: Evaluación anual que contribuye al mejoramiento de la calidad de la educación colombiana realizada en los grados 3°, 5° y 9°. Los resultados de estas evaluaciones y el análisis de los factores asociados que inciden en los desempeños de los estudiantes, permiten que los establecimientos educativos, las secretarías de educación, el Ministerio de Educación Nacional y la sociedad en general identifiquen las destrezas, habilidades y valores que los estudiantes colombianos desarrollan durante la trayectoria escolar, independientemente de su procedencia, condiciones sociales, económicas y culturales, con lo cual, se puedan definir planes de mejoramiento en sus respectivos ámbitos de actuación. [Citado el 15 de Julio de 2015] Disponible en: <http://www.mineducacion.gov.co/1621/w3-article-244735.html>

⁶ Estos estándares de competencia se definen como: criterios claros y públicos que permiten establecer los niveles básicos de calidad de la educación a los que tienen derecho los niños y las niñas de todas las regiones del país, en todas las áreas

competencia, también se establecieron con precisión tres componentes: *semántico, sintáctico y pragmático*⁷ junto con los *niveles de lectura* los cuales se definen según Pérez Abril⁸ de la siguiente manera:

Nivel literal: Este modo de lectura explora la posibilidad de leer la superficie del texto, lo que el texto dice de manera explícita.

Nivel inferencial: En esta instancia se explora la posibilidad de relacionar información del texto para dar cuenta de una información que no aparece de manera explícita.

Nivel crítico: Este tipo de lectura explora la posibilidad del lector de tomar distancia del contenido del texto y asumir una posición documentada y sustentada al respecto.

Vale la pena acotar que para cada nivel hay una exigencia particular y que por lo tanto se considera que la experiencia del alumno en la identificación del estilo de texto que lee facilita la interpretación y comprensión de la información que allí se contiene, asimismo se aprecia que es posible incluir aspectos formales del lenguaje en la adquisición del significado de manera el contexto cotidiano sea el espacio predilecto para poner en juego las habilidades cognitivas y comunicativas.

Con las anteriores reformas, se dio paso una definición más global de lo que se espera conseguir con la aplicación de las Pruebas Saber en Lenguaje, a su vez se

que integran el conocimiento escolar. En los estándares se hace un mayor énfasis en las competencias, sin que con ello se pretenda excluir los contenidos temáticos. No hay competencias totalmente independientes de los contenidos temáticos de un ámbito del saber -qué, dónde y para qué del saber. [Citado el 06 de Agosto de 2015] [Disponible en: <http://www.mineduacion.gov.co/1621/article-87440.html>]

⁷ PEDRAZA, Patricia. MORA, Araceli. LOPERA, Carolina. PRUEBAS SABER 3º., 5º. y 9º Lineamientos para las aplicaciones muestral y censal 2012. Prueba de Lenguaje. Componentes que se evalúan. Bogotá. 2012. P, 19. Disponible en PDF.

⁸ ABRIL, Mauricio. BLANDON, Fanny. Las Evaluaciones Externas y La Evaluación en el aula de Lenguaje. Elementos para el debate. Recuento Histórico de la Evaluación Estatal del área de Lenguaje en Colombia. Tabla 1.1 ¿Qué se evalúa en las pruebas estatales? Olarte, Henry. Bogotá. 2007. P, 25. Disponible en PDF.

formalizó la dinámica de esta evaluación en dos competencias: *lectora*⁹ y *escritora*¹⁰, ambas reúnen las diversas manifestaciones de la lengua y condensan la *competencia comunicativa* actual, que se orienta hacia la reconstrucción de sentido y la búsqueda de significado con la ayuda del entorno social le aporta a los estudiantes la comprensión del mundo en el que vivimos.

Para alcanzar la llamada competencia comunicativa, es importante tener en cuenta que la educación primaria se inicia con acciones como hablar, escuchar, leer y escribir, lo cual lo que le da la facilidad al alumno de participar, expresar y acceder en el conocimiento de la realidad en pleno uso de sus facultades y la interiorización de la experiencia personal de aprendizaje como una herramienta de convivencia.

Este recorrido de cambios en la Prueba Saber termina en el segundo periodo del año 2014 cuando el MEN junto con el ICFES toman la decisión de transformar el examen tradicional para el grado 11, que presenta características relacionadas con las pruebas aplicadas a los grados 3, 5 y 9 anteriormente relatado, a uno estructuralmente más estandarizado, es decir, se elimina el núcleo común¹¹ y el componente flexible¹² según especificaciones directas en torno a la evaluación de

⁹La competencia lectora explora la forma como los estudiantes leen e interpretan diferentes tipos de textos. Se espera que puedan comprender tanto la información explícita como la implícita en los textos, establecer relaciones entre sus contenidos y lo que saben acerca de un determinado tema, así como realizar inferencias, sacar conclusiones y asumir posiciones argumentadas frente a los mismos. PEDRAZA, Patricia. MORA, Araceli. LOPERA, Carolina. PRUEBAS SABER 3°, 5° y 9° Lineamientos para las aplicaciones muestral y censal 2012. Prueba de Lenguaje. Competencia Lectora. Bogotá. 2012. P, 17. Disponible en PDF. [Citada el 06 de Agosto de 2015]

¹⁰Esta competencia se refiere a la producción de textos escritos, de manera que atiendan a los siguientes requerimientos: (a) responder a las necesidades comunicativas, es decir, si se requiere relatar, informar, exponer, solicitar o argumentar sobre un determinado tema; (b) cumplir procedimientos sistemáticos para su elaboración; y (c) utilizar los conocimientos de la persona que escribe acerca de los temas tratados, así como el funcionamiento de la lengua en las diversas situaciones comunicativas. *Ibíd.* P,18.

¹¹Son ocho pruebas, que todos debían presentar, allí están las asignaturas de Lenguaje, Matemáticas, Biología, Física, Química, Ciencias Sociales e Inglés. [Disponible en: <http://es.slideshare.net/sbmalambo/para-docentes-saber-11-2014-alineacin-o-cambios> o en www.mineduacion.gov.co/1621/articulos-342919_Nov27_alineacion_pruebas_saber.pptx+&cd=3&hl=es&ct=clnk&gl=co] [Citado el 28 de septiembre de 2015]

¹² Cada persona selecciona o bien una prueba de profundización (Biología, Ciencias Sociales, Lenguaje o Matemáticas) o una prueba interdisciplinar. [Disponible en: <http://es.slideshare.net/sbmalambo/para-docentes-saber-11-2014-alineacin-o-cambios> o en www.mineduacion.gov.co/1621/articulos-342919_Nov27_alineacion_pruebas_saber.pptx+&cd=3&hl=es&ct=clnk&gl=co] [Citado el 28 de septiembre de 2015]

las competencias genéricas¹³ para crear un núcleo único que consiste en la alineación de lo que es o no genérico en relación a lo valorado por asignaturas que tienen una relación de criterios en común; para el caso del Lenguaje, él fue fusionado con Filosofía, ambas áreas constituyen la nueva prueba que tiene por nombre *Lectura Crítica* (Ver tablas N°1 y N°2, se explica que lo que está resaltado con color corresponde al proceso de alineación propuesto por el ICFES¹⁴). Esta evaluación se caracteriza por incluir las competencias de lectura junto con los contextos filosóficos de razonamiento gracias a que, el uno y el otro hacen manejo de diferentes tipos de texto y más que valorar la literalidad de los mismos, abarca también la capacidad de reflexión y comprensión que tiene el individuo para dar sentido a un texto de manera formal. En esta circunstancia, el estudiante deberá por ejemplo, analizar argumentos, identificar supuestos, advertir, implicaciones y reconocer estrategias discursivas¹⁵.

Tabla 1. Sistema de Evaluación Estandarizado actual

SABER 3°	SABER 5°	SABER 9°	SABER 11°	SABER PRO
Lenguaje	Lenguaje	Lenguaje	Lenguaje	Lectura crítica
Matemáticas	Matemáticas	Matemáticas	Filosofía	Razonamiento cuantitativo
	Competencias ciudadanas	Competencias ciudadanas	Matemáticas	Competencias Ciudadanas
	Ciencias Naturales	Ciencias Naturales	Sociales	Pensamiento Científico (EE)
			Biología	Inglés
			Física	Comunicación Escrita
			Química	
			Inglés	
			Profundización Interdisciplinar	

¹³Competencias necesarias para el adecuado desempeño profesional, independientemente del programa cursado. [Disponible en: <http://www.icfes.gov.co/examenes/saber-pro/informacion-general/que-se-evalua>] [Citado el 28 de septiembre de 2015]

¹⁴Presentación virtual [Disponible en: <http://es.slideshare.net/sbmalambo/para-docentes-saber-11-2014-alineacion-cambios>] [Citado el 28 de septiembre de 2015]

¹⁵ ICFES. Sistema Nacional de Evaluación Estandarizada de la Educación. Alineación del examen SABER 11°. Características de la Prueba de Lectura Crítica propuesta. Competencias que se evaluarían. Bogotá D.C. 2013. P, 42. [Disponible en: http://www.icfes.gov.co/examenes/component/docman/doc_view/775-alineacion-del-examen-saber-11?Itemid] [Citado el 28 de septiembre de 2015]

Tabla 2. Sistema de Evaluación Estandarizado Consolidado

SABER 3°	SABER 5°	SABER 9°	SABER 11°	SABER PRO
Lenguaje	Lenguaje	Lenguaje	Lectura crítica	Lectura crítica
Matemáticas (RC)	Matemáticas (RC)	Matemáticas (incluye RC)	Matemáticas (incluye RC)	Razonamiento cuantitativo
	Competencias ciudadanas	Competencias ciudadanas	Sociales y Competencias ciudadanas	Competencias Ciudadanas
	Ciencias Naturales	Ciencias Naturales	Ciencias Naturales	Pensamiento Científico (EE)
			Inglés	Inglés
				Comunicación Escrita

Notas: RC = Razonamiento Cuantitativo EE = examen específico para ciertos tipos de programas

Bajo este panorama se instalan las labores efectuadas sobre los procesos de lectura en el ámbito evaluativo, esto es un insumo que ha de servir como base para diseñar y realizar una ruta de investigación en el área de Lengua Castellana en el Centro Educativo Rural La Malaña (Sede A), ubicada en la vía acueducto kilómetro 1 de la vereda la Malaña, corregimiento 03 del municipio de Bucaramanga, lugar en el que se puede visualizar un trabajo exitoso por parte del cuerpo administrativo por mantener un nivel de calidad estable, respecto al ambiente de trabajo y la preocupación constante por el desarrollo integral de sus estudiantes.

La necesidad de querer investigar allí surge después de identificar que los resultados de los educandos en las Pruebas Saber en Lenguaje para el año 2014¹⁶ fue bastante competitivo y reúne un alto nivel de exigencia, puesto que la mayoría de sus estudiantes se ubicaron en los niveles de desempeño avanzado¹⁷

¹⁶ICFES INTERACTIVO. Consultar página web: [Disponible en: <http://www2.icfesinteractivo.gov.co/ReportesSaber359/seleccionListalInstituciones.jsp>]

¹⁷ Entendido como un desempeño sobresaliente en las competencias esperadas para el área y grado evaluados. MENDEZ, Rocío del Pilar Y OTROS. PRUEBAS SABER 3°, 5 ° y 9° Aplicación realizada en octubre de 2012 Guía para la lectura e interpretación de los reportes de resultados institucionales. Segunda entrega. Niveles de desempeño. Tabla 3. Descripción gráfica de los niveles de desempeño. Bogotá. 2012. P, 10. Disponible en PDF. [Citado el 06 de Agosto de 2015]

y satisfactorio¹⁸, sin embargo, es notoria la diferencia que hay entre el rendimiento de los componentes y las competencias para tercero y quinto.

Con base a lo anterior, se hace necesario aclarar que el examen de estado para los grados tercero y quinto evalúa la comprensión lectora en relación a unos niveles de desempeño diseñados en concordancia con los estándares de competencia para Lengua Castellana, lo cual indica que al finalizar tercero de primaria un estudiante debe ser competitivo en comprender textos que tienen diferentes formatos y finalidades,¹⁹ y uno de quinto debe comprender diversos tipos de texto, utilizando algunas estrategias de búsqueda, organización y almacenamiento de la información;²⁰ ambos grados tienen un mismo propósito encaminado hacia la intención comunicativa y la construcción de significado, no obstante, la ganancia en el aprendizaje se consigue cuando los alumnos paulatinamente saben cómo explorar, desde el dominio de sus habilidades del pensamiento, las numerosas manifestaciones del lenguaje en el contexto sin desligar el aspecto teórico que permea el estudio de los textos en la práctica educativa.

Estos criterios se encargan de homogeneizar, medir y precisar cuáles son las destrezas que se deben alcanzar, de tal modo que el maestro al valorar el proceso de escolarización de su alumno pueda caracterizar la enseñanza de acuerdo a las necesidades que le exija el ambiente educativo, diseñar y elaborar un plan de estudios que responda favorablemente al currículo y aumentar las expectativas relativas a la calidad de trabajo profesional en el quehacer docente.

Una interpretación posterior en comprensión lectora, según los resultados de las pruebas para 3° de la Institución educativa La Malaña logra constatar que los

¹⁸ Entendido como un desempeño adecuado en las competencias exigibles para el área y grado evaluados. Este es el nivel esperado que todos o la gran mayoría de los estudiantes deberían alcanzar. *Ibíd.* P, 10.

¹⁹ MEN. Estándares Básicos de competencia en Lengua Castellana. Bogotá. P, 32

²⁰ *Ibíd.* P, 34

estudiantes que presentan dificultades en el componente semántico²¹ están inmersos en un ejercicio de lectura superficial que poco potencializa el interés de organizar un plan de búsqueda, análisis y síntesis de la información que aparece contenida dentro del texto, ya sea explícita o implícitamente en comparación con otros tipos de escritos a partir del estudio de la superestructura. Para 5°, el análisis se centra en los componentes sintáctico* y pragmático*, en este punto, la debilidad se hace evidente cuando el estudiante al abordar textos narrativos, descriptivos o informáticos reconoce la estructura del texto que lee pero accede con dificultad a establecer relaciones intertextuales en situaciones de comunicación, lo cual distinguir la intención de lo que quiere comunicar el texto es complicado porque se continúa haciendo una lectura literal que imposibilita la capacidad de elaborar inferencias que profundicen sobre el valor y la interpretación que se da más allá de lo leído.

Finalmente, el resultado general que se obtiene a partir del análisis de toda la competencia lectora en las pruebas saber del Centro Educativo Rural La Malaña para 3° y 5° según los criterios del ICFES, muestra que aunque es incuestionable la fortaleza de sus estudiantes para lograr los requisitos de la evaluación externa, es importante lograr que las debilidades que presentan en los componentes equilibren favorablemente la competencia comunicativa, de lo contrario no se alcanzarán los niveles aceptables en cuanto a lo requerido por los estándares para calificar a un alumno competentemente en lenguaje. Para ello, se hace importante impulsar el ejercicio de la lectura crítica, ya que este nivel de lectura impulsa el desarrollo de una nueva actitud frente a los problemas de la vida cotidiana.

²¹Los lineamientos para la aplicación censal y muestral definen el componente semántico de la siguiente manera, hace referencia al sentido del texto en términos de su significado. Este componente indaga por el qué se dice en el texto. PEDRAZA, Patricia. MORA, Araceli. LOPERA, Carolina. PRUEBAS SABER 3°, 5° y 9° Lineamientos para las aplicaciones muestral y censal 2012. Prueba de Lenguaje. Competencia Lectora. Bogotá. 2012. P. 19. Disponible en PDF.

* Se relaciona con la organización del texto en términos de su coherencia y cohesión. Este componente indaga por el cómo se dice. *Ibíd.* P.19

* Tiene que ver con el para qué se dice, en función de la situación de comunicación. *Ibíd.* P.19

En relación con la lectura crítica según Daniel Cassany²² en su libro *tras las líneas*²³, leer constituye una actividad mucho más compleja que no se limita únicamente a la descodificación del código escrito sino que se proyecta hacia la comprensión de contextos sociales gracias al estudio de la cultura, la historia, la tradición, entre otros tantos aspectos particulares que permean exclusivamente las relaciones humanas dentro de una sociedad. La identificación de estas características han de ser aprovechadas para fortalecer con los estudiantes de La Malaña el estudio de los diversos textos y la discriminación de los roles que se asumen en el oficio de la interpretación. Por esta razón, se considera que el ejercicio la lectura crítica permitirá comprender verdaderamente el contenido y la intención del texto, para ello, será importante hacer énfasis en los argumentos que contiene el texto para lograr comprender el sentido global del texto, y propiciar espacios para que los educandos experimenten el contraste de sus propias perspectivas con otros compañeros.

Con esto se busca que el rol del maestro esté encaminado hacia la mediación de las habilidades comunicativas en sus estudiantes y al diseño de una metodología, un plan de estudio o de clase que cubra en su mayoría múltiples tareas en torno al conjunto de experiencia y conocimiento de la lengua y del mundo en general; y el rol del alumno sea el de participar activamente en la vida cotidiana a través de un dominio lingüístico determinado por el significado que tiene el lenguaje en la cultura y así vincula gradualmente el ejercicio de hablar y escribir con intenciones diversas de comunicación en contextos heterogéneos de la sociedad. a partir de este tipo de trabajo educativo se puede llegar al centro de las falencias en el proceso y reajustarlas a fin de mejorar el proceso lector mediante la conciliación entre docente-estudiante, para lo cual es necesario basarse en la argumentación adaptados al contexto y al aprendiz.

²² Profesor titular de Análisis del Discurso en lengua catalana en la Universitat Pompeu Fabra de Barcelona. Investigador en la comunicación escrita, con varios propósitos (fundamentación teórica, aplicación didáctica), perspectivas (lengua materna / extranjera, niños / adultos) y géneros (discurso académico, escritos empresariales, divulgación científica). [Disponible en: http://www.upf.edu/pdi/daniel_cassany/es/pres/bio/] [Citado el 15 de Julio de 2025]

²³ Libro referente de estudio. Leer reseña disponible en: <http://www.redalyc.org/pdf/356/35603420.pdf> [Citado el 15 de Julio de 2015]

Por otro lado, se logra identificar que el plan lector constituye para el plantel educativo La Malaña, una de sus tareas más fundamentales en la adquisición de conocimiento, no obstante, la organización de este espacio para la lectura es autónomo por parte de cada docente. En el aula multigrado de segundo y cuarto grado se desarrolla un plan lector con diversas lecturas sin comprometerse con un autor en específico y así se pretende desplegar todas las habilidades críticas, inferenciales y de reflexión necesarias para que el alumno pueda reconocer su entorno natural y comprender su realidad. La estrategia a utilizar por la docente titular para abarcar los distintos niveles de lectura es *Lenguajeando*^{*}, un proyecto institucional para el desarrollo de la comprensión lectora a través de la interdisciplinariedad en las que se incluyen las cuatro habilidades importante: leer, hablar, escribir y escuchar como competencias fundamentales lo cual posiciona el acto de leer como un ejercicio natural que hace parte de la cotidianidad. La actividad de lenguaje se realiza la primera hora de clase, cuatro días diferentes en la semana; allí se utilizan diversas lecturas y preguntas que se extraen de páginas de internet y en otras ocasiones, preguntas que elabora la docente. La flexibilidad que ofrece la metodología de Escuela Nueva, se convierte en una dificultad para poder aplicar dicha actividad puesto que no permite que los estudiantes lleven un ritmo equilibrado en sus procesos de lectura, por lo cual se evidencia que en el grado segundo hay dificultades puesto que solo cuatro de nueve estudiantes que cursan esta etapa escolar están en nivel avanzado en los simulacros de las pruebas saber que allí se ejecutan y para el grado cuarto, todos los alumnos si van a la par. Por esta razón se dice que los procesos de lectura no se despliegan de la misma manera con todos los educandos en cada grado.

Una de las dificultades más presentes y al mismo tiempo es una limitación para el desarrollo de la lectura es la transversalización del lenguaje con la informática y el

* Término utilizado por Humberto Maturana para referirse al lenguaje como fenómeno de la vida que pertenece a la historia evolutiva de los seres humanos. El lenguaje toma lugar en nuestro dominio relacional como una manera de vivir en interacciones recurrentes en lo que un observador ve como coordinaciones consensuales recursivas de coordinaciones consensuales de conducta. [Disponible en: http://www.comitepaz.org.br/Maturana4_3.htm] [Citado el 06 de Agosto de 2015]

uso de la herramienta mediadora de la red social Facebook puesto que la docente comparte a través de un grupo virtual, estilo blog, los talleres de lectura, lo cual el hecho que no haya internet en la institución coarta el seguimiento del proceso y tampoco permite visualizar si cuando se deja la lectura para la casa quien lea no sea el niño sino el padre de familia. El tratamiento de los textos para esta edad no se debería hacer de manera virtual, sería mucho más provechoso si el contacto de los estudiantes con la lectura sea real.

En conclusión, el problema de investigación que se pretende analizar y resolver es la manera como se entienden y se abordan los procesos de lectura crítica en el Centro Educativo Rural La Malaña en la Educación Primaria a partir de los espacios del plan lector y la estrategia didáctica de lenguajeando a través de la creación de unidades didácticas como propuesta de formación para los mismos maestros determina para el equipo investigador una brújula exploratoria en el que el aprendizaje en conjunto proyecte un modelo de lectura crítica que eleve el desempeño de la competencia lectora en sus alumnos desde y el para qué del currículo en coherencia a una metodología abierta y flexible que se adapta a sus intereses y condiciones de trabajo

De acuerdo con lo anterior, la pregunta central de esta investigación es:

¿DE QUÉ MANERA EL DISEÑO DE UNA UNIDAD DIDÁCTICA CONFIGURADA EN TORNO A LA LECTURA DE UN TEXTO FORTALECE Y DESARROLLA LA LECTURA CRÍTICA EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN MULTIGRADO, SEGUNDO Y CUARTO DE PRIMARIA DEL CENTRO EDUCATIVO RURAL LA MALAÑA?

Las preguntas directrices que orientan la investigación son:

1. ¿Qué concepto de lectura crítica tiene la maestra titular de los estudiantes de segundo y cuarto grado en educación multigrado del centro educativo Rural la Malaña?

2. ¿Qué estrategias se emplean desde el área de Lengua Castellana para fortalecer y desarrollar la lectura crítica en el aula?
3. ¿Qué dificultades tienen los estudiantes de segundo y cuarto grado en educación multigrado del centro educativo Rural la Malaña para desarrollar la lectura crítica?
4. ¿Qué características tiene un diseño de unidad didáctica configurada en torno a la lectura de un texto para el fortalecimiento y desarrollo de la lectura crítica en estudiantes de segundo y cuarto grado en educación multigrado del centro educativo Rural la Malaña?

1.1 JUSTIFICACIÓN Y VIABILIDAD DE LA INVESTIGACIÓN

Desarrollar una actitud crítica, en épocas actuales, es sin lugar a dudas una de las finalidades más importantes que tiene la escuela en la formación de sus estudiantes, no obstante, los procesos educativos que se llevan a cabo en el aula para promover este tipo de pensamiento aún son superficiales y desalentadores, pues el fenómeno de la desmotivación escolar ha hecho que tanto profesores como alumnos tengan una mente pasiva y asuman este tema como aprendizaje de relleno.

El problema anterior revela la preocupación de los docentes de ahora por querer transformar su práctica educativa en aras de superar las dificultades que se presentan en la forma cómo se entiende lo crítico, para así elaborar propuestas didácticas que conviertan dichos vacíos en tareas investigativas que se puedan solucionar desde y por el entorno escolar, asimismo posibiliten la construcción de conocimiento en pleno uso de su inteligencia, necesaria para reflexionar, interpretar, representar y comprender el mundo.

Por esta razón el pensamiento crítico es un requisito imprescindible que el docente actual debe tener bajo la manga para implantar procesos de investigación en el

contexto en el cual se tenga acceso a la complejidad de los problemas desde la misma cotidianidad escolar.

Un maestro que traspasa su interés intrateórico al extrateórico en la investigación le permite obtener mayor amplitud de lo que pretende conocer, por eso los procesos dirigidos hacia el acto de pensar críticamente son retos actuales que, muchos de los maestros tradicionales adquieren porque la transmisión de conocimiento es más generalizada y masiva por medio de las redes de comunicación. Los jóvenes ahora están dispuestos e interesados en intervenir y asumir posiciones argumentadas frente a lo que aprenden.

En Colombia, el Ministerio de Educación Nacional ofrece documentos, tales como los lineamientos para la lectura crítica, los cuales favorecen el diseño de currículos y el cumplimiento de los objetivos generales dispuestos para el área de lengua castellana, sin embargo, estos recursos no son bien aprovechados pues aún hay ausencia de estrategias que se adapten a las necesidades de aprendizaje de los estudiantes. Falta intención curiosa de los maestros por escudriñar dichos documentos que están diseñados en pos de mejorar la calidad educativa.

Con esto, lo que se plantea es que ante el afán de querer cualificar los procesos educativos, comparar los resultados y seguir estándares globales de intervención, se resta importancia a la necesidad de producir una mejora significativa a esa perspectiva de calidad educativa incluyente y diversa, que se interpreta en el trabajo eficiente desde el punto de vista curricular y pedagógico adaptado a las necesidades de los estudiantes y en la eficacia correspondiente a la integralidad de sus capacidades profesionales, su disposición personal y su responsabilidad frente a los factores democráticos, culturales, políticos y sociales que impactan la formación en el desarrollo de competencias y habilidades para la vida, asimismo el compromiso en la instauración de puentes de comunicación que favorecen la confianza y la resolución de problemas.

La invitación a actuar críticamente, en radica en la necesidad de alcanzar una especie de autonomía en la forma como se lleva a cabo la interpretación de la información que hay en el mundo. La promoción de la lectura inferencial y crítica a través de la identificación, relación, clasificación y distinción de la información explícita e implícita del texto, combinada con su experiencia personal resignifica el aprendizaje y fortalece la interpretación y comprensión lectora.

La elaboración de una unidad didáctica alrededor de la lectura crítica tiene la intención de situar la enseñanza en contextos reales de comunicación, es una propuesta académica que permite la valoración de la profesión docente. Es dirigir la mirada hacia el interior del quehacer para que a partir de la experiencia se den pasos hacia la innovación y valoración de la labor docente.

Los beneficiarios en esta propuesta serán la institución educativa, porque los resultados les permitirá reconocer de qué manera pueden intervenir y realimentar favorablemente la construcción de un currículo que fomente el desarrollo y dominio de las capacidades comunicativas; al profesor, porque puede generar actividades sociales en los que el goce y disfrute literario propicien, en sus alumnos, comportamientos motivadores que impulsen el uso del lenguaje expresivamente a través sus manifestaciones orales y escritas asegurando un acercamiento a la creatividad y a la representación de su propia realidad además la planeación en equipo favorece la comunicación y la apreciación de otras perspectivas de trabajo; y a los estudiantes, ya que se les habilita un espacio permanente de interacción en el que pueden comenzar a construir su identidad, relacionarse con el mundo, tener empatía en las relaciones interpersonales y así mismo un mejor rendimiento en los procesos cognitivos. En general, en el aula se desarrollan hábitos positivos de lectura, ya que se convierte en el espacio ideal en el que genera conocimiento de manera natural y espontánea.

Desde el campo académico, esta investigación es importante porque genera una nueva actitud frente a la importancia que tienen los procesos de enseñanza de la lectura y escritura de una manera más global y contextualizada, en maestros que aún siguen con los esquemas tradicionales. Este estudio cobra relevancia cuando el maestro asume su responsabilidad y le da un toque de realidad a las actividades de lectura y escritura que proyecta a sus estudiantes, ya que los comportamientos identificados, le proporcionan información que puede estar sujeta a discusiones, lectura de imágenes, textos y documentos, en fin, el estudiante aprende a conocer el mundo, pues el lenguaje necesita que se le proporcionen situaciones y recursos para poner en juego sus capacidades creativas y de esta manera conseguir una mayor comprensión. Este estudio no es tan complejo por ende puede ser que otras investigaciones se sirvan de ella para ser extendida. A su vez abre un espacio a los demás investigadores para que complementen y amplíen la investigación en el campo rural desde el modelo flexible de escuela nueva. Esto sirve como punto de partida para fomentar una visión de trabajo en grupo con méritos compartidos desde diversas perspectivas

El estudio resulta viable, ya que leer y escribir, en primaria, son procesos que no son ajenos al ambiente escolar. De modo que conociendo mejor los procesos de enseñanza-aprendizaje más adecuados, es posible establecer condiciones para transformar el curso del conocimiento con tal darle un sentido.

La finalidad de este proyecto es fortalecer los procesos de lectura crítica en el aula multigrado del Centro Educativo Rural La Malaña, desde la intención propositiva de trabajar desde y por la transformación de la práctica docente,

La limitación es el tiempo, sin embargo se pretende cumplir a cabalidad las fases del proyecto que se tienen propuestas para cumplir con el objetivo y dar respuesta favorable a la situación problema.

Esta investigación es factible de hecho porque cuenta con recursos económicos y humanos para ejecutarla.

1.2 OBJETIVO

1. 2. 1 Objetivo general

Determinar de qué manera una unidad didáctica configurada en torno a la lectura de un texto fortalece y desarrolla la lectura crítica en estudiantes de educación multigrado, segundo y cuarto primaria, del Centro Educativo Rural La Malaña.

1. 2. 2 Objetivos específicos

1. Determinar el concepto de lectura crítica que tiene la maestra titular de los estudiantes de segundo y cuarto grado en educación multigrado del centro educativo Rural la Malaña.
2. Describir las estrategias que se emplean desde el área de Lengua Castellana para fortalecer y desarrollar la lectura crítica en el aula.
3. Determinar las dificultades que tienen los estudiantes de segundo y cuarto grado en educación multigrado del centro educativo Rural la Malaña para leer críticamente.
4. Determinar las características que debe tener una unidad didáctica para fortalecer y desarrollar la lectura crítica en estudiantes de segundo y cuarto del Centro Educativo Rural La Malaña.

2. MARCO TEÓRICO

La elaboración del marco teórico se realizó a partir del estudio y lectura de antecedentes previos relacionados con el tema a trabajar, la construcción propia de un marco conceptual desde diversas perspectivas del conocimiento y diferentes autores y, por último, un marco legal enfocado a las normas legales vigentes de educación que respaldan el trabajo investigativo.

2.1 ANTECEDENTES INVESTIGATIVOS

Los antecedentes que aportan a la investigación se extraen desde el ámbito internacional, nacional y regional, dos por cada instancia, con el ánimo de analizar información relevante y pertinente a nuestra propuesta.

La lectura crítica en los libros de texto de educación secundaria Concepción y tratamiento metodológico^{*} del autor Adolfo Zárate Pérez bajo la Dirección del trabajo del Dr. Daniel Cassany^{*} fue desarrollado en el año 2010 en Perú. Se trabajó con la metodología descriptiva y exploratoria²⁴, de enfoque cualitativo y cuantitativo de los textos y actividades críticas que están presentes en los libros de textos, en esta metodología en primer lugar se hizo una descripción de los textos de lectura en el manual, posterior se identificó el objetivo de las lecturas en las unidades de aprendizaje y por último se abordaron las actividades de comprensión crítica. Esta propuesta tiene como objetivo general: analizar y comparar la concepción de la lectura crítica y su tratamiento metodológico en los libros de texto del MED y de las editoriales privadas de educación secundaria en el Perú, para ello los autores seleccionaron un corpus de trabajo, con diez aspectos, desde las

^{*} Trabajo final del máster en Lingüística y aplicaciones tecnológicas Especialidad en aprendizaje de lenguas de Adolfo Zárate

^{*} Profesor, investigador y escritor español.

²⁴ ZARATE Adolfo, *La lectura crítica en los libros de texto de educación secundaria Concepción y tratamiento metodológico*, Perú, 2010. P. 4

áreas curriculares y los textos escolares de los últimos niveles de educación secundaria (Grupo etario que comprende entre 15 y 17 años de edad), en el sector privado y público, ya que el objetivo de esta investigación es la lectura crítica y esta habilidad se pierde generalmente en el Perú en los últimos años de educación secundaria.

Los resultados del proyecto se enfocaron a explorar las concepciones de lectura crítica y la metodología que se utilizaba en los libros de textos en la educación pública y privada, se halló que los libros no presenta diferencias relevantes en su estructura, sin embargo, por la cantidad de distribución de los textos de lectura se infiere que esta ocupa un lugar importante en los manuales del ente público, como también concibe la lectura crítica como un proceso cognitivo, individual y mental²⁵ que parte desde la comprensión, las preguntas que posee los libros de texto solicitan una opinión personal sobre la forma del texto, y la intención del autor.

Por lo anterior el enriquecimiento del proyecto se encuentra en la concepción de la lectura crítica en libros de texto de educación secundaria en el Perú, tanto las instituciones públicas como en las privadas, la comparación nos permitirá dilucidar qué concepción de lectura crítica tienen los participantes de nuestra investigación y cómo se concibe el proceso de lectura crítica.

*La lectura crítica en internet: desarrollo de habilidades y metodología para su práctica*²⁶, realizado por Beatriz Fainholc con la colaboración de Maria M. Boloqui y Mariana Gigena en el año 2004 en la Universidad Nacional de La Plata (Argentina). El proyecto se desarrolló en primer lugar bajo la metodología descriptivo- exploratorio, pues es allí donde se analiza los sitios de internet; en una segunda fase fue explicativo- interpretativo, ya que se administraron

²⁵ *Ibíd.* P. 86.

²⁶ FAINHOLC Beatriz, *La lectura crítica en internet: desarrollo de habilidades y metodología para su práctica*, como el tercer antecedente internacional, Universidad Nacional de La Plata, Argentina, 2004. P. 1.

instrumento ad-hoc a los participantes para interpretar dicha información con el fin de comprobar la hipótesis formulada, y por ultimo investigación acción en el momento de realizar los talleres de lectura crítica en internet²⁷. El objetivo de esta investigación es reconocer las características de los procesos de lectura/ navegación/ interacción que realizan usuarios y establecer criterios de la práctica para la lectura crítica en internet y establecer criterios metodológicos para desarrollar una práctica de lectura comprensiva y crítica en entornos hipermedia y electrónicos de internet.

La muestra tomada por los autores para esta investigación fueron ciento veintiséis personas, usuarias de internet conectados, adultas entre veinte y cincuenta años de edad de clase media, de zonas urbanas, de la ciudad Bs. As. La Plata y alrededores. Como también en una segunda fase docente técnica, comerciantes, administrativos, profesionales estudiantes universitarios, músicos y amas de casa del mismo sector.

Algunos resultados mencionan que los usuarios no realizan una evaluación realista de los recursos en internet que soporte la gestión de conocimiento desde una fase negativa e intrusa, es necesario que en la navegación de internet se tenga en cuenta los indicadores de lectura crítica para verificar el nivel con el que se cuenta, donde se cuestiona la veracidad de la información del sitio web que la produjo, las imágenes, iconos y música para una práctica interactiva.

El antecedente que se acaba de mencionar enriquece la presente investigación, ya que permite que como grupo de investigación se tenga claro que el diseño de la secuencia didáctica debe ser una enseñanza situada, es decir, que la propuesta sea creada desde los intereses y necesidades de dicha población, así mismo innovar con ideas puestas en práctica que permitan el desarrollo de la lectura

²⁷ Ibíd. P. 8.

crítica, como también la necesidad de trabajar con las TIC*, como herramienta de producción de las actividades y el ejercicio para la ejecución según el antecedente de una revisión analítica y deductiva argumentativa de los textos posibles a trabajar.

La secuencia didáctica en los proyectos de aula un espacio de interrelaciones entre docentes y contenido de enseñanza hecho por los autores Luz Estella Gómez, Lilian Verónica Torres, Ross Mira Velásquez en el 2009²⁸ en la universidad Pontificia universidad javeriana de Bogotá*, el corte metodológico para este proyecto fue cualitativo, y el diseño metodológico descriptivo puesto que describe y conoce algunas situaciones, relaciones, saberes y actitudes entre el docente y los contenidos. Tiene como objetivo describir las interrelaciones entre docentes y contenidos de enseñanza que se propician al desarrollar una secuencia didáctica para la enseñanza de la escritura, en el marco de un proyecto de aula, Cada una de las fases se realizó en una Institución Ciudadela Educativa ubicada en Bosa con el grado de transición, en edades de cinco años, en la ciudad de Bogotá. El proyecto describe la mínima interrelación de los maestros en una secuencia didáctica para la enseñanza de la escritura en el marco de un proyecto de aula, puesto que olvidan que los currículos son susceptibles en la intencionalidad y situaciones reales en que se construye el conocimiento.

En esta propuesta, *La secuencia didáctica en los proyectos de aula un espacio de interrelaciones entre docentes y contenido de enseñanza*, nos deja claro que es necesario para la planificación, el desarrollo y la evaluación de la secuencia didáctica la interrelación de los contenidos a la hora de diseñar el currículo de la propuesta, y no limitarse en el área a la cual pertenece el eje organizador, lectura crítica, de las secuencia didáctica.

* Tecnologías de la información y comunicación

²⁸ GOMEZ, Luz Estella, TORRES, Lilian Verónica, VELASQUEZ, Ross Mira, *La secuencia didáctica en los proyectos de aula un espacio de interrelaciones entre docentes y contenido de enseñanza*, universidad Pontificia universidad javeriana, Bogotá, 2009. P. 9.

* Distrito capital de Colombia

Estrategias didácticas para fomentar la lectura crítica desde la perspectiva de la transversalidad realizado por Diana Raquel Benavides Cáceres y Gloria María Sierra Villamil de la Universidad EAN*, desarrollado en el año 2013, Colombia, El diseño metodológico implementado fue cualitativo, de corte descriptivo- inductivo, puesto que se busca describir y comprender los fenómenos de las experiencias de los participantes de la investigación. Tiene como objetivo implementar una propuesta pedagógica que promueva la lectura crítica de los estudiantes, como aporte al modelo pedagógico en el desarrollo de las competencias transversales de la universidad EAN. La población para este estudio fue docentes, estudiantes y libros de textos de los cursos de competencias comunicativas I y II.

Según los resultados para fortalecer la lectura crítica en los estudiantes es necesario la interdisciplinariedad, criterios de exigencia, evaluación del trabajo, y seguimiento o acompañamiento durante el proceso de escritura; además fortalecer en los docentes la importancia de leer y escribir como un hábito en su quehacer educativo, la necesidad de consolidar una política institucional frente a los procesos de lectura crítica en la cual se abran espacios de discusión y formación. la presente investigación implementa una propuesta pedagógica que promueva la lectura crítica de aporte a un modelo pedagógico en pro de las competencias transversales de la universidad EAN. El cual concluye que los procesos de enseñanza aprendizaje deben ser guiados, transversales y de paso a la retroalimentación de la experiencia.²⁹

Lo anterior es de gran aporte a nuestra investigación, porque evidencia el gran impacto de la secuencia didáctica en una posible reforma del programa de asignatura, como también de la pedagogía en el maestro, ya que este debe planear, aplicar y reflexionar para que su quehacer educativo sea de calidad, y por

* Escuela de Administración de Negocios

²⁹ RAQUEL Benavides Cáceres Diana y Gloria María Sierra Villamil, *estrategias didácticas para fomentar la lectura crítica desde la perspectiva de la transversalidad*, Universidad EAN, Colombia, 2013. P. 29.

último el cubrimiento de otras áreas del conocimiento que permitan el desarrollo de la lectura crítica desde diversas temáticas.

El juego, estrategia pedagógica para desarrollar la comprensión inferencial de textos narrativos, en sexto grado de básica secundaria, colegio integrado Fray Ramos Nepomuceno, de Rionegro Santander de la autora Rosa Amelia Maldonado Higuera, en el año 2005, Rionegro, Santander. El diseño metodológico fue de corte descriptivo- propositivo, puesto que muestra hechos relacionados con la comprensión de lectura y diseña e implementa la propuesta, por esta razón cuenta con el objetivo de diseñar una propuesta que repercuta en el desarrollo de los procesos de comprensión de lectura inferencial de textos narrativos, utilizando el lenguaje como estrategia pedagógica.³⁰ Esta propuesta se aplicó a estudiantes de sexto grado de colegio integrado Fray Ramos Nepomuceno.

Los resultados obtenidos en la realización de este proyecto permiten mejorar el nivel inferencial en la comprensión lectora de textos narrativos, donde se identifica elementos básicos del texto.

El estudio anterior, aporta a nuestra investigación el que no se deje a un lado la didáctica de la enseñanza y se contextualice teniendo en cuenta que la población que va a hacer investigada son estudiantes de segundo y cuarto grado de una escuela rural y aún más que se encuentran en edades entre siete y diez años, edades en la que los sujetos les interesa aquellos procesos que no se alejen de su realidad.

*Formación en lectura crítica de medios de comunicación en la cultura escolar: una mirada al contexto nacional e internacional*³¹ hecho por Sandra Milena Delgado

³⁰ *Ibíd.* P. 8

³¹ DELGADO Alonso Sandra Milena, *Formación en lectura crítica de medios de comunicación en la cultura escolar: una mirada al contexto nacional e internacional*, Universidad industrial de Santander en el 2006. P. 42.

Alonso en el 2006 en la Universidad industrial de Santander, es un trabajo monográfico el cual hace un rastreo en la formación en lectura crítica dentro de la cultura escolar gracias a los avances y experiencias nacionales e internacionales que permitan formular lineamientos metodológicos que contribuyan a la alfabetización en el aula³². Tiene como objetivo explorar el panorama de formación en lectura crítica de medios al interior de la cultura escolar, a partir de un análisis en los avances experiencias pedagógicas del contexto nacional e internacional para la formulación de lineamientos metodológicos y pedagógicos y contribuyan al diagnóstico y la alfabetización mediática en el aula.³³ Al ser un estudio monográfico se trabaja con documentos sobre experiencias educativas, y el análisis de resultados sobre pruebas nacionales e internacionales.

El estudio permite concluir que el reglamento curricular se encuentra liderado por países desarrollados, las prácticas deben ser creativas, la metodología ha de ser constructivista, y los estudiantes deben sentir que la evaluación es continua al proceso de enseñanza aprendizaje.³⁴

El aporte para nuestra investigación es la posibilidad que la secuencia didáctica sea un planteamiento con un enfoque constructivista y de innovación en este campo; que se encuentre acorde a las necesidades de la comunidad, objeto de estudio, de nuestra región y no de pedagogías extranjeras, por ende la secuencia didáctica se fundamenta en la enseñanza situada.

2.2 MARCO CONCEPTUAL

Esta sección del presente estudio se orienta hacia el marco de intervención teórica de autores que han realizado investigaciones sobre los conceptos de lectura

³² DELGADO Alonso Sandra Milena, Formación en lectura crítica de medios de comunicación en la cultura escolar: una mirada al contexto nacional e internacional, Universidad industrial de Santander en el 2006. P. 42.

³³ *Ibíd.* P. 14

³⁴ *Ibíd.* P. 77.

crítica, pensamiento crítico, trabajo cooperativo y unidad didáctica, los cuales son los ejes organizadores que establecen una relación entre la situación problema y las variables que se vinculan al desarrollo del proceso de investigación. A partir de lo anterior, una buena conceptualización permitirá poner en juego un mejor hacer pedagógico – investigativo a partir del referente formativo que sustenta la ruta de acción e interpretación del objeto de estudio.

2.2.1 La acción real educativa es sinónimo de aprendizajes libres. La investigación en el campo de la educación, con el paso del tiempo, se ha convertido en el instrumento que mejor permite comprender, describir y revelar la realidad educativa, por esta razón, es la base fundamental de toda práctica social y pedagógica. El ejercicio de la investigación llegó con el fin de favorecer los espacios de reflexión, la construcción de conocimiento y la crítica entre los miembros que hacen parte de la comunidad educativa, quienes a su vez emprenden un proceso de aprendizaje y de transformación en su quehacer de manera sistemática al resignificar en términos de acción, la intención de intervenir en las necesidades del contexto escolar.

En este orden de ideas, se dice que la investigación educativa es el resultado de esa carencia que tenían los maestros al tratar de conjugar la teoría y la práctica en la enseñanza, ya que antes de que esta disciplina surgiera como respuesta metodológica, se conservaba aquella visión tradicional y predominante en el oficio docente, llamada conductismo³⁵, la cual situaba la educación como un proceso unilateral en la que se limitaba y reducía los alcances académicos de los estudiantes a una constante iteración de contenidos generalizados, similar a una especie de transferencia bancaria en la que no había la oportunidad diferenciar la adquisición de conocimiento sino que se ejercía un control sobre el aprendizaje

³⁵“El conductismo es una de las teorías del aprendizaje que se ha mantenido durante más años y de mayor tradición. Es una corriente psicológica que afirma que la conducta humana es adquirida y no innata. Las reacciones o respuestas que un individuo tiene ante los estímulos son aprendidas.” CONCEPTOS Y DEFINICIONES. Definición del constructivismo. [Disponible en: <https://conceptosydefiniciones.wordpress.com/2011/05/19/definicion-de-conductismo/>] [Citado el 19 de agosto de 2015]

mediante estrategias prescritas que debían dar una solución deseada. Según los teóricos que hacen parte de esta vertiente cognitiva, Pavlov³⁶, Watson³⁷ y Skinner³⁸; para que un alumno demuestre lo aprendido, debe contestar adecuadamente al estímulo que se le presente, no obstante para alcanzar lo dicho, el individuo con anterioridad tuvo que establecer una serie de asociaciones basadas en procedimientos de condicionamiento de refuerzo intrínseco y extrínseco de tipo operativo en la que se logren observar cambios en la conducta, así que los diseños curriculares, de ese entonces, eran absolutamente rígidos y estaban orientados hacia la ejecución de una serie de instrucciones que desencadenaban un aprendizaje automático, mecánico y predeterminado. La evaluación conductista era cuantificable, ya que solo se valoraba el dominio final del conocimiento respecto al estímulo específico. El profesor asumía el papel de instructor, dueño del saber, y el estudiante un mero receptor.

El conductismo, debido a la evolución de la sociedad del conocimiento fue reemplazado por el constructivismo³⁹, una nueva tendencia del aprendizaje que se fundamenta en la acción y busca transformar la adquisición del conocimiento

³⁶Ivan Petrovich Pavlov fue un fisiólogo. Sus estudios lo llevaron a interesarse por lo que denominó *secreciones psíquicas*, o sea, las producidas por las glándulas salivales sin la estimulación directa del alimento en la boca. Estas observaciones le inspiraron para llevar a cabo numerosos estudios que fueron la base del Condicionamiento Clásico que consistió en el reflejo una simple conducta innata, que produce respuesta inevitable ante una modificación de la situación ambiental. [Disponible en <http://www.p psicoactiva.com/biografia/ivan-petrovich-pavlov.htm>] y en [\[http://www.suagm.edu/umet/biblioteca/Reserva_Profesores/janette_orengo_educ_135/Teoriaa_de_Condicionamiento_Clasi_co_de_Ivan_Pavlov.pdf\]](http://www.suagm.edu/umet/biblioteca/Reserva_Profesores/janette_orengo_educ_135/Teoriaa_de_Condicionamiento_Clasi_co_de_Ivan_Pavlov.pdf) [Citado el 20 de agosto de 2015]

³⁷Watson desarrolló el Conductismo, que hoy en día constituye una de las principales corrientes psicológicas, y que se emplea en muchas terapias con un alto grado de efectividad. En su opinión pone el énfasis sobre la conducta observable (tanto humana como animal), que considera que ha de ser el objeto de estudio de la Psicología, y las relaciones entre estímulo y respuesta. [Disponible en: http://www.suagm.edu/umet/biblioteca/Reserva_Profesores/janette_orengo_educ_135/John_B_Watson.pdf] [Citado el 20 de agosto de 2015]

³⁸Es el psicólogo estadounidense más destacado del siglo XX y tal vez el más importante del mundo desde Freud, o junto con él. Su primer libro, *The behavior of organisms* [La conducta de los organismos] (1938) marcó un hito y originó una nueva ola de conductismo. Durante los cincuenta años que siguieron a la publicación, Skinner sometió sus teorías a elaboraciones, críticas y reelaboraciones sucesivas. Ningún problema resultaba demasiado vasto ni excesivamente estrecho para su mente observadora y analítica. [Disponible en: <http://www.ibe.unesco.org/publications/ThinkersPdf/skinners.pdf>][Citado el 20 de agosto de 2015] Documento en PDF.

³⁹ El constructivismo, en su dimensión pedagógica, concibe el aprendizaje como resultado de un proceso de construcción personal-colectiva de los nuevos conocimientos, actitudes y vida, a partir de los ya existentes y en cooperación con los compañeros y el facilitador. En ese sentido se opone al aprendizaje receptivo o pasivo que considera a la persona y los grupos como pizarras en blanco o bóvedas, donde la principal función de la enseñanza es vaciar o depositar conocimientos. [Disponible en: <http://modelospedagogicos.webnode.com.co/modelo-constructivista/>] [Citado el 19 de agosto de 2015]

gracias a la instauración de procesos bilaterales entre los principales actores que conforman el núcleo escolar, maestro y alumno, en ambientes que faciliten una aproximación a la realidad desde el uso de la inteligencia para la resolución de problemas de la vida cotidiana. El constructivismo es una teoría que se interesa primordialmente en la formación de habilidades que le permitan al individuo interpretar el porqué y el para qué de lo que aprende basado en su propia experiencia, la interacción social, el lenguaje y la modificación de su estructura cognitiva conceptual, por lo tanto, el aprendizaje es consecuencia de un proceso inductivo de reconstrucción de significado. Un alumno que se ubica dentro del modelo constructivista asume un rol autónomo y propositivo, ya que el currículo es flexible sujeto a investigación permanente. El maestro, deja de ser visto como un patrón y pasa a ser un orientador, en la medida que su enseñanza se determina por lo que van aprendiendo sus alumnos y a su vez reflexiona la manera como ellos aprenden.

Bajo el anterior panorama se sitúa, la importancia de la investigación educativa en relación con el constructivismo, ya que ambas apuntan no solo a identificar y resolver problemas que permean la educación sino que ofrecen, al mismo tiempo, cierta libertad al momento de elegir estrategias metodológicas para llevar a cabo un ejercicio pedagógico más consciente, participativo y genuino.

La figura que mejor representa, configura y evidencia la tarea investigativa educativa desde un enfoque constructivista es el maestro, ya que su actuar siempre estará dirigido hacia el mejoramiento de su profesión, por eso su sed de conocimiento debe ser interminable pues los avances le exigirán planear y diseñar propuestas innovadoras que se adapten a diversas circunstancias. Desde esta actitud, el perfil del maestro se define a partir de la pertinencia que le aporta a su profesión en el análisis continuo de su proyecto educativo de manera que exista un intercambio en el aprendizaje de la experiencia al indagar con sus estudiantes la realidad que lo rodea y asimismo abrir caminos para generar cambios de

perspectiva. Por lo tanto, Rafael Porlán⁴⁰, menciona que *las características del trabajo profesional le confieren al docente un papel regulador y transformador de toda la iniciativa externa que pretenda incidir en la dinámica de las aulas*⁴¹, en este sentido, la enseñanza está condicionada por el aprendizaje.

Porlán también menciona la dinámica en el aula como fuente inagotable de problemáticas y es así como se constituye el ambiente propicio para llevar a cabo los procesos de socialización en los que la perspectiva crítica permite evidenciar que el conocimiento debe adaptarse a la realidad en dos panoramas compatibles: las particularidades del sujeto y los aspectos comunes que le rodean en el entorno social, es decir, fusiona lo subjetivo, aquello que es inherente al ser humano como su manera de sentir y de pensar, con lo objetivo, aquello que maneja el referente externo de las cosas para dar razón del contexto; de esta forma se busca la mayor efectividad en la interpretación de situaciones, se establece el trabajo mancomunado y se genera gran cantidad de opciones y negociación sobre la investigación, lo que es interesante porque se hace necesaria una cuota importante de creatividad al momento de su desarrollo y abre la posibilidad de comprender la escuela e introducir cambios significativos.

2.2.2 Enseñanza orientada a la acción⁴². Frida Díaz Barriga* comparte ciertos aspectos que Porlán propone, sin embargo ella plantea esta “dinámica cotidiana en el aula” bajo el concepto de enseñanza situada. La enseñanza situada se centra en las prácticas educativas auténticas y en la cognición que tiene como fundamento el conocimiento que hace parte activa de un contexto de aprendizaje

⁴⁰Es biólogo, doctor en Ciencias de la Educación, catedrático de Didáctica de las Ciencias de la Universidad de Sevilla y profesor de la Facultad de Ciencias de la Educación de dicha Universidad. Autor de numerosos artículos y libros como 'Ecología y Escuela', 'Constructivismo y Enseñanza de las Ciencias', 'Constructivismo y Escuela', 'El Diario del Profesor' y 'El Conocimiento de los Profesores'. [Disponible en: <http://en-clase.ideal.es/noticias/actualidad/152-lpor-una-escuela-activa-e-investigativa.html>] [Citado el 20 de agosto de 2015]

⁴¹PORLÁN, Rafael y MARTÍN, José. El diario del profesor un recurso para la investigación en el aula. Sevilla: Diada Editora; 8 edición, 2000. P. 18.

⁴² Enfoque didáctico integral. [Disponible en: <http://blogs.elpais.com/ayuda-al-estudiante/2014/02/una-clase-de-lenguaje-orientada-a-la-accion-y-eso-que-es.html>] [Citado el 01 de septiembre de 2015]

* Licenciada en Psicología por la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM, 1979), maestra en Psicología Educativa (1984) y doctora en Pedagogía (1998), por la misma universidad. Es miembro del Sistema Nacional de Investigadores, Nivel II.

en el que está inmerso un proceso multidimensional de apropiación cultural, es decir, involucra las formas de pensamiento, su efectividad y acción para destacar mediante la participación, la capacidad individual del sujeto en las situaciones educativas, en términos de las opciones y restricciones que ofrecen para promover su desarrollo. Además el producto de aprendizaje puede definirse como situado porque ocurre en un contexto y situación determinada, y a su vez es el resultado de la interacción que se da entre personas en el marco de un ejercicio social que promueve una comunidad determinada. En este paradigma de enseñanza situada, se resalta la importancia de la influencia de los agentes educativos, que se traducen en prácticas pedagógicas deliberadas, en mecanismos de mediación y ayuda ajustada a las necesidades del alumno y del ambiente escolar, así como las estrategias que fomentan un aprendizaje colaborativo o recíproco.

La educación situada atiende a la necesidad de realizar una reforma en las acciones educativas del profesor y la manera como aprenden sus alumnos, para dar lugar a una verdadera educación para la vida, comprometida con la formación integral, en la cual el conocimiento se cataloga con base a las mismas características del contexto, es decir, el diseño curricular debe estar adaptado a las situaciones educativas de la población que se encuentran en el marco de la enseñanza, con el propósito de sembrar un conocimiento significativo, tal y como ella lo afirma: *“El aprendizaje significativo es el proceso según el cual se relaciona un nuevo conocimiento o información con la estructura cognitiva del que aprende de forma no arbitraria y sustantiva o no literal. Esa interacción con la estructura cognitiva no se produce considerándola como un todo, sino con aspectos relevantes presentes en la misma, que reciben el nombre de subsumidores o ideas de anclaje.”*⁴³ Por otra parte existe la necesidad de replantear las actuaciones educativas en pos a las condiciones culturales del alumno pues sin apartarlo de su realidad, el docente puede generar y se recrear determinadas

⁴³ Teorías cognitivas. Jean Piaget (1896-1980), psicólogo suizo, fundador de la escuela de EPISTEMOLOGÍA GENÉTICA. Disponible en https://docs.google.com/document/d/1C1EbBLHmZ17HZ19qHpdITmXEf_FHK4_jRCi-T-aibJE/edit.

situaciones de aprendizaje con el fin de tener varias perspectivas que favorezcan la cotidianidad en el aula para lograr de manera comprometida el pleno desarrollo de una educación auténtica.

Dentro de la educación situada se tiene en cuenta unos principios educativos de las perspectivas experiencial, reflexiva y situada; el primer principio se refiere a la mirada experiencial Deweyniana “aprender haciendo”⁴⁴ y el pensamiento reflexivo, en donde la escuela como institución social constituye un soporte para el desarrollo de la vida comunitaria, en la cual el niño o el joven experimente las fuerzas formativas que lo conducen a participar activamente en la tradición cultural que le es propia, esta permite el desarrollo pleno de sus propias facultades, también la de construir una vida futura en la escuela, ya que implica un proceso vital que pone bases en el reconocimiento de la sociedad y en el intercambio de experiencias de la comunicación entre los individuos.

El aprendizaje en la enseñanza de corte experimental reposa en la premisa de que si se halla una experiencia escolarizada esta se debe relacionar con lo significativo del estudiante para que se desarrollen de una manera integral y llegar a ser mejores ciudadanos en donde se tiene en cuenta el aprendizaje activo, y se transformen los ambientes físicos y sociales para extraer lo que contribuya a establecer un fuerte vínculo entre el aula y la comunidad, entre la escuela y la vida. Por medio de la experiencia se busca experimentar a que el alumno desarrolló sus capacidades reflexivas y su pensamiento, así como el deseo de seguir aprendiendo en el marco de los ideales democrático y humanitario.

⁴⁴ FRIDA DÍAZ BARRIGA ACERO. Enseñanza situada: vehículo entre la escuela y la vida.2006. Cap. 2. La conducción de la enseñanza mediante proyectos situados. Pág. 29. [Disponible en file:///C:/Users/Acer/Downloads/ensenanza_situada_vinculo_entre_la_escuela_y_la_vida%20(1).pdf.]

Para Dewey⁴⁵ el pensamiento reflexivo es una tarea principal de la inteligencia ya que de allí se desprende la enseñanza reflexiva en donde se debe constituir el objetivo central de la educación que parta de la necesidad de pensar desde cada uno de los roles, docente y alumno, como mejorar y fortalecer la formación escolar y profesional; el pensamiento reflexivo es considerado como un estado de duda, de vacilación, de perplejidad, de dificultad mental, en la que se originan ideas o problemas que deben ser resueltas en la práctica escolar desde una actitud investigativa que conduce finalmente a un criterio crítico, racional y, en cierto modo, científico.

Al plasmar el perfil de un maestro contemporáneo que ejerce plenamente una labor autónoma, se hace necesario orientar el marco de intervención teórico sobre el cual la unidad didáctica se convierte en el eje organizador de la investigación educativa moderna. La creación de unidades didácticas como propuesta de formación que eleva las expectativas y las garantías profesionales, es según *Manuel Area*⁴⁶ *Moreira*, un modelo que permite orientar y combinar la práctica docente desde sus funciones de planificación y desarrollo de los procesos de enseñanza-aprendizaje con respecto a la investigación y reflexión dentro del quehacer. Las características de este se enfocan hacia la capacidad que debe poseer el profesorado para actuar y tomar decisiones de una manera independiente con respecto a la materialización curricular en la elaboración de una unidad didáctica que invite exclusivamente al uso del propio conocimiento adquirido en la experiencia profesional para estructurar un plan de trabajo que permita la investigación desde las aulas de clase, lo cual no supone el cumplimiento de una tarea más dentro de las funciones docentes desempeñadas

⁴⁵ DEWEY, John (1859) en Burlington, Estado de Vermont, en cuya Universidad estatal conoció el pensamiento evolucionista y el positivismo comtiano. En 1884 se doctoró en Filosofía, en la Universidad de John Hopkins de Baltimore, donde fue iniciado en el neo idealismo hegeliano, versando su tesis sobre la psicología de Kant. Ejerció su profesorado en varias universidades norteamericanas. Teorías del aprendizaje reflexivo. Disponible en http://gredos.usal.es/jspui/bitstream/10366/71702/1/Bibliografia_sobre_John_Dewey_Filosofia_.pdf.

⁴⁶ MANUEL AREA es Catedrático de la Universidad de La Laguna (España) en el Departamento de Didáctica e Investigación Educativa en la Facultad de Educación. Su campo o área de especialización es la Tecnología y la Educación. oy de origen gallego -de la provincia de Pontevedra-, aunque llevo residiendo en las Islas Canarias -en La Laguna, Tenerife- desde hace 30 años. Licenciado en Filosofía y Ciencias de la Educación por la Universidad de Santiago de Compostela (1982) y Doctor en Pedagogía por la Universidad de La Laguna (1987). [Disponible en <http://manarea.webs.ull.es/biografia/>.]

a diario sino que propone partir de lo que habitualmente hace y enseña cada profesor de tal modo que se analice las falacias en la praxis y se propongan acciones alternativas en la reflexión sobre sus consecuencias. Todo ello con el objetivo de aprender a mejorar su actividad profesional e insertarse en el campo de la investigación y creación del propio conocimiento.

A la hora de elaborarse una unidad didáctica se lleva a cabo el proceso de investigación puesto que la idea primordial es que el docente indague y explore su propia realidad a fin de adecuar su práctica a la luz de los cambios educativos y de los principios pedagógicos que se estipulan dentro de los objetivos que están presentes en los diversos diseños curriculares, por esta razón, este paradigma de trabajo profesional se centra en la actitud de búsqueda del docente en aras de criticar constructivamente las dificultades, fortalezas y necesidades que ejecuta o halla en los procesos de aprendizaje con sus estudiantes.

Por consiguiente, la realización de una unidad didáctica presupone un proceso colaborativo. Es decir, se requiere de un trabajo en equipo para que existan mayores ventajas de mejorar la profesionalidad por el grado de complejidad que se solicita al tratar de comprender e interpretar la realidad educativa. Las tareas son repartidas y desarrolladas colaborativamente entre los distintos miembros del equipo de trabajo. Todos los hallazgos son de interés fundamental para trazar el plan operativo, además se hacen necesarios para llevar a cabo el seguimiento pertinente de tal contenido, por eso se deben tomar decisiones que favorezcan los intereses del equipo, puesto que todos los descubrimientos de la práctica en el aula son necesarios e importantes para la selección de la unidad, su diseño, el seguimiento, la recogida de datos, la interpretación de los mismos. En últimas este modelo se caracteriza por sugerir en una primera instancia a que se investigue sobre los problemas de enseñanza que vivencia cada uno de los profesores participantes para comunicar estos resultados, de tal modo que se propicie un conocimiento de las formas que utilizaron para resolver los problemas,

por ello la selección de las unidades que se elaboran y experimentan deben estar integradas en las programaciones o planificaciones habituales de los docentes del equipo.

El modelo para la elaboración de unidades didácticas está dividido en cuatro fases la primera de ellas es la *planificación* que está representada por todo el trabajo inicial que se debe realizar antes de que los integrantes del equipo de trabajo desarrollen en sus aulas de clase la unidad didáctica que quieren enseñar, para ello se deben cumplir con unas tareas como lo son: Formar el equipo de trabajo de los docentes con el fin de elaborar su misión en conjunto de la unidad didáctica, los miembros de este grupo deben compartir una misma visión y metas entorno a lo que se quiere llegar y tener claro que funciones debe desempeñar y qué debe aportar al equipo de trabajo; establecer las metas y los compromisos entre los profesores participantes, seleccionar la unidad didáctica que consiste en la identificación de qué unidad didáctica se va enseñar, qué se pretende enseñar y cuál será el objeto de experimentación que contribuya a la solución del problema, para ello se debe tener en cuenta unas características que apunten a la articulación entre los objetivos, los contenidos, la metodología y la evaluación en torno a un eje o tema organizador el cual se elige en relación con lo que los alumnos puedan encontrar sentido y significado a la experiencia, además que les resulte atractivo y motivante para la adquisición de aprendizaje, que tenga coherencia y relación con otras unidades didácticas y que sea adecuado al nivel madurativo y al contexto de los alumnos; elaborar el Diseño Curricular de la unidad didáctica que consiste en el proceso de organizar una planificación de una enseñanza dirigida a unos alumnos concretos para que interaccionen con una unidad instructiva específica. El diseño curricular o planificación de la unidad cumple la función de identificar por escrito cuáles van a ser las acciones y situaciones de enseñanza-aprendizaje que serán desarrolladas en el aula para que los alumnos aprendan y programar o planificar el desarrollo de enseñanza de la unidad.

La segunda fase de la unidad didáctica se da por el desarrollo y seguimiento del diseño realizado anteriormente en el que se pone en escena el diseño curricular, así como las reuniones de seguimiento estipuladas anteriormente para ir analizando, valorando y reflexionando sobre cómo cada miembro del equipo trabaja esa unidad en el aula. Además en esta fase se debe tener en cuenta que la enseñanza de cada una de las clases entre profesor y alumnos debe seguir paso a paso cada una de las estrategias planificadas, es decir la puesta en práctica, el seguimiento permite al equipo de profesores intercambiar experiencias, resolver problemas y revisar el diseño curricular. Dentro del desarrollo de la unidad didáctica en el aula lo más importante es el desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje en el aula, partiendo de si tiene sentido todo el esfuerzo, dedicación y tiempo invertido en la realización de las unidades didácticas es precisamente para incrementar la calidad de la docencia en la clase. *En definitiva, el desarrollo de la unidad didáctica en el aula exige que cada profesor no se obsesione con el seguimiento fiel y mecánico de la planificación realizada por el equipo. Todo lo contrario. Es necesario que cada profesor adapte o contextualice el mismo a las condiciones y características de su clase así como respetar los ritmos de aprendizaje de sus alumnos*⁴⁷.

Por último se encuentra la fase de la evaluación de la unidad didáctica: recoger datos y reflexionar sobre lo realizado, en la cual se requiere de unas tareas como lo son: planificar la evaluación, realizar la recogida de datos y analizar los resultados para a partir de los mismos reflexionar sobre las consecuencias que ha tenido para cada profesor y para el conjunto del equipo el haber realizado todo el proceso de elaboración de la unidad didáctica. La evaluación de la experiencia de elaboración de la unidad didáctica no es un periodo o fase que se realiza al margen de la planificación y desarrollo de la unidad didáctica esta se lleva a cabo a

⁴⁷ Manuel Area Moreira. Unidades Didácticas e Investigación en el Aula. UNIDADES DIDÁCTICAS E INVESTIGACIÓN EN EL AULA Un modelo para el trabajo colaborativo entre profesores. Colección: Cuadernos Didácticos CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTES DEL GOBIERNO DE CANARIAS/ LIBRERÍA NOGAL EDICIONES Las Palmas de Gran Canaria, septiembre 1993 I.S.B.N. 84-88250-04-5.1993. PDF .Disponible en file:///C:/Users/Acer/Downloads/UNIDADES-didacticas2%20(1).pdf.

medida que se desarrolla en el aula, es decir durante todo el seguimiento de la experiencia. Los procesos que se deben tener en cuenta en la evaluación de la unidad didáctica es el qué y el cómo realizar la evaluación, qué instrumentos se adecuan mejor para ello y analizar los resultados extraídos para obtener conclusiones; dentro del qué y cómo se debe realizar la evaluación se tienen en cuenta los aspectos relevantes de la experiencia, quiénes van a recoger los datos y los instrumentos que se deben utilizar para ello, los análisis de los resultados y que se va a hacer con estos. Para el análisis y extracción de las conclusiones toda la información recogida requiere por parte del equipo de trabajo una revisión detallada y organización de la misma para un análisis de naturaleza interpretativa sobre sus contenidos.

Culminadas las fases de la unidad didáctica se procede a redactar un informe final el cual tiene como fin *“comunicar por escrito tanto el proceso que se ha seguido para planificar, desarrollar y evaluar dicha unidad, como la descripción y valoración de los productos y resultados obtenidos (el diseño curricular de la unidad, materiales empleados, dificultades, logros.”*⁴⁸, en el cual es fundamental el proceso de auto-evaluación individual de cada uno de los profesores pertenecientes al grupo de trabajo, así como del grupo en sí para ver si se han cumplido la totalidad de los propósitos perseguidos por el equipo de trabajo, para tomar conciencia, reflexionar y valorar las maneras cómo se ha trabajado en el aula y cuáles han sido sus fortalezas y debilidades del mismo para que se comuniquen a otros profesionales educativos su experiencia pedagógica.

En esta circunstancia, en el área de lengua castellana para el Centro Educativo Rural La Malaña, se espera que se construyan lazos de convivencia en los que los estudiantes puedan romper con los esquemas de rutina e implementar

⁴⁸ Manuel Area Moreira. Unidades Didácticas e Investigación en el Aula. UNIDADES DIDÁCTICAS E INVESTIGACIÓN EN EL AULA Un modelo para el trabajo colaborativo entre profesores. Colección: Cuadernos Didácticos CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTES DEL GOBIERNO DE CANARIAS/ LIBRERÍA NOGAL EDICIONES Las Palmas de Gran Canaria, septiembre 1993 I.S.B.N. 84-88250-04-5.1993. PDF .Disponible en file:///C:/Users/Acer/Downloads/UNIDADES-didacticas2%20(1).pdf.

metodologías de trabajo complementarias para dar lo mejor de sí y del mismo modo obtener resultados exitosos en conjunto. Asimismo, la idea de conformar un equipo de trabajo con la maestra titular amplia las oportunidades de transferencia e intercambio de aprendizaje con fines mejorar la profesionalización docente, de una futura generación.

El hecho de que las tareas sean cooperativas permite el pleno ejercicio de las competencias ciudadanas, tales como, *la toma de perspectiva, la metacognición, la empatía, la escucha activa, la asertividad, la argumentación y el manejo constructivo de conflictos*⁴⁹ las cuales se pretenden combinar para ejercer un trabajo de comprensión en la tarea evaluativa, pues es una opción que ayuda a elevar las expectativas cognitivas de los estudiantes.

De este modo, se considera el aula como el lugar en donde se realiza una parte importante del aprendizaje cooperativo, éste es el espacio en el que se establecen relaciones saludables entre alumnos y una participación consciente de opinión y de aprendizajes significativos en relación con la sana convivencia, la reflexión, el dialogo y la crítica.

Con lo anterior, paulatinamente se ha ido respondiendo de forma asertiva a las preguntas que se establecen desde la acción educativa enmarcada en la teoría del hexágono, la cual determina la intención de la enseñanza y el aprendizaje a través de preguntas claves⁵⁰ (¿Qué enseñar? ¿Cuándo enseñar? ¿Cómo enseñar? ¿Qué, cómo y cuándo evaluar?) Que sintetizan un procedimiento pedagógico orientado en dos perspectivas, la didáctica y la curricular. Ya se habló de lo didáctico en los postulados de Moreira y Díaz Barriga, ahora le compete a Jurjo

⁴⁹CHAUX, Enrique, LLERAS Juanita y VELÁSQUEZ, Ana María (2004). *Competencias ciudadanas: de los estándares al aula. Una propuesta de integración a las áreas académicas*. Bogotá D.C: Ediciones Uniandes.

⁵⁰ DE ZUBIRIA, Julián. Los modelos pedagógicos, hacia una pedagogía dialogante. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio. 2006. P, 16.

Torres* agrupar la labor, la intención y la finalidad de las unidades didácticas en la planificación de un *currículo integrado*⁵¹ como resultado de un ideal filosófico basado en el ejercicio de la ciudadanía y el pensamiento crítico, es así como se despliega una práctica educativa en el aula con el fin de mejorar los procesos de enseñanza –aprendizaje basados en los intereses y necesidades de los educandos. La pedagogía que plantea este autor se ejecuta a través de una selección de criterios sociales que incluyen un análisis crítico de las creencias, valores, destrezas y hábitos del comportamiento humano a fin de comprender los problemas, estereotipos, prejuicios, complejos, fortalezas y limitaciones de una vida en sociedad.

2.2.3 La unidad didáctica en conjunto con la investigación pedagógica y la integración curricular. La Ley 115 en el artículo 76 define el currículo como el *conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodologías y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional, y local, incluyendo también los recursos humanos, académicos y físicos para poner en práctica las políticas y llevar a cabo el proyecto educativo institucional*⁵².

Según Hainaut⁵³ *“un currículo es un plan de acción pedagógica mucho más amplio que un programa. Comprende en general no solo los programas de las diferentes materias, sino también una definición de las finalidades de la educación prevista, una especificación de las actividades didácticas acerca de la manera en que la enseñanza o el alumno serán evaluados”*

* Nació en Lugo, España en 1951, es catedrático de Universidad. [Citado el 15 de Julio de 2015] Disponible en: <http://www.ocw.unc.edu.ar/fac.-filosofia-y-humanidades/diseño-y-desarrollo-del-curriculum/actividades/3.-unidad-3-jurjo-torres>

⁵¹ TORRES, Jurjo. Elaboración de unidades didácticas integrales en Globalización e interdisciplinariedad: el curriculum integrado, Madrid: Morata. P, 186. Disponible en PDF:

⁵² Marco legal del diseño curricular en Colombia. Congreso de la República de Colombia. Ley 115 de Febrero 8 de 1994. [Disponible en: http://www.oei.es/quipu/colombia/Ley_115_1994.pdf.] [Citado el 10 de Septiembre del 2015].

⁵³ D'Hainaut LD, Lawton D. La evaluación del contenido de un currículo. Programas de estudio de educación permanente. UNESCO, París; 1980. p. 371

Jurjo torres, por su parte, propone el desarrollo de un currículo integrado y basado en la globalización y la interdisciplinariedad. Desde su propuesta, la participación activa.

Bajo la anterior perspectiva, Torres instala un currículo transformador que explora distintos espacios de discusión con el propósito de contemplar varios puntos de vista sobre la forma como se deben desarrollar las estrategias didácticas de manera deliberada y en un ambiente de libertad encaminado a establecer una metodología flexible en donde los alumnos aprendan a razonar a través de la acción y asuman la responsabilidad del reto que implica resolver un problema cotidiano. Para llevar a cabo este proyecto integrador es necesario seleccionar contenidos que cumplan con el requisito de ayudar a los participantes en la comprensión de su oficio como ciudadano activo, por esta razón el proceso educativo debe proporcionarle al profesor herramientas recursivas que lleven al alumno a afianzar su compromiso en la construcción de una cultura democrática que surge y se mantiene en la participación de la familia y la escuela dentro de la sociedad.

Este modelo de trabajo facilita la cooperación entre pares y orienta la forma como se podrían mezclar las tareas de planificación y selección de contenidos junto con el tratamiento que se le da a la enseñanza en ciudadanía a través de la reflexión sobre dicha práctica.

La elaboración de *unidades didácticas integradas* es un instrumento de planificación y surge a partir de la necesidad incluir la interdisciplinariedad de áreas específicas para cumplir con un objetivo determinado en un periodo de tiempo. Estas unidades didácticas acarrean una función compartida, es decir, le ofrecen al docente una mirada más innovadora y estructurada del rol que cumplen en el diseño del currículo, asimismo se convierte en una forma para transformar el quehacer pedagógico teniendo como punto de partida la misma experiencia que

poseen los maestros más el desarrollo de una serie de habilidades cognitivas que les posibilita el establecimiento de nuevas relaciones sociales a través de la motivación.

Para su construcción se dan nueve etapas descritas a continuación: *diagnóstico previo, metas educativas, tópico de investigación, plan de investigación, recursos y materiales adecuados, trabajo en equipo, papel del profesor, evaluación y presentación de las conclusiones finales del trabajo realizado.*⁵⁴

En el *diagnóstico previo* se opta por tener en cuenta dos ámbitos fundamentales: el alumno y el instituto educativo con el propósito de tantear el terreno que se va a explorar didácticamente a partir de los aspectos socioculturales y normativos.

Las *metas educativas* establecen la finalidad del currículo, para ello es importante que el grupo de estudiantes junto con el profesor planteen, justifiquen y hagan explícitos los criterios de selección que catapultan el cumplimiento de los objetivos iniciales. También se debe planificar en base a las diferentes áreas del conocimiento, de tal modo que se construya gradualmente el conocimiento. Es importante tener en cuenta que una unidad didáctica debe ser creada teniendo en cuenta que las asignaturas relacionadas sean proporcionales a los contenidos que se desean enseñar y a la experiencia significativa que se quiere conseguir.

La selección del *tópico para investigar* debe estar relacionado con los intereses y las necesidades de los estudiantes y debe estar en función a las condiciones sociales que ofrece el grupo con el que se pretende aplicar, a su vez debe ser atractivo para el cuerpo docente. Estas dos condiciones favorecen la motivación estudiantil y genera conductas positivas de aprendizaje. También, el tema que se elija debe tener estrecha relación con las áreas del conocimiento seleccionadas y

⁵⁴TORRES, Jurjo. Elaboración de unidades didácticas integrales en Globalización e interdisciplinariedad: el curriculum integrado, Madrid: Morata. P, 220 – 294. Disponible en PDF.

proyectarse dentro de la perspectiva del currículo. Vale la pena, insistir en que el tópico es una verdadera preocupación de los estudiantes que se extrae del diagnóstico inicial y determina la formación en términos de deseo por aprender aquello que se considera sumamente importante dentro de su propio contexto.

El *plan de investigación* se elabora a partir de los subtemas que acompañan el tópico principal. Para organizarlo, Jurjo Torres propone tres técnicas que facilitan el diseño de una unidad didáctica: *matriz de contenidos, redes o telarañas y la propuesta de SimonCatling*. En esta instancia se realiza la negociación con los alumnos de lo que es posible aprender y se ejecutan las modificaciones pertinentes.

Otro elemento que constituye la estructura de la unidad didáctica es la elección de los *recursos y materiales adecuados* que le aportan a este modelo de trabajo la información necesaria sobre las implicaciones que tiene la delimitación del contenido que se pretende enseñar, para ello un ejercicio de discriminación de la información evita caer en ambigüedades y siempre van ser fuentes de primera calidad.

El *trabajo en equipo* bajo el principio de interacción social entre pares se busca mejorar el rendimiento académico de los estudiantes y establecer relaciones de confianza para con los profesores. La dinámica en el aula es fuente inagotable de problemáticas y es el ambiente propicio para llevar a cabo la perspectiva crítica, gracias a la realización de análisis de problemas y asignación de roles. El hecho de que las tareas sean cooperativas permite el pleno ejercicio de las competencias ciudadanas.

Por último, el *papel del profesorado y la evaluación* buscan garantizar la calidad de currículo, marcar el nivel de mérito y medir los efectos del trabajo realizado a lo largo de la unidad didáctica. Un maestro que se caracteriza por adaptar el conocimiento a la realidad en dos panoramas compatibles: las particularidades

del sujeto y los aspectos comunes que le rodean en el entorno social, es decir, fusiona lo subjetivo, aquello que es inherente al ser humano como su manera de sentir y de pensar, con lo objetivo, aquello que maneja desde el referente externo de las cosas para dar razón del contexto. La evaluación viene siendo ese espacio de participación valorativa en la que se espera plantear estrategias de mejoramiento, una actividad que no es única del maestro sino que involucra los ámbitos de la educación procedentes.

La *redacción y presentación de las conclusiones finales* reúne de manera formal y escrita toda la experiencia en torno a las dinámicas escolares que estimularon la adquisición de los valores, creencias, motivaciones y vivencias sustentadas en la conducta y el lenguaje; en fin, esos aspectos que forman parte de ese proceso reflexivo que se dio durante el desarrollo de la unidad didáctica.

En suma, el recorrido teórico preliminar determina la propuesta de formación de esta investigación, puesto que el diseño de una unidad didáctica elevará el desempeño colectivo de los que intervienen en el desarrollo del presente estudio académico y pedagógico, en coherencia a una metodología abierta y flexible que se adapta muy fácilmente a los intereses y condiciones de trabajo que tanto las investigadoras, como la docente titular del Centro Educativo Rural La Malaña y sus estudiantes van a abarcar en pos al fortalecimiento de la lectura crítica para el área de Lengua Castellana en el ciclo escolar de básica primaria.

Vale la pena acotar, que en Colombia, los documentos legales que dieron paso a una práctica educativa participativa e investigativa son los Estándares Básicos de Competencia y los Lineamientos Curriculares los cuales sirven de apoyo y orientación a las instituciones educativas en el desarrollo de los planes de estudio, en cuanto al área de Lengua Castellana, tienen como objetivo expandir por medio del lenguaje la capacidad comunicativa que impliquen diversas situaciones sociales. Estos documentos vienen estructurados alrededor de un conjunto de

tareas o conocimientos que corresponden a demandas colectivas o individuales necesarias para intervenir en la interpretación del contexto escolar en relación a lo que se debe aprender en ciclos y fases específicas. Estos criterios de aprendizaje se enmarcan bajo el concepto de *competencias*, es decir, cada competencia implica una serie de destrezas cognitivas, procedimentales y actitudinales que influyen en la forma como se va a resignificar el aprendizaje, teniendo en cuenta las dimensiones del ser humano. Este diseño curricular por competencias determina las características que conforman la coherencia y la secuencia en la planeación de actividades que apunten al dominio de dichos aspectos, el cual recupera el carácter cultural y social al abarcar un contenido interdisciplinariamente. Se dice que un alumno es competente cuando reflexiona, respeta la diferencia y actúa en pleno reconocimiento de sus aptitudes y su inteligencia al resolver un problema de la vida cotidiana. La formación en competencias en Colombia surge como respuesta a esa grave problemática social que envuelve al país con respecto a la desigualdad, el conflicto armado, la exclusión, los índices de corrupción y la intolerancia; es una propuesta que promete lograr en la sociedad una transformación consciente en la forma en cómo se asumen los problemas y adoptar un comportamiento que favorezca la interacción entre personas.

Finalmente, para poder diseñar, desarrollar y aplicar una unidad didáctica en el Centro Educativo Rural La Malaña, se tendrá en cuenta el modelo educativo flexible de Escuela Nueva, ya que es la propuesta pedagógica que maneja el instituto. Este modelo está dirigido al fortalecimiento de la cobertura educativa en la zona rural en el ciclo de básica primaria. Este movimiento propone un aprendizaje activo, participativo y cooperativo a partir de los conocimientos previos de los estudiantes que se integran con nuevas experiencias cognitivas a fin de que ellos aprendan de manera autónoma y desarrollen un pensamiento analítico, creativo e investigativo. Con el paso del tiempo, ha incorporado elementos conceptuales de las pedagogías contemporáneas que avanzan de lo activo a lo

interactivo. Escuela nueva constituye de forma sistemática con estrategias curriculares basadas en una metodología activa en la articulación flexible de las áreas obligatorias del aprendizaje, a partir de la utilización de módulos o guías de trabajo, las cuales se elaboran desde las necesidades del contexto lo que facilita la construcción, apropiación y refuerzo del conocimiento. En La Malaña se contempla la estrategia pedagógica del aula multigrado en la que el docente trabaja en simultáneo con varios grados escolarizados.

2.2.4 Un camino hacia la lectura crítica. De acuerdo con Daniel Cassany⁵⁵ en su libro *Tras las líneas sobre la lectura contemporánea*⁵⁶ el acto de leer es una actividad mucho más compleja que no se limita únicamente a la descodificación del código escrito sino que se proyecta hacia la comprensión de contextos sociales gracias al estudio de la cultura, la historia, la tradición, entre otros tantos aspectos particulares que permean exclusivamente las relaciones humanas dentro de una sociedad. La identificación de estas características han de ser aprovechadas para profundizar en la estructura del género de cada texto y en la discriminación de los roles que se asumen en el oficio de la interpretación. Por lo tanto, para el autor es importante potenciar los procesos cognitivos hacia la transformación del conocimiento, mediante el uso de la inteligencia en aras de aprender a representar el mundo según lo que se percibe en cada texto que se desea explorar.

La comprensión lectora está ligada a tres procesos importantes de significación que están asociados con la comunicación, los cuales ayudan a reconocer las variables en el manejo de la lengua escrita; según estas condiciones, leer supone reconocer al “*el texto como un tejido de significados que obedece a reglas*”

⁵⁵ Profesor titular de Análisis del Discurso en lengua catalana en la Universitat Pompeu Fabra de Barcelona. Investigador en la comunicación escrita, con varios propósitos (fundamentación teórica, aplicación didáctica), perspectivas (lengua materna / extranjera, niños / adultos) y géneros (discurso académico, escritos empresariales, divulgación científica). [Citado el 15 de Julio de 2025] [Disponible en: http://www.upf.edu/pdi/daniel_cassany/es/pres/bio/]

⁵⁶ Libro referente de estudio. Leer reseña [Disponible en: <http://www.redalyc.org/pdf/356/35603420.pdf>] [Citado el 15 de Julio de 2025]

*estructurales semánticas, sintácticas y pragmáticas*⁵⁷, en este sentido se le exige al individuo explorar más allá de lo literal, es decir, distinguir y explicar de qué forma está organizado el texto, qué relaciones hay entre las palabras y oraciones en cada uno de los párrafos, qué nueva información me ofrece la lectura, cuál es el código lingüístico y comunicativo predominante y las interacciones con el contexto. El primer nivel hace referencia a lo intratextual que se ocupa de la microestructura (coherencia local y lineal junto con la cohesión), macroestructura (coherencia global), superestructura (tipo de texto) y léxico; el segundo alude al nivel intertextual que se entiende como las relaciones existentes con otros textos de acuerdo a contenidos o informaciones, formas, estructuras, estilos tomados de otros autores, o de otras épocas presentes en un texto; y por último el nivel extratextual relativo a la intención, la situación de comunicación y el uso social del discurso.

Todo lo anterior, marca la dimensión gramatical y social que enmarca la acción de leer en nociones críticas que facilitan un análisis textual e implica el desarrollo de las distintas operaciones del pensamiento, por este motivo una ruta de trabajo con base al diseño de una unidad didáctica, va poder vislumbrar con mayor certeza la intervención en el aprendizaje escolar desde una *concepción sociocultural*⁵⁸, que motiva la construcción de significado, individual y colectiva, en el reconocimiento de los textos de acuerdo a sus formatos, temática, funciones e intención comunicativa.

2.2.5 Los tres momentos de la lectura de Cooper⁵⁹. El autor Cooper menciona en el texto el maestro y la toma de decisiones tres funciones que deben poseer los maestros durante su práctica educativa, el cual está compuesto por planeación,

⁵⁷Lineamientos curriculares de Lengua Castellana. Cap.:4 Ejes alrededor de los cuales pensar propuestas curriculares Pág.: 36. Ministerio de Educación Nacional (MEN). Documento PDF.

⁵⁸ ORIENTACIÓN SOCIOCULTURAL. Concepto establecido por CASSANY, Daniel. Leer desde la comunidad en: Tras las Líneas sobre la lectura contemporánea. Primera Edición en Colombia. Anagrama. P. 33 – 38.

⁵⁹ COOPER, Estrategias de enseñanza Guía para una mejor instrucción [En línea] [Disponible en: <http://www.cgmesucyt.oaxaca.gob.mx/doc/bibliografia/Estrategias%20de%20enseñanza.%20Guia%20para%20una%20mejor%20instruccion.pdf>] [citado el 15 de septiembre de 2015]

aplicación y evaluación. La primera, planeación, los docentes parten de las necesidades de los estudiantes, plantean los objetivos, las estrategias as adecuadas para lograr los os proposito0s del mismo.

En la función de implementación los docentes desarrollan el plan que se hizo en la etapa de planeación, se basa en exponer, explicar, escuchar, demostrar, motivar, entre otras y en la última fase, evaluación, se necesita que el docente tome decisiones sobre la precisión de los propósitos, estrategias y si tanto estudiantes como maestros lograron objetivos o cambios de acuerdo a la necesidades desde las cuales nace la planeación.

El modelado *es el acto de mostrar o demostrar a los alumnos cómo utilizar una determinada habilidad o proceso y cómo razonar a través de ese proceso*⁶⁰, es una estrategia docente que propone David Cooper⁶¹ para enseñar de forma organizada las habilidades de comprensión a través del ejemplo del docente, que consiste en instruir directamente la forma como se da el desarrollo de la información previa y el vocabulario, la configuración de conocimiento y por último, el traspaso de lo leído a la escritura como sinónimo de que si asimilo favorablemente la estructura y las condiciones específicas del tipo de texto que estaba leyendo. Cuando los alumnos comienzan por si solos a aplicar el ejemplo de la forma como lee el docente en diferentes tipos de textos, se logra al mismo tiempo la comprensión del mismo. Aquí se da espacio a las relaciones directas del texto leído con otros que conservan un estilo parecido o con otros que difieren totalmente de él. El modelado sirve para reactivar la experiencia previa y disponerla para ser transformada en el contexto. Es un programa de lectura sencillo que se adapta a cualquier situación de aprendizaje y le permite al maestro ser espontaneo en forma como enseña y emplea los distintos tipos de texto. En los

⁶⁰ COOPER, David. *Cómo mejorar la comprensión lectora*. Visor. 1990

⁶¹ *Ibíd.*

alumnos, el modelado favorece la reflexión y da paso a un conocimiento metacognitivo.

Esta perspectiva metodológica para el acto de leer que aquí se propone en conjunto con la teoría de Cassany es bastante ambiciosa puesto que pretende crear nuevos lectores que sepan utilizar el pensamiento crítico como instrumento fundamental al momento de leer, ya que este modo de pensar aporta al ser humano nuevas formas de apreciar las circunstancias de la vida cotidiana al someter los problemas que enfrenta el lector a niveles de abstracción más elevados, los cuales resignifican con claridad y precisión el dominio de las habilidades cognitivas en el ámbito social. En el análisis textual, Daniel ofrece *veintidós técnicas de comprensión crítica*⁶² desde tres perspectivas: *mundo del autor, el género discursivo y las interpretaciones*, las cuales se presentan a manera de juego y ponen en tela de juicio lo que se encuentra tras las líneas dentro de los parámetros intelectuales de opinión dentro de esa diversidad de discursos que nos rodean, por esta razón, Cassany considera que para leer es necesario entender la actividad humana como un recurso que nos permite reflexionar y tomar conciencia de la responsabilidad que tenemos en la construcción de un significado que siempre debe ir acorde a nuestras necesidades e intereses. Esta construcción se hace socioculturalmente y abarca el presente, como objeto de estudio, ya que le ofrece al individuo todas las herramientas para tomar las riendas de su proceso de aprendizaje en comunión con el desarrollo de destrezas lingüísticas, literarias y comunicativas.

Según lo anterior, el autor clasifica la lectura en tres niveles de interpretación y los denomina de la siguiente manera: *las líneas, entre las líneas y detrás de las líneas*⁶³. Una lectura *entre líneas* consiste en recuperar y comprender el significado de lo que está explícito en cada texto. *Entre las líneas* implica el

⁶²CASSANY, Daniel. Leer la ideología. Veintidós técnicas: Tras las líneas sobre la lectura contemporánea. Primera Edición en Colombia. Anagrama. P. 115 – 138.

⁶³Ibíd. P. 52 – 54.

dominio del pensamiento deductivo en el que se determina la naturaleza de algo basados en un conjunto de evidencias, y la creación de inferencias e hipótesis; por último leer *detrás de las líneas*, aquí el lector debe acudir a su sentido común para realizar juicios y valoraciones sobre lo que acaba de leer basado en sus conocimientos previos, la comparación de la perspectiva del texto con otros autores que hablen sobre la misma temática o diverjan de ella, y las apreciaciones de otros en espacios de discusión sobre el asunto del que trata el escrito.

En el terreno educativo es importante cuestionar el rol del pensamiento crítico, puesto que es imprescindible tener claro que opinar no es criticar y que no toda la información que se recibe de los textos es totalmente verdadera, falsa o comprobada, por esta razón, privilegiar el debate y el dialogo sobre el traspaso de los contenidos facilita el metaconocimiento en el proceso de aprendizaje.

El *pensamiento crítico*, en este orden de ideas, se constituye como instrumento fundamental para la investigación enfocado a responder a las necesidades del contexto, si se impulsara de la manera más adecuada sería mucho más fácil para todas las personas actuar bajo principios sociales aceptados por la sociedad y asumir la toma de decisiones sobre conflictos, vistos como una oportunidad, esto sería un excelente recurso para aprender a través del equilibrio entre el carácter objetivo y subjetivo, y dichos cambios se evidenciarían en el modo de vivir de las personas.

Para el diseño de la unidad didáctica en el Centro Educativo Rural La Malaña se tendrá en cuenta el manejo de la *didáctica de la literatura*, la cual exige de unos procesos de enseñanza y aprendizaje en los que se vincule la conceptualización que tienen los maestros de ella y la forma como se desempeña en el aula de clase, lo que hace que ella influya en los educandos dentro del ámbito escolar y permite el acceso al conocimiento de la literatura, además las diferentes metodologías que se utilizan para acceder a la literatura debe apoyarse en un

currículo que guie de acorde a las circunstancias de cada situación educativa para que el maestro facilite al alumno las reglas del juego del texto y posibilite la superación de las barreras que el paso del tiempo haya podido infiltrar a los textos. En suma, se trata de resituar al alumno para que haga una lectura no desvinculada de su contexto interno ni externo, es decir desde el currículo la didáctica en la literatura debe estar encaminada hacia la formación de lectores competentes que implique el conocimiento literario y familiar sobre los diversos géneros literarios, pero teniendo en cuenta que el proceso de lectura del género literario tiene su origen en lo oral, y la amplia construcción de significados por parte de los educandos.

En la didáctica de la literatura además del conocimiento sobre el género literario también se desarrolla los procesos cognitivos, el contexto cultural y la posición del lector para potencializar la lectura.⁶⁴

⁶⁴ JOUINI Khemais, ESTRATEGIAS INFERENCIALES EN LA COMPRENSIÓN LECTORA [En línea] Disponible en http://www.um.es/glosasdidacticas/GD13/GD13_10.pdf [Citado el 15 de septiembre]

3. MARCO LEGAL

El trabajo en esta investigación se encuentra enmarcado dentro de los aspectos de calidad, y procesos de la educación básica en Colombia, para esto se hace necesario apelar a la ley de educación o ley 115 de 1994, a los lineamientos y estándares, a las estrategias promovidas desde el Ministerio de Educación Nacional y el Ministerio de Cultura para el fomento de la educación en Colombia, además se tienen en cuenta la normatividad que dicta el ICFES para el fomento de la lectura en nuestro caso desde el ámbito crítico.

Constitución política de Colombia⁶⁵

En la constitución Política de Colombia reformada en el año de 1991, publica en el título 1 referente a los principios fundamentales, el artículo 5 los derechos fundamentales de toda persona sin discriminación alguna y ampara a la familia como eje central de cualquier grupo social. En el artículo 27 examina que el estado debe garantizar las libertades de enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra. Dentro de los artículos anteriores se entiende que la educación es un derecho de todas las personas que repercute en la vida familiar y que son los maestros junto con las instituciones quienes a través de las políticas de calidad, diseñan un PEI y otros proyectos a los que se les invierten tiempo suficiente en la búsqueda de estrategias para el mejoramiento de la calidad educativa y que a la vez se acomoden a las necesidades de los estudiantes y su entorno.

Además en el Capítulo 2 de los derechos sociales, económicos y culturales en el artículo 67 garantiza la educación como un derecho de toda persona y esta debe ser de carácter público de orden social, con esto se busca es acceso al conocimiento, la ciencia, la técnica y los valores de la cultura. Además precisa y

⁶⁵UNESCO. Constitución política de Colombia. [En línea] [Disponible en: http://www.unesco.org/culture/natlaws/media/pdf/colombia/colombia_constitucion_politica_1991_spa_orof.pdf] [Citado el 10 de Septiembre del 2015].

organiza la educación formal en los niveles de preescolar, básica (primaria y secundaria) y media. Estipula que el gobierno debe verificar el cumplimiento de los fines educativos y garantizar el uso adecuado del servicio educativo con las condiciones necesarias para el acceso y permanencia en el sistema educacional como un derecho por el cual se accede al conocimiento, la formación moral, intelectual y física de los estudiantes, la sociedad y la familia.

En el artículo 70, se establece como un deber del estado la promoción y fomento de la educación permanente a través de la cual se desarrolle la cultura en sus diversas manifestaciones, la participación en proyectos elaborados con el fin de desarrollar las habilidades de los estudiantes y brindar espacios en los que son actores y creadores de conocimiento.

Es necesario tener en cuenta la Constitución Política en este trabajo investigativo puesto que se trabaja con individuos que requieren del derecho a la educación para acceder en una primera fase del conocimiento desde la escuela y en este caso desde el aspecto crítico que favorece el desarrollo individual y colectivo de un grupo social.

Ley 115 o ley de educación de 1994⁶⁶

Los artículos que tomamos como esenciales de esta ley están de acorde a las necesidades y las libertades de enseñanza y aprendizaje que garantizan la formación de la Lengua Castellana que a su vez tiene en cuenta la integración de las habilidades que favorecen el desarrollo de los procesos de lectura en los aspectos críticos.

El artículo 05. Fines de la educación. De conformidad con el artículo 67 de la Constitución Política, define que: *“la educación se desarrollará atendiendo a los*

⁶⁶ CONGRESO DE LA REPÚBLICA DE COLOMBIA. Ley 115 de Febrero 8 de 1994. [Disponible en: http://www.oei.es/quipu/colombia/Ley_115_1994.pdf] [Citado el 10 de Septiembre del 2015].

*siguientes fines: 9. El desarrollo de la capacidad crítica, reflexiva y analítica que fortalezca el avance científico y tecnológico nacional, orientado con prioridad al mejoramiento cultural y de la calidad de la vida de la población, a la participación en la búsqueda de alternativas de solución a los problemas y al progreso social y económico del país”.*⁶⁷

El artículo 20. Objetivos generales de la educación básica. “*Son objetivos generales de la educación básica: b) Desarrollar las habilidades comunicativas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente*”⁶⁸

En el título II referente a la estructura del servicio educativo del capítulo 1° estipula la educación formal en la sesión tercera algunos objetivos de la educación básica en el artículo 20. Objetivos generales de la educación básica en el numeral a) “*Propiciar una formación general mediante el acceso, de manera crítica y creativa, al conocimiento científico, tecnológico, artístico y humanístico y de sus relaciones con la vida social y con la naturaleza, de manera tal que prepare al educando para los niveles superiores del proceso educativo y para su vinculación con la sociedad y el trabajo*”⁶⁹.

También se destaca en el capítulo 3 el artículo 80. Evaluación de la educación. Este de conformidad con el artículo 67 de la Constitución Política, el Ministerio de Educación Nacional, con el fin de velar por la calidad, por el cumplimiento de los fines de la educación y por la mejor formación moral, intelectual y física de los educandos, establecerá un Sistema Nacional de Evaluación de la Educación que opere en coordinación con el Servicio Nacional de Pruebas del Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior, ICFES, y con las

⁶⁷ CONGRESO DE LA REPÚBLICA DE COLOMBIA. Ley 115 de Febrero 8 de 1994. Artículo 5. Fines de la educación. [Disponible en: http://www.oei.es/quipu/colombia/Ley_115_1994.pdf] [Citado el 10 de Septiembre del 2015].

⁶⁸ CONGRESO DE LA REPÚBLICA DE COLOMBIA. Ley 115 de Febrero 8 de 1994. Artículo 20. Objetivos de la educación. [Disponible en: http://www.oei.es/quipu/colombia/Ley_115_1994.pdf]. [Citado el 10 de Septiembre del 2015].

⁶⁹ *Ibíd.*

entidades territoriales y sea base para el establecimiento de programas de mejoramiento del servicio público educativo.⁷⁰

La ley de educación se tiene en cuenta en esta investigación puesto que se debe partir de unos fines que rigen este proceso con miras a la igualdad y calidad del servicio educativo en la educación básica, además se tiene en cuenta los objetivos puesto que en ellos se pretende el desarrollo del pensamiento crítico en los educandos lo que permita el acceso a la vida social y laboral; por último se tiene en cuenta el sistema de evaluación puesto que este garantiza y vela por un modelo de calidad ya estipulado.

El **Decreto 1513 del 2006**,⁷¹ reglamenta la educación primaria como la etapa en la que los niños adquieren elementos básicos y aprendizajes correspondientes a la lectura y la escritura que contribuyen al desarrollo y uso apropiado del lenguaje. “Las enseñanzas mínimas son los aspectos básicos del currículo en relación con los objetivos, las competencias básicas, los contenidos y los criterios de evaluación. El objeto de este real decreto es establecer las enseñanzas mínimas de la Educación primaria”⁷². Se hace necesario apelar a este decreto puesto que la población objeto de estudio en este trabajo investigativo está referido a educandos en etapa escolar de educación primaria y se debe enfocar la investigación en miras al desarrollo del pensamiento crítico sin dejar de lado los objetivos, las competencias, procesos y evaluación ya estipulados que mantenga la calidad del servicio educativo.

Los **Estándares básicos de competencia** y los **Lineamientos Curriculares** son documentos legales que sirven de apoyo y orientación a las instituciones educativas en el desarrollo de los planes de estudio, en cuanto al área de Lengua

⁷⁰ *Ibíd.*

⁷¹ MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA. REAL DECRETO 1513/2006, de 7 de diciembre. Las enseñanzas mínimas de la Educación primaria. [Disponible en: <https://www.boe.es/boe/dias/2006/12/08/pdfs/A43053-43102.pdf>] [Citado el 10 de Septiembre del 2015].

⁷² *Ibíd.*

Castellana tienen como objetivo explorar por medio del lenguaje la capacidad comunicativa que impliquen diversas situaciones sociales. En los estándares básicos de lengua castellana⁷³ según el Ministerio de Educación Nacional* está definido y estipulado como los criterios que permiten establecer el cumplimiento de las expectativas de calidad, constituyéndose así como una guía para precisar los niveles de fortalecimiento y desarrollo del proceso educativo.

En el área de Lengua Castellana, al igual que en otras áreas del conocimiento, se hace mayor énfasis en las competencias, sin excluir los contenidos temáticos, ya que se establece como una guía para el trabajo de enseñanza de habilidades, destrezas, actitudes y disposiciones específicas para su desarrollo y dominio en el aula. Por esta razón se tiene en cuenta las etapas de los conocimientos de años anteriores, se busca que al terminar el grado tercero comprenda textos que tienen diferentes formatos y finalidades, y en quinto de primaria comprenda diversos tipos de texto, utilizando algunas estrategias de búsqueda, organización y almacenamiento de la información.

Respecto a los Lineamientos de Lengua Castellana se pretende plantear unas ideas básicas que sirvan de apoyo a los docentes en sus definiciones referentes al desarrollo curricular, dentro de los Proyectos Educativos Institucionales.⁷⁴ Además este documento trae consigo una serie de orientaciones epistemológicas, pedagógicas y curriculares que aportan hacia el diseño de las áreas obligatorias y fundamentales definidas en el artículo 23 de la ley general de Educación. Así mismo, los lineamientos curriculares permiten realizar procesos de reflexión, análisis y ajuste de los planes de área de las instituciones educativas con el fin de atender a las orientaciones y criterios nacionales establecidos para los currículos.

⁷³ Ministerio de Educación. ESTÁNDARES BÁSICOS DE COMPETENCIAS DEL LENGUAJE. Formar en lenguaje: apertura de caminos para la interlocución. [Disponible en: http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-116042_archivo_pdf1.pdf.] [Citado el 10 de Septiembre del 2015].

* Ministerio de Educación Nacional.

⁷⁴ Ministerio de Educación Nacional. Lineamientos Curriculares Lengua Castellana. [Disponible en: http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-339975_recurso_6.pdf] [Citado el 10 de Septiembre del 2015].

Concretamente en este trabajo investigativo permite desde el área de lengua Castellana y junto con la docente titular de los grados segundo y cuarto la elaboración de una Unidad didáctica que cumpla los criterios establecidos en el currículo institucional y que se acomoda a las necesidades reales de los estudiantes.

Plan decenal nacional de educación 2006-2016 (PND)

Es definido como un pacto social por el derecho a la educación y tiene como objetivo primordial servir de vínculo para el desarrollo colectivo en el proceso educativo del país por un lapso de tiempo de diez años, además es un referente obligatorio de planeación para todos los gobiernos e instituciones educativas y de instrumento de movilización social y política en torno a la defensa de la educación, entendida ésta como un derecho fundamental de la persona y como un servicio público que, en consecuencia, cumple una función social.⁷⁵

Concretamente en el capítulo 1, denominado: Desafíos de la educación en Colombia, establece algunos macro objetivos claros que aportan al fortalecimiento de los procesos lectores y escritores basados en la globalización, la autonomía y la renovación pedagógica. En estos, se evidencia la aplicabilidad de las herramientas que proporciona el Plan Nacional Decenal de Educación.⁷⁶ Además pretende fortalecer los procesos de lectura y escritura en pro del cumplimiento de un marco global que apoya las propuestas de innovación educativa que incorpora procesos pedagógicos derivados de los problemas, necesidades, intereses y características de la comunidad educativa enfocada en los estudiantes y definidos a través de fases de diagnóstico.

Las Pruebas Saber (ICFES) en el documento de Sistema Nacional de Evaluación Estandarizada de la Educación Alineación del examen SABER 11° presenta una

⁷⁵ PLAN NACIONAL DECENAL DE EDUCACIÓN *2006 -2016. [Disponible en: http://www.plandecenal.edu.co/html/1726/articles-166057_edinicial.pdf] [Citado el 10 de Septiembre del 2015].

⁷⁶ *Ibíd.*

breve caracterización de lo que se propone evaluar con una prueba de Lectura Crítica del examen SABER 11° que se tiene previsto aplicar a partir del segundo semestre de 2014 . Hace parte de una serie de documentos que tiene por objeto dar a conocer a la comunidad educativa y a los demás interesados los aspectos más relevantes de la propuesta de ajustes del examen que se encuentra vigente desde el año 2000.⁷⁷ También se tiene en cuenta que uno de los cambios más significativos propone implementar en el examen SABER 11° es la incorporación de la prueba Lectura Crítica, que resultaría de la fusión de las pruebas de Lenguaje y de Filosofía del examen vigente. Se remite al ICFES en esta investigación como ente normativo de la lectura crítica puesto que se ve como un proceso que da prioridad a la educación, el desarrollo de la capacidad de interpretar y comprender la realidad a través de las diversas áreas del conocimiento, por encima del simple almacenamiento de información puntual.⁷⁸

Plan nacional de lectura y escritura de educación inicial, preescolar, básica y media

El Ministerio de Educación con la finalidad de promover el desarrollo de las capacidades comunicativas viene realizando la hora de lectura y los concursos de redacción, argumentación y cuento. En este contexto, ha dispuesto la organización y desarrollo del Plan Lector (PL) en todas las instituciones educativas –públicas y privadas– de Inicial, Primaria y Secundaria de la Educación Básica Regular.⁷⁹ Este plan es una estrategia pedagógica que consiste en impulsar y orientar las prácticas lectoras tanto de los estudiantes como los docentes, para ello se realiza la lectura de cuentos, revistas, fascículos, libros, obras literarias, manuales, todo ello de acorde a las características, intereses y necesidades de los educandos. El fin en sí de esta metodología es leer para comprender, analizar, sintetizar y emitir juicios críticos sobre diversos tipos de escrito relacionados con las diversas ramas

⁷⁷ El Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES). Sistema Nacional de Evaluación Estandarizada de la Educación Alineación del examen SABER 11°. [Disponible en: [file:///C:/Users/Acer/Downloads/Lectura%20critica1%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/Acer/Downloads/Lectura%20critica1%20(2).pdf)] [Citado el 10 de Septiembre del 2015].

⁷⁸ *Ibíd.*

⁷⁹ Ministerio de Educación Nacional. Definición de Plan Lector. IdelVexler viceministro de Gestión Pedagógica. [Disponible en: http://www.bnp.gob.pe/snb/data/10/noticias2_10.pdf] [Citado el 15 de Septiembre del 2015].

del conocimiento, todo ello en el marco de la formación integral de los educandos y el desarrollo cultural y profesional de los profesores.

Se hace necesario este documento en esta investigación puesto que se tendrá en cuenta para el diseño y aplicación de la unidad didáctica con la participación de la docente titular del área y de los educandos involucrados en este proceso, además se debe tener en cuenta que para la ejecución del plan lector se pueden usar las bibliotecas escolares, comunitarias y municipales, así como libros y otros materiales bibliográficos existentes en los hogares y otros espacios de cada localidad y en esta investigación para el desarrollo de los procesos de lectura crítica también se hace necesario la utilización de diversos materiales que favorezcan las actividades.

Escuela nueva decreto 1490 de 1990 julio 09

En este decreto se reglamenta la metodología de escuela nueva considerando algunos principios del aprendizaje activo, la promoción flexible, el fortalecimiento de las relaciones escuela-comunidad y todo lo que respecta al estilo de vida rural.⁸⁰ Esta metodología se implementa en Colombia con el fin de de facilitar la expansión del servicio educativo y fomentar la calidad de la educación en las distintas regiones de país con difícil acceso. Dentro de este decreto a lo largo de los ocho decretos estipula el funcionamiento de las escuelas nuevas y las responsabilidades de los entes de educación encargados de los aspectos de formación, capacitación y evaluación de los procesos con metodología flexible en el sector rural. Se tendrá en cuenta este decreto que reglamenta la metodología de escuela nueva puesto que la población para el diseño y la aplicación de la unidad didáctica está enfocada a educandos de educación primaria.

⁸⁰ Presidencia de la República. DIARIO OFICIAL NÚMERO 39461 miércoles 11 de julio de 1990 .DECRETO NUMERO 1490 DE 1990. (julio 9). . [Disponible en: http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-104130_archivo_pdf.pdf]. [Citado el 15 de Septiembre del 2015].

5. METODOLOGÍA

El tipo de investigación para este proyecto es de enfoque cualitativo, definido por Hugo Cerda como *“la cualidad por la cual se revelan las propiedades de un objeto o de un fenómeno”*⁸¹ es decir en este estudio se analizan los fenómenos sociales que están presentes en las diferentes ramas del conocimiento a partir de la observación directa de un conjunto de situaciones naturales que permiten conocer y describir de forma subjetiva las necesidades de un contexto en particular. Este paradigma analiza y comprende en totalidad las características que tiene el objeto de estudio desde un razonamiento inductivo y flexible, lo cual hace posible generar hipótesis de investigación que se comprueban a lo largo de la práctica.

La investigación cualitativa se caracteriza por contemplar diversas interpretaciones de carácter intrínseco ligadas a criterios de credibilidad que hacen confiable los resultados del estudio, emplea múltiples métodos y fuentes investigativas para resolver el problema y centra el análisis de los datos en la descripción de los fenómenos observados. El rol del investigador en el modelo cualitativo es interactuar con la realidad a través de una visión holística y humanista para comprender de manera detallada el conocimiento que proporciona su aproximación con el medio que desea investigar.

Lo anterior se ve reflejado en nuestro proyecto de investigación, ya que se quiere conocer qué concepto tiene la maestra titular del aula multigrado (segundo – cuarto) sobre la Lectura Crítica en el Centro Educativo rural La Malaña, y qué procesos se llevan a cabo con los estudiantes para dicha situación; este fenómeno se convierte en el objeto de estudio porque de allí surgen las variables necesarias para diseñar una unidad didáctica que permita establecer un trabajo mancomunado entre la experiencia de la docente titular, el currículo del plantel

⁸¹ CERDA, Hugo

educativo, la población estudiantil y los aportes de las investigadoras, siendo estos los factores que constituyen el escenario de investigación, para fortalecer y desarrollar los procesos de lectura crítica en la institución educativa como también enriquecer el quehacer educativo del maestro.

5.1 DISEÑO METODOLÓGICO

El diseño metodológico de esta propuesta es investigación acción, IA, que según Mackernan⁸² es definida como *el proceso de reflexión por el cual en un área-problema determinada se desea mejorar la práctica o la comprensión personal, el profesional en ejercicio lleva a cabo un estudio, para definir con claridad el problema y especificar un plan de acción que incluya la exploración de hipótesis para la aplicación de la tarea al problema*⁸³. La finalidad primordial de la Investigación-acción es aclarar las situaciones problemas que se presentan a diario en el oficio de los profesionales en ejercicio con miras al mejoramiento de la calidad en las funciones de la misma; además facilita *materiales para el desarrollo del juicio práctico de los diversos actores en situaciones problemáticas*⁸⁴, lo que sirve de herramienta para suministrar al profesional en determinada área la efectividad en su actuación y a su vez realizar una contribución importante a la investigación en los sistemas de convicción humana.

El soporte de esta investigación se apoya en tres pilares fundamentales: el primero de ellos es la **experiencia natural** que poseen los participantes que viven la situación-problema, el segundo es la **conducta** que está ligada por el entorno habitual en el que se produce y el tercero las **metodologías cualitativas** claves

⁸² MCKERNAN, James es Catedrático del Department of Foundations, Research and Reading de la School of Education en la East Carolina University. Es autor de numerosos libros y artículos sobre investigación-acción y desarrollo del curriculum en Gran Bretaña, Irlanda y Estados Unidos de América. [Disponible en: <http://www.edmorata.es/autor/mckernan-james#sthash.UuLDaOi6.dpuf>] [Citado el 15 de Septiembre del 2015].

⁸³ MCKERNAN, J. Investigación acción y curriculum. Métodos y recursos para profesionales reflexivos. Madrid: EDICIONES MORATA, 1999. P.25.

⁸⁴ Ibid., pág. 24.

para investigar el entorno natural⁸⁵. Estos principios apuntan primordialmente a la creación y comprobación de hipótesis a partir de la observación participativa con una mirada crítica del estudio del profesional en ejercicio.

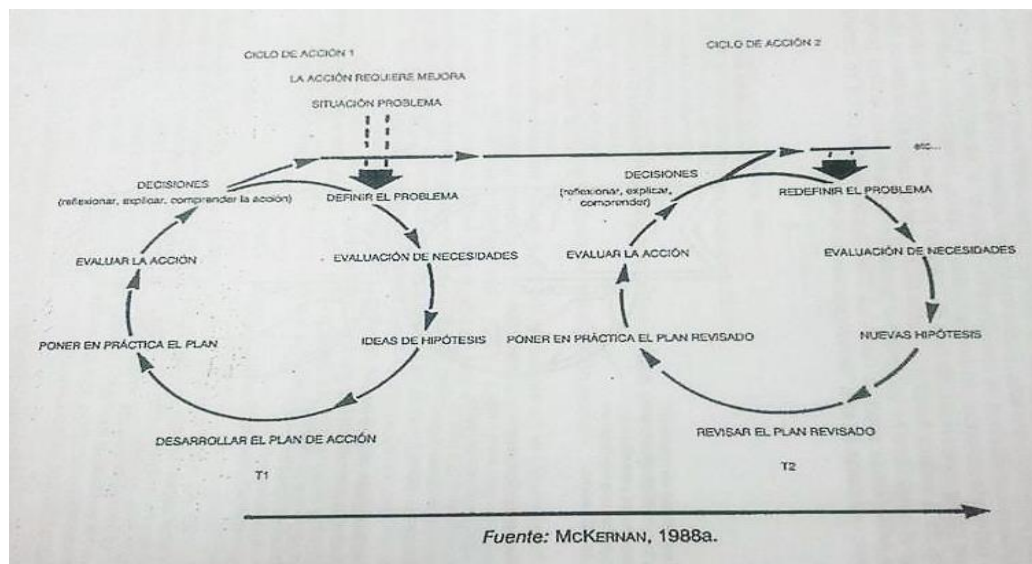
En la investigación acción-participativa el profesor en su rol de investigador según los supuestos es el mejor situado para realizar de manera urgente investigación de sus tareas como profesional dentro del campo de la educación, esto con miras a trabajar en el estudio del *currículo* para enriquecer sus capacidades y su práctica en el aula. Asimismo se le permite al docente investigar para tener como resultado un maestro reflexivo que es hábil para seleccionar el objetivo de su estudio y elegir así la situación o el actuar que quiere cambiar o mejorar en sus prácticas profesionales, esto con el ánimo de intercambiar ideas con otros para beneficio en común, también el maestro cumple doble rol en este tipo de investigación puesto que es el investigador de sus acciones en el campo educativo y a su vez es el participante activo de la investigación.

Por lo anterior en nuestra propuesta investigativa se pretende analizar el contexto escolar de los estudiantes de segundo y cuarto de primaria con modelo escuela nueva, a partir de la observación con lo cual se pueda crear un ambiente de confianza entre la comunidad investigada y el grupo investigativo, como también en una de sus fases el equipo de trabajo organizará y configurará sus funciones de investigación en pro del trabajo colectivo de la mano con la docente titular que orientan los procesos de enseñanza-aprendizaje referidos al fortalecimiento y desarrollo de la lectura crítica para diseñar y aplicar una unidad didáctica con el objetivo de mantener y mejorar este proceso en los educandos. Además en esta investigación la situación-problema gira en torno a la lectura crítica la cual se pretende mantener y fortalecer en los alumnos de segundo y cuarto grado de la Escuela Rural la Malaña, este hecho se convierte en situación problema al tener diversas concepciones sobre las estrategias que se pueden realizar para

⁸⁵ *Ibíd.*, pág. 25.

desarrollar este factor en los educandos. Asimismo se parte de la comprensión de la información que arroja un primer diagnóstico por parte del grupo investigador para tener las condiciones mínimas que se requieren a realizar este tipo de investigación, es decir se tienen en cuenta los resultados de las últimas pruebas saber realizadas en la institución en el área de Lengua Castellana en donde se evidencia el rendimiento en los procesos de lectura, más sin embargo el objetivo general es mantener y desarrollar los procesos de lectura crítica en los educandos de segundo y cuarto primaria en la modalidad de escuela nueva. Por último se dice que es participativa puesto que se realiza la aplicación de una propuesta de unidad didáctica creada a partir de las necesidades y experiencias de los alumnos, docente e investigadoras para ver la capacidad de asimilación tanto del proceso de aprendizaje como de los de la enseñanza que permita la reflexión crítica de la educación.

Figura 1. Modelo de Investigación acción de Mckernan



Según Mckernan el profesional en ejercicio y el ciclo del proceso temporal de la Investigación acción tiene un modelo⁸⁶ que presupone la habilidad para la realización de una planificación total del currículo con el fin de transformar la tarea

⁸⁶ *Ibíd.*, pág 49.

profesional de una manera practico-critico que conlleve a la reflexión y en la cual se tenga en cuenta la participación de los actores implicados en la propuesta de Investigación. Para ello este autor maneja un modelo que se divide en ciclos, en la siguiente Figura 1.1 se evidencia las fases que se desarrollan en la investigación acción.

Este modelo está diseñado en dos ciclos de acción y se interpretan de la siguiente manera:

1. Se determina o se identifica una situación problema inaceptable que se debe mejorar, los intentos que se efectúan para determinar claramente la situación-problema generan el primer ciclo de acción.
2. En una segunda etapa se evalúan las necesidades o limitaciones de manera cuidadosa sobre la situación –problema para identificar los factores que impiden el progreso y se establecen de manera jerárquica para dar solución dependiendo de la prioridad que se le da a cada aspecto.
3. Se realiza una revisión previa de las situaciones que sugieren predicciones o hipótesis que deben funcionar como ideas estratégicas merecedoras de examinarse en la práctica, pero estas deben contar como ideas más no como soluciones al problema de Investigación acción.
4. En la siguiente etapa, se estipula un plan general de acción que servirá como anteproyecto operacional para el proyecto.
5. A continuación, está la fase práctica del plan, aquí se especificará a quién informa y cuándo, además precisa las funciones, las metas a cumplir y el calendario a seguir para la aplicación y puesta en marcha de la propuesta.
6. Luego, sigue la evaluación de la acción, en esta etapa el grupo investigador crítica y comprende los efectos que se han obtenido como resultados de la actuación.
7. Por último, se toman decisiones que permitan reflexionar, explicar y comprender sobre la actuación del profesional en un rol de investigador para

lograr datos que permitan la creación de conclusiones sobre la propuesta investigativa.

En el siguiente ciclo de este modelo el proyecto ya avanza a una segunda versión mejorada de la propuesta de investigación en donde la experiencia y los pasos se fortalecen y se mejoran de acuerdo a la experiencia en una primera ejecución, es decir se aplica el segundo ciclo de acción para realizar una revisión de la situación –problema que inicia con un marco de tiempo ya representado en el primer modelo.

El anterior modelo se adapta a nuestra propuesta investigativa puesto que el estudio se realizará siguiendo las fases propuestas en el ciclo de la siguiente manera.

1. En la primera fase, se define el tema referido a la situación problema. En este momento, se notan las concepciones, procesos que se tienen y que se desarrollan con los educandos de segundo y cuarto primaria del Centro Educativo Rural la Malaña con modalidad de Escuela Nueva en la lectura crítica, para ello se evalúan las necesidades de los actores que participan en el estudio, en este caso los alumnos, la docente titular y el currículo de la institución por medio de la observación y análisis de las pruebas saber. De lo anterior se sacan inferencias que a lo largo del proceso investigativo se convierten en hipótesis que ayudan a identificar las variables que rigen la investigación.
2. Luego, está la fase en la cual se planifica y desarrolla el plan de acción para ello se diseña una unidad didáctica partiendo de las necesidades de los estudiantes y de la mano de la maestra titular para mantener y desarrollar los procesos de lectura crítica.
3. Ya organizada y diseñada la unidad didáctica se procede a la aplicación, es decir, poner en marcha las estrategias creadas en conjunto con la docente

titular y a raíz de las falencias evidenciadas en los educandos para fortalecer y desarrollar los procesos de lectura crítica.

4. A medida que se ejecuta el plan de acción se evalúa por medio de la observación participante en el aula los efectos y resultados que arrojan las estrategias planteadas dentro de la unidad didáctica y los datos que se obtienen para hallar conclusiones y socializar el trabajo realizado con los actores involucrados en esta investigación. Nuestra investigación está abierta a la continuación de un segundo ciclo de acción para mejorar y reformular el diseño de esta propuesta sobre unidad didáctica y así desarrollar los procesos de lectura crítica en los estudiantes de segundo y cuarto grado con modalidad de escuela nueva.

5.2 ESCENARIO Y PARTICIPANTES

5.2.1 Población. Para Hernández Sampieri, *"una población es el conjunto de todos los casos que concuerdan con una serie de especificaciones⁸⁷"* por esta razón se escogió al *Centro Educativo Rural La Malaña* debido a que es un espacio que reúne un nivel de exigencia académica competitiva, su planta de maestros están en constante preocupación por mejorar su práctica profesional y sus estudiantes tienen una actitud abierta para aprender; asimismo, este plantel escolar presta un servicio educativo en aras de formar personas con intereses investigativos, lo cual es una característica de gran valor pues alimenta el interés de realizar allí un estudio que contribuya a fortalecer todos esos procesos pedagógicos que van en marcha.

La población seleccionada para la presente investigación pertenece al Centro Educativo Rural La Malaña ubicado en el kilómetro1, vereda la malaña, corregimiento número 3 del municipio de Bucaramanga en la zona rural. Esta

⁸⁷HERNÁNDEZ SAMPIERI, Roberto y otros. Metodología de la investigación. México D.F: McGraw – Hill Interamericana Editores. 2003. P, 65

institución hace parte del sector oficial, es de carácter mixto y se desenvuelve bajo el modelo educativo de escuela nueva, la cual contempla la estrategia pedagógica de aula multigrado en la que ofrece todos los niveles de educación preescolar y básica primaria. Esta comunidad está conformada por padres de familia dedicados a las labores agrícolas, un cuerpo administrativo y docente a la vanguardia de la educación y los alumnos que día a día llenan de vida los salones de clase.

5.2.2 Muestra participante. La muestra fue escogida luego de haber realizado un análisis de los resultados en el área de Lenguaje de las pruebas Saber para año 2014 en los grados tercero y quinto de primaria. En ellos se identificó una serie de dificultades, ya mencionadas en el planteamiento del problema; sin embargo y para resumir un poco, son algunos de los procesos cognitivos referentes a la competencia comunicativa lectora enmarcado bajo los componentes sintáctico, semántico y pragmático necesarios para realizar un acto de lectura crítica. Por la anterior razón, el trabajo investigativo se inicia con el grado segundo y cuarto, puesto que son los estudiantes que para el año 2016 presentaran este examen de estado.

Según Hernández Sampieri⁸⁸ la actual muestra es de carácter intencional, no probabilístico, ya que fue una selección netamente informal y a conveniencia.

Este grupo de la muestra está conformado por diecinueve estudiantes, nueve para el grado segundo y diez para cuarto, entre edades de los 6 a 12 años de edad; estos alumnos están a cargo de la maestra Fanny Pedraza. Sobra mencionar que estos integrantes de la comunidad educativa pertenecen al estrato socioeconómico 1 y 2 provenientes de la zona rural.

La informante clave es la docente titular, Fanny Pedraza, ya que ella es la que apoya permanentemente el desarrollo de las actividades académicas y de lectura

⁸⁸ Ibíd. P, 65.

con cada uno de los niños y por consiguiente está en la posibilidad de observar de manera ligera las actitudes que toman los estudiantes en el desarrollo del proceso lector, además será una ficha importante en la creación y diseño de la unidad didáctica, producto de la investigación, pues conoce de antemano cuales son las estrategias que pueden contribuir a fortalecer los procesos de lectura crítica en el marco del plan lector.

Esta labor se realiza teniendo en cuenta la posterior recogida, codificación y el análisis de los datos que se darán al aplicar el instrumento; para seguidamente crear nuevos datos que favorecen de manera directa, por información primaria, al presente estudio. La aplicación de la unidad didáctica se hará en el campo acordado y tomar lo desarrollado permitirá exponer una mejor forma de enseñanza basado en el trabajo cooperativo y los procesos críticos.

Vale la pena aclarar, que los estudiantes de la muestra participante fueron promovidos para los grados tercero y cuarto. Cuando se realizó la selección de los participantes y la fase diagnóstica, se contaba con diecinueve estudiantes, mencionado en líneas arriba. Ahora, en la fase de aplicación se cuenta con la participación de veinte estudiantes, diez para tercero y diez para quinto.

5.3 RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN

5.3.1 Técnicas e instrumentos para recolección de información. Las técnicas e instrumentos para la recolección de los datos están seleccionadas de acuerdo con las preguntas directrices, que permiten el diseño de una unidad didáctica como propuesta de investigación, para fortalecer y desarrollar la lectura Crítica en el Centro Educativo Rural la Malaña en estudiantes de segundo y cuarto primaria con modelo escuela nueva.

Para ello se utiliza las técnicas de: La entrevista que tiene como instrumento la guía de preguntas dirigida a la maestra titular, la observación participante y no participante que utiliza el diario de campo como herramienta para describir los sujetos investigado, la prueba de lectura que tiene como instrumento la aplicación de una examen tipo ICFES, y por último el diseño y aplicación de un taller investigativo(unidad didáctica) junto con la respectiva evaluación formativa, las técnicas e instrumentos anteriormente mencionados se usan en el proyecto con el fin de obtener información relevante y pertinente de los sujetos que se encuentran inmersos en la situación.

La siguiente tabla muestra como los objetivos de la propuesta investigativa se organizan alrededor de la metodología seleccionada para obtener la información que fue necesaria para el diseño y aplicación de la unidad didáctica, la cual permitió tener un panorama sobre el desarrollo de cada una de las fases de la investigación y cerciorarse de que ese proceso de fortalecimiento de la lectura crítica con los estudiantes participantes se estuviera cumpliendo a cabalidad y acorde con el tiempo programado.

Tabla 3. Conexión de la metodología

FASE	OBJETIVO	PREGUNTA DIRECTRIZ	TÉCNICA	INSTRUMENTO
DIAGNÓSTICO	Determinar el concepto de lectura crítica que tiene la maestra titular de los estudiantes de segundo y cuarto grado en educación multigrado del centro educativo Rural la Malaña.	¿Qué concepto de lectura crítica tiene la maestra titular de los estudiantes de tercero y quinto grado en educación multigrado del centro educativo Rural la Malaña?	Entrevista Semi-estructurada	Guía de preguntas
	Describir las estrategias se emplean desde el área de Lengua Castellana para fortalecer y desarrollar	¿Qué estrategias se emplean desde el área de Lengua Castellana para fortalecer y	Observación no participante	Diario de campo Lista de chequeo

	la lectura crítica en el aula.	desarrollar la lectura crítica en el aula?		
	Determinar las dificultades tienen los estudiantes de segundo y cuarto grado en educación multigrado del centro educativo Rural la Malaña para desarrollar la lectura crítica.	¿Qué dificultades tienen los estudiantes de segundo y cuarto grado en educación multigrado del centro educativo Rural la Malaña para desarrollar la lectura crítica?	Prueba de lectura	Guía de preguntas tipo ICFES
PLANIFICACIÓN E IMPLEMENTACIÓN	Determinar las características que tiene un diseño de unidad didáctica para el fortalecimiento y desarrollo de la lectura crítica en estudiantes de tercero y quinto grado en educación multigrado del centro educativo Rural la Malaña.	¿Qué características tiene un diseño de unidad didáctica para el fortalecimiento y desarrollo de la lectura crítica en estudiantes de tercero y quinto grado en educación multigrado del centro educativo Rural la Malaña?	Observación participante	Diario de campo
			Taller investigativo	Unidad didáctica
EVALUACIÓN			Proceso de Heteroevaluación-Autoevaluación	Rejillas de evaluación

1 FASE: DIAGNÓSTICO

ENTREVISTA

La entrevista es la técnica que permite obtener información a través de preguntas a un sujeto sobre variantes de una investigación⁸⁹, lo cual permite conocer otra perspectiva sobre el fenómeno a analizar, la entrevista puede ser estructurada, el entrevistador lleva una guía de preguntas, semiestructurada, la entrevista permite la interacción del entrevistador y el sujeto a investigar, y no estructurada, el sujeto informante conoce los aspectos a trabajar y los describe según su experiencia.⁹⁰

⁸⁹McKERNAN James, Investigación-acción y curriculum métodos y recursos para profesionales reflexivos, Madrid, 1999 .P. 149.

⁹⁰ Ibíd. P.150.

Para nuestro caso, se escogió la entrevista semiestructurada puesto que la docente titular del aula multigrado, segundo y cuarto, del Centro Educativo La Malaña, tuvo que dar respuesta a las preguntas de la entrevista pero también tuvo que proponer interrogantes a las entrevistadoras sobre el fenómeno de estudio, que en este caso es el concepto de lectura crítica.

El instrumento a utilizar para la entrevista fue la guía de preguntas, esta estuvo conformada por cuestionamientos de tipo: abierto/ capcioso, que permitieron abrir el conocimiento sobre el objeto de estudio, de experiencia/ comportamiento, en el que la maestra titular dio a conocer la capacidad que posee para sortear las situaciones en su quehacer pedagógico, y preguntas por qué, las cuales se usaron para ahondar en detalle sobre respuestas muy amplias. Con esto se buscó que la docente titular mencionara cuáles son las concepciones acerca de los procesos que se deben realizar para llevar a cabo la lectura crítica en el plantel educativo, además de justificar por medio de las experiencias en que ha aplicado dicho conocimiento.

Los resultados de la aplicación de este instrumento fueron:

ENTREVISTA A LA PROFESORA TITULAR

La entrevista se realizó el día 23 de noviembre y es digitada para una mayor comprensión. Esta tuvo una durabilidad de 30 minutos y un segundo, y fue realizada por el grupo de investigación.

Entrevistadora: Esta entrevista tiene como objetivo: preguntarle a la profesora de segundo y de cuarto, pues teniendo en cuenta su experiencia y larga trayectoria en el campo de la educación y el manejo flexible de escuela nueva, nos gustaría saber eh, ¿Qué es leer para usted?

Profesora titular: Leer depende del contexto, eh hay diferentes tipos de lectura, la lectura de imágenes, la lectura del ambiente y la lectura ya de texto, entonces la metodología de escuela nueva, pues aplicamos esos tres tipos de lectura, eh desde preescolar, desde que los niños empiezan a leer los acontecimientos, más adelantado cuando ellos han tenido un acercamiento más, se les empieza a trabajar la parte de la lectura ya de imágenes y ya sobre el grado primero se inicia con lectura de texto, que en primero es de palabras, eh el proceso es muy particular a cada estudiante la metodología de escuela nueva lo tiene muy en cuenta, no necesariamente los niños de primero tiene que aprender de texto, o sea, el niño de primero si solo alcanzo la lectura del ambiente y de imágenes y solo inicio con la lectura de texto, pues igual va a ser promovido, porque precisamente la metodología de escuela nueva permite eso, que el niño vaya avanzando a su propio ritmo, eso en todos los procesos de enseñanza, sea matemática, ciencias, español, sociales de cualquier área.

Entrevistadora: Eh profe, otra pregunta ¿Según ya lo que hemos venido hablando y según lo que ha consultado y ha tenido la oportunidad de leer el concepto de lectura crítica?

Profesora titular: la verdad yo no he consultado mucho al respecto, la verdad yo, en eso es lo que quizás yo estoy más crudita, es lo que manera personal yo veo, que tratamos, que trato yo, de que con los niños pues vayan construyendo sus propias opiniones, visión desde lo que ellos observan y que ellos sean capaces de reflexionar acerca de lo que ven y que tenga una idea personal y clara en los diferentes aspectos en los diferentes lugares, y diferentes momentos, dependiendo del tipo de texto, o circunstancia ellos van a dar su opinión, yo lo veo así, no sé, porque al respecto no he leído mucho.

Entrevistadora: Eh profe, según usted sabe que las pruebas saber tienen unos parámetros con los que califican a los niños, existe el nivel literal, el inferencial y

crítico social y a su vez evalúan lo que es el mínimo, el avanzado, y el superior, de acuerdo a eso los estudios que han hecho de las pruebas saber, el desempeño de ¿los niños en las clases en qué nivel considera que están los niños en general, tanto en los niveles de lectura como en los niveles que aporta el ICFES como tal?

Profesora titular: La institución como tal o el grupo que yo tengo Eh el grupo, estamos hablando de segundo y cuarto, si usted tuviera la oportunidad de decir, bueno yo soy el ICFES y voy a ubicar a mis niños en un nivel...

Profesora titular: Ubicar. Entonces mi multigrado es segundo y cuarto como ustedes ya lo saben los chicos de cuarto, yo creo que están en un nivel.

Entrevistadora: Literal inferencial o el otro.

Profesora titular: Eh, los de cuarto están, en un nivel inferencial una gran mayoría y otros ya están en el nivel crítico textual eh para los niños de cuarto. Los niños de segundo si están muy en el nivel literal la mayoría, hay otros que ya están en el nivel en el nivel inferencial, ellos si no alcanzan a llegar al nivel crítico, los de grado segundo no, particularmente este grupo ha sido muy especial en el proceso de lectura, en especial este grupo, entonces, pues aquí estamos enamorados de los procesos de lectura, aquí sinceramente para la institución el proceso de lectura es muy muy importante, entonces todas las maestras estamos en esa tarea de promover la lectura, de hacer que los niños se enamoren, les hemos hecho cantidad de actividades diferentes de manera que ellos quieran leer les guste leer, particularmente yo no soy licenciada en lengua y eso, yo soy una maestra como en algunos casos le dicen a uno: todo terreno, yo soy licenciada en básica primaria con énfasis en todas las áreas, de la Javeriana, que algunos años salíamos sin especialidad, entonces uno aprende a querer todo, pero yo primordialmente le apuesto mucho al proceso de lectura porque creo que a partir de la lectura todo lo demás se da.

Entrevistadora: Entonces cuales son para usted, la lectura hacia el conocimiento de la realidad, conocimiento de una perspectiva crítica y una identidad ¿Cuáles son esas estrategias que usted plantea para ese, encaminar a los niños en el camino de la lectura crítica, porque así usted no lo vea, en parte se puede deslumbrar que usted los está formando críticamente para la vida?

Profesora titular: Bueno, yo creo que lo más importante para mí, es lo que yo siempre he tratado de manejar en los años que tengo como docente, es que el ejemplo es lo primero, o sea, los niños están absolutamente convencidos de que a mí me gusta leer, cuando los niños, les pongo a leer, x libro, por ejemplo el principito, por decirlo de alguna manera, y ellos me preguntan ¿y usted ya lo leyó? Y yo más o menos les cuento lo que yo tengo aquí y cual fue mi experiencia y de que me sirvió eso, entonces ellos saben que yo realmente lo leí y que a mí realmente me gusta el libro, eh muy importante que yo les voy a dar a ellos a mí me gusta, que ya lo leí y me gusto igual si hay un libro que no me gusto les digo ese libro es malo, por estas pues estas razones particularmente la literatura que tiene que ver con el suspenso, a ni particularmente no me gusta, a ni me gusta las cosas de ficción, y los niños de eso también se enamoran, porque es que el proceso de lectura no es cuento, en cierra toda la vida del ser humano, ¿cierto? Entonces ellos leen y ellos aprenden que a través de la lectura yo puedo crear entonces a ellos les gusta inventar o reinventar, entonces cuando nosotros hacemos ese proceso de lectura de esa manera los niños.

Entrevistadora: Producen...

Profesora titular: Los niños producen, producen, producen, por ejemplo hace muchos años atrás, no en esta institución en otra donde estuve, construimos un libro así de gordo de cuentos, pero usted sabe que cuando uno trabaja para una institución, la propiedad intelectual de queda en la institución infortunadamente, yo no tengo copia no tengo la evidencia, en la institución la deberán tener, pero

son cosas valiosísimas que uno hace con los niños y no importa la edad que uno tiene, usted puede tener 15 años y ser un experto en lectura, puede tener 100 años e igual, lo importante es el amor la pasión que le pone a lo que hace y los niños saben que me apasiona la lectura.

Entrevistadora: Profe y ese su aspecto personal y ahora a nivel institucional ¿Cómo cree que la escuela asume los procesos de lectura?

Profesora titular: Con responsabilidad, con mucho compromiso, eh yo creo que el secreto de institución para estar en el nivel en que estamos las pruebas de tercero y quinto se han mantenido, infortunadamente hubo un problema de información y no nos llegaron los resultados de quinto, pero los de tercero muy bien, no solo se mantienen sino que van subiendo, es porque nosotros somos un equipo de trabajo muy cohesionado, nosotros aquí nadie hace las cosas solo, mis compañeras saben lo que yo hago sobre los procesos de lectura, de pronto como yo lo hago a ella no les gusta, así que lo hacen de otra manera pero igual el proceso de lectura es una herramienta fundamental en la institución para nosotros ehh, hace 11 años empezamos como equipo de trabajo y nos hemos mantenido, como equipo, ya hemos perdido dos miembros valiosísimos, por cuestiones de cobertura pero los que quedamos estamos muy comprometidos, eh intentamos que si llega alguien nuevo, se vincule, entonces la lectura para nosotros es supremamente importante, tenemos claro como institución que el proceso de lectura es fundamental para el desarrollo ehh cognitivo en general, el desarrollo académico de las distintas áreas, entonces nosotros, todos le apostamos a los cursos de lectura y de producción también, que se hace más énfasis en la lectura que la producción textual, si si y se nota, sin embargo uno hace sus pinitos tratando de que los chicos hagan su propia...

Entrevistadora: ¿Cómo hace usted para sortear ese desequilibrio? ¿Cómo propondría una estrategia para nivelar la competencia lectora y escritora?

Profesora titular: Pues yo creo que ahí es eh es cuestión de enamorar al equipo de trabajo de esos procesos, o sea de manera personal, yo lo hago y digo que perdimos un elemento valioso, porque una de nuestras compañeras se fue le apostaba a eso y hacíamos cosas maravillosas con los niños, igual uno le sigue haciendo, sin embargo cuando uno logra enamorar a los niños tanto del proceso, los niños le piden al que llegó, al profe que llegó, dicen con el profe hacíamos, de pronto hay profesores que hay perezositos para esto, pero de igual es básicamente tendríamos que hacer eso, como enamorarnos todo del proceso y tratar de llevarlo a la par y sacarlo a flote.

Entrevistadora: Profe y ¿Qué instrumentos utiliza la institución y usted para evaluar esos procesos de lectura en los niños? De lectura en general.

Profesora titular: Nosotros tenemos un proyecto institucional que se llama “Lenguajeando” que nació más o menos en 2009 para fortalecer los procesos de lectura y escritura en la escuela lo hemos transversalizado, que tengamos un instrumento no, tenemos lectura todos los días, mis compañeras dicen: demasiadas copias, pero si los niños se lo llevan para la casa y compartirlos con sus hermanitos, para mí eso es una ganancia entonces eh hacemos lectura todos los días, eso sí que lo hacemos todas todas los días, yo hago lectura comprensiva, dicen que gasta más tiempo, pero el tiempo que gasto no se de pronto ustedes no han podido observar mucho venos diferentes tipos de texto, si se analiza un poema, un cuento, una receta...

Entrevistadora: Una canción infantil como la clase pasada.

Profesora titular: Una canción, eso diferente tipo de texto, que los niños encuentren gusto a la lectura incluso a la lectura cotidiana, incluso ellos se sorprendieron el primer día que hicimos era un unun este como se llama un paquete de atún que porque salió que de donde y ustedes porque creen que le

pusieron ese nombre, entonces de las cosas que ellos ven en la calle todos los días, con los chiquiticos de segundo que: gran bingo de un volante de cosas así, ellos tienen que aprender a extraer información que les sirve como la pueden vincular, desde esas diferentes formas de encontrar en...

Entrevistadora: Ahora bien, ya hablemos de la institución del trabajo personal y ahora ¿cómo cree que la comunidad influye en esos procesos de lectura?

Profesora titular: Que con los papas hemos hecho una sola estrategia, la primera cosa es que hicimos fue contarle el proyecto y por qué se hacía y para que se hacía y la única estrategia que hicimos fue eh permitir acceso a la biblioteca que los papas pueden venir a pedir prestado el libro, ellos firman y leen en casa con sus hijos y los regresan y unos ay profe présteme una enciclopedia porque quiero ver algo de ciencias entonces los papas tiene aquí la posibilidad.

Lo del libro viajero que lo teníamos y solo lo maneja la metodología que tengo yo la escuela nueva, entonces el primer día construimos el libro y aquí la profesora les nado un saludo y cada semana un papa va a tener la posibilidad de tener el libro y él va a compartir algo una canción una receta un poema o una vivencia y lo traen a la escuela míranos fírmalos y otra familia de tal forma que finalizando el año tenemos una cantidad de escritos historias que los papitos han compartido esa es otra forma de leer y comunicarnos, este año no hicimos libro viajero , pero el otro año debemos tener.

Entrevistadora: ¿Cuáles son las fortalezas que ha tenido el proceso aquí en la escuela con los papitos y cuáles han sido las dificultades que usted dice no, definitivamente me estropeo todo el proceso y le hubiera gustado que fuera de otra manera?

Profesora titular: Pues dentro del grupo las fortalezas es pues ver cada día el avance que los niños van ateniendo, habrá uno que otro que no le guste por naturaleza leer pero para mí particularmente, que de los once nueve lean cualquier cosa lleguen después del fin de semana contándole vinos esto, profe si vio esto hasta las noticias, que los niños se enamoren y lo comparten e inviten a los compañeros para ni ha sido grandioso. Apoyo de los papas pues ellos no se han vinculado al proceso pero yo sé que desde la casa los ponen a ver que la profesora les puso a leer, mis niños tienen carpeta de lectura y mis niños deben hacer transcribir la lectura y ese proceso, cuando uno transcribe un texto, uno tiene que pensar en lo que escribe porque uno no escribe por inercia, siempre habrá algo y a veces le hacen preguntas que a uno mismo no se le hubieran ocurrido sobre algo que les puso a leer o alguna contradicción que encontraron y eso me paso en precisamente la semana pasada, profesora si aquí en el título la muñeca el nombre y abajo en la lectura, eso significa que no habían dos sino tres y yo me puse a revisar y eso es que uno con el afán no lo ve, no lo ve entonces uno dentro en una discusión en por qué las cosas pasaron así y es chévere el ejercicio porque los niños empiezan a meterse en que estaba pensando.

Entrevistadora: hipótesis.

Profesora titular: Exacto, a mirar más allá de lo que está en el texto, de una manera coloquial ya no comen tan entero entonces eso es un avance.

La máxima dificultad es el tiempo, eh como ustedes han podido observar en los poquitos días que han estado aquí, trabajar multigrado es bien exigente para uno, sobre todo aquí a fin de año ya tiene todo lo que se estructuro y no nos puede quedar nada flotando y si quedo faltando que hacemos cuando yo tengo multigrado tengo la ventaja que el próximo año voy a tener con el mismo grupo, entonces yo puedo saber en que quedaron sobre todo de ahí, cuando uno cambia de grado se desordena se desencadena un caso terrible, en que quedaron y ni

profe no me enseñó y tiene uno a veces un proceso de recomendación de bastante complicado al principio de año.

La cantidad de cosa que le manda la secretaria de educación proyectos proyectos y miles de proyectos que tratamos de encajarlos en los que ya tenemos y no nos quite tanto tiempo porque si nos ponemos a hacer todo lo que la secretaria nos manda el tiempo de las actividades de clase se va reduciendo yo creo que la mayor dificultad es el factor tiempo.

Entrevistadora: Listo profe y así como para ir concluyendo ¿Qué características debería tener una unidad didáctica según el conocimiento que usted posee de los estudiantes? Teniendo en cuenta que una unidad didáctica es una secuencia de actividades que van encaminada en un objetivo común en este caso nosotros queremos construir una unidad didáctica con el fin de fortalecer la lectura crítica a través de los procesos que ya ha mencionado desde la escuela nueva, la metodología flexible desde los parámetros que exige la secretaria de educación el MEN, los estándares, los lineamientos y pues lo que nosotras queremos plantear también es un trabajo mancomunado, la experiencia más lo que usted le gustaría que hiciéramos con los niños como debería estar diseñada esa unidad didáctica.

Profesora titular: De acuerdo de lo que pudieron percibir de los niños, a mí me encantaría que tuviéramos en cuenta lo que más le gusta que tipo de lectura es la que ellos prefieren entonces no quiere decir que la encasillan en esa sola y partiendo una lectura pequeñita, si usted esa lectura la hace como un cuento que es lo más llamativo de ahí puede sacar una cantidad de cosas que le digo yo tratar de buscar una temática un tema que le permita hacer a partir de eso un cuento un poema y mirar se puede hacer una receta y no una receta de cocina sino de instrucciones, digamos una mariposa y de ahí pueda sacar diferentes tipos de escrito y los niños puedan leer comprender y construir y entonces no se o para cuanto tiempo maravilloso que dijéramos lunes, martes, miércoles jueves y

viernes, digamos cinco actividades cinco lecturas diferentes pero todas están relacionadas es un solo tema en días diferentes con los cinco tipos de lectura entonces eh con los grandes se hace escritos más profundo y con los chiquitos que son que tienen dificultad que están en la parte literal, por decir las mariposas son hermosas y se cubren de colores en la primavera ese versito y a partir de eso nosotros los podemos poner a inferir cosas y podemos insinuar en la lectura crítica de una cosa chiquita de tres rengloncitos, pues yo creo que no es tan complicado o particularmente es que a mí me gusta el trabajo de esa manera.

Entrevistadora: Es que igual también una unidad didáctica implica todo eso que se parta desde el gusto por eso hacemos la observación que recoja el proceso de lectura y nosotras pues a portar a lo crítica y pues como dice usted profe mejorar el nivel inferencial y crítico.

Profesora titular: Uno empieza sus pinitos con ellos.

Entrevistadora: Igual forma esperamos que de parte en parte construir una buena unidad didáctica porque nosotras no vamos a trabajar solas si la idea es venir y decir profe tenemos esto que le gustaría cambiar que propone algo como podemos ahí digamos que materiales digamos le gustaría que nosotras trajéramos porque igual no es un trabajo netamente de nosotros.

Profesora titular: Y es que hijas en esto todos los días uno aprende y que le sirve y que no.

Entrevistadora: Entonces es un trabajo en equipo y vamos a robarle un poquito de su experiencia y también para crecer y ya la última pregunta.

Entrevistadora: ¿Cómo contribuiría la institución en parte de para fortalecer los procesos de lectura crítica?

Profesora titular: Como posible digamos que la institución interviniera en nuestra construcción de unidad didáctica y los procesos de lectura.

Yo en particular les ofrezco el apoyo que de parte pueda, yo sé que la directora tiene mucha disposición y ella puede apoyar este proceso a los que no puedo comprometer son a mis compañeros porque ellos son un poquito reacios a que entren a sus clases le quiten tiempo entre comillas porque eso para ellos es quitarles tiempo y yo no lo veo como que me quiten tiempo o sea porque ustedes vienen con nuevas ideas ustedes vienen fresquitas y yo de ustedes también voy a aprender entonces es una construcción de equipo, ustedes con mis niños y ahí vamos a ganar todos.

De parte de la institución para que hagan el trabajo aquí y disposición de tiempo y bien cuadrado el tiempo con la directora pues los espacios que se pueda brindar con los otros no me puedo comprometer.

Entrevistadora: Bueno ya finalizando pues agradecerle su tiempo, disposición, su calidad humana, porque ante todo podemos ver que tiene una calidad humana enorme y agradecer la oportunidad de hacer esta entrevista y esperamos que el año entrante el trabajo sea exitoso con ustedes y como usted ha mencionado ganemos todos, gracias profesora.

Profesora titular: Pues Dios quiera y aquí dispuesta para ayudarles.

6. ANALISIS DE LOS RESULTADOS DE LA ENTREVISTA SEMIDIRIGIDA A LA MAESTRA TITULAR

Para el estudio de los datos se realizará un análisis por cada pregunta de acuerdo a las categorías establecidas: concepto de lectura crítica, estrategias para leer críticamente, evaluación y unidad didáctica, y al marco teórico de la propuesta de investigación; ya que el objetivo principal de la entrevista era: Determinar el concepto de lectura crítica que tiene la maestra titular de los estudiantes de segundo y cuarto grado en educación multigrado del centro educativo Rural la Malaña y a su vez tener una aproximación a lo que se emplea desde el área de Lengua Castellana para fortalecer y desarrollar la lectura crítica en el aula.

La entrevista consistió en once preguntas y fue dirigida de manera semiestructurada, para su análisis se tiene en cuenta el siguiente esquema (ver tabla 52) en el que se observa la organización de las preguntas por las categorías mencionadas en el párrafo anterior y los datos obtenidos por la informante clave.

Tabla 4. Análisis a la entrevista semiestructurada a la Maestra titular

CATEGORIA: Concepto de lectura crítica			
PREGUNTAS	SUBCATEGORIA	DESCRIPTORES	ANÁLISIS
¿Qué es leer?	El contexto	<i>“Leer depende del contexto...”</i>	La maestra no responde a la pregunta. De acuerdo a sus conocimientos realiza una categorización de lectura en los siguientes tipos: lectura de imagen, de ambiente y de texto, de las cuales la lectura de textos se convierte en un nivel avanzado, por tanto hay poco acercamiento con la percepción de la lectura como un proceso que según Daniel Cassany ⁹¹ en su libro <i>Tras las líneas sobre la lectura contemporánea</i> ⁹² el acto de leer es una proceso más complejo que va más allá de la descodificación del código escrito, y se proyecta hacia la comprensión de contextos sociales; a partir de ello, la profesora se acerca con la “lectura de ambiente” a esos escenarios sociales que permiten reflexionar al estudiante sobre cómo se encuentra la información y qué función cumple en el contexto donde se encuentra.
	Tipos de lectura	<i>“Hay diferentes tipos de lectura, la lectura de imágenes, la lectura del ambiente y la lectura ya de texto, entonces la metodología de escuela nueva, pues aplicamos esos tres tipos de lectura, eh desde preescolar, desde que los niños empiezan a leer los acontecimientos, más adelantico cuando ellos han tenido un acercamiento más, se les empieza a trabajar la parte de la lectura ya de imágenes y ya sobre el grado primero se inicia con lectura de texto, que en primero es de palabras...”</i>	
	Metodología de Escuela Nueva	<i>“El proceso es muy particular a cada estudiante la metodología de escuela nueva lo tiene muy en cuenta, no necesariamente los niños de primero tiene que aprender de texto, o sea, el niño de primero si solo alcanzo la lectura del ambiente y de imágenes y solo inicio con la lectura de texto, pues igual va a ser promovido, porque precisamente la metodología de escuela nueva permite eso, que el niño vaya avanzando a su propio ritmo, eso en todos los procesos de enseñanza, sea matemática, ciencias, español, sociales de cualquier área...”</i>	

⁹¹ Profesor titular de Análisis del Discurso en lengua catalana en la Universitat Pompeu Fabra de Barcelona. Investigador en la comunicación escrita, con varios propósitos (fundamentación teórica, aplicación didáctica), perspectivas (lengua materna / extranjera, niños / adultos) y géneros (discurso académico, escritos empresariales, divulgación científica). [Citado el 15 de Julio de 2025] Disponible en: http://www.upf.edu/pdi/daniel_cassany/es/pres/bio/

⁹² Libro referente de estudio. Leer reseña [Disponible en: <http://www.redalyc.org/pdf/356/35603420.pdf>] [Citado el 15 de Julio de 2015]

¿Cuál es el concepto de lectura crítica?	Desconocimiento del concepto	<p><i>“La verdad yo no he consultado mucho al respecto, la verdad yo, en eso es lo que quizás yo estoy más crudita...”</i></p> <p><i>“Yo lo veo así, no sé, porque al respecto no he leído mucho.”</i></p>	<p>La maestra dice que no tiene conocimiento sobre el tema, que no ha leído, ni consultado sobre este nivel de lectura, aun así menciona que lo que ella hace con sus estudiantes es que al leer y comprender un texto, los alumnos crean sus propias opiniones y reflexiones sobre lo que acaban de leer, de acuerdo con el autor Cassany la lectura crítica se desarrolla en el sujeto cuando se explora más allá del nivel literal, analizando la organización, relación e ,intención comunicativa y el uso social que le quiso dar el autor; a partir de esta comparación la maestra deberá reorganizar su concepto de lectura crítica para que sus prácticas de comprensión textual, se conviertan en la integración de los tres niveles de lectura, teniendo claro que la lectura crítica es el desarrollo de las habilidades que permitan al estudiante escudriñar y enfrentarse con el texto a partir de sus pre saberes y de lo que entendió del texto y a su vez enfrentarse a una situación de comunicación autentica.</p>
	Opinión y reflexión personal	<p><i>“Lo que manera personal yo veo, que tratamos, que trato yo, de que con los niños pues vayan construyendo sus propias opiniones, visión desde lo que ellos observan y que ellos sean capaces de reflexionar acerca de lo que ven y que tenga una idea personal y clara en los diferentes aspectos en los diferentes lugares, y diferentes momentos, dependiendo del tipo de texto, o circunstancia...”</i></p>	
¿En qué nivel de lectura, según las pruebas Saber, considera que están los niños de su curso?	Clasificación de los estudiantes en los niveles de lectura según pruebas Saber (ICFES)	<p><i>“Los de cuarto están en un nivel inferencial, una gran mayoría, y otros ya están en el nivel crítico textual, eh, para los niños de cuarto. Los niños de segundo si están muy en el nivel literal, la mayoría, hay otros que ya están en el nivel, en el nivel inferencial, ellos si no alcanzan a llegar al nivel crítico, los de grado segundo no, particularmente este grupo ha sido muy especial...”</i></p>	<p>La maestra menciona que la gran mayoría de sus estudiantes de cuarto se encuentran en los niveles literal e inferencial, mientras que los alumnos de segundo en el nivel literal (La maestra tiene dificultad para reconocer los tres niveles de lectura) De acuerdo a lo que dijo la entrevistadora la docente pudo dar una apropiación según el nivel en donde se encuentran sus estudiantes, aun sin tener claro que:</p>
	Rol del docente respecto al	<p><i>“Todas las maestras estamos en esa tarea de promocionar la lectura, de hacer que los niños se enamoren, les hemos</i></p>	

	desempeño en el área de Lengua Castellana	<i>hecho cantidad de actividades diferentes de manera que ellos quieran leer, les guste leer. Particularmente, yo no soy licenciada en lengua y eso, yo soy una maestra, como en algunos casos le dicen a uno, todo terreno, yo soy licenciada en básica primaria con énfasis en todas las áreas, de la Javeriana, que algunos años salíamos sin especialidad, entonces uno aprende a querer todo, pero yo primordialmente le apuesto mucho al proceso de lectura porque creo que a partir de la lectura todo lo demás se da...</i>	la lectura tiene tres niveles de interpretación: <i>las líneas, entre las líneas y detrás de las líneas</i> ⁹³ . Una lectura <i>entre líneas</i> consiste en recuperar y comprender el significado de lo que está explícito en cada texto (literal). <i>Entre las líneas</i> queda en evidencia el desarrollo del pensamiento deductivo en el que se determina la naturaleza de algo basados en un conjunto de evidencias, y la creación de inferencias e hipótesis (Inferencial); por último leer <i>detrás de las líneas</i> , el lector realiza juicios y valoraciones sobre lo que acaba de leer, a partir de los conocimientos previos y la posición del uso social del texto (Crítico) esto gracias al teórico que se trabajó el concepto de leer y lectura crítica.
--	---	---	---

CATEGORIA: Estrategias para la enseñanza de la lectura

PREGUNTAS	SUBCATEGORIA	DESCRIPTORES	ANALISIS
¿Cuáles son las estrategias pedagógicas o metodológicas que se implementan en el aprendizaje de la lectura crítica?	Ejemplo	<i>“Yo creo que lo más importante para mí, es lo que yo siempre he tratado de manejar en los años que tengo como docente, es que el ejemplo es lo primero, o sea, los niños están absolutamente convencidos de que a mí me gusta leer, cuando a los niños les pongo a leer, x libro, por ejemplo el principito, por decirlo de alguna manera y ellos me preguntan ¿y usted ya lo leyó? Y yo más o menos les cuento lo que yo tengo aquí y cual fue mi experiencia...”</i>	Las estrategias trabajadas por la docente están enfocadas hacia la motivación, el ejemplo y el gusto, que los niños se “enamoren de la lectura” y que a partir de la comprensión de textos produzcan escritos, por tanto y a partir de los autores Cassany y Cooper al considerar que en primer lugar se debe realizar un análisis, <i>veintidós técnicas de comprensión crítica</i> ⁹⁴ , desde tres perspectivas: <i>mundo del autor, el género discursivo y las interpretaciones</i> , las cuales se presentan a manera de juego y ponen en tela de juicio

⁹³Ibíd. P. 52 – 54.

⁹⁴CASSANY, Daniel. Leer la ideología. Veintidós técnicas: Tras las líneas sobre la lectura contemporánea. Primera Edición en Colombia. Anagrama. P. 115 – 138.

	Gusto por la lectura	<p><i>“Y no importa la edad que uno tiene, usted puede tener 15 años y ser un experto en lectura, puede tener 100 años e igual, lo importante es el amor la pasión que le pone a lo que hace y los niños saben que me apasiona la lectura.”</i></p>	<p>lo que se encuentra tras las líneas dentro de los parámetros intelectuales de opinión; el autor Cooper menciona en el texto el maestro y la toma de decisiones, tres funciones que deben poseer los maestros durante su práctica educativa, el cual está compuesto por: planeación, aplicación y evaluación, es evidente que ninguna de las anteriores estrategias expuestas son acatadas en la primera estrategia de “Enamorarlos de la lectura” aun así es un factor clave, el hecho de que la maestra realice modelado con sus estudiantes mostrándoles que el ejercicio de lectura que ellos van a hacer, ella ya lo hizo y da su posición frente a lo que ella le pareció de su comprensión, de igual forma posiblemente en ese registro, producción textual, los estudiantes puedan dar a conocer su posición frente al texto, pero no de una forma crítica.</p>
<p>¿Cómo asume la institución la enseñanza de los procesos de lectura crítica en el aula?</p>	Trabajo en equipo	<p><i>“Con responsabilidad, con mucho compromiso, eh yo creo que el secreto de institución para estar en el nivel en que estamos...”</i></p> <p><i>“Porque nosotros somos un equipo de trabajo muy cohesionado, nosotros aquí nadie hace las cosas solo, mis compañeras saben lo que yo hago sobre los procesos de lectura, de pronto como yo lo hago a ella no les gusta, así que lo hacen de otra manera pero igual el proceso de lectura es una herramienta fundamental en la institución para nosotros...”</i></p>	<p>Aquí la maestra toma los resultados de las pruebas saber para hacer a colación del buen trabajo, responsabilidad, y compromiso con el que el equipo de trabajo, labora de forma cohesionada, lo anteriormente mencionado es de gran importancia para el trabajo de investigación en el diseño de la unidad didáctica, puesto que se necesita del ejercicio de producción de forma colectiva, porque por un lado es el cuerpo docente quien conoce el contexto y los estudiantes y las investigadoras puedan orientar para un fundamento teórico, de acuerdo a lo establecido por los lineamientos, estándares del MEN, con la posición del</p>

			autor Chaux, las tareas sean cooperativas desarrolla las competencias ciudadanas, tales como, <i>la toma de perspectiva, la metacognición, la empatía, la escucha activa, la asertividad, la argumentación y el manejo constructivo de conflictos</i> ⁹⁵ punto a favor que se desarrollara con el trabajo en equipo entre maestros y estudiantes.
¿Cómo articula la enseñanza de los procesos de lectura crítica para sortear los diferentes ritmos de desarrollo de sus estudiantes dentro del Aula Multigrado?	Motivación	<p><i>“Yo creo que ahí es eh es cuestión de enamorar al equipo de trabajo de esos procesos...”</i></p> <p><i>“Cuando uno logra enamorar a los niños tanto del proceso, los niños le piden al que llego, al profe que llego, dicen con el profe hacíamos, de pronto hay profesores que hay perezositos para esto, pero de igual es básicamente tendríamos que hacer eso, como enamorarnos todo del proceso y tratar de llevarlo a la par y sacarlo a flote.”</i></p>	Aunque no se evidencia una respuesta clara entre el desequilibrio de los procesos, la maestra da a conocer el interés porque maestros y estudiantes se enamoren de leer y escribir, afirmación que ratifica aún más el poco refuerzo por el concepto de lectura y escritura.
¿Cómo cree que la comunidad influye en esos procesos de lectura?	Participación	<p><i>“La primera cosa es que hicimos fue contarle el proyecto y por qué se hacía y para que se hacía y la única estrategia que hicimos fue permitir acceso a la biblioteca que los papas pueden venir a pedir prestado el libro, ellos firman y leen en casa con sus hijos...”</i></p> <p><i>“Lo del libro viajero que lo teníamos y solo lo</i></p>	Permite conocer que los padres de familia aunque no se encuentran inmersos en el presente año en el libro viajero, si conocen el proyecto institucional, lenguajeando, y están al pendiente de las tareas de los estudiantes, lo cual accede el trabajo en conjunto entre acudientes, docentes y estudiantes para el desarrollo de la unidad didáctica, que permita el desarrollo de habilidades de lectura crítica en la puesta

⁹⁵CHAUX, Enrique, LLERAS, Juanita y VELÁSQUEZ, Ana María (2004). Competencias ciudadanas: de los estándares al aula. Una propuesta de integración a las áreas académicas. Bogotá D.C: Ediciones Uniandes.

		<i>maneja la metodología que tengo yo la escuela nueva...</i>	en marcha de la propuesta.
¿Cuáles son las fortalezas y dificultades en el proceso de lectura en los niños de su curso?	Fortaleza: Avance individual en el aprendizaje de los estudiantes	<i>“Ver cada día el avance que los niños van teniendo, habrá uno que otro que no le guste, por naturaleza, leer pero, para mí, particularmente, que los veinte lean cualquier cosa y lleguen después del fin de semana contándole vimos esto, profe, si vio esto hasta las noticias; que los niños se enamoren y lo comparten e inviten a los compañeros para mí, ha sido grandioso...”</i>	La maestra dice que las fortalezas del proceso son: los avances con sus estudiantes, el gusto por la lectura, la reflexión, la creación de hipótesis y “No comer entero”, lo anterior son manifestaciones de lo positivo que se ha logrado con la lectura; por otro lado las dificultades es el tiempo y las “cosas que la secretaria de educación envía para hacer” , por tanto es muy favorable para el diseño y ejecución de la unidad didáctica que los estudiantes tienen placer en la lectura, reflexión sobre lo leído, ya que esto permite el acceso para los ejercicios que desarrollen la lectura crítica durante las sesiones, en cuanto a las dificultades el tiempo se tratara de manejar de acuerdo a lo planeado y utilizándolo en actividades extraescolares con el apoyo de los padres de familia.
	Debilidad: Tiempo	<i>“Trabajar multigrado es bien exigente para uno, sobre todo aquí, a fin de año, ya tiene todo lo que se estructuró y no nos puede quedar nada flotando...”</i>	
CATEGORIA: Evaluación			
PREGUNTAS	SUBCATEGORIA	DESCRIPTORES	ANÁLISIS
¿Qué instrumentos utiliza la institución y usted para evaluar esos procesos de lectura en los niños?	Proyecto institucional	<i>“En la escuela lo hemos hecho de manera transversal, que tengamos un instrumento no, tenemos lectura todos los días...”</i>	No responde a la pregunta, se trabaja con un proyecto en el cual hay diferentes actividades en las cuales se pretende trabajar tipología de texto y lectura crítica Allí la profesora recuerda el proyecto institucional de lectura “Lenguajando” el cual nace como una estrategia para la lectura, y otro instrumento que ayuda a evaluar son las guías que aplica todos los días, de allí que no se percibe la evaluación como un proceso a lo largo del proceso lector, evaluación que permita la reflexión sobre

			los resultados para mejorar la planeación de las estrategias que desarrollen la lectura en estudiantes del centro educativo.
CATEGORIA: Unidad didáctica			
PREGUNTAS	SUBCATEGORIA	DESCRIPTORES	ANALISIS
¿Qué características debería tener una unidad didáctica según el conocimiento que usted posee de los estudiantes?	Intereses de los educandos	<i>“De acuerdo de lo que pudieron percibir de los niños, a mí me encantaría que tuviéramos en cuenta lo que más le gusta que tipo de lectura es la que ellos prefieren...”</i>	La docente aconseja que para el diseño de la unidad didáctica debe partir de la lectura, buscar un tema, leer y producir, planeación que no está muy alejada del diseño de unidad según el autor <i>Manuel Área</i> ⁹⁶ el cual considera que la creación de unidades didácticas como propuesta de formación mejora las posibilidades y expectativas laborales, ya que permite mezclar la práctica con la planificación, que debe responder a la enseñanza situada, al desarrollo, la evaluación y el informe final para los procesos de enseñanza-aprendizaje en cuanto a la lectura crítica, en un aspecto de investigación y reflexión del acto pedagógico.
¿Cómo contribuiría la institución en parte de para fortalecer los procesos de lectura crítica?	Intervención de la institución	<i>“Yo en particular les ofrezco el apoyo que de parte pueda, yo sé que la directora tiene mucha disposición y ella puede apoyar este proceso a los que no puedo comprometer son a mis compañeros porque ellos son un poquito reacios a que entren a sus clases le quiten tiempo...”</i>	No responde a la pregunta. Permite conocer que se cuenta con la disposición de la titular, y la directora para diseñar y aplicar la unidad didáctica que permita fortalecer los conocimientos y habilidades no solo para los estudiantes sino para el cuerpo docente que interviene en la propuesta.

⁹⁶ MANUEL AREA es Catedrático de la Universidad de La Laguna (España) en el Departamento de Didáctica e Investigación Educativa en la Facultad de Educación. Su campo o área de especialización es la Tecnología y la Educación. oy de origen gallego -de la provincia de Pontevedra-, aunque llevo residiendo en las Islas Canarias -en La Laguna, Tenerife- desde hace 30 años. Licenciado en Filosofía y Ciencias de la Educación por la Universidad de Santiago de Compostela (1982) y Doctor en Pedagogía por la Universidad de La Laguna (1987). [Disponible en <http://manarea.webs.ull.es/biografia/>]

OBSERVACIÓN NO PARTICIPANTE

La observación permite describir y analizar la relación entre los sujetos involucrados y el objeto de estudio para comprender. A partir de allí diseñar una hipótesis que puede o no ser comprobada.⁹⁷

El presente proyecto toma la observación abierta no participante, la cual mantiene el fenómeno de estudio pero al momento de describir tiene flexibilidad y presta atención al medio, y a los sujetos que se encuentran involucrados sin estar el observador emergente en el ambiente.

Esta propuesta investigativa adoptó la técnica de la observación, la cual permitió comprender cuales son las estrategias de Lectura crítica que maneja la maestra titular de segundo y cuarto del Centro Educativo Rural La Malaña, y de esta forma posibilitó el diseño de una unidad didáctica que sirvió de apoyo para el fortalecimiento y desarrollo de las estrategias metodológicas en el aspecto lector. La observación fue abierta por parte de las investigadoras, pues el interés estuvo puesto sobre cada detalle que hizo parte del momento en el que se presentaron las estrategias de lectura crítica por parte de la titular, sin la intervención de las investigadoras.

El instrumento seleccionado para la técnica de observación no participante fue el diario de campo en el cual se describieron las características del ambiente natural en prosapara cada sesión observada. Las observadoras no participantes redactaron un diario de campo por cada clase, en él se expusieron los datos de tipo descriptivo, valorativo, modificador de lo planeado⁹⁸ por la titular. La información seleccionada para poder rendir cuenta del quehacer de la maestra

⁹⁷Benguría Puebla Sara, Alarcón Martín Belen y otros, La observación Métodos de investigación en educación especial. P,32- 3. [Disponible en: https://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/jmurillo/InvestigacionEE/Presentaciones/Curso_10/Observacion_trabajo.pdf con acceso: 06/ 08/ 2015]

⁹⁸ Área Moreira Manuel, UNIDADES DIDÁCTICAS E INVESTIGACIÓN EN EL AULA. Un modelo para el trabajo colaborativo entre profesores, Las Palmas de Gran Canaria, septiembre 1993. P. 60.

titular estuvo conforme a las necesidades a resolver en la investigación en relación con el objeto de estudio.

Para abordar los resultados de los diarios de campo construidos durante la etapa de observación no participante fue necesario establecer unos criterios específicos de análisis en una lista de chequeo. A continuación, las descripciones de cada una de las sesiones observadas:

DIARIOS DE CAMPO – OBSERVACIÓN NO PARTICIPANTE

OBSERVACIÓN 1

OBJETIVO: Describir las estrategias que se emplean desde el área de Lengua Castellana para fortalecer y desarrollar la lectura crítica en el aula.

FECHA: Nov. 16 del 2015

HORA: 7:00am – 8:40 am

Se inició la clase a las 7.00 am, en primer momento la maestra entrega a los alumnos una fotocopia de manera individual con una lectura titulada “OTOÑO”, este material se distribuyó para los once estudiantes del grado cuarto, seguido de las presentes instrucciones: realizar una lectura de forma silenciosa, luego, estudiar las preguntas que están en la lectura y seleccionar la respuesta correspondiente según el texto, por último, quien finalice esta actividad debe entregarle la hoja a la profesora.

La lectura asignada para los nueve estudiantes del grado segundo tiene por nombre “LA RANA”, aquí los estudiantes debieron realizar una lectura dirigida con la ayuda de la profesora y a su vez, intentaron comprender y resolver los cuestionamientos planteados para el texto, preguntas tales como, ¿Cómo se llama la rana?, ¿En qué va Lupita?, ¿Qué mira Lupita?; la extensión del texto era de aproximadamente cinco versos.

Ambos ejercicios de comprensión lectora se realizaron en diez minutos, posterior a ello la maestra procede a realizar la socialización de las lecturas de la forma siguiente: realiza las mismas preguntas ya establecidas en la fotocopia tanto a cuarto como a segundo, esto con el fin de escuchar las respuestas de manera oral de algunos de los alumnos, tanto de segundo como de cuarto grado.

Después de la lectura se disponen los dos grados a trabajar de la siguiente forma:

- ❖ El grado cuarto debe sacar su cuaderno correspondiente al área de Lengua Castellana, también deben abrir la guía de escuela nueva en el tema de “LA COMUNICACIÓN” con el fin de leer las preguntas orientadoras del tema y trabajo para la clase, esta actividad se realiza de forma individual. Luego dejan la cartilla a un lado y se organizan por parejas y la maestra hace la siguiente pregunta, ¿Cuál es su color favorito?, esto para entregar $\frac{1}{4}$ de cartulina de acuerdo al color que ellos decían; la actividad a realizar con este papel es la elaboración de una tarjeta navideña para la familia con un mensaje creativo respecto a la situación.
- ❖ En el grado segundo la orientación de la clase estaba enfocada hacia los carteles publicitarios y para ello la profesora guía la clase con la pregunta, ¿Qué encontramos en un cartel?, para ello en el tablero trata de mostrar las partes de un cartel y su contenido, se da por finalizada la clase a las 8:40 am.

OBSERVACIÓN 2

OBJETIVO: Describir las estrategias que se emplean desde el área de Lengua Castellana para fortalecer y desarrollar la lectura crítica en el aula.

FECHA: Nov. 17 del 2015

HORA: 7:30am – 8:40 am

A las 7:30 de la mañana se da inicio a la clase de lengua castellana, tan pronto como los estudiantes se organizan en sus puestos, la maestra hace entrega de

una copia que contiene un escrito titulado “*La abeja ladrona*”, el mismo texto para los dos grados, segundo y cuarto. Al repartir la hoja con la actividad, la docente olvida explicar cuál es propósito de esta guía y acto seguido, indica que van a realizar una lectura, verso a verso, en voz alta de manera aleatoria entre los estudiantes, para luego volver a releerlo de forma individual y silenciosamente. Luego de lo anterior, los chicos de segundo y cuarto resolvieron la respectiva actividad que se basaba en contestar las siguientes preguntas:

- a) ¿El anti valor en la lectura es?
- b) Los valores que se deben cultivar de acuerdo a la lectura, son?
- c) ¿De qué manera trabajan las abejas?
- d) ¿A qué nos invitan las abejas?

La maestra titular, en este instante, si realizó el debido acompañamiento en ambos grados, ella se encargó de estar pendiente y resolver las dudas de los niños.

Se pudo evidenciar que las niñas de segundo aun no leen de corrido, es decir, leen silábicamente y en ciertos momentos, apenas reconocen las vocales.

Toda la actividad de comprensión lectora que la maestra titular planeó tuvo una duración de veinte minutos, lo estudiantes al terminar la guía debían entregársela a ella para recibir una respectiva calificación, cabe aclarar que la lectura en el grado segundo fue más orientada por la maestra puesto que en un porcentaje mayor de alumnos no saben leer solos.

Para terminar la sesión, la maestra solicitó la cartilla de Escuela Nueva y puso a los alumnos de cuarto a transcribir en sus cuadernos un texto sobre “*Las costumbres tradicionales de un grupo*”, mientras que los niños de segundo elaboran una tarjeta navideña.

OBSERVACIÓN 3

OBJETIVO: Describir las estrategias que se emplean desde el área de Lengua Castellana para fortalecer y desarrollar la lectura crítica en el aula.

FECHA: Nov. 18 del 2015

HORA: 7:30am – 8:40 am

La sesión de clase comenzó a la misma hora de siempre, en el día de hoy, los estudiantes de segundo y cuarto tienen la actividad de comprensión lectora por medio virtual. Para llevar a cabo dicha tarea, la maestra titular trae al salón un baúl en el que están los portátiles y los reparte a cada niño, al mismo tiempo que los distribuye en el espacio para quedar cerca de un enchufe. Estos computadores tienen acceso a internet de manera gratuita, por esta razón, la profe hace uso de este recurso informático para hacer más dinámicas sus clases.

La actividad fue dirigida a través de la red social, Facebook. En primera instancia, la docente publica un link, en el grupo virtual que se denomina con el nombre de la institución, en el que se encuentra una lectura acerca del *pesebre* y un test de comprensión con cuatro preguntas, posterior al texto. La ventaja de este texto interactivo es que la maestra puede llevar registro de quienes han leído el texto, resuelto o no, la prueba y los estudiantes pueden observar cuantas de sus respuestas le quedaron bien o mal.

Vale la pena acotar que hubo niños que no pudieron realizar la actividad virtual, porque no hubo computador para todos, entonces la maestra titular sorteó esta dificultad trayendo consigo unas copias con una lectura extra para ellos, la cual consistía en completar algunos versos vacíos de la ronda infantil: *“El elefante”*, cuando los estudiantes terminaban, la docente los ubicaba con un compañero que si tenía computador para que pudieran navegar en la web.

Al finalizar la lectura virtual y física, los niños se disponen a jugar en páginas web dispuestas para ello, tales como *juegos friv*; asimismo, la maestra recuerda que si los estudiantes desean ver videos o escuchar música en *youtube* deben traer sus audífonos.

La jornada de clase termina con los alumnos disfrutando de su tiempo en el internet.

OBSERVACIÓN 4

OBJETIVO: Describir las estrategias que se emplean desde el área de Lengua Castellana para fortalecer y desarrollar la lectura crítica en el aula.

FECHA: Nov. 19 del 2015

HORA: 7:30am – 8:40 am

La presente observación es participante, puesto que las investigadoras aplicaron la prueba diagnóstica de lectura y escritura junto con el test de preguntas abiertas sobre los gustos y disgustos de los alumnos de segundo y cuarto.

La clase inició a las 6:30 a.m. con el saludo de las estudiantes UIS a los chicos de segundo y cuarto, luego se realizó la presentación de la prueba, es decir, se mostró el contenido y se comentó en qué consistía; como la prueba estaba basada en la lectura de imágenes hubo un espacio para exponerlas, para ello las investigadoras se dividieron por grupo, dos para segundo y una para cuarto, y se formularon preguntas a medida que los niños las visualizaban con el fin de hacer que ellos justificaran sus respuestas a partir de los elementos que encontraban en las ilustraciones.

Después del anterior momento, las estudiantes UIS hicieron entrega de las fotocopias correspondientes a la prueba, es importante aclarar que las pruebas tenían como eje central el medio ambiente y el cuidado del agua, además de que el nivel de dificultad era diferente para ambos grados. El desempeño de los

estudiantes de cuarto al resolver la prueba fue muy autónomo, sin embargo, en los estudiantes de segundo, los observadores detectaron una gran dificultad para leer y escribir. Posteriormente se recogieron las pruebas.

Una vez se aplicó la prueba de lectura, se realizó un test de gustos y disgustos, la cual consistía en una serie de preguntas abiertas en las que se pretendía averiguar cuáles los intereses y pensamientos de los estudiantes sobre la institución, el hogar, pasatiempos entre otras. Este diagnóstico fue un poco más práctico, teniendo en cuenta que los estudiantes del grado segundo no escriben, fue necesario escribir en el tablero las preguntas y las respuestas para que escogieran la opción y la transcribieran.

Al terminar la sesión, las estudiantes UIS no realizaron el momento de “después de la lectura” puesto que el tiempo ha sido una de las mayores limitaciones durante del proceso de investigación y la maestra titular ya tenía una actividad programada con los niños seguida de la evaluación previa.

Los datos obtenidos de este diagnóstico son los que se analizarán para determinar cuáles son las dificultades en lectura crítica que tienen los estudiantes de segundo y cuarto del aula multigrado en el Centro Educativo Rural La Malaña.

ANÁLISIS DE LOS DATOS OBTENIDOS DE LOS DIARIOS DE CAMPO – LISTA DE CHEQUEO

Para describir las estrategias que se emplean en el área de Lengua Castellana en el fortalecimiento y desarrollo de la lectura crítica en el aula multigrado con los alumnos de segundo y cuarto de primaria del Centro Educativo Rural La Malaña, fue necesario realizar una observación no participante en la que se pretendía identificar cuáles son esos elementos imprescindibles que hacen de la clase de la maestra titular un ambiente propicio para impulsar los procesos crítico – lectores

en sus estudiantes, asimismo anotar los aspectos que se tienen en cuenta en la planeación para el desarrollo de la clase antes, durante y después con miras a cumplir el objetivo de aprendizaje.

Todos los criterios considerados para el análisis de dichos comportamientos, mencionados en el párrafo anterior, fueron seleccionados a partir de las veintidós técnicas⁹⁹ de lectura crítica del autor Daniel Cassany, expuestos en su libro *Tras las líneas* y organizados en una *lista de chequeo*¹⁰⁰, la cual tiene como función *registrar la existencia o no de aspectos o elementos considerados a la luz de los parámetros adoptados como claves en el cumplimiento de los objetivos del proyecto o programa de investigación, o como requisito de funcionamiento de la organización o institución, objeto de estudio.*¹⁰¹

Con esto se pretende ampliar el espectro de las dificultades tanto en estudiantes como en la metodología de la docente titular, para apuntar favorablemente al apoyo y asesoría sobre una mejor forma de llevar a cabo la enseñanza y aprendizaje de la lectura crítica de manera mancomunada con las investigadoras. La tabla N° 53 agrupa los ítems escogidos y los tres momentos de la clase, antes durante y después; si el criterio corresponde o no a lo que se acordó se completa el recuadro con una X de acuerdo al instante de la lección observada. Vale la pena aclarar que se realizó una sola lista de chequeo por las cinco observaciones registradas por las investigadoras, ya que así se tiene un mayor panorama del cómo se desarrollan las clases de lengua castellana y se facilita el posterior análisis.

⁹⁹CASSANY, Daniel. Leer la ideología. Veintidós técnicas: Tras las líneas sobre la lectura contemporánea. Primera Edición en Colombia. Anagrama. P. 115 – 138.

¹⁰⁰CARDONA, E., Cecilia. RESTREPO, A., Astrid. Herramientas de control. Lista de chequeo. Consultar documento PDF [Citado el 26 de Enero de 2016] [Disponible en: http://puntosdeencuentro.weebly.com/uploads/2/2/3/6/22361874/listas_de_chequeo.pdf]

¹⁰¹QUINTANA, A. y MONTGOMERY, W. (Eds.) (2006). Psicología: Tópicos de actualidad. Lima: UNMSM. Metodología de Investigación Científica Cualitativa. Consultar documento PDF Disponible en: <http://www.ubiobio.cl/miweb/webfile/media/267/3634305-Metodologia-de-Investigacion-Cualitativa-A-Quintana.pdf> [Citado el 26 de Enero de 2016]

Tabla 6. Lista de Chequeo - Análisis de la observación no participante registrada en los diarios de campo

ASPECTOS	ANTES		DURANTE		DESPUÉS	
	SI	NO	SI	NO	SI	NO
Identifica la intención comunicativa del autor en la lectura.		X				
Sabe identificar el contexto en el que se sitúa el texto.		X				
Identifica las referencias del texto a la realidad.		X				
Comprende a quien se refiere el texto.		X				
Conoce acerca del autor del texto.		X				
Distingue que el estilo que tiene el escritor para plasmar sus ideas.		X				
Expone el texto acerca del tema que trata.			X			
Identifica el género del tipo de texto que se lee	X					
Identifica a quien va dirigido el texto.		X				
Reconoce los protagonistas del texto que lee.			X			
Conoce la información explícita e implícita contenida en el texto.			X			
Rescata el léxico del texto y lo usa para comprender lo que se lee.				X		
Ayuda a definir el propósito personal de lectura en el estudiante.						X
Valora la posición más apropiada según su interés.						X
Hace diversas interpretaciones teniendo en cuenta el contenido total del texto.					X	
Evalúa las reacciones de sus estudiantes conforme a lo que acaban de leer.						X

En la lista posterior, se puede visualizar que la maestra titular muestra dificultades en el momento de dirigir el *antes de la lectura*, puesto que no existe una conexión evidente que demuestre que ella realiza un sondeo de presaberes sobre lo que se

va a leer con los niños de su clase; esto es importante hacerlo, puesto que aumenta el interés de los estudiantes conforme a lo nuevo que van aprender y pueden usar sus referencias del mundo, así en cierto modo comienzan a realizar operaciones del pensamiento tales como creación de hipótesis, predicción e inferencias. Es recomendable estimular el antes de la lectura con preguntas como: ¿Por qué vamos a leer este texto?, ¿Cuál es nuestra intención?, ¿Qué nos dice el título?, ¿Nos da idea del tema del texto?, ¿Qué suponemos que vamos a encontrar?, entre otras.

Lo referido al *durante de la lectura*, se infiere que los procesos están un poco desordenados, si existe el debido acompañamiento pero está limitado simplemente a que los niños transcriban o identifiquen información netamente literal del texto, por lo tanto es poco evidente el espacio que tienen los estudiantes para comprobar si sus ideas iniciales establecidas antes de leer se confirman o si en definitiva, el texto le ofrece una información completamente nueva que debe ser orientada con otro texto similar o con una consulta siguiente.

El momento final de la clase que alude al *después de la lectura*, también se evidencia a medias, es decir, no hay una revisión de lo que se acaba de hacer con la lectura y lo que se consiguió aprender a través de ella, simplemente hay una socialización de respuestas, ya que por falta de tiempo se suele obviar esta parte y se inician con nuevas actividades. Esta fase de lectura es significativa, pues los estudiantes tienen la oportunidad de compartir y exponer sus conclusiones con otros compañeros, asimismo verificar si el objetivo de lectura inicial se cumplió o no y en últimas, crear una nueva experiencia significativa de aprendizaje al reconocer el uso social del texto en una situación de comunicación específica.

PRUEBA DE LECTURA (TIPO ICFES¹⁰²)

Según el Ministerio de Educación Nacional (MEN), los exámenes de estado son evaluaciones periódicas que se aplican a estudiantes en determinados grados y áreas del conocimiento específicas con el propósito de llevar a cabo un seguimiento a nivel nacional de los conocimientos impartidos en el sistema educativo. Estas pruebas son elaboradas y diseñadas por el Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación (ICFES) su equipo de investigadores, expertos en la rama valorativa de la mano con los estándares básicos de competencia. Las pruebas Saber para grado 3°, 5° y 9°¹⁰³ constituyen una parte fundamental para mirar que aprenden los estudiantes en la primaria y cómo avanzan hacia la secundaria, la media y posteriormente hacia la educación superior. Esta evaluación es censal y se caracteriza principalmente por servir de insumo para las instituciones educativas y maestros en la elaboración de planes de mejoramiento y proyección hacia la calidad de la educación. Para su aplicación se tiene en cuenta el saber- hacer flexible en distintos contextos y evalúa aquellos desempeños a través de preguntas de selección múltiple con única respuesta, en los que se presenta un enunciado y el estudiante debe elegir entre las opciones A, B, C y D, la que considere apropiada en relación a la solución del problema planteado. El número de preguntas se reparte según las áreas del conocimiento a evaluar (Lenguaje, Matemáticas, Ciencias Naturales y Competencias Ciudadanas). Los resultados de la prueba son públicos y permiten estandarizar los criterios, las evidencias, y las afirmaciones para cada una de las categorías a valorar.

Una prueba similar se aplicó en el Centro Educativo Rural La Malaña, con el fin de diagnosticar la situación en la que están los estudiantes con respecto a los procesos de lectura crítica. Este fue un primer acercamiento a la problemática planteada, en la que se pretendió tatear y registrar todas las eventualidades

¹⁰² ICFES SABER 5 Y 9 [Disponible en: <http://www.icfes.gov.co/examenes/pruebas-saber/antecedentes-saber-5-y-9>] [Citado el 06 de Agosto de 2015]

¹⁰³ PEDRAZA, Patricia. MORA, Araceli. LOPERA, Carolina. PRUEBAS SABER 3°, 5° y 9° Lineamientos para las aplicaciones muestral y censal 2012. Prueba de Lenguaje. Competencia Lectora. Bogotá. 2012. P, 10. Disponible en PDF

relacionadas con las dificultades y fortalezas de los estudiantes para dar paso luego al trabajo de diseño y elaboración de la unidad didáctica. En la aplicación de la prueba se contó con la participación de 19 estudiantes comprendidos entre las edades de 6 a 12 años del área rural ubicados en entre los grados de segundo y cuarto de primaria. Los resultados fueron los siguientes:

ANÁLISIS DE LA PRUEBA DIAGNÓSTICA DE LECTURA

El presente análisis contiene la interpretación de los resultados de las pruebas diagnósticas de lectura y escritura que se realizaron con los estudiantes de segundo y cuarto de primaria del Centro Educativo Rural La Malaña. Para comprender lo que a continuación se va a exponer se tendrá en cuenta una tabla de respuestas general en la que se evidencia la cantidad de preguntas que se consideraron para cada prueba, la opción correcta, las competencias y componentes a evaluar en comparación con los resultados registrados por niveles de desempeño establecidos por las PRUEBAS SABER¹⁰⁴. Vale la pena aclarar que todo el estudio se hará por cursos de manera general, con el fin de establecer reflexiones a raíz del problema de investigación ya formulado, en relación con los parámetros y características que se configuraron para la realización de este primer acercamiento evaluativo que pretende identificar las dificultades y fortalezas de los estudiantes con respecto al fortalecimiento de la lectura crítica.

Tabla 7. Respuestas de la prueba diagnóstica de lectura y escritura. Grado 2°. Centro Educativo Rural La Malaña

Número de pregunta	Opción correcta	Competencia	Componente	Nivel de desempeño
1	A	Comunicativa – lectora	Sintáctico	Mínimo

¹⁰⁴PEDRAZA, Patricia. MORA, Araceli. LOPERA, Carolina. PRUEBAS SABER 3°, 5° y 9° Lineamientos para las aplicaciones muestral y censal 2012. Prueba de Lenguaje. Competencia Lectora. Bogotá. 2012. Disponible en PDF

2	B	Comunicativa – lectora	Semántico	Mínimo
3	C	Comunicativa – lectora	Semántico	Avanzado
4	D	Comunicativa – lectora	Pragmático	Satisfactorio
5		Comunicativa – escritora	Pragmático	Avanzado

Tabla 8. Respuestas de la prueba diagnóstica de lectura y escritura. Grado 4°. Centro Educativo Rural La Malaña

Tabla de respuestas: Cuarto grado

Número de pregunta	Opción correcta	Competencia	Componente	Nivel de desempeño
1	D	Comunicativa – lectora	Semántico	Mínimo
2	A	Comunicativa – lectora	Sintáctico	Satisfactorio
3	C	Comunicativa – lectora	Semántico	Mínimo
4	B	Comunicativa – lectora	Semántico	Mínimo
5	B	Comunicativa – lectora	Pragmático	Mínimo
6	D	Comunicativa – lectora	Pragmático	Satisfactorio
7	C	Comunicativa – lectora	Semántico	Satisfactorio
8	B	Comunicativa – lectora	Pragmático	Avanzado
9	A	Comunicativa – lectora	Sintáctico	Satisfactorio
10		Comunicativa – escritora	Pragmático	Satisfactorio

PRUEBA DE LECTURA

• GRADO SEGUNDO

En la siguiente tabla se expone el desempeño de los estudiantes de segundo grado con respecto a la prueba de lectura. De izquierda a derecha están el número de preguntas para esta competencia y de arriba hacia abajo el número de estudiantes que presentaron el diagnóstico, en total siete (7) alumnos. Es importante acotar, que la prueba consistió en lectura de imagen de una recomendación ambiental.

Para su interpretación fue necesario establecer unas convenciones, con el propósito de dar a conocer si la respuesta consignada por el estudiante fue acertada o no. Entonces, se dice que el color azul corresponde a las preguntas resueltas de manera correcta y el color rojo hace referencia a las incorrectas.

Tabla 9. Desempeño por pregunta de los estudiantes de 2° en la prueba de lectura

Preguntas Alumnos	1	2	3	4
1				
2				
3				
4				
5				
6				
7				

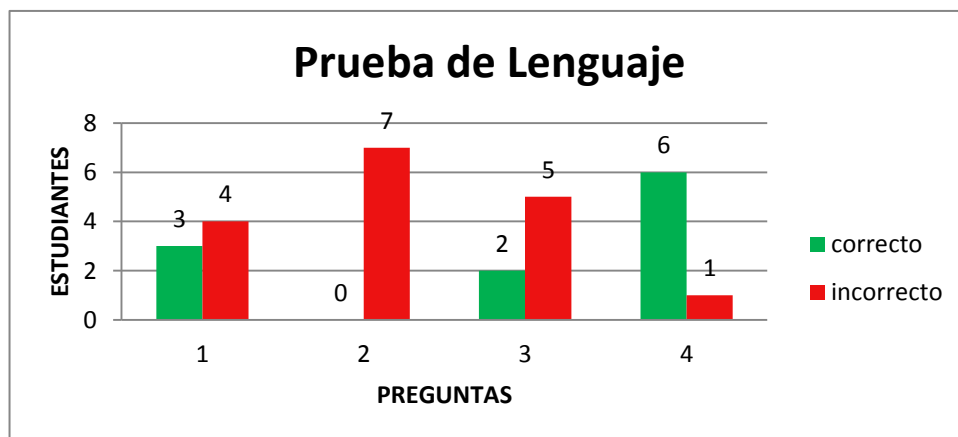
La tabla alude al conglomerado general de las respuestas por pregunta según el número de estudiantes en relación con la tabla anterior. Aquí, se evidencia del total de siete estudiantes cuantos le atinaron a lo correcto o a lo incorrecto.

Tabla 10. Conglomerado general de respuestas del grado Segundo para cada pregunta según el número de estudiantes.

PREGUNTA	N° ESTUDIANTES POR RESPUESTA		TOTAL
	CORRECTO	INCORRECTO	
1	3	4	7
2	0	7	
3	2	5	
4	6	1	

El gráfico describe el desempeño de los estudiantes de segundo con respecto a su competencia lectora. Para mayor entendimiento, en el plano sobre el eje y, de abajo hacia arriba se lee el número de alumnos diagnosticados y en el eje x, el número de preguntas establecidas, cuatro (4) en general, para la prueba. Las barras de color verde representan el número de educandos que respondieron correctamente a la pregunta dada y las barras rojas lo incorrecto.

Figura 2. Grafico comparación de desempeño/estudiantes Segundo grado. Centro Educativo Rural La Malaña



El desempeño de los estudiantes de segundo grado, en esta fase diagnostica de lectura, muestra dificultades ante las expectativas deseadas, pues según la descripción de la gráfica se ve reflejado un desequilibrio entre el nivel mínimo y satisfactorio de habilidades lectoras que se sugieren para contestar preguntas con cierto grado de complejidad, estipulado por el ICFES en las Pruebas Saber.

A través de la tabla, es evidente que los estudiantes presentan debilidades para relacionar información de partes del texto con el fin de que ellos extraigan sus propias conclusiones o deduzcan nueva información, lo anterior se infiere, ya que la pregunta con mayor margen de error fue la segunda (2) y por lo tanto, todos los estudiantes la contestaron incorrectamente, lo que quiere decir que es importante

que se refuercen los ejercicios de inferencia y búsqueda de la información con el propósito de que el educando tenga la oportunidad de recuperar información del texto a partir de la intención comunicativa de lo que lee y su referente cotidiano. Asimismo, se encontró dificultad para recuperar información implícita (pregunta tres 3) e identificar estrategias de organización de los textos que lee (pregunta uno 1). Este fue el aspecto negativo que se halló en todo el diagnóstico.

Con respecto al puntaje positivo, los estudiantes de segundo resolvieron asertivamente la pregunta número cuatro (4), en la cual debían seleccionar la audiencia que atendería al mensaje del anuncio sobre el medio ambiente. Este resultado es satisfactorio pues se alude a que los ejercicios de comprensión lectora dirigidos hacia la comprensión global de textos han estado combinados por la interpretación de lenguaje verbal y no verbal en la que antes se hace necesario caracterizar la situación de comunicación. Con esto se puede decir que los estudiantes poseen un nivel de análisis muy literal, lo que hace prender la alarma sobre la importancia de empezar a incluir textos que les ayude a impulsar otras destrezas lectoras orientadas hacia el pensamiento crítico y la reflexión sobre su propia realidad.

El resto de respuestas están equilibradas, sin embargo, se hace énfasis en que es negativo el resultado con referencia al grado de escolaridad, porque se supone que en tercero de primaria la comprensión textual para el estudiante está enfocada hacia los procesos de inferencia, deducción y construcción de sentido global desde el reconocimiento de la estructura de diversos tipos de textos, incluidos los textos mixtos, los cuales hacen referencia a la lectura de afiches, carteles y posters en función de la imagen como ente comunicativo. Es recomendable mejorar las estrategias de enseñanza de la lectura más hacia la exploración de los distintos niveles de pregunta.

Se hace necesario analizar que para poder conseguir resultados positivos en una próxima prueba, se debe promover el ejercicio de construcción de hipótesis, ya que esto favorece la interpretación sobre la información contenida en las diversas lecturas realizadas en el aula, de este modo esta estrategia de pensamiento crítico se convierte en esa posibilidad de conocimiento significativo en la que se combina saberes previos con lo nuevo que le ofrece el texto. La lectura no se haría linealmente sino que se vuelve una especie de situación problema en la que el alumno debe usar su inteligencia en la construcción de una figura argumentativa personal.

- **GRADO CUARTO**

En la siguiente tabla se expone el desempeño de los estudiantes de cuarto grado con respecto a la prueba de lectura. De izquierda a derecha están el número de preguntas para esta competencia y de arriba hacia abajo el número de estudiantes que presentaron el diagnóstico, en total once (11) alumnos. Esta prueba, al igual que la de segundo consistió en la lectura de una imagen con fines ambientalistas. Fue importante establecer unas convenciones para la interpretación de los resultados, pues es relevante mostrar si la respuesta dada por el alumno fue correcta o incorrecta. Se usaron los mismos colores e indicaciones mencionados para el grado segundo. Azul para las respuestas acertadas y rojo para las que no lo fueron.

La pregunta siete no existe, debido a un error de impresión de la copia en la que estaba elaborada la prueba.

Tabla 11. Desempeño por pregunta de los estudiantes de 4° en la prueba de lectura

Preguntas Alumnos	Preguntas								
	1	2	3	4	5	6	7	8	9
1	Correcto	Incorrecto	Correcto	Correcto	Correcto	Correcto	Correcto	Correcto	Correcto
2	Correcto	Correcto	Correcto	Incorrecto	Incorrecto	Incorrecto	Correcto	Incorrecto	Incorrecto
3	Correcto	Correcto	Correcto	Incorrecto	Correcto	Correcto	Correcto	Incorrecto	Incorrecto
4	Incorrecto	Correcto	Correcto	Incorrecto	Correcto	Correcto	Correcto	Incorrecto	Incorrecto
5	Correcto	Correcto	Correcto	Incorrecto	Incorrecto	Incorrecto	Correcto	Incorrecto	Incorrecto
6	Correcto	Correcto	Correcto	Incorrecto	Incorrecto	Incorrecto	Correcto	Incorrecto	Incorrecto
7	Incorrecto	Correcto	Incorrecto	Incorrecto	Incorrecto	Incorrecto	Correcto	Incorrecto	Incorrecto
8	Correcto	Correcto	Correcto	Incorrecto	Correcto	Correcto	Correcto	Incorrecto	Incorrecto
9	Correcto	Correcto	Correcto	Incorrecto	Correcto	Correcto	Correcto	Incorrecto	Incorrecto
10	Correcto	Correcto	Correcto	Correcto	Correcto	Correcto	Correcto	Incorrecto	Incorrecto
11	Correcto	Incorrecto	Incorrecto	Incorrecto	Incorrecto	Incorrecto	Correcto	Incorrecto	Incorrecto

La tabla 11 alude al conglomerado general de las respuestas por pregunta según el número de estudiantes en relación con la tabla anterior. Aquí, se evidencia del total de once estudiantes cuantos le atinaron a lo correcto o a lo incorrecto.

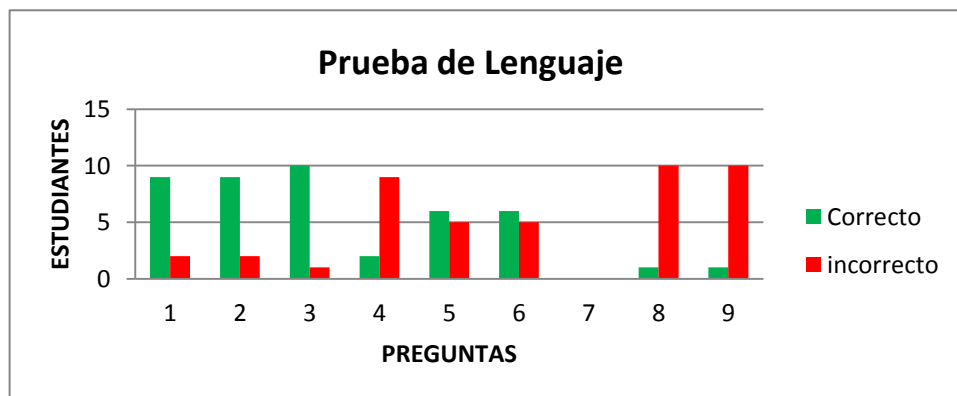
Tabla 12. Conglomerado general de respuestas del grado cuarto para cada pregunta según el número de estudiantes

PREGUNTA	N° ESTUDIANTES POR RESPUESTA		TOTAL
	CORRECTO	INCORRECTO	
1	9	2	11
2	9	2	
3	10	1	

4	2	9	
5	6	5	
6	6	5	
7			
8	1	10	
9	1	10	

En el gráfico se establece la misma estrategia establecida en segundo grado para interpretar los resultados de la competencia lectora por desempeño en cuarto. En el plano sobre el eje y, de abajo hacia arriba se lee el número de alumnos diagnosticados y en el eje x, el número de preguntas establecidas, once (11) en general, para la prueba. Las barras de color verde representan el número de educandos que respondieron correctamente a la pregunta dada y las barras rojas lo incorrecto.

Figura 3. Grafico Comparación de desempeño/estudiantes cuarto grado. Centro Educativo Rural La Malaña



El desempeño de los estudiantes de cuarto grado, de acuerdo con los parámetros valorativos establecidos por las Pruebas Saber en el grado quinto se encuentra posicionado en un nivel satisfactorio, aunque la lectura de barras de un índice de error parejo. Esto quiere decir que los procesos en aras de un buen desarrollo de habilidades lectoras en este curso están abriendo en popa, solo haría falta establecer estrategias que equilibren la práctica en función de un análisis ortográfico y gramático junto con estrategias discursivas para dar cuenta del uso social de los textos que se leen en una situación de comunicación específica. Estos datos son muy favorables con respecto a los del grado segundo, pues aquí se registra la fortaleza de los estudiantes en la lectura de textos mixtos y en la resolución de preguntas con cierto grado de complejidad.

Como bien se mencionó antes, las dificultades más evidentes en los alumnos de cuarto grado corresponden a la identificación que cumplen algunos marcadores textuales, tales como signos de admiración, comillas, guiones, dos puntos, etc. En la estructura de un texto (Pregunta 9); al igual que la debilidad que muestran para evaluar el contenido y la forma de lo que leen (pregunta 8). Lo anterior se infiere puesto que el puntaje de error en los estudiantes es superior a la mitad y solo unos pocos se acercan al logro de lo indicado.

Los alumnos fueron asertivos en las preguntas uno, dos y tres, lo cual representa un factor positivo, pues de demuestra una vez más la habilidad de los niños y las niñas para identificar la idea principal de un texto en relación con el título o sus presaberes, además pueden deducir información implícita relacionando información literal de lo que leen junto con la de otras fuentes y también, son capaces de identificar datos específicos para reconstruir nuevas ideas. Con estos resultados se puede decir que cuarto grado posee un nivel de análisis textual mixto eficiente y que las bases literales e inferenciales pueden ser potencializadas con el manejo de textos no alejados de su realidad escolar y cotidiana, ya que el

campo es un buen recurso de experiencias que pueden ser usados como material de análisis crítico.

En esta circunstancia, es importante reflexionar sobre la forma en cómo se puede extender el análisis de los textos que hace en la clase, puesto que siguiendo las recomendaciones de Cassany en su libro "*Tras las líneas*" la aplicación de las 21 técnicas de lectura a partir de un enfoque comunicativo, fortalecería de manera significativa el desarrollo de un pensamiento crítico de cada estudiante, puesto que ningún aspecto, ya sea cognitivo, histórico o cultural quedaría por fuera de la adquisición de sentido de un texto.

• **ANALISIS POR COMPONENTES**

La tabla 13 y la 14 es la representación de los porcentajes según las preguntas establecidas para cada componente en los grados, segundo y cuarto. Para sacar este promedio fue necesario dividir el número total de estudiantes entre quienes resolvieron correcta o incorrectamente las preguntas para luego multiplicarlo por la cifra decimal que resulta de una nueva división de las preguntas que se asignaron al componente.

No hace falta aclarar que los diagramas circulares describen los puntajes promedio de los alumnos que se estiman cumplieron o incumplieron con las exigencias dadas para fortalecer o debilitar la razón de ser de cada componente, por este motivo el intervalo de confianza para la interpretación de estos resultados no es tan fiable puesto que no es igual el número de preguntas estipuladas para los componentes es decir, existen más posibilidades de que los estudiantes estén a favor un componente o de otro por la mayor opción de acierto o error en sus respuestas, así que realizar una generalización sobre el desempeño por componentes sería caer en una falacia de interpretación, por los aspectos anteriormente mencionados; sin embargo, se busca plasmar un análisis en el que

se pueda identificar ciertas dificultades que sirvan de insumo para el diseño de una unidad didáctica que tenga como finalidad el fortalecimiento de los procesos de lectura crítica en los alumnos de segundo y cuarto grado pertenecientes al Centro Educativo Rural La Malaña.

Se vale tener en cuenta que también se hicieron aproximaciones con las cifras decimales para que en algunos casos la suma de los promedios diera exactamente el 100%.

- **GRADO SEGUNDO**

Tabla 13. Representación de los porcentajes según las preguntas establecidas para cada componente en el grado segundo

COMPONENTE A EVALUAR	PREGUNTAS SEGÚN COMPONENTE	% POR RESPUESTA	
		CORRECTO	INCORRECTO
Semántico	2	0%	50%
	3	14,29%	35,71%
Sintáctico	1	42,9%	57,14%
Pragmático	4	85,71%	14,29%

Componente Semántico

Este componente hace referencia al sentido del texto en términos de su significado e indaga por el qué se dice en el texto.¹⁰⁵

¹⁰⁵ICFES. *Lineamientos para las aplicaciones muestral y censal 2012 SABER 3°, 5° y 9°* (2013)

Figura 4. Gráfico Porcentaje de los estudiantes de segundo con respecto a las preguntas enmarcadas dentro del componente semántico.

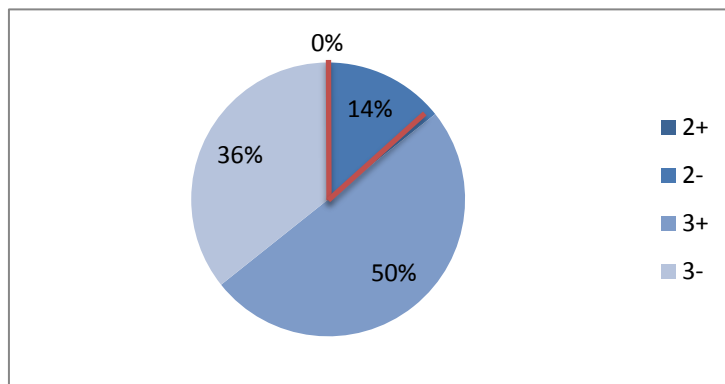
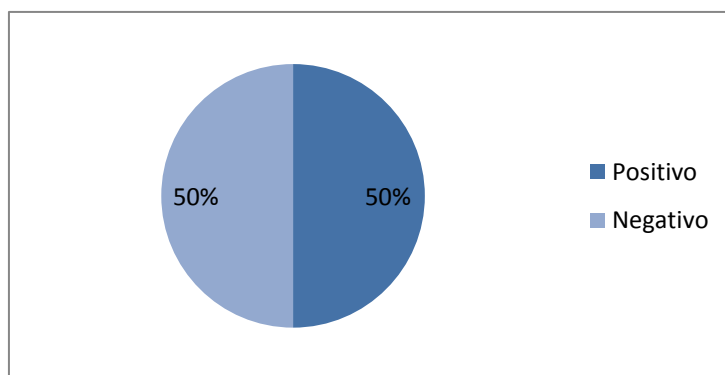


Figura 5. Gráfica Situación general de Segundo grado en el componente semántico.



La gráfica muestra el porcentaje de los alumnos de segundo grado con respecto a las preguntas enmarcadas dentro del componente semántico. La línea roja que se denota en el centro es la que delimita la interpretación por pregunta. Su lectura se da según las manecillas del reloj, se debe precisar que las tonalidades de color azul oscuro representa el porcentaje del grupo de estudiantes que resolvieron correctamente y los tonos de color azul claro los que no acertaron. Hubo una pregunta en la que todos resolvieron negativamente por lo tanto el registro en el diagrama es del 0%.

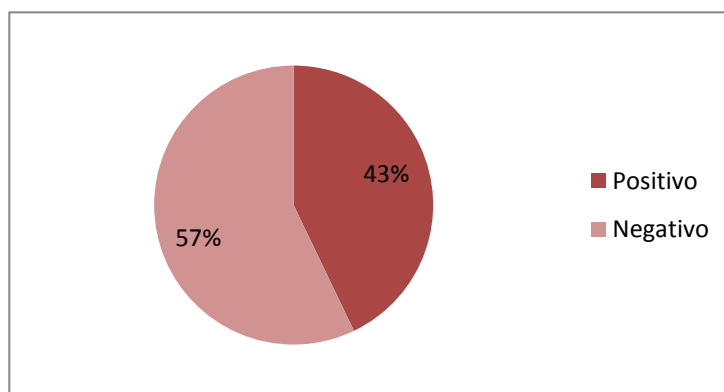
La gráfica describe la situación general de segundo grado en el componente semántico. Este aspecto se preocupa por cuestionar lo qué se dice en el texto mediante la estructura de cada una de las oraciones y su relación entre ellas.

En general, se evidencia que los alumnos están en un 50/50 en el desarrollo de sus habilidades semánticas, sin embargo es de recalcar que se deben plantear estrategias que sigan abarcando actividades de recuperación de información explícita e implícita de los textos que se leen en clase para luego compararlos con otros tipos de textos a través de criterios formulados por el mismo grupo de estudiantes; este ejercicio apunta favorablemente a la comprensión de textos que tienen distintos formatos e intenciones comunicativas. A partir de este resultado, se puede inferir que hace falta explorar diferentes vías en el que se contemple el texto en todo su sentido y dejar a un lado la codificación de cierta parte de la información.

Componente Sintáctico

Este componente relaciona la organización del texto en términos de su coherencia y cohesión e indaga por el cómo se dice el texto.¹⁰⁶

Figura 6. Gráfica Situación general de segundo grado en el componente sintáctico.



¹⁰⁶Ibíd. P, 19.

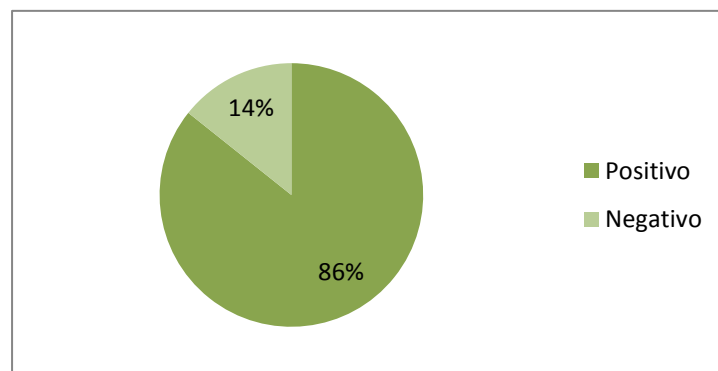
La gráfica expone el resultado general del componente sintáctico, pues tan solo hubo una pregunta que se enfocó en este criterio. Para un mayor entendimiento, el tono rojo oscuro hace alude al porcentaje positivo de desempeño y el rojo claro, se refiere al porcentaje negativo.

El diagrama registra que un 57% de los estudiantes, es decir, un estudiante más de la mitad, presenta dificultades para identificar la estructura implícita y explícita de los textos que lee, por lo tanto, se analiza que los alumnos aún tienen dudas al relacionar las palabras que existen en un texto para rendir cuenta y atender al mensaje escrito, ya que uno de los tantos ejercicios lectores consiste en reconocer palabras mientras recuerda aquellas que ya leyó; así que es importante que se les diga a los estudiantes a especie de modelado cuales han de ser las estrategias, explícitas o implícitas, de organización, estructura y componentes de los textos, para que luego ellos mediante el ejemplo puedan ir superando este obstáculo en la comprensión.

Componente pragmático

Este componente tiene que ver con el para qué se dice, en función de la situación de comunicación.¹⁰⁷

Figura 7. Gráfica Situación general de segundo grado en el componente pragmático.



¹⁰⁷Ibíd. P, 19.

La gráfica describe los procesos de lectura que suceden alrededor del componente pragmático en el grado segundo, los cuales paradójicamente con los del componente sintáctico son mucho más positivos, pues el 86%, es decir, la mayoría de los estudiantes son capaces de reconocer elementos e información explícita e implícita sobre el propósito de lo que leen, y además analizan dicho contenido. Basados en estos resultados, se dice que los procesos de enseñanza en lenguaje no solamente han estado enfocados en lecturas planas sino también en la lectura de imágenes, textos publicitarios, entre otros, esto ayuda a que la comprensión sea parcial.

Es recomendable impulsar en los estudiantes el pensamiento crítico a través los componentes cognitivos, morales y expresivos expuestos en los lineamientos curriculares de Lengua Castellana para los procesos de interpretación y producción de textos a manera general, con el fin de impulsar el saber cultural que rodea la lectura e identificar significativamente el sentido del mismo.

- **GRADO CUARTO**

Tabla 14. Representación de los porcentajes según las preguntas establecidas para cada componente en el grado cuarto

COMPONENTE A EVALUAR	PREGUNTAS SEGÚN COMPONENTE	% POR RESPUESTA	
		CORRECTO	INCORRECTO
Semántico	1	20,45%	4,55%
	3	22,73%	2,27%
	4	4,55%	20,45%
	7		
Sintáctico	2	40,91%	9,09%
	9	4,55%	45,45%
Pragmático	5	18,18%	15,15%
	6	18,18%	15,15%
	8	3,03%	30,30%

En este punto, vale la pena decir que las definiciones de los componentes dados en el análisis de segundo grado, son las mismas que se tendrán en cuenta para la interpretación de resultados por porcentajes para cada componente en cuarto grado.

Componente semántico

Figura 8. Gráfico Porcentaje de los estudiantes de cuarto con respecto a las preguntas enmarcadas dentro del componente semántico.

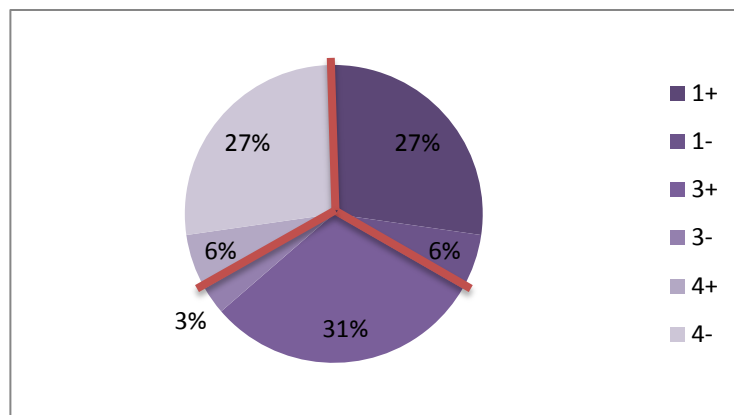
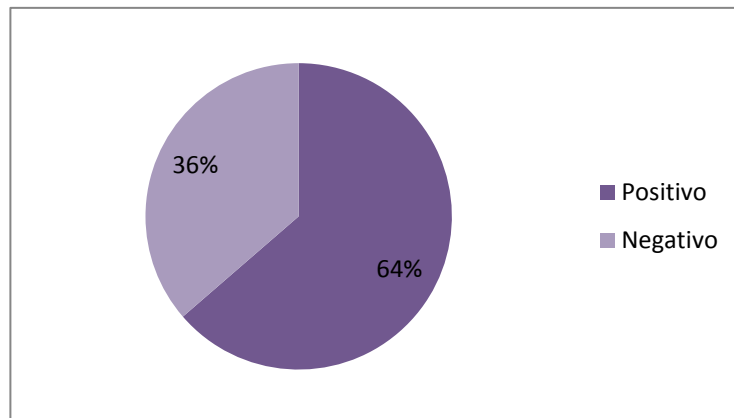


Figura 9. Gráfica Situación general de cuarto grado en el componente semántico.



La gráfica describe el porcentaje del grado cuarto de acuerdo a las preguntas asignadas para el componente semántico. La línea roja que se denota es la que delimita la interpretación por pregunta. Su lectura se da según las manecillas del reloj, se debe precisar que las tonalidades de color morado oscuro representa el porcentaje del grupo de estudiantes que resolvieron correctamente y los tonos de color morado claro los que no acertaron. Hubo una pregunta que por error de impresión de la prueba no salió por lo tanto quedó anulada para el análisis.

Ambos diagramas dejan entrever que el desempeño semántico de los alumnos es bastante positivo pues la mayoría de estudiantes, con el 64%, es capaz de comprender textos a partir de estrategias de búsqueda, organización y almacenamiento de la información, para lo cual realizan operaciones del pensamiento, tales como recuperar y relacionar datos contenidos en los textos a su vez que acuden a sus saberes previos para ampliar lo que ya conocen. Así que la recomendación está dirigida hacia a la continuidad de dichos procesos, puesto que saber explicar las características que tiene cierto tipo de texto, su estructura oracional y de párrafos junto con la de saber relacionar la información de cada una de ellas para deducir la intención comunicativa y verbalizarla en diferentes situaciones va de la mano con la identificación de la unidad temática gracias al uso de sus saberes previos y la creación de una red de significado en conjunto.

Componente Sintáctico

Figura 10. Grafica Porcentaje de los estudiantes de cuarto con respecto a las preguntas enmarcadas dentro del componente sintáctico.

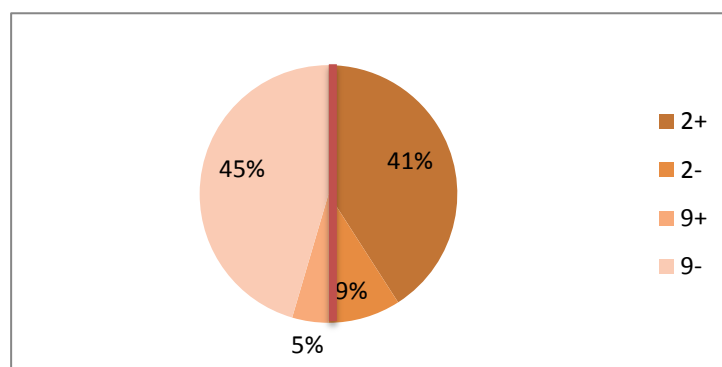
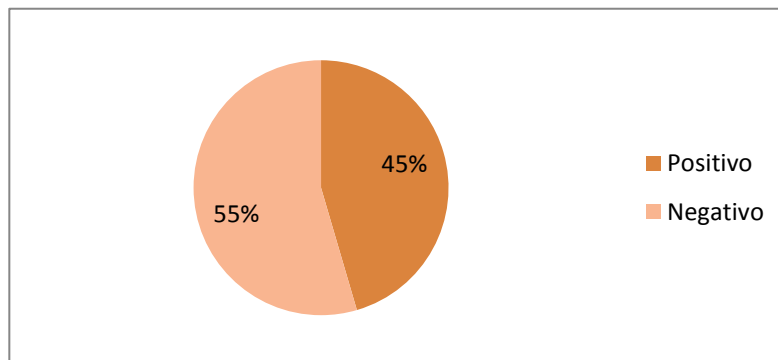


Figura 11. Situación general de cuarto en el componente sintáctico.



La gráfica representa el porcentaje de los estudiantes con respecto a las preguntas enmarcadas dentro del componente sintáctico. La línea roja que se denota es la que delimita la interpretación por pregunta.

Se percibe en la gráfica que los procesos que suceden alrededor de la lectura referentes al cómo se dice en el texto, están en desventaja en comparación con el componente semántico, ya que el 55% de los estudiantes no tienen claridad sobre las estrategias, explícitas o implícitas, de organización, estructura y componentes de los textos y su debida valoración. De igual forma, se sugiere iniciar un proceso de comprensión basado en una especie de planificación de la lectura, ya que al establecerlo se puede ir adecuando en objetivos la enseñanza del tipo de texto de acuerdo a sus características y es mucho más sencillo trabajar la dificultad del educando de inmediato; para valorar un texto es importante que el estudiante adquiera el conocimiento del tema que está tratando y posteriormente haga un corpus de la información que se relaciona con lo que aprende, con esto se busca estimular la memoria a largo plazo y favorecer la lectura extratextual e intertextual.

Componente pragmático

Figura 12. Gráfica Porcentaje de los estudiantes de cuarto con respecto a las preguntas enmarcadas dentro del componente pragmático.

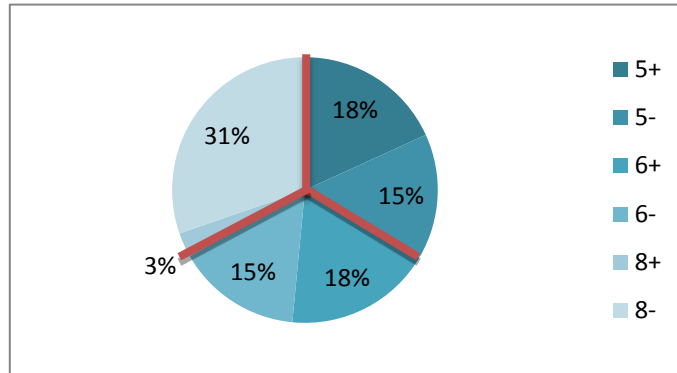
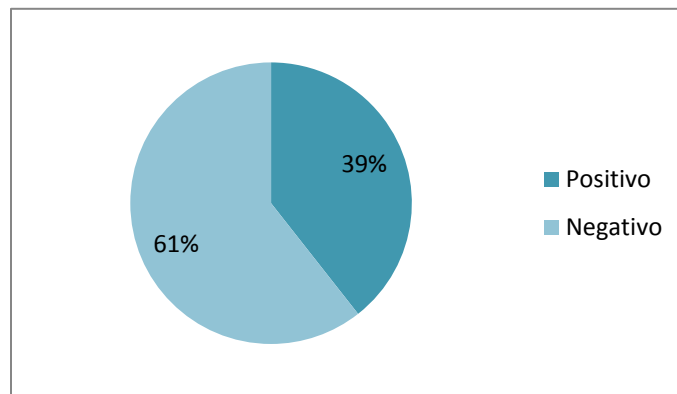


Figura 13. Gráfica Situación general de cuarto grado en el componente pragmático.



En la gráfica se percibe que los procesos que suceden alrededor de la lectura referentes a la pragmática evidencian que el desempeño de los estudiantes de cuarto grado en el componente pragmático es aproximadamente un 10% más bajo que en los dos anteriores componentes, sin embargo, su interpretación indica que es posible que no se realice una lectura crítica de los textos en los cuales es válido reconocer y analizar información implícita o explícita sobre los propósitos del texto. Por lo tanto se sugiere orientar los procesos didácticos del lenguaje hacia la

identificación del uso social del texto que leen, ya que de esta manera se expanden los espacios de aprendizaje y se pueden establecer dilemas morales a partir de las dificultades que surjan de la resolución de problemas de la lectura de la realidad. Es importante el uso de diversos tipos de textos, no solamente cuentos que hablen del campo sino hacer manejo de las múltiples manifestaciones del lenguaje en la literatura, hay libros a los cuales también traen adaptaciones en película, esta sería una buena estrategia para comparar aspectos de análisis sociales y culturales, en empalme con los requerimientos sugeridos por los lineamientos curriculares de Lengua Castellana.

HALLAZGOS FASE DIAGNOSTICA

Durante la fase de diagnóstico del proyecto se inició con la aplicación y análisis de la entrevista semiestructurada a la docente titular del grupo de tercero y cuarto, para conocer el concepto de lectura crítica que ella tiene, se evidencia que no hay claridad en el concepto de lectura crítica, ya que la docente no es asertiva a la pregunta, si no que a partir de sus conocimientos previos realiza una clasificación de lectura: lectura de imagen, de ambiente y de texto, incorrecta que no se acerca al concepto de lectura como un proceso que según Daniel Cassany¹⁰⁸ en su libro *Tras las líneas sobre la lectura contemporánea*¹⁰⁹ el acto de leer es un proceso más complejo que va más allá de la descodificación del código escrito y clasificación sobre la lectura literal, inferencial y crítica, desde allí la docente no puede dar un significado claro sobre lo que es lectura crítica.

Por otra parte se continuo la fase de diagnóstico con la observación no participante para conocer las estrategias empleadas por la docente, las cuales se encuentran enfocadas a la motivación, el ejemplo y el gusto, desde allí se produzcan textos escritos, las metodologías que la docente aplica en el aula de

¹⁰⁸ Profesor titular de Análisis del Discurso en lengua catalana en la Universitat Pompeu Fabra de Barcelona. Investigador en la comunicación escrita, con varios propósitos (fundamentación teórica, aplicación didáctica), perspectivas (lengua materna / extranjera, niños / adultos) y géneros (discurso académico, escritos empresariales, divulgación científica). [Citado el 15 de Julio de 2025] Disponible en: http://www.upf.edu/pdi/daniel_cassany/es/pres/bio/

¹⁰⁹ Libro referente de estudio. [Citado el 15 de Julio de 2025] Leer reseña disponible en: <http://www.redalyc.org/pdf/356/35603420.pdf>

clase no aplican desde un sustento teórico como el del presente proyecto con el que se diseñó la unidad didáctica, David Cooper plantea que es necesario hacer un análisis tres momentos para leer y realizar un estudio con *veintidós técnicas de comprensión crítica*¹¹⁰, a partir de tres perspectivas: *mundo del autor, el género discursivo y las interpretaciones*, estrategias de análisis que permiten desarrollar la lectura crítica y cumplir satisfactoriamente con el proceso de comprender, así como cumplir con los requisitos para una práctica educativa como planear, aplicar y evaluar, metodologías que no se perciben durante su quehacer en el campo educativo; Es importante recalcar el modelado en el que la docente les da a conocer a los estudiantes sobre el gusto y la experiencia en las lecturas que ellos van a realizar y a partir de ello realizar una producción escrita sobre lo acabaron de leer en cuanto al nivel literal, dejando a un lado el desarrollo de las habilidades en el nivel inferencial y crítico, puesto que como se mencionó anteriormente la docente no tiene claridad sobre ellos, por ende no se desarrollan ni se planean para fortalecer los presentes niveles.

Por último en la fase de diagnóstico se aplicó una prueba de lectura con preguntas tipo ICFES para conocer las dificultades de lectura en el aula multigrado de la cual se evidenció que los estudiantes de segundo en cuanto al nivel sintáctico, literal, los estudiantes tenían dificultad para identificar la estructura implícita y explícita de los textos, y a reconocer palabras claves, por otra parte el nivel semántico se encontró un equilibrio en la población ya que el 50 por ciento de los estudiantes demuestran su conocimiento sobre la relación que establecen a partir de identificar información y encontrar su cohesión y sentido dentro del texto, en cuanto al componente pragmático o crítico es del 86% positivo puesto que los estudiantes pudieron identificar el propósito del texto y dar a conocer su punto de vista, pero era necesario el trabajo de exteriorizar de forma escrita desde una perspectiva crítica. En cuanto a los estudiantes de cuarto y el componente semántico es

¹¹⁰CASSANY, Daniel. Leer la ideología. Veintidós técnicas: Tras las líneas sobre la lectura contemporánea. Primera Edición en Colombia. Anagrama. P. 115 – 138.

positivo por lo cual los educandos tienen estrategias de búsqueda, organización y almacenamiento de la información, para lo cual realizan operaciones del pensamiento, tales como recuperar y relacionar datos contenidos en los textos a su vez que acuden a sus saberes previos para ampliar lo que ya conocen. En el componente pragmático, crítico, en el que se encontró dificultad para reconocer el uso social de los textos.

En conclusión se encontraron dificultades para reconocer la estructura de un texto, identificar el tipo de texto que se lee, así como la cohesión del mismo y la posición crítica sobre lo que se acaba de leer, conocer el mundo del autor, evaluar la información que se proporciona e identificar el uso social y propósito del texto.

2 FASE: PLANIFICACIÓN E IMPLEMENTACIÓN

TALLER INVESTIGATIVO

La técnica del taller investigativo es un espacio que permite la reflexión, el debate y la confrontación de puntos de vista, de ideas, de conocimiento y de saberes que lleven a la construcción colectiva y cooperativa de conceptos y teorías que giren alrededor de un conocimiento para fortalecer el espíritu científico del educando. La finalidad de este es desarrollar en los alumnos actitudes, procesos y conceptos básicos para establecer las fases de razonamiento por medio de la observación, la clasificación, relación, ordenación. Además permite ejercitar la comprensión y construcción de un lenguaje y facilitar los procesos de pensamiento inductivo y deductivo para identificar alternativas de solución a problemas que lleven a desarrollar habilidades para la toma de decisiones e integración de áreas y los saberes específicos.

Los protagonistas o participantes del taller investigativo son quienes desde la experiencia construyan un espacio de reflexión que sirva de base para la creación de un conocimiento. En efecto, son los alumnos el centro de esta práctica puesto

que desde las expectativas, sus necesidades y sus deseos son quienes desarrollan el taller investigativo junto con los educadores para facilitar la problematización, construcción y reconstrucción de los saberes para sacar adelante la propuesta de una forma organizada. En el Centro Educativo Rural La Malaña se tuvo en cuenta los siguientes actores:

El grupo de estudiantes para realizar el trabajo de la unidad didáctica, pues se convocó a la participación activa de los educandos, como actores responsables al cooperar con acciones que generaron procesos de aprendizaje significativos teniendo en cuenta las diferencias individuales y los saberes previos de cada uno de ellos, de esta manera, se logró el desarrollo de las habilidades de pensamiento crítico. Dentro de esta técnica investigativa el estudiante pudo percibir la coherencia curricular y la integración de las asignaturas alrededor del objeto de estudio propio.

La maestra titular en el desarrollo del taller investigativo favoreció el encuentro de las investigadoras con los estudiantes y desde su experiencia con los participantes aportó los conocimientos sobre las estrategias y metodologías en cada nivel (segundo – cuarto) que promovieron la construcción colectiva del conocimiento.

El taller fue un espacio valioso para las investigadoras porque en el diagnóstico, se reconoció los intereses y necesidades del contexto educativo y a partir de ello se diseñó una unidad didáctica que hizo frente a las dificultades en los procesos de lectura crítica a partir de la realidad del estudiante.

Por otra parte, el taller investigativo atendió al desarrollo y fortalecimiento de la lectura crítica como producto de la fase final del proceso en la asignatura de Lengua Castellana mediante el trabajo cooperativo y registros individuales pertinentes, lo cual facilitó la conceptualización de los temas, los fenómenos del curso y la construcción alternativas de solución.

El manejo de los conceptos y el desarrollo de la lectura crítica dentro de la unidad didáctica se dio con los estudiantes participantes del Centro Educativo Rural La Malaña de la siguiente manera:

1. Levantamiento de información sobre situaciones problemáticas a resolver en los campos de actuación.
2. Discusión grupal y análisis crítico de la situación en problemáticas evidenciadas.
3. Constitución de grupos de trabajo para dar solución a la situación problemática.
4. Socialización de las propuestas.

El instrumento para llevar a cabo la realización del taller investigativo fue la unidad didáctica que según Frida Díaz Barriga es un conjunto de actividades y estrategias didácticas dirigidas a la consecución del carácter formativo definidas en el currículum, además es un medio para organizar los procesos de enseñanza y aprendizaje desplegados en el espacio educativo¹¹¹.

De acuerdo a lo anterior, la unidad didáctica estuvo conformada por un conjunto de actividades ordenadas de manera jerárquica y desarrollada en un tiempo específico, con base en los propósitos y aprendizajes esperados de cada bloque. La unidad didáctica se estructuró fundamentalmente a partir de la definición de cómo enseñar (actividades, organización del espacio y el tiempo), así como por un conjunto de referentes relacionados con: qué enseñar (propósitos y contenidos), cuándo enseñar (secuencia ordenada de actividades y contenidos), con qué enseñar (materiales y recursos didácticos) y los criterios para la evaluación, entre los aspectos más significativos.

Según Manuel Área Moreira el modelo para la elaboración de una unidad didáctica consta de grandes tareas: la planificación, el desarrollo, la evaluación y

¹¹¹FRIDA DÍAZ BARRIGA ACERO. Enseñanza situada: vehículo entre la escuela y la vida.2006. Cap. 2. La conducción de la enseñanza mediante proyectos situados. Disponible en file:///C:/Users/Acer/Downloads/ensenanza_situada_vinculo_entre_la_escuela_y_la_vida%20(1).pdf.

la comunicación o elaboración de un informe¹¹². Dentro de la fase de planificación se creó el equipo de trabajo, se seleccionó el eje organizador a trabajar y se elaboró el diseño curricular de la unidad didáctica por el equipo de investigación. En la fase de desarrollo y seguimiento se puso en práctica en el aula el diseño realizado por medio de reuniones de seguimiento del equipo de investigación.

Por último, el proceso de evaluación se organizó de antemano el qué y cómo se va a evaluar la planificación para ello se utilizó la recogida de datos (diarios de campo, observaciones, cuestionarios, etc.), para realizar un análisis, discusión, y reflexión sobre los resultados obtenidos.

La etapa de comunicación y difusión escrita de la experiencia se construyó el presente informe final a manera de escrito.

En conclusión, la unidad didáctica se utilizó en esta investigación como instrumento, puesto que es el producto del taller investigativo para fortalecer y desarrollar en el aula multigrado con educandos de segundo y cuarto grado los procesos de lectura crítica.

¹¹²Manuel Área Moreira. Unidades Didácticas e Investigación en el Aula. UNIDADES DIDÁCTICAS E INVESTIGACIÓN EN EL AULA Un modelo para el trabajo colaborativo entre profesores. Colección: Cuadernos Didácticos CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTES DEL GOBIERNO DE CANARIAS/ LIBRERÍA NOGAL EDICIONES Las Palmas de Gran Canaria, septiembre 1993 I.S.B.N. 84-88250-04-5.1993. P.26 PDF .Disponble en file:///C:/Users/Acer/Downloads/UNIDADES-didacticas2%20(1).pdf.

7. DISEÑO DE UNIDAD

Los datos suministrados, gracias a la fase diagnóstica en el aula multigrado del Colegio Rural La Malaña, permitieron marcar y diseñar una unidad didáctica que parte de las necesidades de los estudiantes en su entorno académico referente al desempeño en el área de Lengua Castellana y, específicamente, en las estrategias aplicadas al desarrollo de la lectura crítica. Estas dificultades fueron localizadas durante las sesiones de observación e indagadas por medio de la prueba diagnóstica de lectura y escritura. La intención de esta unidad didáctica fue fortalecer las debilidades halladas en los ambientes pedagógicos de lectura y consolidar las capacidades de los alumnos con respecto al desarrollo de sus habilidades de pensamiento crítico.

Durante la etapa de observación se evidenció que los educandos tienen un fuerte interés por el género narrativo, en este caso los cuentos tradicionales, ya que en las conversaciones que se dieron con algunos de ellos, este tipo de texto fue el que tuvo mayor favorabilidad con opiniones positivas sobre el contenido de las diversas historias que los niños ya conocían. Por esta razón, el cuento *“La princesa que escogía”*¹¹³ de Ana María Machado¹¹⁴ fue el cuento literario desencadenante de los procesos de enseñanza, porque es una historia que invita al niño a hacer constante reflexión sobre las consecuencias tanto positivas como negativas en la toma de decisiones. Dado que es un texto en el que la autora combina muy bien la fantasía de los cuentos de hadas y la realidad social de la actualidad, esto se convirtió en un factor muy importante para conducir a los

¹¹³Machado, Ana María. *La princesa que escogía*. Colección: Buenas noches. Editorial Norma. 2006.

¹¹⁴Escritora, periodista, profesora y pintora brasileña, nacida en 1941. Estudió pintura en Río de Janeiro y New York, y realizó un doctorado en Lingüística en la École des Hautes Études de París. Como autora de cuentos infantiles y juveniles reúne una colección de 105 libros y novelas que han alcanzado un éxito comercial y crítico en el mundo literario. Su inicio como escritora fue durante el periodo de la dictadura militar en Brasil en los años 80; debido a su larga trayectoria en las letras ha participado como jurado y presidente del premio Hans Christian Andersen de la literatura infantil, del cual también fue galardonada en el año 2000. Información disponible en PADILLA, Castillo Graciela. *Contenidos especializados en la enseñanza superior. La voz femenina en las obras literarias juveniles de Ana María Machado: una propuesta educativa*. Pág. 33 – 49. Asociación Cultural y Científica Iberoamericana (ACCI).

estudiantes en el desarrollo de habilidades que les favorezcan la toma de decisiones responsables, informadas y autónomas sobre la valoración de la diversidad y el respeto a la igualdad de género, con el propósito de construir competencias ciudadanas que les ayuden a formar y mantener relaciones familiares y sociales basadas en la equidad y la democracia; a la vez que resalta entre sus líneas, la importancia de conseguir lo que queremos mediante el valor del esfuerzo, gracias al trabajo constante y la preparación para la vida.

Lo anterior, llevó a la formulación de una unidad didáctica cuya estrategia de aprendizaje sea el trabajo mancomunado y el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico basado en el marco metodológico denominado *enfoque comunicativo*¹¹⁵ y el análisis de lecturas según las veintidós técnicas de comprensión crítica¹¹⁶ propuesto por Daniel Cassany.

Fundamentadas en la idea de Cassany, el proceso que se llevó a cabo con el aula multigrado estuvo graduada por la mediación, donde las maestras investigadoras junto con la maestra titular y los estudiantes mantenían la comunicación conforme al contenido de aprendizaje o actividad propuesta para la clase.

Asimismo, se observó que los estudiantes del Centro Educativo Rural La Malaña tuvieron comportamientos asertivos con respecto a la convivencia escolar, es decir, hubo un entorno de cooperación entre ellos mismos y frente a la maestra titular. También, dentro del salón fue evidente que el respeto por la palabra del otro es fundamental y el silencio para el trabajo en clase es una regla inquebrantable.

¹¹⁵ Maria de Lourdes Zebadúa, Ernesto García Palacios. (Octubre de 31 de 2011). *Portal Academico, Colegio de Ciencias y Humanidades. Universidad Nacional Autónoma de México*. Obtenido de Cómo enseñar a hablar y escuchar en el salón de clases: http://portalacademico.cch.unam.mx/materiales/libros/pdfs/librocch_hablaescuchar.pdf

¹¹⁶ CASSANY, Daniel. Leer la ideología. Veintidós técnicas: Tras las líneas sobre la lectura contemporánea. Primera Edición en Colombia. Anagrama. P. 115 – 138.

Los niños y niñas del multigrado tomaron una postura acertada frente al compromiso de aprender, con total responsabilidad cumplieron a cabalidad con la resolución de las guías de análisis diseñadas para cada una de las sesiones, se obedecieron las normas de trabajo y prevaleció la escucha entre ellos.

De igual manera se constató que gracias a esta estrategia, los alumnos ganaban más interés por aprender, pues lo visto en cada una de las sesiones era totalmente nuevo para ellos y esto les motivaba a escribir, a realizar con disposición cada uno de los ejercicios de comprensión contenidos en la guía de análisis; también se evidenció que hubo mayor intención por poner en práctica sus nuevas habilidades sociales.

A continuación, la unidad didáctica que sirvió como derrotero para responder a la pregunta de investigación:

IDENTIFICACIÓN DE LA UNIDAD DIDÁCTICA

Nombre de la UD: Lo mejor de dos mundos.		
Presentación: Actividades que fomentan el desarrollo de la lectura crítica desde el punto de vista social, gracias al uso de la literatura para niños.		
Asignatura: Lengua Castellana	Institución: Centro Educativo Rural La Malaña	Sector: Oficial
	Grado: TERCERO Y QUINTO – Aula multigrado	
Número de estudiantes: <ul style="list-style-type: none"> • Tercero: 10 niños (as) • Quinto: 10 niños (as) 	TIEMPO: 2 semanas – 6 horas semanales Numero de sesiones: 5 sesiones	
INVESTIGADORAS:	Danitza Bermúdez Rueda	
	Deicy Rocío Cabrera Ruiz	
	Dayana Ramírez Vianchá	
Tópico: Lectura crítica y toma de decisiones	Objetivo: Fortalecer la lectura crítica en estudiantes de tercero y quinto pertenecientes al aula multigrado del Centro Educativo Rural La Malaña	
ESTANDARES DE COMPETENCIA BASICA PARA LENGUA	Segundo/tercero	FACTOR: <u>COMPRENSIÓN E INTERPRETACIÓN TEXTUAL</u> ENUNCIADO IDENTIFICADOR. Comprendo textos que

CASTELLANA		tienen diferentes formatos y finalidades. FACTOR: <u>LITERATURA</u> ENUNCIADO IDENTIFICADOR: Comprendo textos literarios para propiciar el desarrollo de mi capacidad creativa y lúdica.
	Cuarto/ quinto	FACTOR: <u>COMPRENSIÓN E INTERPRETACIÓN TEXTUAL</u> ENUNCIADO IDENTIFICADOR. Comprendo diversos tipos de texto, utilizando algunas estrategias de búsqueda, organización y almacenamiento de la información. FACTOR: <u>LITERATURA</u> ENUNCIADO IDENTIFICADOR: Elaboro hipótesis de lectura acerca de las relaciones entre los elementos constitutivos de un texto literario, y entre éste y el contexto.
METODOLOGÍA	Esta unidad didáctica adopta un enfoque constructivista que comprende los tres momentos de lectura (Antes, durante y después) propuestos por David Cooper, las veintidós técnicas de lectura crítica de Daniel Cassany y las habilidades para la vida presentes en las competencias ciudadanas. Todo el trabajo está dirigido bajo las características del aprendizaje cooperativo de Johnson & Johnson.	

UNIDAD DIDÁCTICA

1° Sesión		
Título de la sesión	Mi primer encuentro con la princesa.	Tiempo de la sesión: 2 horas
Objetivo	Comparar e identificar el campo semántico entre una princesa antigua y una princesa moderna.	
Contenidos	Conceptual	Características de una princesa.
		Presentación de la caratula del cuento <i>“La princesa que escogía”</i> .
		Exploración del mundo del autor.
		Campo semántico
	Procedimental	Visualización de dos videos sobre princesas.
		Comparación entre una princesa tradicional y una moderna a partir de las características halladas en la visualización de los videos.
Lectura de imagen en un primer acercamiento al cuento a través del reconocimiento de la portada y sus		

		particularidades.
		Conocer e identificar mediante ejemplos que es un campo semántico
		Conoce datos relevantes sobre la autora del cuento.
	Actitudinal	Escucho, opino y respeto la palabra ajena.
		Asume una actitud participativa y atenta durante la clase.
		Emite juicios sobre los criterios, sobre si está o no de acuerdo.
Actividades	Antes	Visualizado de los videos “la bella durmiente y la princesa Sofía”, con el propósito de identificar características de una princesa tradicional y una contemporánea para realizar un cuadro comparativo.
	Durante	Se presenta al grupo la portada del cuento para realizar una lectura a partir de los elementos que nos brinda: título, ilustraciones y nombre de la autora.(Exploración del mundo del autor)
	Después	A partir de la observación de los videos, la lectura de la portada y el título, se realiza la construcción de campos semánticos.(Princesa antigua y contemporánea). Registro en el cuaderno sobre el concepto de campo semántico y ejemplos. El trabajo anterior se hará en parejas, un niño de tercero y uno de quinto, con el fin de que los estudiantes de quinto apoyen el proceso de lectura de los más pequeños.
	Extra clase	Resolver la encuesta entregada por la docente (anexo 1)
Evaluación	El proceso de evaluación se evidencia en la elaboración del cuadro comparativo y la participación en la clase.	
Recursos	Video beam Fotocopias del cuadro comparativo Tablero Marcadores Útiles escolares Cuento “La princesa que escogía”	

2° Sesión		
Título de la sesión	Conozco una princesa diferente.	Tiempo de la sesión: 2 horas
Objetivo	Comprender desde una perspectiva crítica, el rol de la mujer y el valor de la obediencia, el primer fragmento del cuento “LA PRINCESA QUE ESCOGIA”	

Contenidos	Conceptual	Video digital.
		Análisis literario del primer fragmento, de la página 1-9.
		Mujer
		Encuesta
	Procedimental	Conoce el producto final de su trabajo a lo largo de la unidad didáctica.
		Lee y analiza de manera crítica el primer fragmento del cuento.
		Reconoce el rol de la mujer, en situaciones auténticas, dentro de la sociedad.
		Socializo las respuestas de la encuesta para relacionar el rol de la mujer en el contexto más cercano (familia)
	Actitudinal	Escucha y tiene respeto hacia la palabra del compañero.
		Realiza con eficiencia las actividades propuestas para la clase.
		Participa activamente en el desarrollo de la clase.
	Actividades	Antes
Durante		Lectura del primer fragmento: a los estudiantes de quinto, se les entrega una fotocopia y lectura en voz alta para alumnos de tercero. Posterior a ello, la docente entrega una guía de análisis para desarrollarla de acuerdo a dos puntos críticos, el concepto de mujer, y el dilema moral sobre la obediencia.
Después		Los estudiantes dan solución a una historia breve que expone un conflicto de la cotidianidad, la cual requiere poner a prueba las habilidades de pensamiento crítico y moral: <ul style="list-style-type: none"> • Pedro al salir de la escuela, se encuentra con Juan y Lucas, los cuales lo invitan al río antes de llegar a casa. Pedro recuerda que su madre le advierte sobre los peligros de allí. ¿Qué harías si fueras Pedro? • Sara vive con sus abuelos porque sus padres murieron, la condición económica no es muy

		<p>buena, aun así ella quiere convertirse en una profesional. Termina su grado once y tiene las siguientes opciones para alcanzar su sueño:</p> <ol style="list-style-type: none"> Presentarse a la universidad y concursar por una beca Trabajar en el exterior con una amiga que le ofrece una oferta de empleo fácil y bien paga. Trabajar medio tiempo y estudiar en una universidad privada. No estudiar y casarse con un hombre adinerado. <p>Si fueras Sara, ¿Cuál opción eliges? Y por qué.</p>
	Extraclase	Completar la primera casilla del proceso evolutivo del personaje.
Evaluación	Calificación de las guías de trabajo (Portafolio) Respuestas en forma escrita sobre los dilemas morales.	
Recursos	Titiritero -Títeres de los personajes del cuento. *Video. *Video Beam. *Tablero *Expógrafo *Útiles escolares de los alumnos. *Guías de trabajo.	

3° Sesión		
Título de la sesión	Entre lio y lio, la princesa tiene la solución.	Tiempo de la sesión: 2 horas
Objetivo	Analizar las razones, que llevan a la princesa a demostrarles a sus padres que tiene la capacidad de elegir de manera responsable.	
Contenidos	Conceptual	Refranes
		La malaria- Manuel Elkin Patarroyo
		Habilidad para la vida- manejo de problemas y conflictos.
		Habilidad para la vida- Toma de decisiones.
	Procedimental	Escucha, observa y lee el segundo fragmento, de las páginas 10 a la 17
		Conoce acerca de la enfermedad de la Malaria y el

		inventor de su vacuna.
		Reconoce los aspectos más relevantes en el manejo de problemas y conflictos.
		Explora las características sobre la toma de decisiones.
	Actitudinal	Manifiesto la importancia de las habilidades para la vida, manejo de problemas y conflictos, y toma de decisiones. Trabaja con responsabilidad y compromiso en la actividad acordada.
Actividades	Antes	<p>“No hay mal que por bien no venga ”</p> <p>Con este refrán popular, se pretende realizar un trabajo de inferencia en el que los estudiantes expresen sus primeras impresiones al leerlo. Luego, las maestras complementan el refrán inicial de la siguiente manera: “No hay mal que por bien no venga, <u>en el castigo de la princesa</u>”, con el fin de demostrar que el castigo que vivió la princesa, no fue tan malo como se imaginaba, al contrario fue mucho más afortunado para todos.</p> <p>Para averiguar los beneficios del castigo de la princesa, los estudiantes deberán prestar mucha atención a la forma en cómo se narrará la historia por medio de audio y video.</p>
	Durante	La docente hace entrega del fragmento fotocopiado del cuento para la clase junto con el taller de análisis, el cual consiste en tratar los conceptos expuestos en el eje conceptual, con el fin de esclarecer el sentido del refrán inicial con respecto al castigo de la princesa, el tratamiento que se le dio la epidemia de la malaria dentro del reino y la decisión de los reyes de respetar la posición de la princesa de poder escoger para siempre.
	Después	<p>En este momento, se busca que con el análisis se recalque el valor del esfuerzo de la protagonista por lograr lo que tanto había deseado, escoger. Por lo tanto, el premio de los reyes para la princesa marca el inicio de una aventura para la niña que apenas comienza a forjar su proyecto de vida.</p> <p>Para lograr lo anterior, las maestras exponen la siguiente pregunta: Sí fuera la autora del cuento, ¿Qué otra situación serviría de alternativa para que la princesa le demuestre a sus padres que es hábil para manejar los problemas y conflictos, y tomar buenas decisiones?</p>
Evaluación	Socialización de las respuestas a la pregunta de situación alternativa. Consignación en el cuadro y rastreo de la etapa de evolución de la	

	protagonista. Taller de análisis.
Recursos	-Torre del vocabulario. -Imágenes y audio del cuento. - Video beam. - Baffles. - Cuento de lectura. *Tablero *Expografo *Útiles escolares de los alumnos

4° Sesión		
Título de la sesión	Aprendo a decir ¡NO!	Tiempo de la sesión: 2 horas
Objetivo	Establezco criterios solidos sobre el respeto y la valoración de la diferencia.	
Contenidos	Conceptual	Vicios – Hábitos
		Diversidad – Discriminación
	Procedimental	Lectura de fragmento respectivo de acuerdo a la estrategia planteada. (Lectura en voz alta)
		Conceptualización de los términos: vicio – discriminación – diversidad.
		Discernir e interpretar las imágenes que muestran situaciones conflictivas.
	Actitudinal	Disfruto con la forma en cómo se presenta la narración de la historia.
Responde al compromiso educativo de aprender.		
Actividades	Antes	La maestra plantea una pregunta de predicción para hilar los fragmentos de la historia ya narrada: ¿Qué cree que fue lo primero que hizo la princesa cuando su padre le dijo que podía escoger? Una vez los estudiantes responden a la pregunta, las docentes se disponen a narrar las páginas de la 18 a la 23 del cuento “ <i>La princesa que escogía</i> ”.
	Durante	Los estudiantes hacen su respectiva lectura silenciosa del nuevo fragmento y luego aplican la guía de análisis correspondiente.
	Después	Para terminar la sesión, las maestras pegan en el tablero cinco imágenes que representan situaciones de vicio e irrespeto a la diversidad para que los estudiantes escriban el campo semántico de la ilustración elegida y mencionen

		los criterios para tomar una decisión frente a este fenómeno.
Evaluación	Consignación en la ficha de la etapa de evolución biológica de la protagonista. Resolución de la guía de análisis.	
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> *Cuento de lectura. *Tablero *Expógrafo *Útiles escolares de los alumnos *Guía de análisis *Maestras *Imágenes de las situaciones 	

5° Sesión		
Título de la sesión	Principio o trayectoria.	Tiempo de la sesión: 2 horas
Objetivo	Identificar las características de la estructura del cuento tradicional y contemporáneo.	
Contenidos	Conceptual	Cuento tradicional
		Cuento moderno
		Narrar y argumentar
	Procedimental	Lectura del fragmento del cuento <i>“La princesa que escogía”</i> (Págs. 24 – 29) por parte de los niños.
		Lectura y caracterización de la estructura del cuento tradicional a partir de la historia de <i>Rapunzel</i> .
		Identificación de la estructura del cuento contemporáneo <i>“La princesa que escogía”</i> .
		Comparación entre un cuento tradicional y uno contemporáneo. (Semejanzas y diferencias)
		Análisis de fragmentos de un cuento tradicional y uno contemporáneo para hallar la diferencia entre narrar y argumentar.
	Actitudinal	Colaboro activamente en el logro del objetivo de la clase.
Atención selectiva, participación, escucha y respeto por la palabra.		
Actividades	Antes	-Actividad lúdica: Palabra bomba.
	Durante	Lectura de las páginas 24 a 29 de la historia objeto de estudio e identificación de la estructura del cuento contemporáneo.

		Lectura adicional del cuento tradicional: <i>Rapunzel</i> .
	Después	Cuadro comparativo para evidenciar la estructura de los textos narrados. Socialización de las comparaciones y el análisis entre la diferencia de narrar y argumentar.
Evaluación	Consignación en el cuadro y rastreo de la etapa de evolución de la protagonista. Taller de análisis comparativo.	
Recursos	*Cuento de lectura. *Tablero *Expógrafo *Útiles escolares de los alumnos *Guía de análisis *Maestras *Imágenes de las situaciones	

6° Sesión			
Título de la sesión	Y la historia continuará...	Tiempo de la sesión: 2 horas	
Objetivo	Identifica a partir la lectura global del cuento " <i>La princesa que escogía</i> " desde una perspectiva crítica que la vida es una sucesión de problemas.		
Contenidos	Conceptual	Oficios tradicionales – oficios modernos. Proyecto de vida – vocación	
	Procedimental	Lectura general del cuento " <i>La princesa que escogía</i> ". Análisis del quinto fragmento (Págs. 30 – 35) del cuento a través de una guía y una construcción alternativa de la continuación del cuento a través de la estrategia de Gianni Rodari Paralelo entre las características de los oficios tradicionales y modernos. Completar el cuadro de rastreo de la etapa de evolución de la protagonista.	
		Actitudinal	Atiende correctamente a las instrucciones para el trabajo. Es creativo y demuestra sus capacidades artísticas.
	Actividades	Antes	Lectura de la última ilustración del cuento pagina 35 y realizar predicciones.
Durante		Lectura general del cuento " <i>La princesa que escogía</i> " por medio del friso.	
Después		Los estudiantes realizan la dinámica del árbol de la vida aplicado a la historia de la princesa y luego resuelven la pregunta:	

		¿Qué quiero ser cuando sea grande?
Evaluación	Portafolio completo con el registro de las actividades para la unidad didáctica.	
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> *Cuento de lectura. *Tablero *Expógrafo *Útiles escolares de los alumnos *Guía de análisis *Maestras 	

Planes de clase:

Los siguientes planes de clase corresponden a la ejecución de actividades expuestas en la unidad didáctica para responder a la pregunta de investigación. Estas seis sesiones fueron diseñadas y elaboradas por las maestras investigadoras en relación con los contenidos expuestos en el plan de área de Lengua Castellana del Centro Educativo Rural La Malaña, el cuento literario “*La princesa que escogía*”, las habilidades de pensamiento crítico a fortalecer y los objetivos propuestos en el presente documento.

Estos planes de clase fueron imprescindibles para las maestras investigadoras, puesto que se buscaba despertar en los participantes el interés por pensar críticamente la realidad y generar el gusto por la lectura a partir de textos con contenido atractivo para ellos. Esto ocasionó en los niños y niñas de La Malaña, de manera inter e intrapersonal, un aprendizaje significativo y los posicionó como actores socioculturales.

Unidad didáctica: LO MEJOR DE DOS MUNDOS

PLAN DE CLASE NÚMERO: 1

GRADO: Tercero y quinto de primaria.

TIEMPO: 2 horas de clase.

OBJETIVO: Comparar el concepto entre una princesa antigua y una princesa moderna.

ESTANDAR:

- ✓ **Tercero:** Comprendo textos que tienen diferentes formatos y finalidades.
- ✓ **Quinto:** Comprendo diversos tipos de texto, utilizando algunas estrategias de búsqueda, organización y almacenamiento de la información.

SUBPROCESO:

- ✓ **Tercero:** Comparo textos de acuerdo con sus formatos, temáticas y funciones.
- ✓ **Quinto:** Establezco diferencias y semejanzas entre las estrategias de búsqueda, selección y almacenamiento de información.

RECURSOS:

- Video beam
- Fotocopias del cuadro comparativo
- Tablero
- Marcadores
- Útiles escolares
- Cuento “*La princesa que escogía*”

➤ **PRIMERA Y SEGUNDA HORA**

ANTES

Tiempo: 15 Minutos

La clase inicia con un saludo de bienvenida, la toma de asistencia de los participantes y la entrega de las respectivas carpetas que harán el papel de portafolio en el que los niños archivarán las guías establecidas para cada una de las sesiones de la unidad didáctica; seguidamente, se expone el objetivo general y

se dispone la clase para visualizar un video digital basado en las historias de las princesas tradicionales de *Disney* (**Anexo A**).

DURANTE

Tiempo: 60 minutos

Se les solicita a los alumnos que observen el video de acuerdo a los siguientes criterios detallados en la tabla (**Anexo B**). Habrá dos cuadros diferentes: para el grado tercero los criterios a completar vendrán representados de manera icónica, es decir, se reemplaza la palabra escrita por una imagen que se refiere a lo que se quiere mencionar, por ejemplo:



Cuando los estudiantes terminen de visualizar el clip, deberán marcar con una **X** el aspecto que identificaron.

En el grado quinto, la tabla está organizada de forma escrita y se les entrega vacía para que ellos con su puño y letra escriban lo requerido en la actividad.

Tan pronto los educandos hayan terminado de atender al video de princesas y completen la tabla individualmente, la maestra socializa las respuestas mostrando las imágenes de las diferentes princesas (**Anexo C**) para que los alumnos relacionen su cuadro con los hallazgos de la profesora. En este momento, se deja claro el concepto de princesa tradicional y sus características más comunes basados en el siguiente esquema (**Anexo D**).

Se aclara que esta primera actividad corresponde a la identificación del primer objeto de comparación.

A continuación, la maestra hace la presentación oficial de la portada del cuento “*La princesa que escogía*” de la autora Ana María Machado y la ilustradora Graça Lima, el cual hace parte de la colección *Buenas Noches* de la Editorial Norma, mediante la siguiente estrategia:

- a. Se organiza los estudiantes de tercero y quinto en un semicírculo en el centro del salón.
- b. La maestra muestra una primera imagen de la portada en la que se ocultan datos como el título de la historia, el nombre de la autora y la ilustradora, el nombre de la colección y el reconocimiento; únicamente se presenta la figura del personaje balanceándose en fondo de color rojo. Para lograr mayor percepción de la ilustración, la docente rota la imagen entre los estudiantes, uno por uno.

Tan pronto, los estudiantes hayan terminado de observar la imagen, la maestra procede a realizar un conversatorio dirigido mediante una serie de preguntas inferenciales, tales como: ¿Qué ven en la imagen?, ¿Por qué la niña se columpia?, ¿Dónde está la niña?,

- c. La segunda imagen conserva la estampa del personaje pero se descubre de la historia: “*La princesa que escogía*”. En este instante, la maestra continúa la dinámica de la actividad. Se hacen preguntas como: ¿Cuál crees que es la relación entre la imagen y el título?, ¿Qué es escoger para ti?...
- d. La tercera imagen muestra el nombre de la autora: *Ana María Machado*. Se infiere sobre el nombre en la ilustración y seguidamente, la maestra da a conocer la biografía de la autora resaltando datos importantes, mención *Hans Christian Andersen*, y apoyada en una fotografía.
- e. Luego, se hace mención del nombre de la ilustradora que aparece en la portada, de la misma forma como se hizo con la autora.

- f. Se muestra la portada completa, ya que se descubre el nombre de la colección a la cual este libro pertenece: *“Buenas noches”*. También se hace un ejercicio de inferencia y la docente complementa las percepciones de sus estudiantes.
- g. Finalmente, para mayor claridad acerca de la información del cuento se realiza un registro en una ficha técnica (**Anexo E**) que quede claro y registrado los datos más relevantes sobre el cuento.

Acto seguido, se pide la participación de dos alumnos, una niña de tercero y un niño de quinto para realizar una comparación entre ellos, de la siguiente manera:

- a. Los niños pasan al frente de sus compañeros, y la docente orientará preguntas al salón con el fin que se establezcan criterios de comparación entre los estudiantes y va diseñando un cuadro en el tablero, por ejemplo:

¿Cuántos años tienen? Con las respuestas se espera establecer el primer criterio que corresponde a la edad, como se evidencia en el cuadro y así con los otros dos criterios.

	OBJETO 1: María (Tercero)	OBJETO 2: Juan (Quinto)
CATEGORIA 1: EDAD	8	11
CATEGORIA 2: GÉNERO	Femenino	Masculino
CATEGORIA 3: GRADO QUE CURSA	Tercero	Quinto

A partir del ejercicio en clase, sobre la comparación entre los dos alumnos, la docente explica, porque es un cuadro comparativo, es decir, en este caso se tienen dos objetos a comparar, Juan y María, que en otro momento pueden ser ideas, objetos, animales situaciones, entre otras, y para analizarlos se amerita una buena organización de la información para establecer las categorías de contraste, que en el ejemplo son: Edad, genero, y grado que cursa.

DESPÚES

Tiempo: 20 minutos

Una vez realizada la lectura de la portada y teniendo claro que es un cuadro comparativo, se continúa con el ejercicio de comparación en otra tabla (**Anexo F**), esta vez con el fin de identificar el segundo objeto a contrastar (Princesa moderna-Machado) desarrollado de la siguiente forma:

- a. Tomar la información de conclusión, que se realizó en el primer ejercicio con el propósito de completar de acuerdo a los criterios trabajados, las características de la princesa tradicional, se tendrá de apoyo imágenes de las princesas: Rapunzel, Cenicienta, Blancanieves, Ariel, Bella, y Mulan para que recuerden cuáles son sus atributos predominantes.
- b. *Posterior a ello, se tiene presente la información de la portada y la suministrada por la docente para completar las categorías del segundo objeto a comparar (princesa moderna- machado); cabe resaltar que el cuadro queda abierto en las categorías (ropa, cabello, príncipe, acciones, personalidad, lugares) para complementar a medida que realice la lectura del cuento.*

TAREA EXTRACLASE:

1. Entrega de encuesta para ser aplicada a cualquier miembro, femenino, de su familia (**Anexo G**).
2. Busca un nombre creativo para la princesa que escogía.

➤ EVALUACIÓN

El proceso de evaluación se evidencia en la elaboración del cuadro comparativo, el desarrollo de la guía y la participación en la clase de todas las actividades.

Nota aclaratoria: Todos los anexos de aplicación estarán organizados en la respectiva guía de trabajo para cada sesión y grado. (**Guía N°1**)

PLAN DE CLASE NÚMERO: 2

GRADO: Tercero y quinto de primaria.

TIEMPO: 2 horas de clase.

OBJETIVO: Comprender desde una perspectiva crítica, el rol de la mujer y el valor de la obediencia, el primer fragmento del cuento “*LA PRINCESA QUE ESCOGIA*”.

ESTANDAR:

✓ **Tercero**

- **Comprensión:** Comprendo textos que tienen diferentes formatos y finalidades.
- **Literatura:** Comprendo textos literarios para propiciar el desarrollo de mi capacidad creativa y lúdica.

✓ **Quinto:**

- **Comprensión:** Comprendo diversos tipos de texto, utilizando algunas estrategias de búsqueda, organización y almacenamiento de la información.

SUBPROCESO:

✓ **Tercero**

- **Comprensión:** Identifico el propósito comunicativo y la idea global de un texto
- **Literatura:** Leo fábulas, cuentos, poemas, relatos mitológicos, leyendas, o cualquier otro texto literario.

- ✓ **Quinto:** Identifico la intención comunicativa de cada uno de los textos leídos.

RECURSOS:

- Titiritero
- Títeres de los personajes del cuento..
- Tablero
- Expógrafo
- Útiles escolares de los alumnos.
- Guías de trabajo.

- Cuento “*La princesa que escogía*”

➤ PRIMERA Y SEGUNDA HORA

ANTES

Tiempo: 15 minutos

Se inicia la jornada de estudio con la bienvenida, toma de asistencia y la revisión de la actividad extra clase (encuesta) y el nombre de la princesa. Luego, la maestra y los estudiantes socializan los nombres asignados a la princesa escribiéndolos en el tablero para, posteriormente, realizar una votación y escoger el que más le llamó la atención a todo el salón.

Luego, la maestra lanza una pregunta a todos los alumnos: *¿De qué forma lo castigan en su casa?*, tan pronto todos los estudiantes dan su respuesta, se le sugiere a un niño de quinto que sea el ayudante de clase y que registre en una hoja blanca lo que dicen sus compañeros. Una vez se hace la socialización, la docente expone una nueva pregunta: *¿Cómo creen que castigaban a la niña, sin importar que fuese una princesa?* Esto con el fin de hacer una relación e introducción al primer fragmento.

En este momento, los estudiantes se disponen para disfrutar de una función de títeres sobre el primer fragmento del cuento “*La princesa que escogía*” con el fin de que los estudiantes del grado tercero y quinto puedan tener un referente previo al leer individualmente el texto.

DURANTE

Tiempo: 40 minutos

Se entrega la copia a cada uno de los niños para que realicen la lectura de la siguiente forma: los estudiantes de tercero, en primer lugar, harán una lectura silenciosa acompañados por una maestra, con el propósito de que traten de

decodificar y verbalizar las grafías que conocen. En un segundo momento, la docente relee el texto en voz alta para que entiendan el sentido global del fragmento y aprendan nuevo vocabulario. Se solicita a los estudiantes que subrayen con color diferente las palabras desconocidas en su fotocopia de lectura. Estas palabras serán consultadas por los estudiantes en su casa para construir después una torre de vocabulario.

Los estudiantes de quinto, de forma autónoma, realizan una lectura silenciosa y asimismo, resaltan las palabras que poco conocen.

Una vez terminado el ejercicio de lectura, la maestra señala en la guía de trabajo la siguiente actividad que consiste en completar una tabla de causa – consecuencia (**Anexo A**), en la que los estudiantes deberán escribir acerca de una experiencia de castigo como lo indica el ejemplo que está a continuación:

Actores	CAUSAS	CONSECUENCIAS	
		Castigo	Aprendizaje
DOCENTE	La profesora no hizo un trabajo a tiempo requerido para una clase en su universidad.	No le recibieron el trabajo	Cumplir con sus deberes en el tiempo estipulado.
ALUMNO			
PRINCESA			

En la primera fila de la tabla se relata la experiencia de castigo de la docente, haciendo énfasis en el concepto de castigo entendido como una sanción o correctivo que se le asigna a una persona por cometer un delito, infringir una norma o tener mal comportamiento sin importar la edad o quien corrija. Si se hace necesario para complementar la definición del término de estudio, la maestra recurrirá a otros ejemplos de la vida cotidiana. En la segunda fila, los estudiantes recordarán cual es el castigo más fuerte que han vivido y a partir del ejemplo completan las casillas de la tabla.

Existe una tercera fila, en la que los estudiantes después de haber leído el fragmento deben completar lo referido al castigo de la princesa de la misma manera que lo hizo con el relato de su propio castigo. De esta forma, se deja claro que un castigo, en ocasiones, es un aprendizaje para la vida.

Terminada la actividad sobre la definición de castigo, se procede a realizar el análisis del primer fragmento (Pág.1-10) del cuento: *La princesa que escogía (Guía 2)* de la siguiente manera:

“Érase una vez una princesa muy bondadosa y de buena conducta. Bastante buena, ¿saben? Era muy obediente. Con todos estaba de acuerdo. Una verdadera conciliadora. Parecía incluso que solo sabía decir “sí, señora”.

O también: “ sí, señor”, dependiendo de quién mandara.

Pero esto no duró mucho, porque si no, la gente no tendría una historia. O solo tendría una historia muy aburrida, sin ninguna gracia. Pero, afortunadamente, ella dijo un día:

-Disculpen, pero creo que no.

Todo el mundo quedó muy asombrado.

Su madre, que también era muy buena, casi se desmaya del susto. Su padre, que era todo un mandamás, se puso furioso. Era el tipo de hombre que pensaba que los príncipes sirven para andar a caballo, enfrentarse a gigantes y matar dragones,

y que las princesas solo sirven para aprender a ser lindas y buenas, mientras los príncipes no las ven. Y, entonces, decidió castigar a la princesita.

-¡Permanecerás encerrada en la torre! Solo saldrás de allí cuando vuelvas a ser obediente.

Esto fue lo más afortunado en la vida de la princesa, porque la torre estaba muy aislada del resto del castillo. En realidad, eran los antiguos aposentos de un mago que salió de viaje y que nunca más regresó. Tenía una biblioteca que casi nadie visitaba y daba a un jardín cerrado por un muro alto al que no entraba casi nadie.

Castigada, en la torre, la princesa se distraía como podía.

Miraba mucho por la ventana. Toda una maravilla. Vio que el paisaje se extendía hasta que la vista se perdía, mucho más allá de las murallas del castillo donde vivía encerrada. Allá arriba, ella descubrió que el mundo era más grande de lo que imaginaba. Ahora veía aldeas, montañas, valles, bosques e incluso el mar, con los barcos que navegaban en la distancia.

Pero la princesa no solo miraba por la ventana, también jugaba mucho en el jardín. Otra maravilla.

Empezó a conocer flores y pájaros, mariposas y abejas, árboles y lombrices. De vez en cuando conversaba con el jardinero real que cuidaba las camas de flores y le enseñaba a ella los secretos de las plantas.

Mejor aún: la princesa entabló amistad con sus hijos; un niño y una niña, con quienes subía los árboles, jugaba a las escondidas y pescaba en el lago. Luego, cuando todos estaban muy cansados, la madre de los niños decía:

-¡Hora de la merienda!

Y todos iban a tomar café con leche acompañado de pastel de maíz o de yuca.

Después, la mujer del jardinero los mandaba a bañarse y a cambiarse de ropa. Y los dejaba ver televisión.

Esto le encantaba a la princesa.

Metodología de análisis:

Antes que nada, se aclara que el análisis modelado que se muestra a continuación se hace pensando en las posibles respuestas de los alumnos de tercero y quinto.

1. Los estudiantes en su fotocopia de lectura, mientras leen deben ir subrayando las palabras desconocidas de su vocabulario. (Subrayadas con color verde en el fragmento)

Acto seguido, los alumnos resuelven un cuestionario que contiene preguntas de opción múltiple con única respuesta basadas en la técnica de análisis de Cassany y una pregunta abierta (**Anexo B**). Estas preguntas serán:

Grado tercero:

El cuestionario de análisis para el grado tercero está organizado en una actividad de apareamiento, que consiste en relacionar la columna A con la columna B. Estas columnas estarán conformadas por imágenes y palabras clave.

COLUMNA A	COLUMNA B
	SUMISA
	ANDAR A CABALLO
	MANDÓN
	OBEDIENTE
	DIVERTIDO

- Si fueras la princesa, qué hubieras hecho en la torre con tanto tiempo libre. Dibuja tu respuesta.

Grado quinto

Cuestionario de análisis – *La princesa que escogía* (Primer fragmento)

1. La princesa de acuerdo a su conducta era:

- Obediente.
- Impuntual.
- Caprichosa.
- Bondadosa.

Respuesta: A

2. Si la princesa no hubiese dicho que no a quienes la mandaban, su vida sería:

- Complicada – amargada.
- Sumisa – aburrida.
- Triste – casada.
- Alegre – autoritaria.

Respuesta: B

3. En texto, la expresión: *Parecía incluso que solo sabía decir: “sí, señor”. O también: “Sí, señora”, dependiendo de quién mandara.* Las comillas indican:

- El significado de una palabra que usa el personaje.
- Un apodo del personaje.
- Las afirmaciones o pensamientos del personaje en el texto.
- Una reflexión del personaje.

Respuesta: C

4. En el enunciado *“Pero esto no duró mucho, porque si no, la gente no tendría una historia. O solo tendría una historia muy aburrida, sin ninguna gracia.”* De esto se infiere que la autora:

- Escribe historias aburridas.
- Crea personajes divertidos en sus historias.
- Escribe cuentos creativos para niños aburridos.

d. Piensa que los cuentos tradicionales son aburridos.

Respuesta: D

5. Qué piensas acerca del siguiente fragmento del texto: *“Su madre, que también era muy buena, casi se desmaya del susto. Su padre, que era todo un mandamás, se puso furioso. Era el tipo de hombre que pensaba que los príncipes sirven para andar a caballo, enfrentarse a gigantes y matar dragones, y que las princesas solo sirven para aprender a ser lindas y buenas, mientras los príncipes no las ven.”* Estás de acuerdo sí o no, y ¿por qué?

La encuesta dejada como actividad extraclase será revisada y tabulada, tan pronto los estudiantes terminen de realizar el análisis del fragmento de la obra. La compilación de los resultados de la encuesta se llevará a cabo según la presente metodología:

- Se verifica que todos los alumnos hayan cumplido con la aplicación de la encuesta en sus hogares.
- Se distribuyen los niños en parejas, es decir, un estudiante de quinto apoya a uno de tercero, para que el mayor comunique los datos del pequeño por si hay alguna palabra que el de tercero no sepa identificar o corrobore que lo que se dice es lo que está consignado en la encuesta.
- En el tablero, la maestra realiza una tabla en la que generaliza todos los resultados dados por los educandos. Esta tabla (**Anexo C**) se presenta así:

PREGUNTA \ RESPUESTA	A	B	C	D	OPCION GENERAL
1					
2					
3					
4					
5					

En la primera columna están el número de preguntas formuladas en la encuesta y en la primera fila se encuentran las letras con las opciones de respuesta. En las casillas libres se registrará la cantidad de estudiantes que estuvieron a favor de la letra de respuesta. La sexta columna será la que tendrá cual fue la letra con mayor favorabilidad en el aula.

El objetivo de la encuesta es realizar un contraste entre la realidad del rol de la mujer propuesto por la autora en el cuento y las percepciones que existen en las familias de los estudiantes.

DESPÚES

Tiempo: 30 minutos.

Para concluir la jornada de clase, la maestra organiza a los niños en una fila para llevarlos hacia la cancha, donde entablarán una conversación sobre dos situaciones en las que un personaje se enfrenta a un dilema y debe tomar una decisión. Los estudiantes serán quienes le ayuden a este personaje a elegir cual es la mejor opción.

Los dilemas son:

- Pedro al salir de la escuela, se encuentra con Juan y Lucas, quienes lo invitan al río antes de llegar a casa. Pedro recuerda que su madre le advierte sobre los peligros de allí. ¿Qué harías si fueras Pedro?
- Sara vive con sus abuelos porque sus padres murieron, la condición económica no es muy buena, aun así ella quiere convertirse en una profesional. Termina su grado once y tiene las siguientes opciones para alcanzar su sueño:
 - e. Presentarse a la universidad y concursar por una beca
 - f. Trabajar en el exterior con una amiga que le ofrece una oferta de empleo fácil y bien paga.
 - g. Trabajar medio tiempo y estudiar en una universidad privada.
 - h. No estudiar y casarse con un hombre adinerado.

El dialogo será orientado a través de las respuestas que den los estudiantes, la maestra se apoya de preguntas orientadoras, tales como:

- ¿Ves correcta la conducta de _____?
- ¿Tú qué harías en un caso similar? (Caso Sara depende de la respuesta)
- ¿Crees que porque Sara es mujer, ella decide elegir la opción más fácil?
- ¿Qué consecuencias traería para Pedro el hecho de irse con sus amigos para el río?
- ¿Cómo calificarías la actitud de Sara si decide abandonar a sus abuelos por irse a trabajar en el exterior con una amiga que le ofrece una oferta de empleo fácil y bien paga?

Las ideas compartidas de este conversatorio quedarán registradas en un video que luego hará parte del producto final de esta unidad didáctica.

TAREA EXTRA CLASE:

- El estudiante con ayuda de la portada del cuento, la lectura y análisis del primer fragmento, deberá inferir en qué etapa biológica se encuentra la

protagonista del cuento de acuerdo a los criterios planteados en la siguiente tabla (**Anexo D**):

PROCESO EVOLUTIVO Y BIOLÓGICO DE LA PRINCESA					
	ETAPA	EDAD	ASPECTO FÍSICO	COMPORTAMIENTO	DECISIONES
1° FRAGMENTO					
2° FRAGMENTO					
3° FRAGMENTO					
4° FRAGMENTO					
5° FRAGMENTO					

Cabe resaltar que este cuadro se completará durante la lectura del cuento, objeto de estudio de esta unidad didáctica.

➤ **EVALUACIÓN**

- Calificación de las guías de trabajo (Portafolio)
- Respuestas en forma oral de los estudiantes sobre los dilemas morales.

Nota aclaratoria: Todos los anexos de aplicación estarán organizados en la respectiva guía de trabajo para cada sesión y grado. **(Guía N°2)**

PLAN DE CLASE NÚMERO: 3

GRADO: Tercero y quinto de primaria.

TIEMPO: 2 horas de clase.

OBJETIVO: Analizar las razones, que llevan a la princesa a demostrarles a sus padres que tiene la capacidad de elegir de manera responsable.

ESTANDAR:

✓ **Tercero**

- **Comprensión:** Comprendo textos que tienen diferentes formatos y finalidades.
- **Literatura:** Comprendo textos literarios para propiciar el desarrollo de mi capacidad creativa y lúdica.

✓ **Quinto:**

- **Comprensión:** Comprendo diversos tipos de texto, utilizando algunas estrategias de búsqueda, organización y almacenamiento de la información.
- **Literatura:** Elaboro hipótesis de lectura acerca de las relaciones entre los elementos constitutivos de un texto literario, y entre éste y el contexto.

SUBPROCESO:

✓ **Tercero**

- **Comprensión:** Identifico el propósito comunicativo y la idea global de un texto
- **Literatura:** Elaboro y socializo hipótesis predictivas acerca del contenido de los textos.

- ✓ **Quinto:** Identifico la intención comunicativa de cada uno de los textos leídos.

RECURSOS:

- Torre del vocabulario.
- Imágenes y audio del cuento.
- Video beam.
- Baffles.
- Cuento “*La princesa que escogía*”
- Tablero
- Expografo
- Útiles escolares de los alumnos

➤ PRIMERA Y SEGUNDA HORA

ANTES

Tiempo: 20 minutos

La clase se empieza a las 7am con el respectivo saludo, toma de asistencia y registro del objetivo de la sesión.

Enseguida, la maestra expone en un cartel (**Anexo A**) el siguiente refrán:

“NO HAY MAL QUE POR BIEN NO VENGA”

Los alumnos leen la frase y reflexionan su contenido guiados por la siguiente pregunta:

Para usted ¿Qué significa lo que acaba de leer?

Con esto se pretende realizar un ejercicio de inferencia, en el que los estudiantes verbalicen sus pensamientos sobre la expresión y a su vez, la maestra registra palabras claves que mencionan en común los niños para hacer una lista colectiva sobre la interpretación del refrán.

Posterior, la docente muestra otros refranes tales como:

- “A caballo regalado no se le mira el colmillo.”
- “Camarón que se duerme se lo lleva la corriente.”
- “Caras vemos.... Corazones no sabemos.”

Para identificar que estas frases tienen en común un mensaje de enseñanza, y por esta se denominan refranes, entendido como: frase de tradición oral que deja una moraleja, a diferencia del dicho que reemplaza un término por un juego de palabras, por ejemplo:

- “Le pegue al perro” para decir atinar
- “Poner las cartas sobre la mesa” para hablar claro sobre un asunto.
- “Meterse en camisa de once varas.”Estar en una situación difícil y no tener los medios para solucionarla.
- “A palo seco.” Se refiere cuando se come sin bebida o la ausencia de algo.

De acuerdo a lo anterior, la docente hace entrega de una tabla (**Anexo B**) organizada de la siguiente manera, para que alumnos la complementen teniendo en cuenta los ejercicios anteriores sobre refranes y dichos.

EXPRESIÓN	REFRÁN	DICHO	¿QUÉ QUIERE DECIR?
Cría cuervos y te sacarán los ojos.			
Echarle el muerto a alguien.			
Del dicho al hecho, hay mucho trecho.			
Tirar la toalla.			
El mono sabe a qué palo trepa.			
Tener un as en la manga.			

El educando deberá poner una X si la expresión escrita corresponde a un refrán o a un dicho y en la última columna registrar lo que quiere decir, en otras palabras, si es un refrán tiene que anotar cual es la enseñanza que transmite o si es un dicho que palabra reemplaza.

Después de esta actividad, la maestra vuelve a retomar el refrán inicial y lo complementa de la siguiente manera:

***“NO HAY MAL QUE POR BIEN NO VENGA,
EN EL CASTIGO DE LA PRINCESA”***

Nuevamente, se hace sondeo de nuevas ideas a través de los cuestionamientos que vienen a continuación:

- ¿A qué hace referencia el complemento del refrán?
- ¿Recuerdan la razón por la cual castigaron a la princesa?
- ¿Dónde y cómo era el lugar donde encerraron a la princesa?

Con estas preguntas se busca enlazar la lectura del nuevo fragmento del cuento *“La princesa que escogía”*, pues se pretende que los estudiantes averigüen al leer las razones por las cuales el castigo que vivió la princesa, no fue tan malo como se imaginaba, al contrario fue mucho más afortunado para todos.

Para finalizar este primer momento, la maestra dispone a los estudiantes para que presten mucha atención a la forma en cómo se narrará la historia (Págs. 10 a la 14) por medio de audio y video.

DURANTE

Tiempo: 40 minutos

La docente hace entrega del fragmento fotocopiado del cuento para que los estudiantes de tercero y quinto apliquen la metodología de lectura de la sesión anterior, es decir, primero realizan una lectura individual y silenciosa mientras subrayan las palabras que desconocen, para luego releer con mesura en voz alta. Cabe recordar que los alumnos de tercero cuentan con el acompañamiento de una de las maestras.

El fragmento a leer es el siguiente:

“Pero ella no solo miraba por la ventana y jugaba con sus amigos, también iba mucho a las salas de la biblioteca del mago, la más grande de todas las maravillas. Tenía un montón de libros y un computador con acceso a Internet. Y leía y leía sin parar.

Había historias de encantamientos y peligros, de reyes y princesas, de magos y enemigos, de animales y riquezas. De monstruos y horrores, de lobos en el bosque, de bailes y amores, del pueblo danzando en una fiesta. De caballeros y dragones, de hadas y hechiceras, de gigantes y enanos, de momias y calaveras. De naufragios y tesoros, de caravanas en el desierto, de payasos y escarabajos y de hadas madrinas.

Y leía y leía, y les prestaba libros a sus amigos. Le encantaba conversar sobre lo que habían leído. Y así todos aprendían cada vez más.

Los empleados del castillo, que todos los días le llevaban su comida y limpiaban la torre, se entretenían mucho con las conversaciones de la princesa.

Escuchaban las historias que habían leído, y le contaban las novedades del reino. De vez en cuando, la reina iba y le preguntaba:

-¿Cómo estás, hija mía? ¿Te vas a comportar bien? ¿Has decidido ser buena y decir siempre que sí?

-¡Ay, mamá! – Suspiraba la princesa-. Creo que no va a ser posible.

Quiero poder escoger siempre.

-¿Escoger? ¿Cómo así?

- Es solo cuando uno puede decir “no”, que es divertido decir “sí”.

Un día, la princesa escuchó en el noticiero de la televisión que había una epidemia en el reino, y que el rey estaba preocupado.

Entonces decidió enviarle un recado con la criada.

-Dile a mi padre que sé cómo ponerle fin a esa epidemia.

Esto estuvo bien, porque el rey fue con la reina a visitarla. Era mandón y terco, pero quería a su hija y sentía mucha nostalgia de ella. Simplemente no la sacaba de la torre porque no quería dar su brazo a torcer. Así que aprovechó el pretexto y acudió de inmediato.

Entró con aires de mucha importancia.

-Supe que quieres decirme algo sobre la epidemia que azota el reino.

¿De qué se trata?

-¡De mosquitos! – dijo la niña.

El rey se sorprendió muchísimo.

Sin embargo, la princesa comenzó a hablar. Le contó que aquella fiebre era transmitida por un mosquito, que las larvas del insecto nacían en el agua, que era necesario hacer una campaña de salubridad y enseñarle muchas cosas a la población. También le explicó que el reino necesitaba que todas las casas tuvieran agua potable y alcantarillado. Y que la gente debía vacunarse. Y que había un científico famoso que sabía todo de aquella enfermedad, y que podían contratarlo para que los ayudara.

-¿Y de dónde sacaste esa idea, niña?

- De muchos lugares. Leí unas cosas en algunos libros, y otras en otros. Y la noticia de la labor realizada por el científico es muy reciente, la leí en Internet. Él trabaja en una universidad, y es fácil contactarlo.

El rey siguió sus consejos y todo salió bien. Se puso tan contento, que le retiró el castigo a la princesa. Ordenó que saliera de la torre, pero ella regresaba cuando quería, para jugar con sus amigos o ir a la biblioteca.

-Podríamos darle premio—Sugirió la reina.

-¡Buena idea!—Comentó él.

Mandó llamar a su hija y le preguntó si quería una buena recompensa, por ejemplo, una corona nueva.

-¡Magnífico! Quiero escoger –dijo ella.

-¡Perfecto! Tu deseo será cumplido. Vamos a la joyería.

-¿Para qué?

-Para que escojas la nueva corona.

-¿Acaso necesito una nueva?

Y entonces descubrieron que lo que ella quería de recompensa era poder escoger. Escoger todo. Poder decir “sí” o “no”, siempre. Poder señalar lo que prefería, poder decidir. No era precisamente en eso en lo que había pensado el rey, pero ya había dicho que cumpliría el deseo de su hija. Y la palabra de un rey no da marcha atrás.

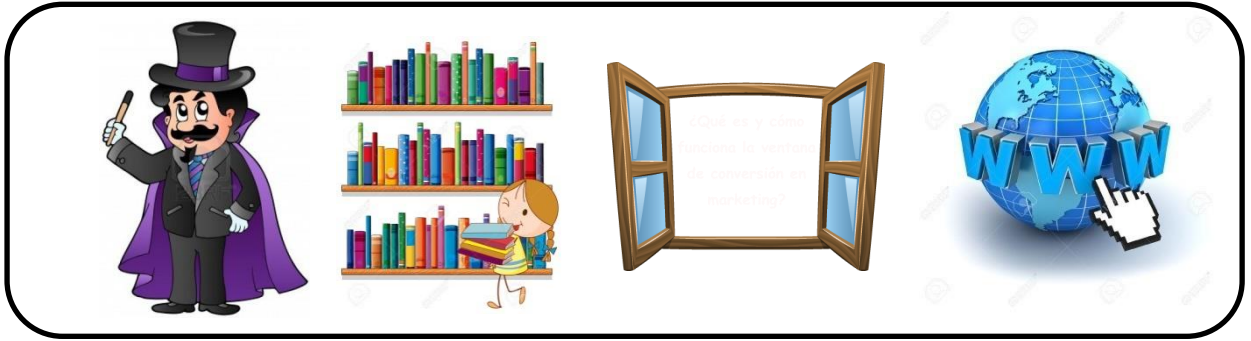
Metodología de análisis:

- Los estudiantes en su fotocopia de lectura, mientras leen deben ir subrayando las palabras desconocidas de su vocabulario. (Subrayadas con color rosa en el fragmento)
- Seguidamente, los estudiantes realizan el análisis (**Anexo 3**) del fragmento a partir de unos ejercicios de comprensión e interpretación teniendo en cuenta los niveles de lectura inferencial y crítico.

Grado tercero

- Completa el siguiente párrafo del cuento escribiendo las palabras que hacen falta. Para ello, observa las imágenes de los objetos que se encuentran en la caja debajo del texto. Recuerda que al leer el párrafo, este debe coincidir con el que aparece en la historia de la princesa.

Pero ella no solo miraba por la _____ y jugaba con sus amigos, también iba mucho a las salas de la _____ del _____, la más grande de todas las maravillas. Tenía un montón de libros y un _____ con acceso a _____. Y leía y leía sin parar.



- Escribe en los cuadros el número según quien dice cada texto.

1

-¿Cómo estás, hija mía? ¿Te vas a comportar bien? ¿Has decidido ser buena y decir siempre que sí?

2

Supe que quieres decirme algo sobre la epidemia que azota el reino. ¿De qué se trata?

3

--¡Magnífico! Quiero escoger

PRINCESA		REY		REINA	
-----------------	--	------------	--	--------------	--

- Busca en la sopa de letras las palabras que den respuesta a la siguiente pregunta:
¿Cómo hubiese sido la vida de la princesa si no existieran los libros y el internet?
Escribe las respuestas en las líneas que están debajo del recuadro.

A	B	U	R	R	I	D	A	I	M	C	A	C
P	L	K	J	I	H	S	G	F	D	C	B	A
E	M	Ñ	O	P	I	Q	R	S	T	U	V	L
R	B	A	Z	M	S	U	C	I	A	Y	W	L
E	C	D	U	F	G	H	I	J	K	K	L	A
Z	R	S	I	G	N	O	R	A	N	T	E	D
O	S	O	L	I	T	A	R	I	A	N	M	A
Z	R	T	U	V	A	L	E	M	A	N	D	E
A	P	U	B	I	I	N	C	A	P	A	Z	I

Grado quinto

<ul style="list-style-type: none"> • Escribe F si el enunciado es falso o V si es verdadero. <p>A. La princesa en su tiempo libre la única actividad que tenía era revisar redes sociales y ver televisión. _____</p> <p>B. En la biblioteca de la torre del mago habían diversos tipos de historias. _____</p> <p>C. El padre de la princesa sabia de la enfermedad y su cura en todo el pueblo. _____</p> <p>D. La reina siempre estuvo de acuerdo con las decisiones.</p> <p>E. El rey consideraba que si dejaba a su hija salir de la torre estaría dando su brazo a torcer. _____</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo se producen los mosquitos de la enfermedad de la malaria? <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>	
<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué beneficios trajo consigo el castigo impuesto por el rey a la princesa? <hr/> <hr/>	
<ul style="list-style-type: none"> • Explica que hubiera sucedido en cada situación y ¿por qué? 	
La princesa no fue encerrada en la gran torre del mago sino en un cuarto oscuro en compañía de la bruja malvada.	
La princesa no sabía nada sobre la forma de combatir la enfermedad de la malaria que azotaba al reino.	
La princesa de premio por su ayuda recibió una gran corona de diamantes.	

- ¿Por qué crees que la autora del libro escribiría acerca de una enfermedad?

Concluido el tiempo para que los estudiantes de tercero y quinto hayan realizado el ejercicio de análisis, la maestra trae a colación la pregunta *¿Cómo se producen los mosquitos de la enfermedad de la malaria?* Para corroborar algunas de las respuestas y dar introducción a la conceptualización de la **Malaria**, apoyada en una infografía que resume los datos más importantes sobre esta enfermedad **(Anexo D)**

Una enfermedad extendida

Fuente: Ministerio de Salud, Centro para estudios sobre Malaria.


La malaria o paludismo es conocida en todo el globo terráqueo, pues se trata de la infección parasitaria con más extensión geográfica, aunque el trópico es su zona de mayor concentración, el 40% de la población mundial está expuesta al parásito.

Causas

El parásito responsable del paludismo se llama Plasmodium. Existen cuatro especies que transmiten la enfermedad al hombre, de las cuales una puede ser mortal: Plasmodium falciparum.

3 Otra forma de transmisión es por medio de una transfusión de sangre de una persona infectada.

Trasmisión



1 El parásito se transmite al hombre por la picadura de la hembra del mosquito anófeles

2 El parásito está presente en la saliva del mosquito y penetra el cuerpo humano cuando el insecto infectado pica al humano.

Síntomas

- **Dolor de Cabeza**
- Escalofríos
- Sudoración
- Fiebre
- Defectos de la coagulación sanguínea
- Ictericia
- **(color amarillento de la piel y ojos)**
- Insuficiencia renal o hepática
- Shock
- Trastorno del sistema nervioso central y coma
- El parásito se aloja en el hígado del huésped causando una infección hepática. Desde ahí se dispersa hacia el torrente sanguíneo causando una infección sanguínea.

Recomendaciones

- Tratamiento rápido y eficaz a los casos
- Uso de mosquiteros impregnados en insecticidas por partes de las personas en riesgo.
- Usar ropa que cubra brazos y piernas
- Fumigación de los espacios cerrados con insecticidas de acción residual, a fin de controlar los mosquitos vectores.

62.322 casos van en lo que va del 2013 con un aumento del 72,8% con el año 2012

TRATAMIENTO

Aplicación de la vacuna sintética contra la Malaria.

Su creador fue el colombiano Manuel ElikinPatarroyo

Para complementar la anterior información, la maestra muestra un video alusivo a la temática (**Anexo E**) y deja un libre para resolver las inquietudes de sus estudiantes.

DESPUES

Tiempo: 30 minutos.

En este momento, se busca que con el análisis se recalque el valor del esfuerzo de la protagonista por lograr lo que tanto había deseado, escoger. Por lo tanto, el premio de los reyes para la princesa marca el inicio de una aventura para la niña que apenas comienza a forjar su proyecto de vida.

Para lograr lo anterior, las maestras exponen la siguiente pregunta: Sí fuera la autora del cuento, ¿Qué otra situación serviría de alternativa para que la princesa le demuestre a sus padres que es hábil para manejar los problemas y conflictos, y tomar buenas decisiones?

ALTERNATIVAS POSIBLES ASPECTOS TOMA DE DECISIONES	ALTERNATIVA EJEMPLO	ALTERNATIVA ESTUDIANTE
CONSECUENCIAS POSITIVAS		
CONSECUENCIAS NEGATIVAS		
EMOCIONES Y SENTIMIENTOS ASOCIADOS		
VALORES PERSONALES QUE INFLUYEN		

Las respuestas estarán organizadas en una matriz para tomar decisiones (**Anexo F**), la cual se muestra a continuación:

Es importante aclarar que la maestra hará un modelado previo con la situación principal que muestra el problema de la epidemia de la malaria en el reino de la princesa, acontecimiento que le sirvió al personaje principal conseguir su mayor objetivo. El trabajo de modelado se expone a ambos grupos de la misma manera, sin embargo, los estudiantes de quinto resolverán la matriz individualmente y los estudiantes de tercero, lo harán acompañados por una maestra.

El intercambio de respuestas se hará aleatoriamente por estudiante, es decir, se selecciona el que quiera dar a conocer el trabajo que acaba de realizar.

Modelado:

- Invente un problema, situación o preocupación sobre la que el reino debe tomar decisión:

r/: Llega a una epidemia de malaria al reino.

ALTERNATIVAS POSIBLES ASPECTOS TOMA DE DECISIONES	ALTERNATIVA EJEMPLO (La malaria)	ALTERNATIVA ESTUDIANTE
CONSECUENCIAS POSITIVAS	Campañas de salubridad. Agua potable y alcantarillado. Vacunas contra la enfermedad.	
CONSECUENCIAS NEGATIVAS	Agua contaminada. Desplazamiento de los habitantes a otros reinos. Muerte de la población.	
EMOCIONES Y SENTIMIENTOS ASOCIADOS	Angustia, preocupación, expectativa, satisfacción.	
VALORES PERSONALES QUE INFLUYEN	Perseverancia, determinación.	

- En el cuadro siguiente, identifique una alternativa posible según los aspectos consignados para la toma de decisiones.
 - Dadas las indicaciones, a partir del ejemplo el estudiante procede a completar el ejercicio para luego socializarlo.
- Con esta última actividad se da por finalizada la jornada de estudio.

➤ **EVALUACION**

- Socialización de las respuestas a la pregunta de situación alternativa.
- Consignación en el cuadro y rastreo de la etapa de evolución de la protagonista.
- Taller de análisis

Nota aclaratoria: Todos los anexos de aplicación estarán organizados en la respectiva guía de trabajo para cada sesión y grado. **(Guía N°3)**

PLAN DE CLASE NÚMERO: 4

GRADO: Tercero y quinto de primaria.

TIEMPO: 2 horas de clase.

OBJETIVO: Establezco criterios solidos sobre el respeto y la valoración de la diferencia.

ESTANDAR:

✓ **Tercero**

- **Comprensión:** Comprendo textos que tienen diferentes formatos y finalidades.
- **Literatura:** Comprendo textos literarios para propiciar el desarrollo de mi capacidad creativa y lúdica.

✓ **Quinto:**

- **Comprensión:** Comprendo diversos tipos de texto, utilizando algunas estrategias de búsqueda, organización y almacenamiento de la información.
- **Literatura:** Elaboro hipótesis de lectura acerca de las relaciones entre los elementos constitutivos de un texto literario, y entre éste y el contexto.

SUBPROCESO:

✓ **Tercero**

- **Comprensión:** Identifico el propósito comunicativo y la idea global de un texto
- **Literatura:** Elaboro y socializo hipótesis predictivas acerca del contenido de los textos.

- ✓ **Quinto:** Identifico la intención comunicativa de cada uno de los textos leídos.

RECURSOS:

- Torre del vocabulario.
- Cuento “*La princesa que escogía*”
- Tablero
- Expógrafo
- Útiles escolares de los alumnos
- Guía de análisis
- Maestras
- Imágenes de las situaciones

➤ **PRIMERA Y SEGUNDA HORA**

ANTES

Tiempo: 20 minutos

La jornada de clase comienza con el saludo respectivo, la toma de asistencia y la consignación del objetivo en tablero.

Consiguiente, la maestra junto con sus alumnos observa seis imágenes (**Anexo A**) que corresponden a diversas situaciones y lanza una pregunta que retoma la lectura del fragmento anterior acerca de la primera elección de la princesa luego de que el rey le retiró el castigo:

¿Qué cree que fue lo primero que hizo la princesa cuando su padre le dijo que podía escoger?

La maestra expone una a una las opciones de respuesta que son las mismas imágenes del anexo uno, estas son:



**IR A COMPRAR UNA CORONA
NUEVA**



VIAJAR POR EL MUNDO



VOLVER A LA TORRE



**DESPEDIR A LOS TUTORES Y
ENTRAR A UNA ESCUELA
PÚBLICA**



COMPRAR VESTIDOS / CAMBIO DE LOOK



CASARSE E IRSE DEL CASTILLO

Luego de esto, la maestra le entrega a cada estudiante media hoja de papel carta para que allí escriban cuál es su opción sobre la elección de la princesa.

- Situación elegida:

¿Por qué?

Esta respuesta debe ser justificada, ya que estos escritos se leerán ante el salón para elegir la que más se repite y de allí saldrá la hipótesis de lectura sobre el contenido del nuevo fragmento del cuento. Esta hipótesis será consignada en el tablero para ser corroborada después de haber leído el capítulo de la sesión.

DURANTE

Tiempo: 40 minutos

Se le entrega a cada estudiante la fotocopia correspondiente al tercer fragmento del cuento *“La princesa que escogía”* para realizar una lectura voz a voz, la cual consiste en rotar por alumno los párrafos a leer. De este modo, se puede evaluar que tan fluido leen los estudiantes del aula multigrado.

El fragmento a leer es el siguiente:

“A partir de ese día, la princesa comenzó a escoger. Y lo primero que hizo fue algo muy importante: despedir a sus tutores y estudiar en una escuela al lado de muchos compañeros.

Escogía la ropa que iba vestir, la comida que comería y la película que iba a ver. A veces, cuando lo que escogía no estaba en armonía con lo de los demás, era preciso llegar a un acuerdo: un día veían un partido de fútbol, tal como lo quería su padre; otro día, los dibujos animados de ella, y otro, la telenovela de su madre. O concertaba los horarios en que cada uno veía televisión.

Y en general todo iba bien.

Cuando unos compañeros de su colegio comenzaron a fumar y le ofrecieron, la princesa dijo:

-No, no quiero.

-Prueba, deja de ser boba. ¿Qué tiene de malo? Todo el mundo fuma...

Pero ella ya tenía mucha experiencia:

-No, no quiero. No necesito ser igual a todo el mundo.

Cuando decidieron que nadie le hablaría a una compañera nueva porque ella era un poco rara y venía de otro colegio, ella dijo:

-¡Pues yo sí!

Y así lo hizo. La rareza de la compañera era lo que la hacía diferente. Terminaron por hacerse muy buenas amigas.

El tiempo fue pasando y la princesa siguió creciendo.

Un día, el rey y la reina vieron que ya era hora que su hija se casara.

Decidieron organizar un gran baile e invitar a los príncipes más opuestos de todas partes.

Mandaron mensajeros a anunciar la fiesta por toda la ciudad, y enviaron invitaciones a los países cercanos y a los reinos lejanos.

-Así podrás escoger a tu marido—le dijo la reina, completamente satisfecha.

-Así es—comento el rey--¿Viste lo moderno que soy? Te permito escoger.

-¿Me lo permites?

-¿Acaso no acabo de decirlo? Y palabra del rey...

-Ya lo sé—lo interrumpió ella--: no da marcha atrás.

El día del baile fue muy divertido. La princesa había invitado a muchos amigos y amigas del jardín y del colegio. Gente extraña y gente sin extrañeza.

Gente más rica y gente más pobre. Gente fea y gente bonita. Todos bailaron y se divertieron mucho.

Y también asistieron muchos príncipes. Unos más bonitos, otros menos.

Unos interesantes, otros medio aburridos.

La princesa, que era muy educada, conversó con todos, escuchó lo que decían y respondió con la amabilidad. Fue encantadora. Y ellos quedaron fascinados con aquella princesa tan linda e inteligente, tan educada y conocedora de tantos temas.

Muchos se quedaron sorprendidos suspirando y pensando en ella.”

Metodología de análisis:

- Se le recuerda a los estudiantes que deben subrayar las palabras desconocidas y consultar el significado para colgarlas en la torre del vocabulario.
- El análisis para ambos grados estará determinado a continuación **(Anexo 2):**

Grado tercero:

- ¿Qué ideas se te vienen a la mente cuando escuchas mencionar la siguiente expresión “*Compañera nueva, un poco rara*”?
- Lee las afirmaciones y escribe si se pueden deducir o no del fragmento del cuento.

- **La princesa fue a una escuela pública y tuvo diferentes compañeros.**
- **A la reina le gustaba compartir con la gente pobre del cuento.**
- **La princesa decidió no fumar en la escuela porque conocía sus consecuencias.**
- **Durante el baile, la princesa estuvo aburrida y no habló con nadie.**
- **En su tiempo libre, la princesa escogía sus actividades de ocio de manera equitativa en su casa.**
- **En la fiesta la princesa pudo escoger a su prometido.**

Si	No

- De las cuatro imágenes que vienen a continuación, encierra las que considera que afecte su calidad de vida.



Grado quinto:

ANALICEMOS...

• **Responde a las siguientes preguntas:**

1. ¿Qué hubiera sucedido si la princesa, después de haberle ayudado al rey, no pudiera escoger?

2. Si a la princesa no le hubieran retirado el castigo ¿Cómo cree que actuaría?

3. Si fueras la princesa ¿Cómo hubieras organizado la fiesta propuesta por los reyes? ¿Quiénes serían tus invitados?

<p>4. Qué opinas acerca del siguiente fragmento:</p> <p><i>“Cuando unos compañeros de su colegio comenzaron a fumar y le ofrecieron, la princesa dijo:</i></p> <p><i>-No, no quiero.</i></p> <p><i>-Prueba, deja de ser boba. ¿Qué tiene de malo? Todo el mundo fuma...</i></p> <p><i>Pero ella ya tenía mucha experiencia:</i></p> <p><i>-No, no quiero. No necesito ser igual a todo el mundo.”</i></p> <p>Estás de acuerdo, sí o no y ¿por qué?</p>
<p>5. ¿Cómo calificas el comportamiento de la princesa durante su fiesta?</p>

- Trabajo en parejas: Responde el siguiente cuestionario con las afirmaciones de tu compañero.

Pregunta	Respuesta de tu compañero
¿En qué momentos de tu vida has tenido que decidir?	
¿Cuándo tomas decisiones en tu vida, piensas en las consecuencias	

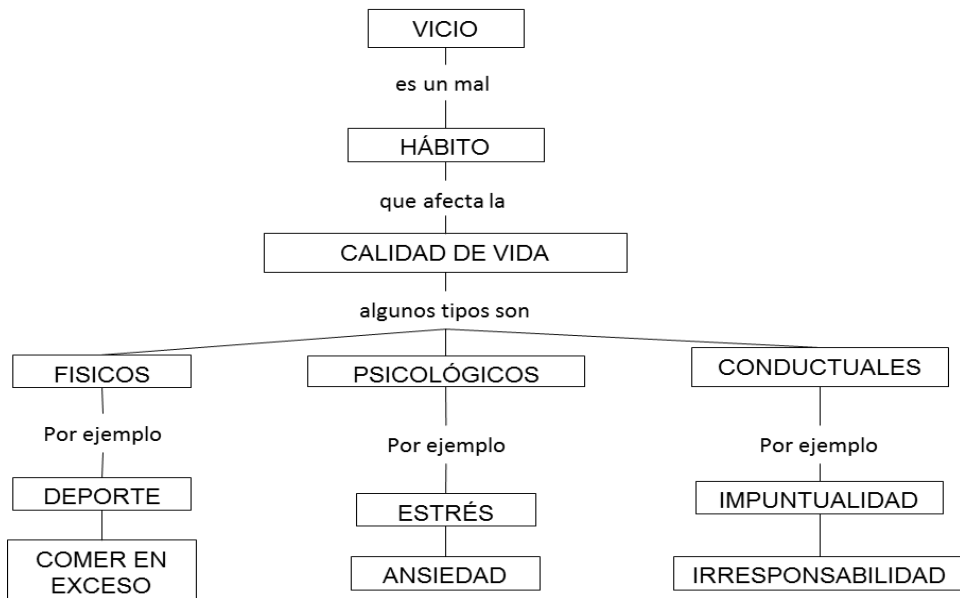
que trae?	
Cuando llegas a un lugar por primera vez, ¿Cómo te reciben las personas?	
¿Qué actitud asumes cuando ves a una persona que es diferente a ti?	
Cuando vas a tomar decisiones, ¿tienes presente lo que dicen los demás?	

DESPUES

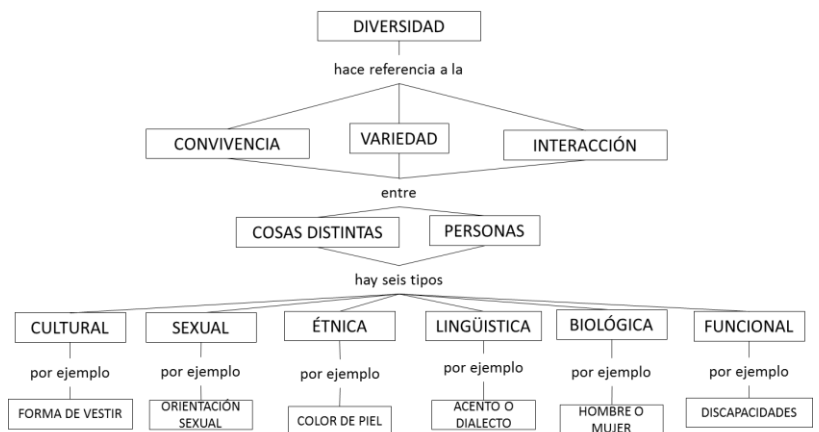
Tiempo: 30 minutos.

Terminado el taller de análisis, se procede a socializar dos preguntas clave que apuntan a la conceptualización de vicio y diversidad expuestos en el fragmento de lectura. Para ello se realiza la siguiente actividad:

- La maestra se regresa al cuestionario de análisis del grado tercero y extrae la pregunta número tres, la cual alude por medio de imágenes, situaciones en las que se presenta un vicio. Mientras se conversan las respuestas de los estudiantes, la docente ubica las imágenes en el lado derecho del tablero. Acto seguido, la maestra muestra el párrafo del cuento (Pág.18) en el que menciona este aspecto y hace que los estudiantes lo encierren en su fotocopia. Después de haber estudiado ambas actividades, la docente expone la definición de *vicio* mediante un mapa conceptual.



- La docente trae a colación la primera pregunta del cuestionario del grado tercero y la cuarta pregunta del cuestionario del grado quinto, para construir en conjunto el concepto de diversidad apoyados en el párrafo de la página 22 que muestra los invitados de la princesa a la fiesta. La socialización también estará apoyada de la visualización de la imagen de la página 23 y el siguiente mapa conceptual.



Este momento de la clase será filmado como parte de la experiencia final compilado en un video. Con esta actividad, se da por finalizada la sesión de clase.

TAREA EXTRACLASE:

- El estudiante deberá consultar las palabras desconocidas del fragmento para anexarlas a la torre del vocabulario la próxima clase.

➤ EVALUACIÓN

- Consignación en la ficha de la etapa de evolución biológica de la protagonista.
- Resolución de la guía de análisis.

Nota aclaratoria: Todos los anexos de aplicación estarán organizados en la respectiva guía de trabajo para cada sesión y grado. **(Guía N°4)**

PLAN DE CLASE NÚMERO: 5

GRADO: Tercero y quinto de primaria.

TIEMPO: 2 horas de clase.

OBJETIVO: Identificar las características de la estructura del cuento tradicional y contemporáneo.

ESTANDAR: (comprensión lectora)

- ✓ **Tercero:** Comprendo textos que tienen diferentes formatos y finalidades.
- ✓ **Quinto:** Comprendo diversos tipos de texto, utilizando algunas estrategias de búsqueda, organización y almacenamiento de la información.

SUBPROCESO:

- ✓ **Tercero:** Comparo textos de acuerdo con sus formatos, temáticas y funciones.
- ✓ **Quinto:** Establezco diferencias y semejanzas entre las estrategias de búsqueda, selección y almacenamiento de información.

RECURSOS:

- Cuento de lectura.
- Tablero.
- Expógrafo.
- Útiles escolares de los alumnos.
- Guía de análisis.
- Maestras.
- Imágenes de las situaciones.

➤ PRIMERA Y SEGUNDA HORA

ANTES

Tiempo: 15 Minutos

El aula de clase se organiza para realizar las actividades de la sesión después de un breve saludo, la toma de asistencia y la revisión de tareas extra clase.

Luego, se preparan a los estudiantes para que participen de una actividad lúdica llamada:

- Palabra bomba: Este juego es un concurso que se desarrollará de la siguiente manera:

- Se le pide a un representante del grado tercero y del grado quinto que pasen al frente del tablero.
- Al estudiante del grado tercero se le entrega una bomba plástica desinflada junto con una bomba de aire y al de quinto se le entrega un expógrafo para que escriba en el tablero las palabras según de la categoría que la maestra le indique, por ejemplo: nombres de princesas, accesorios de princesas, lugares que frecuentan las princesas, familiares de las princesas, entre otros.
- El tiempo para escribir es el que tarda el alumno de tercero en explotar la bomba.
- Así sucesivamente, con tres a cinco parejas.

El objetivo de esta actividad es recodar las características de una princesa tradicional y realizar una conexión con la lectura del tercer fragmento del cuento.

DURANTE

Tiempo: 40 minutos

La docente dispone a los estudiantes para hacer entrega de las fotocopias del cuarto fragmento de las páginas 24 a la 29 de la historia objeto de estudio y realiza una lectura guiada en voz alta. La maestra inicia con la lectura y le cede al azar la palabra a cualquier estudiante para que continúe y así sucesivamente.

Los estudiantes deben seguir subrayando las palabras desconocidas para luego consultar su definición y adjuntarlas a la torre del vocabulario.

Fragmento de lectura:

“Pocos días después, aparecieron en el palacio tantos príncipes como nunca se había visto en lugar alguno. Venían a pedir a la princesa en matrimonio. Los ministros,

consejeros y grandes duques los habían enviado a pedir su mano. Algunas veces llegó incluso a haber fila.

¿Y la princesa?

Escogía.

El primero era muy deportista, le gustaba escalar montañas y subir paredes. No era un marido que la princesa quisiera escoger. Recordó unos libros que había leído y le sugirió: — ¿Conoces a que desierto así y asá en tal lugar?. Pues allá hay una enorme torre con unas trenzas colgadas, muy buenas para escalar.

El príncipe siguió el consejo, fue allá y poco tiempo después se casó con una tal Rapunzel.

El segundo pretendiente le habló mucho sobre la crianza de ganado, la elaboración del cuero y la exportación del calzado. A ella le pareció que él debía ser bueno para probar zapatos y le escogió una buena novia. Poco tiempo después él se casó con una tal Cenicienta.

El tercero quiso intimidar de inmediato, contaba chistes y les daba palmaditas a los ministros en los hombros. A la princesa le pareció que debía ser muy bueno para ayudar a personas atragantadas con manzanas y le escogió novia. Dio en el clavo, porque en pocos meses él se casó con una tal Blanca Nieves.

Otro hablaba en voz muy alta, y era ruidoso... era el marido ideal para otra pobre princesa que llevaba esperando muchos años, olvidada por todos, dentro de un bosque lleno de espinas. Y fue así como él salió de allí y se casó con una tal Bella Durmiente.

Llegó incluso un señor más viejo, un príncipe muy distinto, con una conversación melosa. — Cuando te cases conmigo, vas a tener de todo, y todos los días recibirás regalos. Viviremos en un palacio maravilloso, lleno de cuartos. Y podrás entrar a todos. Es decir, casi a todos. Hay uno al que no podrás entrar. Ella miró fijamente su cara, con una barba azulada. Pensó, recordó unas cosas que había leído... y llamó a la policía. Hizo bien, porque encontraron un montón de esqueletos de mujeres en el castillo de Barba Azul, en aquel cuarto que nadie podría entrar.

La princesa quedó horrorizada. No quiso jugar con algo tan serio. Y más bien pensó: “Ese no era un príncipe. Era un abismo, un principio”.

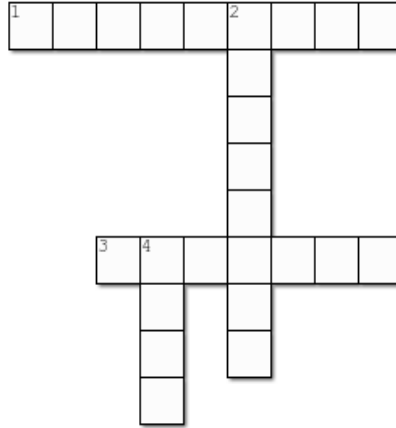
Una vez finalizado el ejercicio lector, la profesora hace entrega de la siguiente guía(**Guía 5**) de análisis para identificar la estructura del cuento contemporáneo:

GRADO TERCERO:

- Desarrolla el siguiente crucigrama de acuerdo a las indicaciones que están debajo

CRUCIGRAMA

Complete el crucigrama



Created with TheTeachersCorner.net [Crossword Maker](#)

SOLA AUTONOMO ESCOGER BARBAAZUL

Cruzada

1. La princesa se encuentra en peligro con
3. La intención de la Autora Ana María Machado en la historia al mencionar algunas princesas de cuentos clásicos es recalcar la importancia de:

Abajo

2. ¿Qué característica principal debe tener el príncipe que escoja la princesa?
4. De acuerdo a este fragmento la princesa elige estar

del diagrama

- Complete el siguiente cuadro con la información del texto hasta la página 29.

	ETAPA	INICIO	PROBLEMA / CONFLICTO	SOLUCIÓN DEL CONFLICTO	EXPRESA
1° FRAGMENTO					
2° FRAGMENTO					
3° FRAGMENTO					
4° FRAGMENTO					

QUINTO GRADO

- Completa el siguiente cuadro de acuerdo a la opinión y el consejo que le darías al príncipe de cada princesa de cuento tradicional.

PERSONAJES (Príncipes)	QUÉ OPINAS	QUÉ CONSEJO LE DARÍAS

- Responde las siguientes preguntas:
 - si tú fueras la princesa y tuvieras que escoger un pretendiente elegirías a:
 - a. El deportista fuerte y atlético.
 - b. El zapatero experto en ganado y amante del cuero.
 - c. El chistoso y buena gente.
 - d. El ruidoso.
 - e. Barba azul.
 - f. Otro.

Justifica tu respuesta:

- ¿Cómo crees que hubiera sido la vida de la princesa si se hubiese quedado con Barba azul?

- ¿Qué características debería tener el futuro esposo de la princesa?

- La intención de la Autora Ana María Machado en la historia al mencionar algunas princesas de cuentos clásicos junto con las cualidades de los príncipes es:
 - Recalcar la importancia de poder escoger de manera autónoma y con criterio.
 - Dar a conocer que las princesas de los cuentos clásicos no tuvieron la posibilidad de escoger un príncipe por si solas.
 - Hacer una crítica a la antigua sociedad sobre la manera de escoger un esposo.
 - Recordar la importancia del matrimonio.

- Complete el siguiente cuadro con la información del texto hasta la página 29.

	ETAPA	INICIO	PROBLEMA / CONFLICTO	SOLUCIÓN DEL CONFLICTO	EXPRESA
1° FRAGMENTO					
2° FRAGMENTO					
3° FRAGMENTO					
4° FRAGMENTO					

Concluida la actividad de análisis del fragmento número cinco, se procede a la lectura de un cuento tradicional (Rapunzel) para cumplir con el objetivo de la clase de identificar la estructura de un cuento tradicional y establecer la diferencia entre éste y el cuento argumentativo.

Antes de leer, la maestra muestra dos imágenes alusivas a la historia e invita a los estudiantes a plantear una hipótesis sobre lo que ellos ven a través de ellas.



La pregunta orientadora está consignada en la guía correspondiente:

- Escribe tu hipótesis sobre lo que te comunican estas imágenes:

Los estudiantes tendrán un tiempo prudente de cinco minutos para construir su hipótesis, tan pronto terminen de redactar, la maestra procederá a narrar la historia real, que en esta ocasión será la versión de *Rapunzel* de los Hermanos Grimm.

RAPUNZEL

Había una vez una pareja que desde hacía mucho tiempo deseaba tener hijos. Aunque la espera fue larga, por fin, sus sueños se hicieron realidad.

La futura madre miraba por la ventana las lechugas del huerto vecino. Se le hacía agua la boca nada más de pensar lo maravilloso que sería poder comerse una de esas lechugas.

Sin embargo, el huerto le pertenecía a una bruja y por eso nadie se atrevía a entrar en él. Pronto, la mujer ya no pensaba más que en esas lechugas, y por no querer comer otra cosa empezó a enfermarse. Su esposo, preocupado, resolvió entrar a escondidas en el huerto cuando cayera la noche, para coger algunas lechugas.

La mujer se las comió todas, pero en vez de calmar su antojo, lo empeoró. Entonces, el esposo regresó a la huerta. Esa noche, la bruja lo descubrió.

-¿Cómo te atreves a robar mis lechugas? -chilló.

Aterrorizado, el hombre le explicó a la bruja que todo se debía a los antojos de su mujer.

-Puedes llevarte las lechugas que quieras -dijo la bruja -, pero a cambio tendrás que darme al bebé cuando nazca.

El pobre hombre no tuvo más remedio que aceptar. Tan pronto nació, la bruja se llevó a la hermosa niña. La llamó Rapunzel. La belleza de Rapunzel aumentaba día a día. La bruja resolvió entonces esconderla para que nadie más pudiera admirarla. Cuando Rapunzel llegó a la edad de los doce años, la bruja se la llevó a lo más profundo del bosque y la encerró en una torre sin puertas ni escaleras, para que no se pudiera escapar. Cuando la bruja iba a visitarla, le decía desde abajo:

-Rapunzel, tu trenza deja caer.

La niña dejaba caer por la ventana su larga trenza rubia y la bruja subía. Al cabo de unos años, el destino quiso que un príncipe pasara por el bosque y escuchara la voz melodiosa de Rapunzel, que cantaba para pasar las horas. El príncipe se sintió atraído por la hermosa voz y quiso saber de dónde provenía. Finalmente halló la torre, pero no logró encontrar ninguna puerta para entrar. El príncipe quedó enamorado de aquella voz. Iba al bosque tantas veces como le era posible. Por las noches, regresaba a su castillo con el corazón destrozado, sin haber encontrado la manera de entrar. Un buen día, vio que una bruja se acercaba a la torre y llamaba a la muchacha.

-Rapunzel, tu trenza deja caer.

El príncipe observó sorprendido. Entonces comprendió que aquella era la manera de llegar hasta la muchacha de la hermosa voz. Tan pronto se fue la bruja, el príncipe se acercó a la torre y repitió las mismas palabras:

-Rapunzel, tu trenza deja caer.

La muchacha dejó caer la trenza y el príncipe subió. Rapunzel tuvo miedo al principio, pues jamás había visto a un hombre. Sin embargo, el príncipe le explicó con toda dulzura cómo se había sentido atraído por su hermosa voz. Luego le pidió que se casara con él. Sin dudarle un instante, Rapunzel aceptó. En vista de que Rapunzel no tenía forma de salir de la torre, el príncipe le prometió llevarle un ovillo de seda cada vez que fuera a visitarla. Así, podría tejer una escalera y escapar. Para que la bruja no sospechara nada, el príncipe iba a visitar a su amada por las noches. Sin embargo, un día Rapunzel le dijo a la bruja sin pensar:

-Tú eres mucho más pesada que el príncipe.

-¡Me has estado engañando! -chilló la bruja enfurecida y cortó la trenza de la muchacha. Con un hechizo la bruja envió a Rapunzel a una tierra apartada e inhóspita. Luego, ató la trenza a un garfio junto a la ventana y esperó la llegada del príncipe. Cuando éste llegó, comprendió que había caído en una trampa.

-Tu preciosa ave cantora ya no está -dijo la bruja con voz chillona -, ¡y no volverás a verla nunca más!

Transido de dolor, el príncipe saltó por la ventana de la torre. Por fortuna, sobrevivió pues cayó en una enredadera de espinas. Por desgracia, las espinas le hirieron los ojos y el desventurado príncipe quedó ciego.

¿Cómo buscaría ahora a Rapunzel?

Durante muchos meses, el príncipe vagó por los bosques, sin parar de llorar. A todo aquel que se cruzaba por su camino le preguntaba si había visto a una muchacha muy hermosa llamada Rapunzel. Nadie le daba razón.

Cierto día, ya casi a punto de perder las esperanzas, el príncipe escuchó a lo lejos una canción triste pero muy hermosa. Reconoció la voz de inmediato y se dirigió hacia el lugar de donde provenía, llamando a Rapunzel.

Al verlo, Rapunzel corrió a abrazar a su amado. Lágrimas de felicidad cayeron en los ojos del príncipe. De repente, algo extraordinario sucedió:

¡El príncipe recuperó la vista!

El príncipe y Rapunzel lograron encontrar el camino de regreso hacia el reino. Se casaron poco tiempo después y fueron una pareja muy feliz.

En este instante, la maestra toma el papel de moderadora y le permite a sus alumnos comprobar si sus predicciones fueron acertadas o no, para desarrollar una red de conceptos a partir de las relaciones entre lo que los estudiantes dijeron al principio, la nueva información que recibieron mediante la lectura del cuento y los términos que aplican al texto, en cuanto a lo que se quiere contrastar con *“la princesa que escogía”* en el presente cuadro: (que se encuentra en la guía)

PERSONAJE	ETAPA BIOLÓGICA	INICIO	CONFLICTO	SOLUCIÓN DEL CONFLICTO	EXPRESA
RAPUNZEL					

DESPUÉS

Tiempo:25 minutos

Una vez registrada la tabla, se le solicita a los estudiantes que traigan a colación el punto 4 de la guía de análisis y el ejercicio anterior con el fin de vislumbrar las características entre las dos historias, en este punto se hará la siguiente pregunta orientadora:

¿Cuál es la diferencia entre la historia de Rapunzel y el cuento “la princesa que escogía”?

Es importante que los alumnos hagan uso de las tablas consignadas para realizar las comparaciones respectivas.

Con este ejercicio previo, se busca que los estudiantes identifiquen características que les ayude a completar la tabla que viene a continuación, la cual permite destacar las diferencias y semejanzas de la estructura entre un cuento tradicional y uno contemporáneo a partir de unas categorías específicas de estudio

Cuadro comparativo para evidenciar la estructura de los textos narrados.

Categorías	Cuento tradicional (Rapunzel)	Cuento Contemporáneo (LA princesa)
Etapa Biológica		
Tema		
Espacio y tiempo cronológico		

Estructura		
Tipo de narración	<i>La muchacha dejó caer la trenza y el príncipe subió. Rapunzel tuvo miedo al principio, pues jamás había visto a un hombre. Sin embargo, el príncipe le explicó con toda dulzura cómo se había sentido atraído por su hermosa voz. Luego le pidió que se casara con él. Sin dudarle un instante, Rapunzel aceptó.</i>	<i>Pocos días después, aparecieron en el palacio tantos príncipes como nunca se había visto en lugar alguno. Venían a pedir a la princesa en matrimonio. Los ministros, consejeros y grandes duques los habían enviado a pedir su mano. Algunas veces llegó incluso a haber fila. ¿Y la princesa? Escogía.</i>
Conclusión		

Finalizado el desarrollo del cuadro de comparación, se califica el trabajo y se invita a los estudiantes a que busquen en casa el significado de las palabras desconocidas.

TAREA EXTRACLASE:

- El estudiante deberá consultar las palabras desconocidas del fragmento para anexarlas a la torre del vocabulario la próxima clase.

➤ **EVALUACIÓN**

- Consignación en la ficha de la etapa de evolución biológica de la protagonista.
- Resolución de la guía de análisis.

Nota aclaratoria: Todos los anexos de aplicación estarán organizados en la respectiva guía de trabajo para cada sesión y grado. **(Guía N°5)**

PLAN DE CLASE NÚMERO: 6

GRADO: Tercero y quinto de primaria.

TIEMPO: 2 horas de clase.

OBJETIVO: Identifica a partir la lectura global del cuento *“La princesa que escogía”* desde una perspectiva crítica que la vida es una sucesión de problemas.

ESTÁNDAR:

- **Tercero:**

- Comprendo textos que tienen diferentes formatos y finalidades.**(comprensión lectora)**
- Comprendo textos literarios para propiciar el desarrollo de mi capacidad creativa y lúdica.**(literatura)**

- **Quinto:**

- Comprendo diversos tipos de texto, utilizando algunas estrategias de búsqueda, organización y almacenamiento de la información.**(comprensión lectora)**
- Elaboro hipótesis de lectura acerca de las relaciones entre los elementos constitutivos de un texto literario, y entre éste y el contexto. **(literatura)**

SUBPROCESO:

- **Tercero:**

- 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. **(comprensión lectora)**
- Comparo textos de acuerdo con sus formatos, temáticas y funciones.**(comprensión lectora)**
- Identifico el propósito comunicativo y la idea global de un texto.**(comprensión lectora)**
- Leo fábulas, cuentos, poemas, relatos mitológicos, leyendas, o cualquier otro texto literario. Elaboro y socializo hipótesis predictivas acerca del contenido de los textos.**(Literatura)**
- Identifico maneras de cómo se formula el inicio y el final de algunas narraciones.**(Literatura)**

Fragmento del cuento:

“Pero la princesa no escogía un novio para sí misma. Ninguno era como ella quería.

-¡Esto no es posible! –Dijo el rey-. ¡Tendrás que escoger!

-¿Prometen respetar mi elección? – preguntó ella.

Y cuando el rey se lo prometió, ella explicó:

-Pues escojo no casarme ahora. Todavía soy muy joven para eso.

Quiero ser como el mago que vivía en la torre. Quiero estudiar mucho, viajar mucho, conocer otros lugares y personas.

Su padre se lo había prometido y tuvo que aceptar. Y fue es lo que ella hizo.

Estudió, viajó y aprendió un montón de cosas. Estudió en la universidad y se graduó de arquitectura. Luego decidió estudiar más, algo con un nombre largo: urbanismo y vivienda popular. Es decir, como hacer que una ciudad funcione mejor y cómo hacer casas económicas para todos.

Un día, fue a una reunión y se encontró con un arquitecto que hacía paisajismo: diseñaba jardines. Hacía mucho tiempo que no se veían, pero pronto se reconocieron: era el hijo del jardinero, su amigo en la época en que ella permaneció castigada en la torre.

Y fue a él a quien la princesa escogió como novio.

¿Cómo terminar esta historia? No lo sabemos, porque todavía no ha terminado.

Antes de terminar, sucedieron muchas cosas.

Por ejemplo, en el reino. El rey murió y la princesa tuvo que ocupar el trono. Y en su primera entrevista dijo una frase sorprendente:

- Me encanta escoger. Y quiero que todo el mundo escoja también.

Por eso, propongo que este reino sea parlamentario. Vamos a celebrar elecciones. -

¿Elecciones? Pero si esto es un reino - comentaron extraños los ministros.

- ¿Y eso qué? Los mejores reinos del mundo son así. Tienen rey y reina, pero también tienen primer ministro.

Para esto será necesario tener un parlamento, es decir, diputados y senadores elegidos por el pueblo. Estos escogen a un primer ministro, quien es el que gobierna el país. Y si la mayoría no está satisfecha con él, puede enviarlo a casa y escoger a otro en cualquier momento. Pueden decidir, incluso, que ya no quieren un reino ni tener una reina.

Pero para que todo esto funcionara, debían celebrar elecciones. Era hora de que cada uno escogiera.

Y las celebraron, y el reino fue así.

¿Y la princesa?

No sé si todavía vive allá, y si tiene algún tipo de poder. Pero sé que todavía está con el hijo del jardinero.

Tampoco sé si los dos serán felices para siempre. Pero puedo garantizar que están muy felices... y los dos se escogen cada día.

Y cuando alguien le pregunta a la princesa si se arrepiente de no haberse casado con un príncipe, ella responde:

- De ninguna manera. Tengo lo que siempre quise. Sé que no escogí un príncipe, pero creo que escogí un principio, simplemente, una manera de comenzar.

La continuación del cuento ahora depende de ellos. Es probable que tengan algunos problemas. Pero muchas veces serán felices.”

Una vez se realiza la lectura, los estudiantes subrayan las palabras desconocidas y la maestra orienta el desarrollo del siguiente taller de análisis (**Guía N°6**):

GRADO TERCERO:

- Relaciona las dos columnas:

COLUMNA A		COLUMNA B
La princesa quería ser como el mago porque...		Tomó decisiones y se esforzó para alcanzar sus sueños.
La princesa escogió al hijo del jardinero porque...		Era conocedor de muchas cosas.
La princesa optó por un sistema de gobierno diferente porque...		Creía en el alcance de sus sueños y sus decisiones, sin importar que fuera princesa.
El arquitecto eligió a la princesa como novia porque...		Quería que todos escogieran y fueran partícipes de las decisiones del reino

- Los cuentos tradicionales como Rapunzel, la bella durmiente, la bella y la bestia, entre otros, suelen tener finales felices; encierra la característica principal del final del cuento “*La princesa que escogía*”.
 - a. La princesa escoge casarse y ser feliz.
 - b. La princesa decide seguir escogiendo y estar soltera
 - c. La princesa toma las riendas del reino, sigue estudiando y tiene hijos.
 - d. La princesa transforma el estilo de gobierno de su reino y decide elegir cada día para construir su futuro.

- ¿Cuál es la intención del cuento “la princesa que escogía”? encierra la respuesta que consideres correcta y argumenta tu respuesta
 - a. Argumentar sobre la importancia de saber tomar decisiones para lograr solucionar los problemas de la vida cotidiana.
 - b. Narrar la historia de las etapas biológicas de una mujer..
 - c. Describir un reino diferente donde se usa la magia para solucionar los problemas.
 - d. Contar una historia diferente de príncipes y princesas

2. Retoma tu hipótesis inicial sobre la imagen que viste en la primera actividad y recrea un final para la historia. (Puedes dibujar o escribir)

GRADO QUINTO:

- ¿Cuál es la intención del cuento “la princesa que escogía”? encierra la respuesta que consideres correcta y argumenta tu respuesta
 - a. Argumentar sobre la importancia de saber tomar decisiones para lograr solucionar los problemas de la vida cotidiana.
 - b. Narrar la historia de las etapas biológicas de una mujer..
 - c. Describir un reino diferente donde se usa la magia para solucionar los problemas.
 - d. Contar una historia diferente de príncipes y princesas

- ¿Qué relación tiene el sistema de gobierno que quiso implementar la princesa en su reino a la situación actual de Colombia? ¿Crees que es tan fácil elegir en este país? Justifica tu respuesta.

- Los cuentos tradicionales como Rapunzel, la bella durmiente, la bella y la bestia, entre otros, suelen tener finales felices; encierra la característica principal del final del cuento “La princesa que escogía”
 - a. La princesa escoge casarse y ser feliz.
 - b. La princesa decide seguir escogiendo y estar soltera
 - c. La princesa toma las riendas del reino, sigue estudiando y tiene hijos.
 - d. La princesa transforma el estilo de gobierno de su reino y decide elegir cada día para construir su futuro.

- Retoma tu hipótesis inicial sobre la imagen que viste en la primera actividad y recrea un final para la historia.

DESPUÉS

Tiempo:25 minutos.

La docente dispone a los estudiantes para que realicen en conjunto la dinámica del árbol de la vida aplicado a la historia de la princesa. Para esto, la maestra dibujará un árbol en el tablero con sus respectivas partes las cuales llevarán una pregunta acerca del proyecto de vida de la princesa, tal y como lo muestra el siguiente ejemplo:



1. Reino
2. La toma de decisiones.
3. Estudiar y ser profesional.
4. Su conocimiento y su carisma.
5. Llegar a ser arquitecta y obtener la especialización.
6. La familia, su novio y el reino.
7. Dependencia y monotonía.

La intención de esta actividad es que cada niño realice después su propio árbol de la vida, respondiendo a las preguntas anteriores que estarán en la guía.

➤ **EVALUACIÓN**

- Consignación en la ficha de la etapa de evolución biológica de la protagonista.
- Resolución de la guía de análisis.
- Portafolio completo con el registro de las actividades para la unidad didáctica.

Nota aclaratoria: Todos los anexos de aplicación estarán organizados en la respectiva guía de trabajo para cada sesión y grado. **(Guía N°6)**

OBSERVACIÓN PARTICIPANTE

La observación participante es una técnica que permite tener información desde la intervención del sujeto investigador en la realidad, objeto de estudio, y a partir de ello describir y entender variables que se encontraban ocultas para un observador no participante, a su vez permite la verificación de hipótesis.¹¹⁷

En la presente propuesta investigativa, la observación participante por parte del grupo de investigadoras fue durante la aplicación de la unidad didáctica, por ende el grupo de estudiantes participantes del aula mutigrado aceptaron en su realidad a las maestras investigadoras y de esta forma dieron paso al ejercicio de verificación y eficiencia de la unidad didáctica diseñada para ellos. De acuerdo con lo descrito, este acercamiento permitió conocer características metodológicas que se encontraban ocultas dentro de los procesos de lectura, los cuales no habían sido identificadas durante el diagnóstico y que luego se convirtieron en un propósito más inmerso dentro de la investigación en el Centro Educativo Rural La Malaña.

El instrumento a utilizar fue el diario de campo, el cual según M. AREA es “un documento escrito a través del cual el profesor recoge datos de su actividad profesional reflejando lo que percibe, valora y siente sobre la misma.”¹¹⁸ En consecuencia, este registro permitió acoplar información de la aplicación del diseño de unidad, lo que se valoró y se cree que se debe agregar para enriquecer la propuesta. El grupo de trabajo que diseñó la unidad didáctica tuvo que seleccionar el objetivo del diario de campo por sesión, los datos a describir, y el estilo para realizarlo.

¹¹⁷ BenguríaPueba Sara, Alarcón Mart ínBelen y otros, La observación Métodos de investigación en educación especial. P, 32. en:

https://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/jmurillo/InvestigacionEE/Presentaciones/Curso_10/Observacion_trabajo.pdf con acceso: 06/ 08/ 2015

¹¹⁸ Área Moreira Manuel, UNIDADES DIDÁCTICAS E INVESTIGACIÓN EN EL AULA Un modelo para el trabajo colaborativo entre profesores, Las Palmas de Gran Canaria, septiembre 1993. P. 59.

ANÁLISIS DE DIARIOS DE CAMPO – APLICACIÓN DE LA UNIDAD DIDÁCTICA
DIARIO DE CAMPO N° 1 – 17 DE MARZO/ 2016

Tabla 15. Análisis de diarios de campo

CATEGORÍA: HABILIDADES DE PENSAMIENTO CRÍTICO (22 Técnicas de Daniel Cassany)			
CONCEPTO	SUBCATEGORÍA	DESCRIPTORES	ANÁLISIS
Análisis e inferencia	Características de una princesa	<p>Los estudiantes visualizaron el video “Tú resplandor” de Martina Stoessel, con el fin de recordar las princesas más comunes de los cuentos tradicionales.</p> <p>El propósito de esta actividad fue destacar las cualidades de las princesas que todos conocen, para ello se realizaron una serie de preguntas básicas:</p> <p>“Profe: <i>¿De qué color son los vestidos de todas las princesas?</i> Alumnos: <i>Celeste, morado, rosado, fucsia, amarillo, rojo y azul.</i> Profe: <i>¿Todas estas princesas están acompañadas por un...?</i> Alumnos: <i>Príncipe</i> Profe: <i>¿Qué accesorios ellas poseen?</i> Alumnos: <i>zapatillas, corona, flores, aretes</i> Profe: <i>¿En qué lugares ellas viven?</i> Alumnos: <i>En castillo, en el bosque, en la plaza... ”</i></p>	<p>Al visualizar el video se trae a colación los nombres de la mayoría de princesas de los cuentos tradicionales y sus características, físicas, conductuales, esto con el fin de analizar e identificar el concepto de princesa tradicional. El cual hace referencia a la segunda técnica de Cassany sobre el descubrimiento de la conexión de una princesa tradicional a la que se leyó</p>
	Primer acercamiento al cuento objeto de estudio y el mundo del autor.	<p>Observación de la carátula del cuento por partes de la siguiente manera:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Se muestra la ilustración de la niña. 2. Se descubre el nombre del cuento. 3. Se muestran los nombres de la autora y la ilustradora. 4. Nombre de la colección. <p>Para luego realizar un conversatorio:</p> <p>“Profe: <i>¿Esta es una qué?</i> Alumnos: <i>Niña</i></p>	<p>La identificación del mundo del autor se realizó a partir de la técnica número uno de Daniel Cassany en la cual se pretende identificar la intención, el contexto y las referencias del autor al escribir su historia. En este momento los estudiantes en primer momento conocen al autor de la historia, datos relevantes de su vida, algunas obras literarias , lugar de procedencia se realiza un conversatorio en el que predomina la inferencia a partir de la lectura de la ilustración se hace comparación de la portada del cuento con otras portadas de cuento ya leídos a su vez se mostró que el eje organizador fue el</p>

		<p>Profe: ¿Y las de antes? Ya son...</p> <p>Alumnos: Reinas”</p> <p>Profe: ¿Qué más? ¿Dónde está la niña? ¿En qué lugar? ¿Qué está haciendo?</p> <p>Alumnos: Está jugando... Se está columpiando... Ella está feliz... Teniéndose duro para no caerse... Está Jugando en el parque.</p> <p>Profe: ¿qué se siente cuando usted está, los que han tenido la oportunidad de columpiarse? ¿Qué sienten?</p> <p>Alumnos: Libertad.</p> <p>Profe: ¿Por qué sientes libertad?</p> <p>Alumnos: Porque estoy en el aire”</p> <p>Profe: ¿Esta princesa (Muestra la ilustración de la portada) es cómo estás princesas? (Indica a las princesas de Disney)</p> <p>Alumnos: Noo, es más pequeña, es una niña normal”</p> <p>Profe: ¿Cuál es la única característica por la cual ustedes dijeron que ella era una princesa?</p> <p>Alumnos: La corona, porque si ella no tuviese la corona sería una niña normal.”</p>	<p>libro álbum “la princesa que escogía” con el cual se realizó una lectura fragmentada del cuento a partir de una serie de actividades secuenciales que demuestran que sus objetivos contenidos y evaluación están enfocados al fortalecimiento de la lectura crítica</p>
<p>Comparar</p>	<p>Concepto de princesa tradicional y princesa moderna</p>	<p>Después de que los estudiantes leyeron la carátula del cuento e identificaron a través del video detonante las características de una princesa tradicional, a partir de sus inferencias, se procedió a realizar una comparación entre los dos objetos comparativos: princesa tradicional y princesa moderna. Para esto se establecieron unas categorías tal como: ropa, color de piel, corona, cabello, príncipe, acciones, personalidad y lugares. A ello, los estudiantes resolvieron:</p> <p>Profe: y bueno, ¿cuál es la diferencia entre la ropa de las princesas de Disney y la niña de la portada?</p> <p>Alumnos: Profe, ambas usan vestidos pero el color y el diseño es diferente... La niña tiene un vestido negro y las otras tienen vestidos rosados.</p> <p>Profe: No olviden escribir eso en la tabla que está en la guía de trabajo.</p> <p>Profe: ¿Todas ellas tienen príncipe?</p> <p>Alumnos: No, porque la niña está jugando en el columpio... las</p>	<p>Al realizar los estudiantes la comparación entre dos conceptos ya conocidos a partir de sus características se establece la semejanza para identificar las relaciones y diferencias de los dos objetos , esto se respalda con lo expresado según Cassany en el libro “Tras las líneas” en el que se menciona que para comprender es necesario el desarrollo de destrezas de pensamiento crítico como comparar, en la presente sesión se fortaleció con el trabajo de la confrontar entre princesa tradicional y “la princesa que escogía” de Ana María Machado</p>

		<p><i>otras, si tienen.</i></p> <p>Profe: ¿y cómo es el cabello de una princesa tradicional y el de una moderna?</p> <p>Alumnos: Las de Disney son casi todas monas y lisas... la niña está despeinada y tiene el cabello azul.”</p>	
CATEGORÍA: ESTRATEGIAS PARA LA ENSEÑANZA DE LA LECTURA			
MOMENTOS DE LA CLASE	SUBCATEGORÍA	DESCRIPTORES	ANÁLISIS
ANTES	Presentación de las maestras y organización del trabajo	<p>Las maestras llegan al aula de clase y se presentan nuevamente ante los estudiantes. Enseguida, hacen entrega de unas carpetas respectivas (Color verde: Tercero - Color rojo: quinto), las cuales contienen las guías con las actividades asignadas para cada sesión de clase.</p> <p>En este momento, las profesoras explicaron la metodología de estudio y los estudiantes respondieron positivamente.</p> <p>Algunas percepciones fueron:</p> <p>Profe: <i>Me hacen el favor y cuidan las carpetas y la traen a todas las sesiones que tengan con nosotras.</i></p> <p>Alumnos: <i>Gracias.</i></p> <p>Profe: <i>La carpeta será evaluada según las actividades programadas y se tendrá una nota de su trabajo con nosotras que será registrada en las notas de la profe titular.</i></p> <p>Profe titular: <i>Bueno, chicas sobra decir que ustedes están bienvenidas a esta su institución, esperamos que los niños den lo mejor de sí para el cumplimiento de todas sus actividades. ”</i></p> <p>Los estudiantes tuvieron la oportunidad de visualizar el video detonante que introduce el tema central de estudio, aquí la respuesta de los niños fue muy asertiva, pues estuvieron muy atentos y en silencio.</p>	La actitud de los estudiantes ante la propuesta de trabajo fue recíproca y de mayor expectativa al cumplimiento de las actividades.
DURANTE	Lectura de imagen	<p>Luego de haber visto el video, los alumnos se disponen para realizar la lectura de imagen a partir de las características de la portada del cuento, objeto de estudio.</p> <p>Las maestras usaron preguntas directrices con la intención de que los niños y las niñas identificarán características de la carátula y</p>	<p>Al hacer conversatorio los alumnos no son participativos, se cohiben al hablar, no expresan sus opiniones.</p> <p>La estrategia de pregunta y respuestas</p>

		<p>elaboran inferencias, estas fueron: ¿Qué ven en la imagen?, ¿Por qué la niña se columpia?, ¿Dónde está la niña?, ¿Cuál crees que es la relación entre la imagen y el título?, ¿Qué es escoger para ti? ¿Cuántos años tiene la niña?</p> <p>Esta estrategia se elaboró al ritmo de los estudiantes, a medida que ellos responden a los cuestionamientos, se avanzaba con la planeación. Vale la pena aclarar que, los criterios expuestos en el antes para la descripción de una princesa tradicional sirvieron de apoyo para que en este segundo momento, los educandos pudieran caracterizar a una princesa moderna.</p>	<p>discutidas entre el grupo son novedosas para ello, puesto que en el aula no se realizan con frecuencia.</p> <p>La lectura de imagen en este momento favoreció en los alumnos el desarrollo de pensamiento inferencial a partir de los detalles de la ilustración y las expresiones que acompañan la portada del cuento</p>
DESPUÉS	Trabajo por medio de guías	<p>Los estudiantes aplicaron las actividades en su guía de trabajo a medida que la maestra que orientaba la sesión lo indicaba.</p> <p>El desarrollo de las guías para tercero fue encaminado por dos de las tres maestras practicantes, debido a que ellos requerían mayor apoyo para leer y comprender la instrucción de trabajo.</p> <p>Los chicos de quinto resolvieron el trabajo de forma independiente, aunque, en algunas ocasiones, también solicitaron la orientación de las maestras para resolver sus dudas.</p>	<p>El trabajo en las guías para completar la tabla de comparación entre los conceptos de princesas no se realizó en el tiempo planificado debido a la extensión de estas.</p> <p>La estrategia de organizar las actividades por guías favoreció el trabajo en el aula ya que se adecuaba al modelo de escuela nueva.</p> <p>Es importante añadir que los estudiantes no tuvieron pierda con la organización de las actividades que contienen las guías, pues se conservó el estilo que llevan consigo las cartillas de Escuela Nueva.</p> <p>Al desarrollar la actividad de completar la tabla y ver las semejanzas y diferencias entre dos objetos (princesas- Tradicional, contemporánea), se fortaleció la habilidad de comparar que apunta al pensamiento crítico.</p>
CATEGORÍA: EVALUACIÓN			
CONCEPTO	SUBCATEGORÍA	DESCRIPTORES	ANÁLISIS

EVALUACIÓN	PARTICIPACIÓN EN CLASE	En esta primera sesión, los estudiantes respondieron favorablemente a las expectativas de las maestras investigadoras. Los educandos acataron las reglas de clase con mucho respeto, ya que para opinar tuvieron actitudes favorables, tales como, levantar la mano para pedir la palabra y hacer silencio cuando otro compañero estaba exponiendo su opinión.	En esta sesión de clase la participación de los alumnos en las actividades de discusión grupal no tenía mayor auge, por lo tanto se implementó una estrategia de gana punto con un valor cuantitativo.
	DESARROLLO DE LA GUÍA	<p>Profe: <i>Ella está cabezona como ustedes dijeron pero ella no está triste. El que quiera hablar alza la mano.</i></p> <p>Alumnos: <i>Ella está feliz.</i></p> <p>Profe: <i>Juan Pablo, ¿qué otra diferencia encuentras?</i></p>	Mediante sus respuestas, no muy frecuentes, se denota que hay apropiación de la lectura con su realidad, es decir, contextualizan lo que leen con su entorno como en el descriptor.
	PROCESO DE SOCIALIZACIÓN	<p>Cada uno de los estudiantes se esmeró por prestar atención y seguir adecuadamente las instrucciones para realizar las actividades programadas para la sesión.</p> <p>Terminada cada actividad de la guía se procedió a la socialización a partir de diversas estrategias, individual, grupal para conocer el trabajo realizado con las guías.</p>	<p>Respecto al desarrollo de las actividades propuestas en las guías, el trabajo fue muy completo, sin embargo en el grado tercero se les dificulta a algunos alumnos por el hecho que no sabían leer y escribir pero se les brindó mayor orientación de parte de la docente y se logró terminar con toda la guía.</p> <p>En cinco estudiantes de tercero, los alumnos poseen una concepción lingüística, según Cassany es el único significado que se le da a una palabra o expresión dentro del discurso(literal) opuesto de los estudiantes de quinto y el restante de tercero que reflejan una mayor nivel de comprensión (concepción psicolingüística y sociocultural- inferencial y crítico) .</p>

DIARIO DE CAMPO N° 2 – 28 DE MARZO/ 2016

CATEGORÍA: HABILIDADES DE PENSAMIENTO CRÍTICO (22 Técnicas de Daniel Cassany)			
CONCEPTO	SUBCATEGORÍA	DESCRIPTORES	ANÁLISIS
		En la guía de tercero, se planteó una pregunta en la que los estudiantes debían resolver mediante un dibujo qué hubieran hecho en la torre con tanto tiempo libre, para lo cual muchos de ellos, se	El estudiante en esta sesión identifica las conexiones que trae consigo el texto , es decir imagina qué hubiera hecho en el rol de la

<p style="text-align: center;">INFERIR</p>	<p>Cambio de roles</p>	<p>plasmaron a sí mismos leyendo, escuchando música, jugando fútbol, navegando por internet o colaborando con las labores de la casa</p>	<p>protagonista de la historia,, enmarca un primer contexto de referencia ante la historia, como lo menciona Cassany en una de sus técnicas de lectura crítica.</p>
	<p>Subjetividad del autor</p>	<p>En la guía de trabajo para el grado quinto, se expuso una pregunta con opción única de respuesta. Esta aludía al pensamiento que tiene la autora del cuento de <i>“La princesa que escogía”</i> referente al estilo de narración de los cuentos tradicionales. He aquí la pregunta:</p> <p><i>“En el enunciado “Pero esto no duró mucho, porque si no, la gente no tendría una historia. O solo tendría una historia muy aburrida, sin ninguna gracia.” De esto se infiere que la autora:</i></p> <p><i>a. Escribe historias aburridas.</i></p> <p><i>b. Crea personajes divertidos en sus historias.</i></p> <p><i>c. Escribe cuentos creativos para niños aburridos.</i></p> <p><i>d. Piensa que los cuentos tradicionales son aburridos.”</i></p> <p>Muchos de los estudiantes respondieron la opción <i>B</i>, debido a las características novedosas y a las cualidades pintorescas asignadas por la autora a la protagonista. La respuesta acertada era la opción <i>D</i>.</p>	<p>Rastrea la subjetividad de la autora a partir de un primer fragmento leído en clase, es decir identifican una primera opción del porque la autora escribe de esa forma el discurso en el cuento, y sus posiciones en la historia.</p> <p>Selecciona algunos fragmentos controvertidos para analizarlos y ver por qué la autora de la historia los escribe en el cuento.</p> <p>Comprende a partir de una encuesta realizada con anticipación el rol de la mujer en su contexto, para ponerla en discusión desde una perspectiva crítica trayendo a colación algunas partes del cuento.</p> <p>Distingue a partir del cuento el valor de la obediencia y el concepto de castigo con el fin de dar ejemplos claros a partir de las vivencias propias. Aunque no esta no era la respuesta correcta según lo propuesto por las maestras, debido a que como se mencionó</p>
<p style="text-align: center;">ANALIZAR</p>	<p>Fragmentos controvertidos</p>	<p>Como el propósito de la clase es comprender desde una perspectiva crítica el rol de la mujer, que se expuso al inicio de la narración del cuento, las maestras investigadores plantearon una pregunta abierta, en la guía de trabajo para quinto grado, en la que me dieron el nivel de acuerdo o desacuerdo de lo expuesto en el siguiente fragmento:</p> <p><i>“Su madre, que también era muy buena, casi se desmaya del susto. Su padre, que era todo un mandamas, se puso furioso. Era el tipo de hombre que pensaba que los príncipes sirven para andar a caballo, enfrentarse a gigantes y matar dragones, y que las princesas solo sirven para aprender a ser lindas y buenas, mientras los príncipes no las ven.”</i></p>	<p>Además inspecciona los intereses que mueven al autor a construir su discurso, para el presente los estudiantes manifestaron su valoración frente a ello, a partir de su realidad (familiar- experiencia) y el fragmento.</p> <p>Después de realizar el análisis y volver a leer las</p>

<p>COMPRENDER</p>	<p>Perspectiva crítica de rol de la mujer</p>	<p>La socialización de la encuesta se dio a manera de plenaria y las respuestas fueron tabuladas en el tablero de acuerdo a la opción con mayor favorabilidad entre los estudiantes, para esto la maestra encargada de llevar a cabo la clase tuvo también en cuenta las opiniones de los alumnos y se realizó un conversatorio.</p> <p>Se pidió que cada estudiante dijera su respuesta y a partir de ello se construyó colectivamente un concepto de mujer y de hombre en el aula de multigrado de tercero y quinto:</p> <ul style="list-style-type: none"> • La mujer en la familia es considerada para trabajar y estudiar. • Los papás son los que toman las decisiones. • Si tiene que pedir permiso la mamá es la que lo da. • La mujer es considerada delicada y amorosa así como el ser que da vida a otro. • Los hombres son considerados quienes trabajan para sostener la familia. <p><i>“Profe: Según lo que ha vivido ¿qué es lo mejor del género femenino?..</i> <i>Profe: A ver compañero, ¿Qué opinas?</i> <i>Alumnos: La mujer es generadora de vida.</i> <i>Profe: ¿Quién más?</i> <i>Alumnos: Que las respeten, les den cariño y tolerancia... Las mujeres pueden dar vida a otros seres”</i></p> <p><i>“Profe: o sea que es bueno o malo casarse? Alcen la mano ¿Quién cree que es bueno? (Los niños levantan la mano) ¿Por qué? Quién tiene una razón precisa y se gana dos puntos.</i> <i>¿Quién cree que es malo casarse?</i> <i>Alumnos: Porque después uno se tiene que divorciar.</i></p> <p>*Las opiniones que se dan a partir de aquí es que los niños están en desacuerdo con el matrimonio. <i>Profe: Actualmente se ha visto que hay muchos matrimonios</i></p>	<p>expresiones controvertidas de este fragmento y opinar sobre ello, para los estudiantes del grado tercero se facilitó la caracterización de los personajes de la historia por medio de actitudes y comportamientos.</p> <p>Al realizar la socialización de los datos de la encuesta aplicada a los integrantes de la vivienda de cada estudiante, se evidencio que el rol de la mujer está limitado por el patriarcado del hombre, lo cual es contrastado con el papel del rey en la historia.</p> <p>como también los estudiantes contaron sobre el rol de la mujer expresiones que permiten distinguir el contexto familiar en el que se han desarrollado y a su vez poner en tela de juicio lo que creen</p>
--------------------------	---	---	---

		<p>fracasados, ¿no? cuando uno decide casarse debe ser con la persona ¿qué?</p> <p>Alumnos: ideal.</p> <p>Profe: Ideal, no. Porque no hay hombre perfecto, ni mujer perfecta, sino con la persona que uno quiere y que está seguro de dar ese paso para que después no tenga que terminar como dice nuestro compañero. Esa es una decisión muy importante que no debe tomarse a la ligera. Uno debe tener criterio para ello.”</p> <p>Alumno: Porque un hombre le puede pegar a una mujer.</p> <p>Profe: ¿ustedes creen que el hombre le puede pegar a una mujer?</p> <p>Alumno 1: no.</p> <p>Profe: ¿quién dice que si? no, cierto. Las mujeres también pueden tomar decisiones. Si un hombre le va a pegar a una mujer ¿Esta bien?</p> <p>Alumnos: A veces está bien, pues, porque hay mujeres que son rebeldes.</p> <p>Profe: Rebeldes ¿en qué sentido?</p> <p>Alumno 1: El hecho de que sea rebelde no tiene derecho a que le peguen.</p> <p>Alumno 2: Porque lo ofenden a uno.</p> <p>Profe: yo te pregunto, ¿a ti te pegan?</p> <p>Alumno 2: A veces. (Risas de sus compañeros)</p> <p>Profe: ¿a ti te gusta que te peguen?</p> <p>Alumno 2: No.</p> <p>Profe: ¿A ti te gustaría aprender de otra manera? ¿Qué te castigaran de otra manera?</p> <p>Alumno 2: No, porque ya estoy acostumbrado.”</p>	
CATEGORÍA: ESTRATEGIAS PARA LA ENSEÑANZA DE LA LECTURA			
MOMENTOS DE LA CLASE	SUBCATEGORÍA	DESCRIPTORES	ANÁLISIS
ANTES	Formas de castigo	<p>Para realizar una conexión entre la lectura del último fragmento y el nuevo, fue necesario realizar un sondeo entre los estudiantes, en el que se les preguntaba acerca de las diferentes formas como eran castigados en sus casas; esta pregunta estaba relacionada con el castigo de la protagonista del cuento, pues ella había cometido una falta y por lo tanto recibió su sanción, de igual manera las maestras investigadoras querían averiguar entre los alumnos cuáles fueron</p>	<p>Se hizo este conversatorio con el fin de conocer la realidad de los estudiantes que no era para nada ajena al tema de este primer fragmento.</p>

	<p>Función de Títeres</p>	<p>las causas y las consecuencias de haber perpetrado un hecho que estaba en contra de lo correcto. La discusión se generó a partir de preguntas orientadoras, tales como:</p> <p>Profe: <i>¿De qué forma lo castigan en su casa?</i></p> <p>Alumnos: <i>Me pegan... me quitan el celular... no me dejan ver televisión... me ponen a hacer oficio...</i></p> <p>Profe: <i>¿y que aprendieron de ello?</i></p> <p>Alumnos: <i>a no volver a hacerlo."</i></p> <p>Profe: <i>Hay unos amigos en este salón que se les olvidó traer la carpeta ¿Esa es una causa o una consecuencia?</i></p> <p><i>Una causa son las razones por las cuales a mí me castigan. Si ellos no trajeron la carpeta esa es una causa o una consecuencia?</i></p> <p>Alumnos: <i>una causa.</i></p> <p>Profe: <i>ellos deben aprender que no deben dejar la carpeta y a traerla, a ser ordenados y responsables.</i></p> <p>Debido a que los niños estaban en silencio, muy tímidos sin querer responder a las preguntas que les hacía la profesora investigadora tuvo que intervenir la maestra titular. Se podría decir que al parecer los niños no entendían, pero la docente ya había hecho la explicación con suficientes ejemplos como: perder una evaluación, no traer una tarea, hacer un daño en la casa.</p> <p>Profe titular: <i>Puedo intervenir, un momentico? Chicos, una razón para que yo haya hecho eso, por decir algo decir una mentira. Lo que yo en ese momento fue una mentira, por qué son las causas por las que yo dije la mentira, ¿por qué? para que mi mamá no me pegue, para que mi mamá no me regañe, yo digo una mentira, ese es el porqué. ¿Qué fue lo que hice? Decir la mentira. Ahora, mi mamá me pilló diciendo la mentira y eso tiene una consecuencia. Entonces, un por qué, una acción y una consecuencia, eso es lo mismo que me está diciendo ella; entonces algo que hicieron, por qué lo hicieron y qué fue lo que pasó después de que hicieron eso que estuvo mal hecho. ¿Entendieron o no entendieron?</i></p>	
--	---------------------------	---	--

		<p>La lectura del fragmento correspondiente para esta sesión de clase estuvo organizada mediante la estrategia teatral de títeres, lo cual fue muy divertido para los niños, pues prestaron mucha atención a la historia y a las acciones de cada uno de los personajes. A los estudiantes les gustó mucho que los títeres y el titiritero estuvieran hechos de material reutilizable.</p>	
DURANTE	<p>Lectura individual dirigida</p> <p>Análisis del fragmento</p>	<p>La maestra que orientaba la clase en este momento, dio las indicaciones para realizar la lectura y leyó la primera línea del fragmento para que los estudiantes se ubiquen en la copias. La lectura fue bastante productiva, pues los niños ponen su mayor esfuerzo para leer correctamente y para luego poder desarrollar las actividades de análisis de la guía de trabajo. Los niños de quinto no presentan ninguna dificultad para leer y los de tercero muestran interés por mejorar su elocuencia, cuando no entienden lo que leen prefieren volver a hacerlo para tener mayor comprensión.</p> <p>Las actividades propuestas en la guía de trabajo fueron desarrolladas paulatinamente, es decir, se buscaba que todos los niños fueran a la par para no tener contratiempos y que se pudiera cumplir con el objetivo de la clase. Los niños de tercero disfrutaron de la actividad relacionada con ponerse en el papel de la princesa y dibujar una actividad alterna en la que ellos tengan que aprovechar el tiempo libre, muchos de ellos siguieron con el hilo de la historia con hobbies como leer, navegar por internet y disfrutar del paisaje, otros fueron un tanto osados y se lanzaron a dibujarse jugando fútbol, comprando ropa, entre otras.</p> <p>En quinto grado la situación fue distinta debido a que los temas que se manejaron en el análisis son un poco más complejos a diferencia de tercer grado. En esta ocasión, los estudiantes debían resolver preguntas que tenían una única respuesta y una pregunta abierta. Se puede decir que muchos le acertaron a la opción correcta en la</p>	<p>En el análisis del fragmento a partir del taller los alumnos situaron uno de los contextos o referencias que enmarcaron este primer fragmento y una de las intenciones de la autora en un primer momento rastreó a partir de oraciones de la historia controvertidas la subjetividad del autor y el modo de discurso</p> <p>En términos de Cassany la mayor parte de estudiantes de tercero se encuentran en un nivel de analfabetismo funcional en el cual no comprende aunque exteriorice la prosa, a diferencia de 5 niños de tercero y todos los niños de quinto que tiene un nivel de alfabetismo funcional.</p>

		<p>pregunta cerrada, sin embargo la inferencia (pregunta 4 - guía de trabajo 5to) que ellos debían hacer sobre una línea que aparece en el cuento fue desatinada, pues eligieron la opción b en vez de la d. De esto se puede decir que aunque la intención de la autora haya sido mostrar que algunos cuentos tradicionales son aburridos, también crea personajes divertidos para llamar la atención de sus lectores y demostrar que un cuento también puede ser diferente, esta quizá pueda ser la razón por la cual la opción d en el análisis estuvo a favor.</p> <p>Referente a la pregunta abierta esta fue una de las respuestas que se evidenciaron:</p> <p><i>“Guía: Qué piensas acerca del siguiente fragmento del texto: “Su madre, que también era muy buena, casi se desmaya del susto. Su padre, que era todo un mandamás, se puso furioso. Era el tipo de hombre que pensaba que los príncipes sirven para andar a caballo, enfrentarse a gigantes y matar dragones, y que las princesas solo sirven para aprender a ser lindas y buenas, mientras los príncipes no las ven.” Estás de acuerdo sí o no, y ¿por qué?</i></p> <p><i>Alumno: no porque las princesas no se tienen que estar encerradas en el castillo. Tienen derecho a conocer el mundo.”</i></p>	
<p>DESPUÉS</p>	<p>Discusión dilemas morales</p>	<p>La discusión se generó a partir de una serie de situaciones hipotéticas planteadas en la guía de trabajo para ambos grados en la que ellos debían escoger la opción que ellos consideren correcta de acuerdo a su manera de pensar y actuar. Para socializar las opciones, los estudiantes debían levantar la mano a favor de la alternativa más favorable:</p> <p><i>“Dilema: Pedro al salir de la escuela, se encuentra con Juan y Lucas, quienes lo invitan al río antes de llegar a casa. Pedro recuerda que su madre le advierte sobre los peligros de allí. ¿Qué harías si fueras Pedro?</i></p> <p><i>Profe: El niño tiene una decisión difícil, ¿cuál es su decisión difícil, si ir o no al río? cierto? porque su mamá ya le dijo que no era bueno, ahora yo les pregunto, ustedes ¿qué harían? alzan la mano.</i></p>	<p>En la actividad de opinión sobre dilemas morales a partir de las opiniones y diálogo en el aula de clase los alumnos disciernen entre sus opiniones el valor de la obediencia, el rol de la mujer y las formas de castigo</p> <p>Con la discusión grupal se logró identificar el rol de la mujer desde una perspectiva crítica, y se llevó al contexto usando la entrevista como herramienta de conocimiento de los diversos</p>

	Socialización de encuestas	<p>Alumnos: <i>yo no voy... yo sí voy</i></p> <p>Alumno 1: <i>no hacerle caso a sus amigos porque uno puede estar en peligro.</i></p> <p>Alumno 2: <i>porque uno tiene que hacerle caso a la mamá.</i></p> <p>Alumno 3: <i>Hablar con la mamá para pedirle permiso.</i></p> <p>Profe: <i>tenemos que pensar en las consecuencias para poder tomar una decisión, las mamás suelen dar consejos porque ellas nos conocen y ha escuchado muchas cosas. Tenemos que pensar ¿qué cosas son buenas y qué cosas son malas? y pensar en muchas alternativas que nos sirvan para nosotros."</i></p> <p>Este momento estuvo marcado por opiniones muy variadas de los estudiantes, unas tantas controversiales y otras no, lo cual hizo que el debate por querer abordar el rol de la mujer en la familia estuviera a favor de comprender que la figura femenina es fundamental en la toma de decisiones al igual que la del hombre, así sea que en la mayoría de los hogares de los alumnos predomine el género masculino.</p> <p>Hubo opiniones equilibradas acerca de que en cada familias siempre es importante tener en cuenta el punto de vista de papá y mamá o la persona que asuma la responsabilidad en el cuidado del niño, respecto a pedir permisos o pedir cualquier favor.</p> <p>En general, para los niños lo mejor que tiene el género femenino es la posibilidad de poder dar vida y ser ese símbolo de amor, comprensión y ternura. Lo mejor de ser hombres, según los educandos, es tener la habilidad de ser fuertes.</p>	<p>factores que incluyen las funciones de las mujeres en las casas de cada uno de los estudiantes</p> <p>A partir de la encuesta los estudiantes pueden generalizar y dar su opinión sobre el rol de la mujer.</p> <p>En el presente análisis del primer fragmento se desarrolló la habilidad de resolución de problemas y toma de decisiones destrezas que fortalecen el pensamiento crítico de los individuos.</p>
CATEGORÍA: EVALUACIÓN			
CONCEPTO	SUBCATEGORÍA	DESCRIPTORES	ANÁLISIS

EVALUACIÓN	Participación en clase	Estuvo limitada debido a que hubo momentos en los que los educandos no querían generar discusión y se acudió a múltiples ejemplos con tal de que los niños pudieran entender mejor y animarse a hablar.	El proceso de evaluación se realizó a partir de estas tres categorías. Se realizó a lo largo de cada sesión y al final se dio una nota cuantitativa al trabajo realizado.
	Trabajo de guías	Los estudiantes respondieron favorablemente al desarrollo de cada una de las actividades programadas. Se hace notorio que aunque no hablen mucho en clase, en los espacios de participación, su desempeño en las actividades de aplicación es más eficiente y paulatino, existe cooperación entre ellos por comparar sus respuestas y darle sentido a lo que están haciendo. Los estudiantes de tercero cuentan con el apoyo de dos maestras investigadoras y los de quinto, con una que se cerciora de su trabajo independiente.	

DIARIO DE CAMPO N° 3 – 29 DE MARZO/ 2016

CATEGORÍA: HABILIDADES DE PENSAMIENTO CRÍTICO (22 Técnicas de Daniel Cassany)

CONCEPTO	SUBCATEGORÍA	DESCRIPTORES	ANÁLISIS
INTERPRETACIÓN	DIFERENCIA ENTRE REFRÁN Y DICHO	<p>La contextualización del nuevo fragmento de lectura se dió a través de la interpretación de un refrán muy popular, <i>“No hay mal que por bien no venga”</i>, en el que se esperaba dar a entender que el castigo de la princesa, protagonista del cuento, no fue del todo malo, sino al contrario, la niña supo sacarle provecho a la situación para prepararse y demostrarle a su padre, el rey, que era apta para empezar a tomar sus propias decisiones, en este caso, poder elegir. Para que los estudiantes comprendieran mejor lo que se estaba hablando, fue necesario plantear la diferencia entre refrán y dicho, ya que su significado suele confundirse porque ambas son frases constituidas por un juego de palabras, no obstante se trajeron a colación varios ejemplos que demostraban su diferencia. Estos ejemplos fueron:</p> <p>“ conceptualización del refrán <i>*Cría cuervos y te sacarán los ojos. = Se habla de la ingratitud de las personas después de haberles ayudado con tanta amabilidad.</i></p>	<p>El estudiante a partir de la comprensión del dicho o refrán puede clasificar y hallar cuando se trata de un refrán o dicho, también escribe sobre lo que expresa el refrán o dicho según su concepción.</p> <p>Se destaca la técnica aplicada sobre palabra disfrazada en donde los estudiantes a partir de la explicación del refrán <i>“no hay mal que por bien no venga”</i> pueden distinguir porque el uso de esta expresión aplica a la situación de la protagonista del libro.</p>

		<p><i>*Del dicho al hecho, hay mucho trecho. = Existen personas que prometen más de lo que pueden cumplir.</i></p> <p><i>*El mono sabe a qué palo trepa. = Cada quien sabe lo que hace y por lo tanto debe saber asumir sus consecuencias. Podría decirse que también hace referencia a las personas que se acercan a otras por interés.</i></p> <p><i>Estas tres expresiones se denominan como refrán, ya que su mensaje siempre tiene la intención de dejar una enseñanza en quien lo escucha de otra persona o lo lee.”</i></p> <p>“Conceptualización del dicho</p> <p><i>*Echarle el muerto a alguien. = Tener la culpa.</i></p> <p><i>*Tirar la toalla. = Abandonar algo, estar cansado.</i></p> <p><i>*Tener un as en la manga. = Tener una estrategia.</i></p> <p><i>Las anteriores proposiciones hacen referencia a un dicho, pues reemplaza un término o una acción específica por otra que hace más jocoso y llamativo el discurso.”</i></p>	
<p>INFERIR</p>	<p>Hipótesis sobre la vida de la princesa- Fragmento</p>	<p>En la guía de trabajo para los dos grados, tercero y quinto, se plantearon una serie de ejercicios en los que se buscaba inferir sobre cómo hubiera sido la experiencia del castigo de la princesa si no estuviera encerrada en la torre del mago. Las respuestas fueron casi muy literales por parte de los estudiantes, estas fueron sus reacciones:</p> <p>“Explica qué hubiera sucedido en cada situación y ¿por qué?</p> <p><i>*La princesa no fue encerrada en la gran torre del mago sino en un cuarto oscuro en compañía de la bruja malvada.</i></p> <p>Alumno: No podría leer, ni averiguar nada sobre el zancudo, ni colaborarle a su padre.</p> <p><i>*La princesa no sabía nada sobre la forma de combatir la enfermedad de la malaria que azotaba al reino.</i></p> <p>Alumno: La gente se moriría. La princesa no podría escoger.</p> <p><i>*La princesa de premio por su ayuda recibió una gran corona de diamantes.</i></p> <p>Alumno: No podría escoger.”</p>	<p>La presente categoría fortalece la destreza de predecir sobre lo que posiblemente le pudo suceder a la princesa, si no tuviera los elementos que estaban cuando fue castigada en la torre. Así como el análisis de la causa del castigo que permitió la confianza para que se le concediera poder escoger.</p>

		<p>“¿Cómo hubiese sido la vida de la princesa si no existieran los libros y el internet? Alumnos: Aburrida, perezosa, sucia, ignorante, callada... “</p>	
ANÁLISIS	<p>MANEJO DE INTERTEXTO: Malaria</p>	<p>En el fragmento del cuento la autora trajo a colación una epidemia que afectó el reino de la protagonista, esta enfermedad fue la malaria y las maestras investigadoras aprovecharon esta situación para conceptualizar sobre esta afectación con el uso de una infografía y un video digital. La infografía contenía información sobre ¿qué es esta enfermedad? ¿Cuál es su tratamiento? ¿Cómo se transmite? entre otros datos destacados; la maestra que orientaba la sesión tuvo en cuenta que la princesa realizó una exposición en la que debía convencer a su padre, el rey, sobre la magnitud de este problema y de igual manera socializó este concepto con los alumnos, en este punto acudió al fragmento del cuento para hacer énfasis en la importancia de que los estudiantes sean líderes de una campaña de salubridad en su casa al revisar los depósitos de aguas estancadas y así evitar la propagación del mosquito, que también produce otras enfermedades actuales, tales como el zika, el dengue y el chikunguña. También se habló del científico que realizó la vacuna contra la malaria, Manuel Elkin Patarroyo, y el video afianzó la explicación de la maestra.</p>	<p>El estudiante realiza un rastreo y análisis sobre la sombra del autor en el cual deja entre ver la intención por la cual muestra datos sobre la malaria y a su vez justifica porque considera esa posición.</p> <p>Revisa el intertexto y analiza los datos destacados sobre la malaria. Destrezas que permitan el fortalecimiento de la lectura crítica.</p>
CATEGORÍA: ESTRATEGIAS PARA LA ENSEÑANZA DE LA LECTURA			
MOMENTOS DE LA CLASE	SUBCATEGORÍA	DESCRIPTORES	ANÁLISIS
ANTES	Adaptación de refrán	<p>Con la actividad previa sobre la diferencia entre refrán y dicho, los estudiantes realizaron una lluvia de ideas acerca de lo que podría tratarse el nuevo fragmento de lectura para esta clase, ya que el refrán inicial se complementó con una frase “<i>No hay mal que por bien no venga, <u>en el castigo de la princesa</u></i>” (frase subrayada) y se llevó a cabo una discusión, pues con este aditivo la frase adquiere una nueva interpretación:</p> <p>“Profe: ¿A qué hace referencia el complemento del refrán? Alumnos: Pues que la princesa con los libros del mago investigó...</p>	<p>Los estudiantes tuvieron que retomar el fragmento anterior y a partir de ello comprender el uso del refrán para este momento del texto.</p> <p>Para el inicio de la clase e introducción al fragmento, se retoma en que se trabajó en la última sesión para seguir con unidad didáctica en el desarrollo de la lectura crítica a través del libro álbum.</p>

		<p><i>la princesa en la torre no perdió el tiempo... tenía amigos y hablaba con el jardinero.</i></p> <p>Profe: ¿Recuerdan la razón por la cual castigaron a la princesa? Era oscuro, triste y aburrido?</p> <p>Alumnos: No, tenía muchas cosas... tenía internet... Ella no se aburría.</p> <p>Profe: Miren amiguitos, que a veces las cosas que hacemos terminan siendo mucho más significativas de lo que pensamos, ¿quién se iba a imaginar que la princesa iba a cambiar tanto estando allí encerrada? Terminó dándose cuenta que es importante prepararse y saber aprovechar el tiempo, tener criterio para saber lo que se quiere... tal vez esa no fue la intención del rey con el castigo que le impuso a la niña, sin embargo para ambos fue una situación que dio un giro novedoso a la historia.</p>	
DURANTE	<p>Lectura silenciosa e individual</p> <p>Taller de análisis</p> <p>Conoce</p>	<p>En este momento, los estudiantes siguen demostrando que su interés por leer esta inclinado hacia el hecho de conocer qué otras situaciones tuvo la protagonista de la historia para demostrar que lo que ella quería era poder escoger, por esta razón los niños se esmeran por comprender lo que está escrito y por resolver sus dudas con cualquiera de las maestras investigadoras.</p> <p>Es importante mencionar que mientras educandos leían en cada una de las sesiones, se les solicitaba ir subrayando las palabras que ellos desconocían; este ejercicio les permitía tener mayor claridad en su lectura y ampliar su vocabulario.</p> <p>Se pudo evidenciar que la mayoría de los niños leen fluidamente en ambos grados y los que no lo hacen de esta manera, se les anima para que fortalezcan este proceso, sin embargo entre compañeros se colaboran, es decir, uno que sabe leer le ayuda al que no sabe a seguir la lectura.</p> <p>La guía de trabajo para ambos grados estuvo organizada con actividades de tipo inferencial y crítico textual con un nivel de complejidad aplicado al desempeño de los estudiantes.</p> <p>Los estudiantes de grado tercero disfrutaron de esta actividad pues a</p>	<p>Para este momento de la clase se trabajó las categorías de análisis de inferencia sobre el fragmento de la posible situación de la princesa castigada.</p> <p>Del presente momento de la clase, se ha demostrado una evolución en la exteriorización de respuestas y participación de la clase.</p>

	<p>acerca de la malaria</p>	<p>ellos les llama la atención el diseño de cada una de las guías y la relación que hay entre las imágenes y el contenido. En esta ocasión, les gustó mucho el ejercicio de resolver la sopa de letras, ya que se evidenció que había cooperación en la búsqueda de las palabras ocultas y el gusto por mantener la estética al ponerle un color diferente.</p> <p>Los estudiantes de quinto en el desarrollo de las actividades programadas tuvieron en cuenta la relación que hubo entre lo que leyeron y la nueva información que se requiere para poder resolver el cuestionamiento, pues la mayoría de respuestas no estaban dentro de la lectura y era necesario poner a prueba sus consideraciones personales con preguntas como:</p> <p><i>“¿Por qué crees que la autora del libro escribiría acerca de una enfermedad?”</i></p> <p><i>Alumnos:</i> <i>Porque la autora conocía de la enfermedad y le quiso enseñar a la princesa para que ella pudiera salvar el reino... porque la autora sabía mucho igual que la princesa... porque es bueno informar sobre las enfermedades.</i></p> <p>La exposición sobre la enfermedad de la malaria fue muy provechosa, pues tener el apoyo de una infografía que contenía los datos más claves a comunicar fue fundamental para hacer relaciones con enfermedades similares como el zika, el dengue y el chikunguña, ya que todas tienen en común su transmisión por la propagación del mosquito <i>Aedes Aegypti</i> en aguas estancadas. El uso de ejemplos sobre las consecuencias de no hacer un buen aseo en sitios como la pileta y los tanques de reserva, animó a los estudiantes a compartir anécdotas sobre sus familiares y vecinos que se han contagiado con este tipo de enfermedades, a su vez mencionar cuál es el tratamiento a seguir para recuperar la salud.</p>	
--	-----------------------------	---	--

DESPUÉS	Resolución de problemas- Toma de decisiones	<p>Esta actividad consistió en resaltar el esfuerzo de la princesa por lograr lo que tanto había deseado que era escoger. En este instante, los estudiantes tuvieron plantear otra situación, distinta a la epidemia de malaria que hubo en el reino, que serviría de alternativa posible para que la princesa convenza a su padre, el rey, que le retire el castigo y le demuestre que si tiene la capacidad para manejar los problemas y conflictos al tener en cuenta un buen procedimiento en la toma de decisiones, para dar paso a esta discusión se manejó una matriz base que estuvo consignada en la guía de trabajo y se entabló una conversación a base de ejemplos:</p> <p><i>“Profe: si yo fuese la princesa de la historia, en mi reino hay una pobreza total, no se sabe administrar el dinero. Todo el dinero que entra al reino, los ministros y toda esa gente que administra, se la esconde, se gasta, se compra carros, casas, mejor dicho, lujos. El reino y la comunidad está muy pobre, los niños no tienen para ir a estudiar, no pueden comer; entonces, yo propondría hacer una reunión con mi papá y convencerlo de que se debería realizar un ajuste a todos los impuestos que se recogen y de esos impuestos hacer un fondo de ahorro el cual iría destinado a cada sector: salud, educación, vivienda, recreación y cultura. Entonces, ese sería el plan que yo utilizaría para convencer a mi papá de que hay un problema en el reino y de esta manera, me retire el castigo.</i></p> <p><i>¿Está claro? Bueno a partir de este ejemplo, ustedes deben plantear uno similar, algo hipotético que tu inventarías para convencer al rey. Todos vamos pensando en una alternativa porque todos deben realizar la actividad.</i></p> <p>Alumnos: Puede haber un terremoto.</p> <p>Profe: ¿por qué te enteras que va a haber un terremoto?</p> <p>Alumnos: por los medios de comunicación, no sé ya han dicho por varios medios.</p> <p>Profe: ¿cuál sería la alternativa que usarías para convencer al rey? ¿Qué hacer ante el terremoto?</p> <p>Alumnos: poner señalización en todo el reino e informar a la gente.</p>	<p>Los estudiantes responden a partir de criterios sobre situaciones problemas y que posibles soluciones se pueden dar teniendo en cuenta el modelado de la docente y el papel de la princesa.</p> <p>Decide y da una opinión sobre la resolución de los problemas.</p>
CATEGORÍA: EVALUACIÓN			
CONCEPTO	SUBCATEGORÍA	DESCRIPTORES	ANÁLISIS

EVALUAR	PARTICIPACIÓN EN CLASE	<p>Nuevamente y por momentos se dio el fenómeno del silencio, un silencio que no se trata en el mal sentido de la palabra sino que a partir de esta situación se puede inferir que los niños de ambos grados no están acostumbrados a tener con frecuencia espacios de discusión en los que ellos puedan dar a conocer en plenaria lo que piensan, quizá por temor a que se burlen de ellos o no valoren lo que están diciendo.</p> <p>Para motivar a los estudiantes para que hablen en clase cuando se les sugería hacerlo fue necesario acudir a muchos ejemplos, tanto para la actividad de los refranes como para la última, sobre la situación alternativa.</p> <p>Sería de gran valor, generar más estrategias que pasen del registro de guías a otras que les permita a los estudiantes poder hablar, pues se hace notorio que para ellos es mucho más fácil comunicar lo que piensan a tener que escribirlo y eso ya es un avance.</p>	<p>El proceso de evaluación se realizó a partir de estas tres categorías. Se realizó a lo largo de cada sesión y al final se dio una nota cuantitativa al trabajo realizado.</p>
	TRABAJO POR GUÍAS	<p>Los estudiantes conservaron esa actitud atenta y dedicada al momento de resolver las actividades programadas para esta sesión, salvo de algunos que por x o y motivo olvidaron su carpeta de trabajo y tuvieron que desarrollar los ejercicios de comprensión en el cuaderno de español. Ningún estudiante hasta el momento, ha tenido inconvenientes con lo que se les ha sugerido resolver, todo ha ido a la par de la lectura del fragmento.</p>	

DIARIO DE CAMPO N° 4 – 30 DE MARZO/ 2016

CATEGORÍA: HABILIDADES DE PENSAMIENTO CRÍTICO (22 Técnicas de Daniel Cassany)			
CONCEPTO	SUBCATEGORÍA	DESCRITORES	ANÁLISIS
INFERENCIAS	Observación de las posibles actitudes de la princesa	<p>Las inferencias estuvieron a cargo de actividades que buscaban que el estudiante asumiera el rol de la princesa y averiguara, según su criterio, cuáles serían esas posibles actitudes frente a la elección que hizo la niña cuando el rey le dijo que podía escoger, qué hubiera sucedido si a la princesa no le hubieran retirado el castigo; estas fueron algunas de las respuestas de los estudiantes:</p>	<p>Produce inferencias sobre lo que escogió la princesa después de haberle concedido el permiso de escoger lo que quisiera, producir e inferir son habilidades de pensamiento crítico que fortalecen la lectura crítica.</p>

		<p>“¿Qué cree que fue lo primero que hizo la princesa cuando su padre le dijo que podía escoger? Alumnos; Volver a la torre a seguir estudiando... *Si a la princesa no le hubieran retirado el castigo ¿Cómo cree que actuaría? Alumnos: La princesa se hubiese puesto triste... seria aburrida... nadie hubiera conocido a la princesa... la princesa no estudiaría más.</p>	
ANÁLISIS	<p>Criterios sólidos sobre respeto y valor a las diferencia</p> <p>Rastreo de fragmentos</p>	<p>En el libro hay una parte en el que la autora trata sobre el respeto y la valoración a la diferencia que es el momento en el que la reina y el rey piensan que es el momento para que la princesa escoja un esposo y deciden organizarle una fiesta; la princesa tuvo la plena libertad de elegir sus invitados y se pudo ver que ella convocó a todo tipo de personas. Esta situación sirvió de excusa para revisar qué tanto conocimiento tienen los chicos sobre la importancia de esta competencia ciudadana y en cambio de roles con la princesa se pudo indagar la forma como ellos hubieran organizado la fiesta.</p> <p>“Si fueras la princesa ¿Cómo hubieras organizado la fiesta propuesta por los reyes? ¿Quiénes serían tus invitados? Alumnos: Mis amigos del colegio, mis papás, algunos vecinos... la fiesta sería en mi casa.</p> <p>Los estudiantes de quinto en la guía de trabajo detallaron con cuidado unas líneas del cuento en la princesa se presentaba ante un dilema: “ *Qué opinas acerca del siguiente fragmento: “Cuando unos compañeros de su colegio comenzaron a fumar y le ofrecieron, la princesa dijo: -No, no quiero. -Prueba, deja de ser boba. ¿Qué tiene de malo? Todo el mundo fuma... Pero ella ya tenía mucha experiencia: -No, no quiero. No necesito ser igual a todo el mundo.” Estás de acuerdo, sí o no y ¿por qué? Alumnos: No estoy de acuerdo, porque para que la princesa dijera que no fue porque ella estudió mucho sobre el daño que hace el</p>	<p>Establece criterios para respetar y valorar la diversidad de sus semejantes, teniendo como referencia la historia.</p> <p>El estudiante evalúa de forma escrita si está de acuerdo o no con la decisión de la protagonista técnica 19 de las 22 técnicas de Cassany.</p>

		<i>cigarrillo... El cigarrillo es dañino para lo pulmones... La princesa es inteligente.</i>	
REFLEXIVO	Toma de decisiones	<p>La intención del cuento en general es demostrar la importancia de tomar decisiones pues se hace necesario para resolver los problemas que se presentan en la vida cotidiana, por esta razón y para no perder el hilo de las actividades planeadas en toda la unidad didáctica y aprovechando las actitudes de la protagonista, los estudiantes tuvieron un espacio para reflexionar sobre las decisiones que han tenido que asumir en su vida, sin importar cuán difícil haya sido la circunstancia, se quiso indagar sobre el procedimiento que ellos realizan para llegar a una determinación.</p> <p>“¿En qué momentos de tu vida has tenido que decidir? Alumno: una vez que mi mamá me preguntó sobre qué quería almorzar.</p> <p>¿Cuándo tomas decisiones en tu vida, piensas en las consecuencias que trae? Alumno: Pues si es lo que más me gusta, eso es lo que le voy a decir que haga mi mamá. (Hace referencia al almuerzo)</p> <p>Cuando llegas a un lugar por primera vez, ¿Cómo te reciben las personas? Alumno: Bien.</p> <p>¿Qué actitud asumes cuando ves a una persona que es diferente a tí? Alumno: tiene gustos diferentes al mío.</p> <p>Cuando vas a tomar decisiones, ¿tienes presente lo que dicen los demás? Alumno: A veces.</p>	Genera opciones de posibles actuaciones según cada pensamiento frente a situaciones que comprometen el respeto y valoración por la diversidad.
CATEGORÍA: ESTRATEGIAS PARA LA ENSEÑANZA DE LA LECTURA			
MOMENTOS DE LA CLASE	SUBCATEGORÍA	DESCRIPTORES	ANÁLISIS
ANTES	Observación secuencia de acciones de	La conexión entre el fragmento anterior y el nuevo se dió a través de la lectura de imágenes sobre lo primero que hizo la princesa cuando su padre le dijo que podía escoger, para esto se tuvieron en cuenta	Antes de realizar las inferencias sobre qué escogería la princesa, se recurre a una actividad para recordar en qué parte del texto se había

	la historia	<p>cinco opciones y la mayoría de los estudiantes se inclinó por la opción que la princesita volvería a la torre para seguir estudiando, es importante destacar que los alumnos tuvieron que justificar su elección y elaborar una hipótesis que luego tuvo que ser corroborada con la lectura del nuevo capítulo.</p> <p>“Hipótesis alumno: <i>la princesa nunca abandonó la torre porque a ella le gustaba mucho estudiar, entonces volvía los fines de semana o cuando necesitaba usar google”</i></p>	<p>quedado para continuar con el trabajo de la presente sesión.</p> <p>Los estudiantes predicen a partir de lo que han leído y conocen lo que posiblemente escogería la princesa.</p>
DURANTE	<p>Lectura en voz alta de manera guiada</p> <p>Taller de análisis</p>	<p>La lectura con los estudiantes se orientó de manera aleatoria, es decir, la maestra encargada de la clase leía la primera línea del fragmento y luego asignaba a un estudiante, ya sea de tercero o de quinto, para que continuara leyendo, así sucesivamente hasta leer toda la fotocopia.</p> <p>En esta actividad se pudo evidenciar que todos los niños leen correctamente, pero es importante poner a leer a los alumnos que aun no lo hacen tan bien para que sientan la obligación de mejorar, porque si siempre se escogen a los que mejor leen , los otros se van a sentir relegados y van a perder ese interés por querer aprender.</p> <p>Durante el desarrollo del taller, los educandos estuvieron muy receptivos a todas las indicaciones dadas por la maestra encargada de orientar la sesión. En tercero, hubo grandes sorpresas en la actividad que consistió en escribir ideas sobre una <i>“nueva compañera un poco rara”</i> que llegaría al salón de clase, las respuestas de los niños estuvieron medidas por un alto nivel de tolerancia, pues se encontraron las siguientes:</p> <p>“Alumnos: <i>Ella tiene gustos diferentes a los míos... tiene el cabello de color azul... es original... podemos aprender juntos.</i></p> <p>Con este taller se pretendía abarcar los conceptos de diversidad y vicio, y mientras se hacía ocurrió un hecho que llamó mucho la atención de la docente investigadora, en el salón un estudiante no</p>	<p>Analiza criterios por el respeto a la diferencia y evalúa la información proporcionada por la autora para conocer criterios de decisión.</p> <p>Amplía su léxico a partir de las palabras desconocidas del texto.</p>

		<p>quería trabajar con otro simplemente porque no le gustaba su apariencia física, así que esta situación le sirvió de ejemplo a la maestra para agregar el concepto de discriminación como antónimo de ese respeto y valoración a la diferencia al cual se hacía referencia y aprovechó para invertir la circunstancia hacia el estudiante que estaba cometiendo la falta con la siguiente pregunta: “¿Cómo te sentirías si te rechazaran por tu aspecto físico?”</p>	
DESPUÉS	<p>Conceptualización de vicio y diversidad</p> <p>Socialización del taller</p>	<p>Para poder llegar a los estudiantes y sintetizar los términos centrales de estudio, diversidad y vicio, se usaron unos mapas conceptuales concretos en los que se mencionaba la definición y algunos tipos de esos fenómenos sociales. La maestra procuró usar muchos ejemplos para dar por sentado lo que se estaba exponiendo en el tablero.</p> <p>“Profe: <i>En este salón todos los niños somos iguales?</i> Alumnos: <i>¡Noo!</i></p> <p>La docente investigadora aprovechó el momento y comparó a dos estudiantes para hacer énfasis en que la diversidad no solo consiste en abarcar conceptos como la discapacidad o pertenecer a una cultura diferente, sino desde aspectos tan sencillos como la forma en cómo nos peinamos o nos vestimos es sinónimo de pluralidad en la que todos estamos inmersos y se convive con respeto.</p> <p>Profe: <i>En este salón los portafolios son de colores diferentes, hay muchos mapas... por ejemplo, el estudiante uno se viste igual al estudiante dos cuando no está en la escuela?</i> Alumnos: <i>no, porque puede ser que ella quiera ponerse un jean y la otra quiera ponerse un vestido.</i></p> <p>Este momento se dió a partir de la visualización de la imagen de la fiesta de la princesa, que aparece en el cuento, en la que ella sale en medio de todos sus invitados para hablar de diversidad y de las líneas en las que se menciona que convidan a la niña protagonista a fumar para abarcar el término de vicio. Como ya se había realizado la conceptualización previa, la conversación sobre las respuestas del taller fue mucho más fácil y acertada para los chicos, se puede decir que ellos desconocían que llegar tarde con frecuencia es una forma</p>	<p>Construye su propio significado sobre los términos vicio y diversidad.</p> <p>Opina y participa en el diálogo grupal para dar a conocer y defender sus respuestas, así como juzgar la de sus compañeros con argumentos.</p>

		de vicio, al igual que comer en exceso y no es solo fumar o beber.	
CATEGORÍA: EVALUACIÓN			
CONCEPTO	SUBCATEGORÍA	DESCRIPTORES	ANÁLISIS
EVALUAR	PARTICIPACIÓN EN CLASE	El cambio de actitud de los estudiantes en esta sesión es realmente satisfactorio, ya se empieza a hacer notoria las ganas de los chicos por querer comentar sus experiencias y hacer viva la forma como completan sus guías. Están mucho más interesados por conocer el crecimiento de la protagonista del cuento y hacen mención de la importancia de tener una razón para realizar cualquier acción, así como lo hace la princesa.	El proceso de evaluación se realizó a partir de estas tres categorías. Se realizó a lo largo de cada sesión y al final se dio una nota cuantitativa al trabajo realizado
	DESARROLLO DE GUÍAS	El esmero por cumplir a cabalidad todas las actividades de la guía en algunos estudiantes es constante; los que no lo hacen de esta manera, son casi los mismos alumnos, entonces deben realizar los ejercicios de comprensión en el cuaderno de español y luego pasarlo al portafolio. Todos los educandos tienen presente que del desarrollo de la unidad didáctica ellos obtendrán una nota cualitativa y cuantitativa, la cual les ayudará a subir su desempeño en la clase de lengua castellana.	
	SOCIALIZACIÓN DEL TALLER	La conversación con los estudiantes sobre lo hecho en el taller fue muy positivo, cada vez son más interesantes las percepciones que ellos ponen sobre la mesa, ya que ellos buscan que sus respuestas estén acordes con su propio pensamiento y con lo que haría la princesa del cuento en dicha circunstancia, entonces se hace evidente que la lectura de esta historia no está desligada de su realidad y por esta razón ellos pueden realizar comparaciones constantes entre estos dos mundos, es decir, su vida y la de la protagonista, hay un constante juego de roles: <i>“Si yo fuera la princesa...”</i> .	

DIARIO DE CAMPO N° 5 – 31 DE MARZO/ 2016

CATEGORÍA: HABILIDADES DE PENSAMIENTO CRÍTICO (22 Técnicas de Daniel Cassany)

CONCEPTO	SUBCATEGORÍA	DESCRIPTORES	ANÁLISIS
ANÁLISIS	Características de princesa tradicional para compararla con una princesa moderna	<p>El estudiante en esta actividad tuvo que traer a colación varias de las características que descubrió en la primera sesión de la unidad didáctica sobre una princesa tradicional y una moderna, a partir de cualidades específicas que mencionaban en el fragmento de lectura, por ejemplo:</p> <p><i>“Fragmento: A ella le pareció que él debía ser bueno para probar zapatos y le escogió una buena novia. Poco tiempo después él se casó con una tal Cenicienta”</i></p>	<p>Compara las diferencias y semejanzas de la organización de un cuento tradicional y uno contemporáneo. Identifica el género discursivo que lee (técnica 9)</p> <p>Clasifica intertextos citados indirectamente historia de cada princesa tradicionales-contemporáneas (técnica 11)</p> <p>Distingue a partir de la comprensión de un cuento tradicional su estructura y del libro álbum leído para establecer semejanzas y diferencias entre la organización de los cuentos.</p>
	Estructura del cuento tradicional y contemporáneo	<p>Aquí, los niños comentaron aspectos claves del cuento de Cenicienta, ¿cómo se vestía?, ¿cómo era su cabello?, entre otros; hasta que uno u otro chico se animó a contar por encima de qué se trataba cada una de estas historias.</p> <p>A medida que la <i>princesa que escogía</i> iba eligiendo un príncipe para cada princesa tradicional, los alumnos hallaban una nueva diferencia y así fue como descubrieron que las princesas tradicionales no tenían capacidad de decisión pues sus príncipes fueron impuestos por otra persona.</p>	<p>Analiza las voces incorporadas a través de la ampliación de una historia tradicional (Rapunzel) Técnica 12</p>
	Lectura intertextual del cuento Rapunzel	<p>Para poder analizar, la estructura del cuento tradicional - popular con uno contemporáneo fue necesario realizar un cuadro comparativo. Con la <i>princesa que escogía</i>, ya había un cuadro que se iba completando con la etapa evolutiva de la protagonista a medida que se leía cada fragmento, pero para leer el tradicional fue necesario tomar el mismo cuadro y agregarle dos filas nuevas que trataban sobre los problemas y las soluciones que se encontraban en ambos relatos. Los estudiantes de quinto, en la clase anterior tenían la tarea de averiguar qué es un cuento tradicional, cuando se realizó el compartir de la tarea, la maestra que orientaba la clase se encargó de escribir en el tablero las características más relevantes sobre este</p>	<p>Valora porque la autora nombra las princesas de los cuentos tradicionales en su historia para recalcar que las princesas contemporáneas deben escoger.</p>

	<p>Subjetividad del autor</p>	<p>género narrativo, algunas conclusiones fueron:</p> <p>“El cuento tradicional <i>está ubicado en un lugar y tiempo fantástico, su autor original no es reconocido y existen varias versiones del mismo, se caracteriza por tener un principio claro y un fin, por lo general traen mensajes sobre el buen comportamiento”</i></p> <p>“El cuento contemporáneo <i>tiene relacionado su relato con la realidad del autor, lo que quiere decir que tiene un espacio y tiempo determinado, su intencionalidad es más variada y abarca muchos temas. Existe una versión del cuento y su estructura se conforma de un planteamiento general, una serie de problemas o nudos y un final que, por lo general, puede dejar en expectativa al lector”</i></p> <p>Se aprovechó la mezcla de historias que hizo la autora del cuento, para recordar con los alumnos la historia de Rapunzel. Esta lectura se realizó con la finalidad de analizar a la protagonista y la forma como ella tomó sus propias decisiones. De esta actividad, se concluye que en esta historia se resalta la historia de una joven adolescente que fue encerrada en contra de su voluntad en una torre y que realizó acciones en las que quizá no supo con certeza por qué las hacía, pues su argumento para dar razones de su comportamiento fue simplemente seguir su corazón y el momento.</p> <p>En el guía de análisis de quinto se planteó el siguiente cuestionamiento:</p> <p>“La intención de la Autora Ana María Machado en la historia al mencionar algunas princesas de cuentos clásicos junto con las cualidades de los príncipes es:</p> <ol style="list-style-type: none"> a. Recalcar la importancia de poder escoger de manera autónoma y con criterio. b. Dar a conocer que las princesas de los cuentos clásicos no tuvieron la posibilidad de escoger un príncipe por sí solas. c. Hacer una crítica a la antigua sociedad sobre la manera de escoger un esposo. d. Recordar la importancia del matrimonio.” <p>Afortunadamente, los estudiantes resolvieron esta pregunta acertadamente, lo cual quiere decir que poco a poco los estudiantes</p> 	
--	-------------------------------	--	--

		están descubriendo más datos que no son fáciles de captar leyendo únicamente la información explícita del documento sino que es importante abarcar otros espacios, otras opiniones, otras estrategias de lectura. La opción correcta era la letra A.	
INFERENCIAS Y VALORACIÓN	Príncipes tradicionales (características y consejo)	<p>Los niños de tercero y de quinto tuvieron la oportunidad de realizar inferencias acerca de las características que debería tener el posible nuevo príncipe que elegiría la <i>princesa que escogía</i> como su esposo, las actividades programadas para esto fueron:</p> <p>“Guía: <i>¿Qué características debería tener el futuro esposo de la princesa?</i></p> <p>Alumno: <i>Debe ser amable, divertido, que colabore mucho con la princesa, inteligente, simpático, entre otras.</i></p> <p>“Guía: <i>¿Cómo crees que hubiera sido la vida de la princesa si se hubiese quedado con Barba azul?</i></p> <p>Alumno: <i>la princesa no estaría tranquila y estaría en peligro todo el tiempo.</i></p> <p>Luego de la actividad anterior, los chicos tuvieron que dar una opinión y un consejo a cada príncipe que la protagonista le asignó una pareja.</p> <p>* “Consejo para el príncipe de Cenicienta: <i>que le haga muchos zapatos y que le compre mucha ropa para que ella sea feliz.</i></p> <p>Consejo para el príncipe de Blancanieves: <i>que arme un cultivo de manzanas en la casa de ellos.</i></p> <p>Esto lo hicieron con los cinco príncipes referidos en el fragmento de lectura de la clase.</p>	Predice y expresa su opinión sobre cada príncipe teniendo en cuenta la lectura del fragmento de la sesión.
CATEGORÍA: ESTRATEGIAS PARA LA ENSEÑANZA DE LA LECTURA			
MOMENTOS DE LA CLASE	SUBCATEGORÍA	DESCRIPTORES	ANÁLISIS
ANTES	Concurso palabra bomba	Debido a que la jornada de trabajo se redujo debido al paro nacional programado para la fecha, no fue posible realizar esta actividad de motivación y enlace con el fragmento.	No se realizó el juego “la palabra bomba” puesto que se vio la necesidad de tomar imágenes del último fragmento del cuento que permitía situar el momento de la historia en el que se suspendió la lectura y el último fragmento, el ejercicio anterior permitió entablar la historia para el desarrollo de la última sesión.

<p style="text-align: center;">DURANTE</p>	<p>Lectura individual en voz alta y guiada del cuento</p> <p>Lectura del cuento "Rapunzel"</p> <p>Taller de análisis</p>	<p>Nuevamente, se aplicó la estrategia de lectura que se propuso la clase anterior, la maestra encargada de la clase iniciaba y así sucesivamente, rotaba los párrafos entre los estudiantes. Se siguió con este modelo de lectura porque antes se pensaba que los estudiantes más pequeños no leían con fluidez, no obstante la sorpresa por ver como tienen ese interés por seguir aprendiendo es lo que motiva a las maestras investigadoras a seguir leyendo de esa manera.</p> <p>Como los alumnos de ambos grados conocían el relato de Rapunzel fue mucho más fácil y sencillo hacer el recordis de esta historia. Se dice que ellos disfrutaron de este momento y aportaban comentarios desde lo que ya conocían de Rapunzel extraído de otros medios y lugares, como por ejemplo: ver Disney, leer el cuento, ver televisión y películas.</p> <p>Durante el desarrollo de la guía de análisis, los estudiantes estuvieron muy receptivos, resolvieron cada punto con la ayuda de la lectura y cada vez que tenían una duda acudían a cualquiera de las tres maestras investigadoras.</p>	<p>En la presente sesión los cinco estudiantes de tercero con falencias de la lectura demostraron un avance en la decodificación y comprensión de las mismas, puesto que al realizar la lectura individual en voz alta y el análisis del taller su trabajo más autónomo.</p> <p>La lectura del cuento Rapunzel dio acceso a la ampliación de la cita incorporada en la historia, a partir de allí distinguir la organización de y secuencialización de la historia.</p> <p>El taller de análisis permite el desarrollo de los niveles de lectura (literal, inferencial y crítico) a partir de preguntas y respuesta.</p>
<p style="text-align: center;">DESPUÉS</p>	<p>Comparación de la organización y generalización de cuento tradicional (Rapunzel) y el cuento "La princesa que escogía"</p>	<p>Se compararon ambos cuadros en los que se esbozaron las diferencias entre una princesa tradicional y una contemporánea junto con la conceptualización que se hizo entre un cuento popular y uno literario de tipo argumentativo.</p> <p>Con esta actividad se llegó a la conclusión de que el cuento de Rapunzel es plano, es decir, solo maneja un problema y conserva la estructura tradicional del cuento popular (inicio - nudo - desenlace), se menciona también que la presencia de un personaje con cabello largo y mágico en la vida real no existe, ni tampoco la posibilidad de casarse con una persona que uno lleva un día de conocerla. En cambio, la <i>princesa que escogía</i> se enfrenta a muchos problemas y con esto los alumnos aludieron a que la vida de la niña es similar a la que uno se encuentra a diario. La protagonista es una niña normal y sus experiencias contadas en la historia, hacen referencia al proceso de existencia humana.</p>	<p>A partir de los ejercicios donde se identifica la estructura de cada uno de los textos, se generalizó para completar la estructura general de cada cuento.</p>

CATEGORÍA: EVALUACIÓN			
CONCEPTO	SUBCATEGORÍA	DESCRIPTORES	ANÁLISIS
EVALUAR	PARTICIPACIÓN EN CLASE	La participación en clase por parte de los estudiantes en esta sesión estuvo muy motivada por el hecho de haber tenido previamente un conocimiento de los conceptos de princesa tradicional y moderna, además el intertexto con los cuentos que ellos ya conocían. En esta ocasión, los alumnos daban sus opiniones con más seguridad y se atrevían a inferir las acciones si eran o no correctas entre <i>Rapunzel</i> y <i>la princesa que escogía</i> , comentaban entre ellos la perspectiva de vida de ambas protagonistas y tuvieron una actitud receptiva ante la palabra de su maestra y compañeros.	El proceso de evaluación se realizó a partir de estas tres categorías. Se realizó a lo largo de cada sesión y al final se dio una nota cuantitativa al trabajo realizado
	DESARROLLO DE LAS GUÍAS	Todos los educandos contaron con el tiempo suficiente para resolver la guía de trabajo y resolver sus dudas con cualquiera de las maestras investigadoras. El desarrollo de la guía se trató hacer un poco más rápido por el poco tiempo que teníamos, entonces hubo cooperación entre los mismos compañeros.	
	SOCIALIZACIÓN DEL TALLER	Los ejemplos planteados en la clase sonde la vida de las princesas estuvieron apoyados por ejemplos. Este conversatorio fue muy provechoso, pues se hizo evidente la intención de todos por aprender algo nuevo.	

DIARIO DE CAMPO N°6- 4 DE ABRIL/ 2016

CATEGORÍA: HABILIDADES DE PENSAMIENTO CRÍTICO (22 Técnicas de Daniel Cassany)			
CONCEPTO	SUBCATEGORÍA	DESCRIPTORES	ANÁLISIS
INFERENCIA	Hipótesis sobre el final de la historia.	Los estudiantes observaron la última ilustración que contiene el cuento en el que la princesa está tomada de la mano de un joven y alrededor hay recortes de lugares y frases, a partir de lo que allí veían debían construir una idea sobre lo que iba a tratar el final del cuento para ellos. En esta oportunidad, las reacciones de los niños fueron:	Predice sobre el final de la historia para que ser corroborada a partir de la información que ha proporcionado el texto y sus conocimientos previos

		<p><i>“Alumnos: la princesa creció, ahora usa faldas largas y se viste como una mujer... la princesa se fue de viaje y conoció a un muchacho... el cabello de la princesa ya no es azul, ahora lo tiene oscuro.”</i></p>	
VALORACIÓN	<p>Contenido del cuento</p> <p>Proyecto de vida</p>	<p>Se llegó a la conclusión tras haber leído toda la historia de la princesa que ella siempre tuvo claro lo que quería y esta decisión de poder escoger para toda la vida, la defendió a capa y espada. Con los estudiantes se rescató la importancia de la perseverancia cuando algo se desea alcanzar, en este caso lograr la posibilidad de ser autónomo e independiente aunque se cuente prácticamente con todos los recursos para actuar al antojo, esto no fue una excusa para aquella niña que prefirió “rebelarse” ante sus padres y asumir las riendas, con problemas y todo, de su propia vida. Vale la pena incluir que la princesa del cuento siempre tuvo claro su proyecto de vida y con esto se pretendió que los estudiantes fueran esbozando el suyo en cada una de sus mentes. La enseñanza del cuento hace referencia a la vida como una sucesión de problemas y la importancia de saber tomar decisiones, lo cual influye directamente en nuestro comportamiento.</p> <p>Este ejercicio de reflexión se realizó mediante una estrategia llamada “<i>el árbol de la vida</i>”, el cual evalúa el proyecto de vida que uno anhela realizar.</p>	<p>Evaluar el contenido del cuento, a partir del proyecto de vida que desea, teniendo como referencia el esquema de árbol de la vida de la princesa que escogía</p>
ANÁLISIS	<p>Contraste entre el estilo de gobierno del reino de la princesa y la situación actual de nuestro país</p>	<p>Los estudiantes de quinto grado tuvieron la oportunidad de aplicar lo que han conocido en ciencias sociales y todo lo referente a estilos de gobierno con la siguiente pregunta:</p> <p>“¿Qué relación tiene el sistema de gobierno que quiso implementar la princesa en su reino a la situación actual de Colombia? ¿Crees que es tan fácil elegir en este país?”</p> <p><i>Alumnos: no es tan fácil elegir, a veces se roban la plata y no le cumplen a la gente... hay mucha gente que le roba la plata a uno... El de la princesa tiene más personas a cargo pero eso no le asegura que todos vayan a ser buenos trabajadores.</i></p>	<p>Compara el sistema de gobierno de la princesa con su realidad (Técnica 2)</p>
CATEGORÍA: ESTRATEGIAS PARA LA ENSEÑANZA DE LA LECTURA			
MOMENTOS DE	SUBCATEGORÍA	DESCRIPTORES	ANÁLISIS

LA CLASE			
ANTES	Lectura de imagen	La ilustración final fue proyectada gracias al uso del video beam y así se pudo visualizar los mínimos detalles con la ayuda del zoom. Aquí se estudiaron aspectos como el color, la apariencia de los personajes, los elementos y la perspectiva de la imagen.	Para antes de la lectura la docente muestra la última imagen del cuento para de allí predecir el final de la historia
DURANTE	Lectura del cuento objeto de estudio mediante friso virtual Elaboración de la guía de análisis	<p>La lectura del cuento completo se dió gracias a la presentación virtual de las imágenes del cuento, las cuales permitieron que los estudiantes identificaran aspectos que no están escritos en la obra y además poder recordar toda la historia de manera divertida. Esta estrategia didáctica dió paso al final real del cuento y los niños pudieron corroborar sus hipótesis iniciales.</p> <p>Los chicos de tercero y quinto conservaron hasta la fecha una actitud proactiva, llena de creatividad y esmero en la resolución de los ejercicios de comprensión, para ellos fue muy significativa cada actividad porque en ellas debían poner a prueba sus habilidades de pensamiento crítico y demostrarse a sí mismos que pueden aprender de una forma diferente.</p> <p>La discusión de esta sesión giró en torno a la intención general del cuento, es decir, los niños identificaron que la historia se trató sobre <i>la importancia de saber tomar decisiones para lograr solucionar los problemas de la vida cotidiana y seguir un proyecto de vida.</i></p> <p>El cuento, en general, invitó al niño a reflexionar sobre los retos que le impone la sociedad en todos los aspectos de su vida cotidiana: la familia, el colegio, la valoración de la diferencia, el respeto a la dignidad y el reconocimiento como ser autónomo y libre.</p>	<p>La lectura del friso virtual permitió hacer el recuento de la historia para acercarse al propósito comunicativo y la idea global del texto según la autora (Técnica 1)</p> <p>Comprende y justifica que la vida es una sucesión de problemas que amerita tomar decisiones de forma responsable a partir de una discusión grupal</p>
DESPUÉS	Árbol de la vida	Esta dinámica se realizó en conjunto con la vida de la princesa, con esto se buscaba que el estudiante explorara sus aspectos vocacionales y se diera cuenta que aun siendo pequeño tiene la plena potestad de elegir lo que desea para su futuro. Rescatar el valor de la perseverancia, cualidad que distingue la protagonista por el mero hecho de argumentar y tener presente las consecuencias de sus actos.	<p>Construye y crea su proyecto de vida a partir de lo leído en el libro álbum "la princesa que escogía"</p> <p>Aplica a partir de la literatura a su vida personal</p>

CATEGORÍA: EVALUACIÓN			
CONCEPTO	SUBCATEGORÍA	DESCRIPTORES	ANÁLISIS
EVALUAR	Participación en clase	En general, se puede decir que el comportamiento de los estudiantes fue positivo porque cada vez que participaban mostraban cambios en su actitud, por ejemplo, al principio de la aplicación de la unidad didáctica, los chicos permanecían en silencio y era muy complicado, en ocasiones, abrir espacios de discusión porque para ellos, quizá, no era tan fácil dar su punto de vista; después de cinco clases, ellos eran quienes tomaban las riendas de los debates y dejaban ver sus perspectivas sobre las actuaciones de la princesa en comparación con las propias, es decir, ya se podía ver que estaban contextualizando el cuento con su vida cotidiana.	El proceso de evaluación se realizó a partir de estas tre categorías. Se realizó a lo largo de cada sesión y al final se dio una nota cuantitativa al trabajo realizado.
	Desarrollo de la guía de análisis	Todas las guías fueron realizadas con éxito, salvo por algunos que no fueron tan constantes, sin embargo se pudo ver que los contenidos actitudinales se cumplieron y eso se ve registrado en la voluntad de los estudiantes por realizar los ejercicios de comprensión lectora teniendo en cuenta las indicaciones de las maestras investigadoras y su creatividad.	
	Socialización del taller	La socialización del taller giró en torno a la pregunta <i>¿Qué quiero ser cuando grande?</i> y a partir de ella se trabajaron con los estudiantes aspectos vocacionales y los criterios sobre los cuales se reflexionó en toda la unidad didáctica acerca de la toma de decisiones. algunas de las reacciones fueron: <i>“Alumno: cuando grande seré policía para ayudar a la gente... yo seré doctor e inventaré la cura para el zika... yo quiero ser profesora porque me gusta enseñar...”</i>	

HALLAZGOS FASE DE APLICACIÓN

Características de una unidad didáctica para fortalecer la lectura crítica

Para la fase de planificación y aplicación del taller de investigación se dio uso de una unidad didáctica que tenía como eje organizador el libro álbum “La princesa que escogía” en la cual los estudiantes encontraron una conexión a su realidad en cuanto al concepto de princesa contemporánea, es decir, la protagonista del libro álbum “la princesa que escogía” y el sistema de gobierno que se quiso emplear en el reino de la historia en comparación con la organización política de Colombia, situaciones que permiten entender la contextualización de lo leído y por tanto la comprensión y fortalecimiento de la lectura crítica.

A partir de identificar el mundo de la autora, lugar de procedencia, historia profesional e intenciones para la producción de literatura, datos que permitieron a los estudiantes realizar un análisis sobre el porqué del tema de la malaria y el papel de la mujer en la sociedad dentro del libro, conceptos que se contextualizaron en su realidad, en el caso de la malaria con el chikunguña, zikay dengue enfermedades que atacan en su contexto. El rol de la mujer a través de la comparación entre la reina y las madres de los estudiantes, por medio de análisis de fragmentos, donde se reconoce el papel de la reina en la historia y sus mamás mediante una recopilación de la información sobre la encuesta aplicada a las mamás, donde predomina el patriarcado y el poder de la mujer en muchas ocasiones es ignorado, intención que fue reconocida por los estudiantes para comprender porque la autora fomenta el rol de la mujer a través de la literatura, por lo anterior se destaca las habilidades de pensamiento crítico sobre la valoración, comparación y análisis de datos de desarrollan la lectura crítica en estudiantes de tercero y quinto grado de la escuela Rural La Malaña.

El trabajo de inferencia frente a cada fragmento mejoró en cada una de las sesiones, a su vez demostraron la valoración del porque la autora muestra las princesas tradicionales como algo aburrido para rescatar que las mujeres

contemporáneas tienen que escoger en cada etapa de su vida. Se logró la toma de decisiones frente a dilemas morales extraídos del texto como el futuro profesional que quieren lograr, la obediencia, el castigo, situaciones problemas de la vida cotidiana y establecer criterios frente a la diversidad. Por otra parte la discusión grupal fue un factor que necesitó más trabajo, ya que los estudiantes no tienen con frecuencia espacios para expresar sus opiniones.

En conclusión, una unidad didáctica desde su diagnóstico, planificación y evaluación debe atender a las necesidades de la muestra investigativa, que en nuestro caso y a partir de lo anterior el desarrollo y fortalecimiento de la lectura crítica fue satisfactorio, ya que se desarrollaron las habilidades de pensamiento crítico como la inferencia, la comparación, la valoración, el análisis, la evaluación, la creación, contextualización de lo que se comprendió y el cuestionamiento de la subjetividad del autor, habilidades que permitieron mejorar la lectura crítica en estudiantes de tercero y quinto grado de la escuela Rural La Malaña.

3 FASE: EVALUACIÓN

La evaluación a la aplicación del diseño de unidad didáctica que hace parte de la fase operativa del proyecto de investigación se hizo teniendo en cuenta la finalidad, por ello hicimos uso del tipo de evaluación formativa que es definida como *“la estrategia para mejorar y ajustar las metas educativas, procesos y actividades previstos para el que hacer educativo”*¹¹⁹, puesto que nos permite ver las fortalezas y dificultades que se presentaron en el desarrollo de esta. Además *Es la más apropiada para la evaluación de procesos, aunque también es formativa la evaluación de productos educativos, siempre que sus resultados se empleen para la mejor de los mismos. Suele identificarse con la evaluación continua.*¹²⁰. Con este tipo de evaluación se realizó una heteroevaluación y autoevaluación a partir de dos rejillas de evaluación, una dirigida a la docente titular del aula

¹¹⁹ LA EVALUACIÓN EDUCATIVA: CONCEPTOS, FUNCIONES Y TIPOS [Disponible en: http://www.uv.mx/personal/jomartinez/files/2011/08/LA_EVALUACION_EDUCATIVA.pdf] [Citado 2016]

¹²⁰ IBID

multigrado sobre el trabajo desarrollado con los estudiantes en la unidad didáctica, la planificación de la misma y los resultados obtenidos; la segunda rejilla de evaluación se les aplicó a los estudiantes de manera individual para calificar los procesos actitudinales, procedimentales y cognitivos desde criterios establecidos para ello, además se evaluó el trabajo realizado con la unidad didáctica de parte de las investigadoras, con este instrumento de evaluación se evidenciaron los siguientes resultados:

La evaluación del proyecto se realizó a partir de dos rejillas de evaluación, una dirigida a la docente titular del aula multigrado sobre el trabajo desarrollado con los estudiantes en la unidad didáctica, la planificación de la misma y los resultados obtenidos; la segunda rejilla de evaluación se les aplicó a los estudiantes de manera individual para calificar los procesos actitudinales, procedimentales y cognitivos desde criterios establecidos para ello; además se evaluó el trabajo realizado con la unidad didáctica de parte de las investigadoras, cabe aclarar que la rejilla de evaluación se aplicó a los dos grados, tercero- quinto, con este instrumento de evaluación se evidenciaron los siguientes resultados:

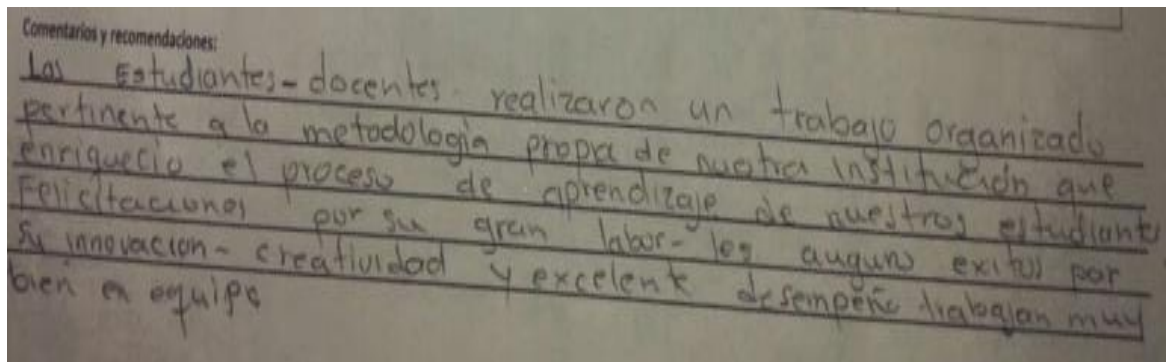
- **Rejilla de evaluación a la maestra titular**

En la rejilla de evaluación se organizó teniendo en cuenta tres criterios fundamentales que fueron: trabajo de las maestras en el aula, proceso de planificación, aplicación de la unidad didáctica y resultados. Cada criterio consta de cuatro sub-criterios específicos según el concepto a evaluar. Para ello la maestra respondió lo siguiente.

Las observaciones y recomendaciones dadas por la docente titular del área de lengua castellana giraron alrededor del éxito y buenos resultados de la aplicación

de la unidad didáctica, la innovación y creatividad en la planeación del trabajo y desarrollo de cada una de las sesiones de clase, la adaptación de las estrategias para fortalecer y mejorar la lectura crítica teniendo en cuenta el modelo de escuela nueva que orienta la institución educativa.

Figura 14. Observaciones y recomendaciones de la maestra titular a la unidad didáctica



De estos resultados se evidencia que el trabajo con la unidad en el aula multigrado se desarrolló de una, manera exitosa a criterio de la profesora titular, puesto que la estrategia utilizada para leer críticamente un cuento de manera fragmentada funcionó con los dos grados escolares, ya que se adaptaron las actividades a cada nivel de aprendizaje según lo requerido por el contexto escolar.

En la segunda parte de la rejilla de evaluación a la docente titular debía calificar los sub-criterios específicos con un puntaje máximo de cinco (5) y un mínimo de (1), para ello la calificación a todos los aspectos de la rejilla evaluativa de la unidad didáctica fue de un porcentaje máximo (Cinco).

Figura 15. Rejilla de evaluación a la unidad didáctica

		EVALUACIÓN PROYECTO DE AULA					OBSERVACIONES
CRITERIOS		1	2	3	4	5	
TRABAJO DE LAS MAESTRAS EN EL AULA	1. Puntualidad y asistencia. Presentación personal						
	2. Interacción docente – alumno						
	3. Utilización de recursos y materiales						
	4. Cumplimiento de la planificación de la unidad didáctica en el aula						
PROCESO DE PLANIFICACIÓN Y ENSEÑANZA EN LA UNIDAD DIDÁCTICA	1. El modelo utilizado para la elaboración de la unidad didáctica se concibió a partir de una estrategia integradora y de acorde con el grado escolar.						
	2. Se vio la realización y desarrollo de la unidad didáctica como un proceso colaborativo y de trabajo en equipo.						
	3. Manejo de grupo y organización por parte de las maestras.						
	4. Las estrategias y actividades realizadas durante la unidad didáctica fueron adecuadas y oportunas para el fortalecimiento de la lectura crítica en el aula.						
	5. Se evidenció durante el desarrollo de las sesiones estrategias que fortalecieron el desarrollo de la lectura crítica y participación de los alumnos en las mismas.						
	6. El eje organizador de la secuencia didáctica favoreció la lectura crítica a partir de diversas actividades.						
RESULTADOS DEL PROYECTO DE AULA	1. La planificación de la unidad didáctica tuvo en cuenta durante las sesiones realizadas el proceso de enseñanza entre maestras y alumnos.						
	2. En el desarrollo de la unidad didáctica en el aula se evidenció el trabajo respetando los ritmos de aprendizaje y el nivel de lectura de los dos grados (Tercero- Quinto).						
	3. Existió una evaluación del proceso de aprendizaje de los estudiantes en el desarrollo de la unidad didáctica en el aula.						
	4. Le pareció significativo el hecho de trabajar una unidad didáctica, alrededor de la lectura fragmentada de un cuento literario para fortalecer la lectura crítica.						

En estos resultados se nota que la docente titular reconoce el éxito en el trabajo realizado con la unidad didáctica en los tres aspectos, trabajo de las maestras, proceso y desarrollo de la unidad, y resultados obtenidos al final de las seis sesiones de clase.

Tabla 16. Rejilla de evaluación y autoevaluación a los estudiantes

			CALIFICACIÓN		
			BUE NO	REGUL AR	MAL O
CRITERIOS	ACTITUDINAL	Participación	20	1	0
		Asistencia-portafolio	12	9	0
		Comportamiento	16	5	0
		Participación en diálogos	18	3	0
		Cumplimiento con actividades	16	3	0
	PROCEDIMENTAL	Trabajo cooperativo	15	6	0
		Aportes a la clase	16	5	0
		Desarrollo de la unidad didáctica	15	6	0
		Nuevos conocimientos	16	5	0
		Actividades para fortalecer la lectura crítica	17	4	0
	COGNITIVO	Aplicación a la realidad	18	3	0
		Literatura como medio para fortalecer la lectura crítica	17	4	0

Esta rejilla se organizó teniendo en cuenta el trabajo propio de los alumnos con la unidad didáctica y la planeación de la misma de parte de las investigadoras, para ello se eligieron en primer lugar tres criterios esenciales (actitudinales, procedimentales y cognitivos), todos ellos enfocados a la autoevaluación del procesos realizado en las sesiones; en una segunda parte de la rejilla preguntas abiertas a diversas respuestas teniendo en cuenta la opinión de cada alumno. En la siguiente tabla se evidencia los resultados de la primera fase:

De 21 estudiantes que respondieron al proceso de autoevaluación en el criterio actitudinal que enmarca los comportamientos, participación, asistencia y cumplimiento de tareas extra-clase se ubican en una calificación buena; en procedimental está el trabajo cooperativo aportes a la clase, desarrollo de las sesiones se nota que la mayoría de estudiantes se califican en un nivel bueno; por último está el criterio cognitivo que apunta a los nuevos conocimientos, aplicación a la realidad, usos de la literatura y estrategias que favorecen la lectura crítica se ve que la calificación también es buena de acorde al trabajo realizado en las clases.

Tabla 17. Opiniones de estudiantes sobre el trabajo de la unidad didáctica

CRITERIOS	ASPECTOS	# Estudiantes
SENTIMIENTOS	Muy bien	12
	Feliz	4
	ALEGRE	4
	NR	1
APRENDIZAJES	Criterios para escoger	12
	A leer	3
	A escuchar	1
	Prueba Saber	4
	NR	1
DISGUSTOS	Todo les gustó	19
	Actividades de lectura	1
	NR	1

En la parte de la rejilla de dar respuesta a las preguntas cómo se sintieron, qué aprendieron y que no les gustó los estudiantes han coincidido en respuesta como las que se evidencian en la tabla.

La evaluación realizada a la planificación, desarrollo y resultados de la unidad didáctica en el aula multigrado los resultados arrojados fueron satisfactorios, en lo que se puede apreciar tanto en la rejilla de evaluación de la docente titular, como de los estudiantes. Cabe anotar que el desempeño de los estudiantes en cada sesión fue diferente debido al grado escolar en que se encuentran, pero al haber hecho la adaptación de la unidad didáctica al modelo escuela nueva que maneja la institución se pudo mejorar este aspecto de una forma satisfactoria. Además una dificultad que persistió en la aplicación de la unidad didáctica fue el manejo del portafolio, ya que se les hizo entrega de él a cada estudiante y en algunas sesiones no lo traían, para ello se vio en la obligación de exigirlo para cada actividad y dar una nota de carácter cuantitativo. Por último un aspecto fundamental que se notó a lo largo del desarrollo de las sesiones y que fue resaltado en la evaluación realizada al proceso es la limitación que se tuvo con el tiempo establecido para cada actividad en el aula, sin embargo se pudo superar esta dificultad.

En conclusión, las rejillas de evaluación arrojan resultados favorables a la planificación, aplicación y resultados de la unidad didáctica. Se puede ver que la literatura vista desde un aspecto crítico aplicada a la realidad escolar favorece los procesos de aprendizaje en los estudiantes de los diversos niveles de educación primaria en el sector rural- público, por esta razón se dice que la unidad didáctica es una herramienta que permite fortalecer y desarrollar a partir de estrategias y actividades de lectura crítica no solo eso, sino las habilidades de pensamiento crítico y las habilidades para la vida.

HALLAZGOS FASE DE EVALUACIÓN

La evaluación del proyecto se realizó con un cuestionario para la docente y otra para la auto y coevaluación desde los procesos actitudinales, procedimentales y cognitivos de los estudiantes con el fin de conocer la eficacia del proyecto; la docente titular respondió en las tres categorías trabajo de las maestras en el aula, proceso de planificación, aplicación de la unidad didáctica y resultados con el puntaje máximo y las observaciones de felicitaciones sobre el trabajo realizado, ya que ella pudo a partir de las seis sesiones de clase observar el cumplimiento de cada objetivo para alcanzar el eje organizador a través de un libro álbum. En cuanto a los estudiantes en la categoría actitudinal respondieron “bueno” cumplimiento, participación, tareas extra clases y asistencia, en la categoría procedimental se consideran buenos, y consideran que en nivel cognitivo aprendieron sobre la lectura, literatura, temas de interés que permiten desarrollar sus habilidades.

En conclusión, las rejillas de evaluación arrojan resultados favorables a la planificación, aplicación y resultados de la unidad didáctica. Se puede ver que la literatura vista desde un aspecto crítico aplicada la realidad escolar favorece los procesos de aprendizaje en los estudiantes de los diversos niveles de educación primaria en el sector rural- publico, por esta razón se dice que la unidad didáctica es una herramienta que permite fortalecer y desarrollar a partir de estrategias y actividades de lectura crítica no solo eso, sino las habilidades de pensamiento crítico y las habilidades para la vida.

8. RECOMENDACIONES

- A partir de los hallazgos y conclusiones del presente, se recomienda la continuidad y aplicación de proyectos de investigación en la escuela rural La Malaña a partir del convenio establecido con la presente propuesta.
- Se sugiere de parte de especialistas formadores de educación que se enfatice en la construcción de un concepto claro de lectura crítica y cómo desarrollar habilidades de pensamiento crítico, información obtenida gracias a los hallazgos de la fase diagnóstica del proyecto.
- Es indispensable abrir espacios educativos donde se potencialice habilidades discursivas a partir del refuerzo del plan lector enfocado al pensamiento crítico y al fortalecimiento de cada nivel de lectura según el nivel escolar.
- En cuanto al proyecto, se recomienda la estimación de tiempo por cada fase, es decir, estipular con claridad y fechas el diagnóstico, aplicación y evaluación del proyecto.
- Teniendo en cuenta que este proyecto de investigación se enmarca en el tipo de metodología de investigación acción según Mckernan, se invita a retomar el ciclo de este proyecto que desarrolle y fortalezca la lectura crítica para ampliar las estrategias a partir de otras propuestas.

9. CONCLUSIONES

- Esta investigación permitió ver que el diseño de una unidad didáctica con estrategias de lectura desde un enfoque crítico adaptadas al modelo de escuela nueva en un aula multigrado, no solo desarrolla la capacidad crítica a la hora de leer un texto literario, sino que potencia las habilidades de pensamiento crítico y mejora los niveles de lectura (Literal, Inferencial, crítico).
- La fase diagnóstica de la investigación con base a los conocimientos de lectura crítica que posee la maestra titular del aula multigrado se pudo notar que este concepto no es utilizado con propiedad, puesto que solo se tienen nociones o pequeñas apuestas en el aula con las estrategias de lectura crítica; además este concepto no se enmarca de manera teórica para establecer ciencia cierta lo que se debe entender y saber sobre lectura crítica y cuáles son los requerimientos para el trabajo en el aula.
- Al realizar una observación detallada de las estrategias de lectura crítica en el aula multigrado se ve que al no ser claro el concepto y las estrategias que se pueden utilizar en este nivel de lectura se tiende a confundir con pruebas tipo ICFES, pregunta abierta, y con las preguntas que ya vienen establecidas en algunas plataformas de lectura en línea.
- De acuerdo a los niveles de lectura, se evidencia en el aula multigrado que un porcentaje bastante alto no supera el nivel literal e inferencial y que aún no desarrollan el nivel crítico textual en diferentes lecturas.
- El desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes en el aula se realiza a partir de la exploración de saberes y opiniones sobre diversos temas, además se hace factible diversas actividades en las que se proponga la discusión.
- Actualmente las pruebas de estado exigen un desempeño en los educandos respecto al desarrollo del pensamiento crítico y por ende a leer críticamente.

- El trabajo en el aula para fortalecer la lectura crítica se debe planificar de acuerdo al interés y necesidades de los estudiantes partiendo de un diagnóstico previo y teniendo en cuenta el nivel de desarrollo educativo.
- Las estrategias utilizadas para realizar una lectura crítica deben estar orientadas y diseñadas de acuerdo a los niveles de lectura y al modelo de educación bajo el cual se orienten los procesos de enseñanza y aprendizaje en la institución.
- La literatura al trabajarse en el aula desde una perspectiva crítica aplicada al contexto de los estudiantes fortalece no solo la parte cognitiva, sino a tener criterios básicos para la aplicación en la vida, y el desarrollo de un pensamiento crítico.
- Las instituciones de educación pública en especial las del área rural que imparten el servicio de educación primaria deben enfocar más los procesos de enseñanza a desarrollar la lectura crítica y por ende el pensamiento crítico en los estudiantes.

BIBLIOGRAFÍA

ABRIL, Mauricio. BLANDON, Fanny. Las Evaluaciones Externas y La Evaluación en el aula de Lenguaje. Elementos para el debate. Recuento Histórico de la Evaluación Estatal del área de Lenguaje en Colombia. Tabla 1.1 ¿Qué se evalúa en las pruebas estatales? Olarte, Henry. Bogotá. 2007. P, 25.

ÁREA MOREIRA, Manuel. UNIDADES DIDÁCTICAS E INVESTIGACIÓN EN EL AULA. Un modelo para el trabajo colaborativo entre profesores, Las Palmas de Gran Canaria, septiembre 1993. P. 59 -60.

BENGURÍA PUEBA, Sara, Alarcón Martín Belen y otros, La observación Métodos de investigación en educación especial. P,32- 3. [Disponible en: https://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/jmurillo/InvestigacionEE/Presentaciones/Curso_10/Observacion_trabajo.pdf con acceso: 06/ 08/ 2015]

CARDONA. E, Cecilia. RESTREPO. A, Astrid. Herramientas de control. Lista de chequeo. Consultar documento PDF [Disponible en: http://puntosdeencuentro.weebly.com/uploads/2/2/3/6/22361874/listas_de_chequeo.pdf] [Citado el 26 de Enero de 2016]

CASSANY, Daniel. Leer la ideología. Veintidós técnicas: Tras las líneas sobre la lectura contemporánea. Primera Edición en Colombia. Anagrama. P. 115 – 138.

CASSANY. Profesor titular de Análisis del Discurso en lengua catalana en la Universitat Pompeu Fabra de Barcelona. Investigador en la comunicación escrita, con varios propósitos (fundamentación teórica, aplicación didáctica), perspectivas (lengua materna / extranjera, niños / adultos) y géneros (discurso académico,

escritos empresariales, divulgación científica). [Disponible en: http://www.upf.edu/pdi/daniel_cassany/es/pres/bio/] [Citado el 15 de Julio de 2015]

CASTILLO, Martha. TRIANA, Norma. AGUDELO, Patricia. ABRIL, Mauricio. ESPINOSA, Eduardo. Recorrido Histórico de la Evaluación en el Área de Lenguaje 1991 – 2006. Las Pruebas Saber. Bogotá. Procesos Editoriales ICFES. 2007. P, 8. Disponible en PDF.

CHAUX Enrique, LLERAS, Juanita, y VELÁSQUEZ, Ana María. (2004) Competencias ciudadanas: de los estándares al aula. una propuesta de integración a las áreas académicas. Bogotá. D.C: Ediciones Uniandes.

Competencias necesarias para el adecuado desempeño profesional, independientemente del programa cursado. [Disponible en: <http://www.icfes.gov.co/exámenes/saber-pro/informacion-general/que-se-evalua>] [Citado el 28 de septiembre de 2015]

CONCEPTOS Y DEFINICIONES. Definición del constructivismo. [Disponible en: <https://conceptosydefiniciones.wordpress.com/2011/05/19/definicion-de-conductismo/>] [Citado el 19 de agosto de 2015]

CONGRESO DE LA REPÚBLICA DE COLOMBIA. Ley 115 de Febrero 8 de 1994. [Disponible en: http://www.oei.es/quipu/colombia/Ley_115_1994.pdf] [Citado el 10 de Septiembre del 2015].

CONGRESO DE LA REPÚBLICA DE COLOMBIA. Ley 115 de Febrero 8 de 1994. Artículo 5. Fines de la educación. [Disponible en: http://www.oei.es/quipu/colombia/Ley_115_1994.pdf] [Citado el 10 de Septiembre del 2015].

CONGRESO DE LA REPÚBLICA DE COLOMBIA. Ley 115 de Febrero 8 de 1994. Artículo 20. Objetivos de la educación. [Disponible en: http://www.oei.es/quipu/colombia/Ley_115_1994.pdf]. [Citado el 10 de Septiembre del 2015].

COOPER, David. Cómo mejorar la comprensión lectora. Visor. 1990

COOPER, Estrategias de enseñanza Guía para una mejor instrucción [En línea] [Disponible en: <http://www.cgmesucyt.oaxaca.gob.mx/doc/bibliografia/Estrategias%20de%20enseñanza.%20Guia%20para%20una%20mejor%20instruccion.pdf>] [citado el 15 de septiembre de 2015]

DE ZUBIRIA, Julián. Los modelos pedagógicos, hacia una pedagogía dialogante. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio. 2006. P, 16.

DELGADO Alonso Sandra Milena, Formación en lectura crítica de medios de comunicación en la cultura escolar: una mirada al contexto nacional e internacional, Universidad industrial de Santander en el 2006. P. 42.

DEWEY, John (1859) [Disponible en http://gredos.usal.es/jspui/bitstream/10366/71702/1/Bibliografia_sobre_John_Dewey_Filosofia_.pdf]

D'HAINAUT LD, Lawton D. La evaluación del contenido de un currículo. Programas de estudio de educación permanente. UNESCO, París; 1980. p. 371

EL CONSTRUCTIVISMO [Disponible en: <http://modelopedagogicos.webnode.com.co/modelo-constructivista/>] [Citado el 19 de agosto de 2015]

El Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES). Sistema Nacional de Evaluación Estandarizada de la Educación Alineación del examen SABER 11°. [Disponible en:file:///C:/Users/Acer/Downloads/Lectura%20critica1%20(2).pdf] [Citado el 10 de Septiembre del 2015].

ENFOQUE DIDÁCTICO INTEGRAL. [Disponible en: <http://blogs.elpais.com/ayuda-al-estudiante/2014/02/una-clase-de-lengua-orientada-a-la-accion-y-eso-que-es.html>] [Citado el 01 de septiembre de 2015]

ESPINOSA, Eduardo. Recorrido Histórico de la Evaluación en el Área de Lenguaje 1991 – 2006. Las Pruebas Saber. Bogotá. Procesos Editoriales ICFES. 2007. P, 8. Disponible en PDF.

FAINHOLC Beatriz, La lectura crítica en internet: desarrollo de habilidades y metodología para su práctica, como el tercer antecedente internacional, Universidad Nacional de La Plata, Argentina, 2004. P. 1.

FRIDA DÍAZ BARRIGA ACERO. Enseñanza situada: vehículo entre la escuela y la vida.2006. Cap. 2. La conducción de la enseñanza mediante proyectos situados. Pág. 29. [Disponible en file:///C:/Users/Acer/Downloads/ensenanza_situada_vinculo_entre_la_escuela_y_la_vida%20(1).pdf.]

GOMEZ, Luz Estella, TORRES, Lilian Verónica, VELASQUEZ, Ross Mira, La secuencia didáctica en los proyectos de aula un espacio de interrelaciones entre docentes y contenido de enseñanza, universidad Pontificia universidad javeriana, Bogotá, 2009. P. 9.

HERNÁNDEZ SAMPIERI, Roberto y otros. Metodología de la investigación. México D.F: McGraw – Hill Interamericana Editores. 2003. P, 65

http://www.suagm.edu/umet/biblioteca/Reserva_Profesores/janette_orengo_educ_135/John_B_Watson.pdf] [Citado el 20 de agosto de 2015]

ICFES INTERACTIVO. Consultar página web: [Disponible en:

<http://www2.icfesinteractivo.gov.co/ReportesSaber359/seleccionListaInstituciones.jspx>]

ICFES SABER 5 Y 9 [Disponible en: <http://www.icfes.gov.co/examenes/pruebas-saber/antecedentes-saber-5-y-9>] [Citado el 06 de Agosto de 2015]

ICFES. Lineamientos para las aplicaciones muestral y censal 2012 SABER 3°, 5° y 9° (2013)

ICFES. Sistema Nacional de Evaluación Estandarizada de la Educación. Alineación del examen SABER 11°. Características de la Prueba de Lectura Crítica propuesta. Competencias que se evaluarían. Bogotá D.C. 2013. P, 42.

[Disponible en: http://www.icfes.gov.co/examenes/component/docman/doc_view/775-alineacion-del-examen-saber-11?Itemid] [Citado el 28 de septiembre de 2015]

ICFES: Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior. Este organismo es el encargado de promover la educación superior en Colombia.[Citado el 15 de julio de 2015] [Disponible en : <http://icfesinteractivo.info/que-es/>]

JOUINI Khemais, ESTRATEGIAS INFERENCIALES EN LA COMPRENSIÓN LECTORA [Disponible en: http://www.um.es/glosasdidacticas/GD13/GD13_10.pdf] [Citado el 15 de septiembre]

LA EVALUACIÓN EDUCATIVA: CONCEPTOS, FUNCIONES Y TIPOS [Disponible en:

http://www.uv.mx/personal/jomartinez/files/2011/08/LA_EVALUACION_EDUCATIV A.pdf] [Citado 2016]

LIBRO REFERENTE DE ESTUDIO. Leer reseña [Disponible en: <http://www.redalyc.org/pdf/356/35603420.pdf>] [Citado el 15 de Julio de 2025]

Lineamientos curriculares de Lengua Castellana. Cap.:4 Ejes alrededor de los cuales pensar propuestas curriculares Pág.: 36. Ministerio de Educación Nacional (MEN). Documento PDF.

MACHADO, Ana María. La princesa que escogía. Colección: Buenas noches. Editorial Norma. 2006.

MARCO LEGAL DEL DISEÑO CURRICULAR EN COLOMBIA. Congreso de la República de Colombia. Ley 115 de Febrero 8 de 1994. [Disponible en: http://www.oei.es/quipu/colombia/Ley_115_1994.pdf.] [Citado el 10 de Septiembre del 2015].

MCKERNAN, J. Investigación acción y curriculum. Métodos y recursos para profesionales reflexivos. Madrid: EDICIONES MORATA, 1999. P.25 - 149.

MCKERNAN, James. [Disponible en: <http://www.edmorata.es/autor/mckernan-james#sthash.UuLDaOi6.dpuf>] [Citado el 15 de Septiembre del 2015].

MEN: Ministerio de Educación Nacional. Ministerio que se encarga de formular la política nacional de educación, regular y establecer los criterios y parámetros técnicos cualitativos que contribuyan al mejoramiento del acceso, calidad y

equidad de la educación. [Citado el 15 de julio de 2015] [Disponible en: <http://www.mineducacion.gov.co/1621/w3-article-85252.html>]

MENDEZ, Rocío del Pilar y OTROS. PRUEBAS SABER 3°, 5 ° y 9° Aplicación realizada en octubre de 2012 Guía para la lectura e interpretación de los reportes de resultados institucionales. Segunda entrega. Niveles de desempeño. Tabla 3. Descripción gráfica de los niveles de desempeño. Bogotá. 2012. P, 10.

Ministerio de Educación Nacional. Definición de Plan Lector. IdelVexler viceministro de Gestión Pedagógica. [Disponible en: http://www.bnp.gob.pe/snb/data/10/noticias2_10.pdf] [Citado el 15 de Septiembre del 2015].

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Lineamientos Curriculares Lengua Castellana. [Disponible en: http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-339975_recurso_6.pdf] [Citado el 10 de Septiembre del 2015].

MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA. REAL DECRETO 1513/2006, de 7 de diciembre. Las enseñanzas mínimas de la Educación primaria. [Disponible en: <https://www.boe.es/boe/dias/2006/12/08/pdfs/A43053-43102.pdf>] [Citado el 10 de Septiembre del 2015].

MINISTERIO DE EDUCACIÓN. Estándares básicos de competencias del lenguaje. Formar en lenguaje: apertura de caminos para la interlocución. [Disponible en: http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-116042_archivo_pdf1.pdf.] [Citado el 10 de Septiembre del 2015].

ORIENTACIÓN SOCIOCULTURAL. Concepto establecido por CASSANY, Daniel. Leer desde la comunidad en: Tras las Líneas sobre la lectura contemporánea. Primera Edición en Colombia. Anagrama. P. 33 – 38.

PEDRAZA, Patricia. MORA, Araceli. LOPERA, Carolina. PRUEBAS SABER 3°, 5° y 9° Lineamientos para las aplicaciones muestral y censal 2012. Prueba de Lenguaje. Componentes que se evalúan. Bogotá. 2012. P, 19.

PEDRAZA, Patricia. MORA, Araceli. LOPERA, Carolina. PRUEBAS SABER 3°, 5° y 9° Lineamientos para las aplicaciones muestral y censal 2012. Prueba de Lenguaje. Competencia Lectora. Bogotá. 2012. P, 17. Disponible en PDF. [Citada el 06 de Agosto de 2015]

PETROVICH PAVLOV, Iván fue un fisiólogo. [Disponible en <http://www.psicoadictiva.com/biografia/ivan-petrovich-pavlov.htm>] y en [http://www.suagm.edu/umet/biblioteca/Reserva_Profesores/janette_orengo_educ_135/Teoriaa_de_Condicionamiento_Clasico_de_Ivan_Pavlov.pdf] [Citado el 20 de agosto de 2015]

PLAN NACIONAL DECENAL DE EDUCACIÓN *2006 -2016. [Disponible en: http://www.plandecenal.edu.co/html/1726/articles-166057_edinicial.pdf] [Citado el 10 de Septiembre del 2015].

PORLÁN, Rafael y MARTIN, José. El diario del profesor un recurso para la investigación en el aula. Sevilla: Diada Editora; 8 edición, 2000. P, 18.

PRESENTACIÓN VIRTUAL [Disponible en: <http://es.slideshare.net/sbmalambo/para-docentes-saber-11-2014-alineacin-o-cambios>] [Citado el 28 de septiembre de 2015]

PRESIDENCIA DE LA REPÚBLICA. Diario oficial número 39461 miércoles 11 de julio de 1990. DECRETO NÚMERO 1490 DE 1990. (Julio 9). [Disponible en: http://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-104130_archivo_pdf.pdf]. [Citado el 15 de Septiembre del 2015].

PRUEBAS SABER: [Disponible en: <http://www.mineducacion.gov.co/1621/w3-article-244735.html>] [Citado el 15 de Julio de 2015]

QUINTANA, A. y MONTGOMERY, W. (Eds.) (2006). Psicología: Tópicos de actualidad. Lima: UNMSM. Metodología de Investigación Científica Cualitativa. Consultar documento PDF Disponible en: <http://www.ubiobio.cl/miweb/webfile/media/267/3634305-Metodologia-de-Investigacion-Cualitativa-A-Quintana.pdf>] [Citado el 26 de Enero de 2016]

RAQUEL Benavides Cáceres Diana y Gloria María Sierra Villamil, estrategias didácticas para fomentar la lectura crítica desde la perspectiva de la transversalidad, Universidad EAN, Colombia, 2013. P. 29.

SKINNER [Disponible en: <http://www.ibe.unesco.org/publications/ThinkersPdf/skinners.pdf>][Citado el 20 de agosto de 2015]

TEORÍAS COGNITIVAS. JEAN PIAGET (1896-1980), psicólogo suizo, fundador de la escuela de EPISTEMOLOGÍA GENÉTICA. [Disponible en https://docs.google.com/document/d/1C1EbBLHmZI7HZ19qHpdlTmXEf_FHK4_jRCi-T-aibJE/edit.]

TORRES, Jurjo. Elaboración de unidades didácticas integrales en Globalización e interdisciplinariedad: el curriculum integrado, Madrid: Morata. P, 220 – 294. Disponible en PDF.

UNESCO. Constitución política de Colombia. [En línea] [Disponible en: http://www.unesco.org/culture/natlaws/media/pdf/colombia/colombia_constitucion_politica_1991_spa_orof.pdf] [Citado el 10 de Septiembre del 2015].

WATSON. [Disponible en:

ZARATE Adolfo, La lectura crítica en los libros de texto de educación secundaria
Concepción y tratamiento metodológico, Perú, 2010. P. 4

Anexo A. Entrevista semiestructurada

LA ENTREVISTA

“Instrumento para indagar a la docente en ejercicio sobre los procesos de lectura crítica de los (as) estudiantes de segundo y cuarto de básica primaria, pertenecientes al Centro Educativo Rural La Malaña”

Presentación:

La realización de esta entrevista nos permitirá conocer acerca de la realidad en el proceso de formación de los niños frente al desarrollo de la competencia lectora, respectivamente en lectura crítica. Esta entrevista se aplicará a la docente titular de los grados segundo y cuarto del plantel educativo, con el fin de reflexionar acerca de dichos procesos en su contexto escolar y así mismo tener mayores bases para el diseño de una unidad didáctica en pro del fortalecimiento de la actividad lectora en dichos aspectos. A continuación las preguntas directrices:

Preguntas:

1. Para usted, ¿Qué es leer?
2. ¿Qué concepto tiene de lectura crítica?
3. ¿En qué nivel de lectura se encuentran los niños de su curso?
4. ¿Qué concepto de lectura crítica considera que sus alumnos poseen?
5. ¿Cuáles son las estrategias pedagógicas o metodológicas que se implementan en el aprendizaje de la lectura crítica?
6. ¿Cómo asume la institución la enseñanza de los procesos de lectura crítica en el aula?
7. ¿Cómo articula la enseñanza de los procesos de lectura crítica para sortear los diferentes ritmos de desarrollo de sus estudiantes dentro del Aula Multigrado?
8. ¿Qué criterios establece y que instrumentos utiliza para evaluar el aprendizaje de los procesos de lectura crítica de sus estudiantes?

9. Desde los fundamentos y parámetros de la Escuela Nueva ¿cómo asume la enseñanza de los procesos de lectura crítica en el aula?
10. ¿Cómo utiliza la literatura y los diversos tipos de texto para generar procesos de lectura crítica en los educandos?
11. ¿Cuáles son las fortalezas y dificultades en el proceso de lectura en los niños de su curso?
12. ¿Cómo se involucra la comunidad educativa en la enseñanza de los procesos de lectura?
13. ¿Qué es para usted una unidad didáctica?
14. ¿Qué características debería tener una unidad didáctica según el conocimiento que usted posee de sus estudiantes?
15. Desde su experiencia ¿Cómo contribuiría en la elaboración de una unidad didáctica que fortalezca los procesos de lectura crítica en sus estudiantes?

Anexo B. Prueba diagnóstica de lectura para segundo grado

PRUEBA DIAGNOSTICA DE LECTURA PARA SEGUNDO



1. En la imagen encontramos principalmente

- a. Una recomendación.
- b. Una descripción.
- c. Un ejemplo.
- d. Una demostración.

Competencia	Comunicativa – lectora
Componente	Sintáctico
Afirmación	Reconoce estrategias de organización, tejido y componentes de los textos que lee.
Respuesta correcta	A
El estudiante debe relacionar información de partes del texto, para hacer	

conclusiones o deducir información.

Nivel Mínimo

2. En el texto, el caño representa:

- a. **Conteo regresivo del agua.**
- b. **Muerte.**
- c. **El tiempo que se pierde poco a poco.**
- d. **El tiempo.**

Competencia Comunicativa – lectora

Componente Semántico

Afirmación Recupera información explícita en el contenido del texto.

Respuesta correcta **B**

El estudiante debe relacionar información de partes del texto, para hacer conclusiones o deducir información.

Nivel Mínimo

3. En la imagen, la expresión “¡no dejes que se vaya al caño! significa

- a. **Muerte.**
- b. **No arrojes basura en la tierra.**
- c. **Cuida al medio ambiente para mantener la vida natural.**
- d. **Salud y enfermedad.**

Competencia Comunicativa – lectora

Componente Semántico

Afirmación Recupera información implícita en el texto.

Respuesta correcta **C**

El estudiante deduce a partir de información explícita.

Competencia	Comunicativa – escritora
Componente	Pragmático
Afirmación	Utiliza las estrategias discursivas pertinentes y adecuadas de acuerdo con el propósito de la comunicación que debe tener un texto.
El estudiante debe seleccionar y organizar información del texto con base en un concepto o saber previo	
Nivel	Avanzado

Anexo C. Prueba diagnóstica de lectura para grado cuarto

PRUEBA DIAGNOSTICA DE LECTURA PARA CUARTO

Responde las preguntas de acuerdo a la siguiente información



1. De acuerdo con el contenido del texto, la imagen:

- a. Intenta convencer a las personas que se debe ahorrar el agua.
- b. Propone asumir una nueva actitud frente a la contaminación ambiental.
- c. Muestra el gran interés por el cuidado de los glaciares.
- d. Sugiere un nuevo comportamiento humano para detener el daño ambiental y aumentar el tiempo de vida del planeta tierra.

Competencia	Comunicativa – lectora
Componente	Semántico

Afirmación	Da cuenta de ideas y tópicos que un texto debe seguir, de acuerdo con el tema propuesto.
Respuesta correcta	D
El estudiante debe Identificar el tema o la idea central y el propósito por sinonimia con el título o porque su contenido es muy cercano a sus saberes del mundo.	
Nivel	Mínimo

2. En la imagen encontramos principalmente:

- a. Advertencias y recomendaciones.
- b. Descripciones y enumeraciones.
- c. Características y ejemplos.
- d. Datos y demostraciones.

Competencia	Comunicativa – lectora
Componente	Sintáctico
Afirmación	Reconoce estrategias de organización, tejido y componentes de los textos que lee.
Respuesta correcta	A
El estudiante debe deducir información implícita de partes o del texto global, relacionando la información del mismo con la que proviene de otras fuentes.	
Nivel	Satisfactorio

3. Según el texto, la falta de tiempo en el cuidado de la tierra

- a. Previene la contaminación ambiental.
- b. Aumenta el riesgo de muerte.
- c. Disminuye las posibilidades de muerte.

d. Evita enfermedades de tipo respiratorio.

Competencia	Comunicativa – lectora
Componente	Semántico
Afirmación	Recupera información explícita en el contenido del texto.
Respuesta correcta	B
El estudiante debe localizar e identificar datos explícitos y puntuales y reconstruye la información utilizando las mismas palabras o construyendo paráfrasis muy sencillas.	
Nivel	Mínimo

4. El texto puede considerarse:

- a. **Expositivo - descriptivo, porque muestra de manera detalladas los problemas que se presentan en la ciudad.**
- b. **Argumentativo, porque presenta el punto de vista de un autor sobre la importancia de actuar pronto para preservar la vida humana y natural.**
- c. **Narrativo, porque cuenta los orígenes de la contaminación.**
- d. **Científico, porque presenta el desarrollo de un contenido de forma sistemática, producto de una investigación sobre la contaminación ambiental.**

Competencia	Comunicativa – lectora
Componente	Pragmático
Afirmación	Reconoce información explícita sobre los propósitos del texto.

Respuesta **B**

correcta

El estudiante debe localizar e identificar datos explícitos y puntuales y reconstruye la información utilizando las mismas palabras o construyendo paráfrasis muy sencillas.

Nivel **Mínimo**

5. Por el contenido de la imagen, se puede afirmar que este va dirigido a:

- a. **Mujeres que dejan la llave abierta.**
- b. **Hombres talan árboles.**
- c. **Personas que arrojan basura en las ciudades.**
- d. **Ciudadanos que contribuyen al deterioro ambiental.**

Competencia Comunicativa – lectora

Componente Pragmático

Afirmación Reconoce y caracteriza la situación de comunicación que subyace de un texto.

Respuesta **D**

correcta

El estudiante debe deducir información implícita de partes o del texto global, relacionando la información del mismo con la que proviene de otras fuentes.

Nivel **Satisfactorio**

6. En el texto, la gota que se encuentra en medio del contraste (glaciar – ciudad), representa:

- a. Conteo regresivo de la muerte de los pingüinos.
- b. Muerte.
- c. El tiempo que se pierde poco a poco.
- d. El tiempo.

Competencia	Comunicativa – lectora
Componente	Semántico
Afirmación	Recupera información explícita en el contenido del texto.
Respuesta correcta	C
El estudiante debe localizar e identificar datos explícitos y puntuales y reconstruye la información utilizando las mismas palabras o construyendo paráfrasis muy sencillas.	
Nivel	Mínimo

7. En la imagen, las expresiones “*sin tiempo*” y “*actúa ahora*” permite hablar de

- a. Muerte y salud.
- b. Excusas y vida.
- c. Riesgo y comportamiento.
- d. Salud y enfermedad.

Competencia	Comunicativa – lectora
Componente	Semántico
Afirmación	Recupera información implícita en el texto.
Respuesta correcta	C
El estudiante debe deducir información implícita de partes o del texto global,	

relacionando la información del mismo con la que proviene de otras fuentes.

Nivel Satisfactorio

8. Al leer la imagen tu consideras que

- a. **Cambiar el glaciar por un desierto como sinónimo de sequía.**
- b. **Agregar la mano de un hombre sosteniendo el reloj como símbolo de poder, capaz de detener el cambio climático.**
- c. **Quitar las expresiones.**
- d. **Adherir un sol como indicador de calor.**

Competencia Comunicativa – lectora

Componente Pragmático

Afirmación Da cuenta de los mecanismos de uso y control de las estrategias discursivas para adecuar el texto a la situación de comunicación.

Respuesta correcta **B**

El estudiante debe evaluar el contenido y la forma.

Nivel Avanzado

9. Al leer las siguientes expresiones, cual consideras que es la correcta

- a. **Nos estamos quedando sin tiempo, actúa ahora antes de que sea tarde.**
 - b. **Nos estamos quedando sin tiempo, actúa ahora, antes de que sea tarde.**
 - c. **Nos estamos quedando sin tiempo actúa ahora antes de que sea tarde.**
 - d. **Nos estamos quedando sin tiempo actúa ahora, antes de que sea tarde.**
-

Competencia	Comunicativa – escritora
Componente	Pragmático
Afirmación	Utiliza las estrategias discursivas pertinentes y adecuadas de acuerdo con el propósito de la comunicación que debe tener un texto.
En esta pregunta se debe evaluar la pertinencia de las ideas y enunciados.	
Nivel	Satisfactorio

Anexo D. Rejilla de evaluación de la Unidad Didáctica para la maestra titular

EVALUACIÓN DE LA UNIDAD DIDACTICA – MAESTRA TITULAR

La siguiente rejilla tiene por objetivo evaluar el proceso de la unidad didáctica en su totalidad por la maestra titular del área de lengua castellana en el grado en el aula multigrado (tercero y quinto) de la Escuela Rural la Malaña, para ello se establecieron tres criterios globales y cuatro sub-criterios de acuerdo al trabajo realizado durante las sesiones. La rejilla utiliza una calificación de 1 a 5, siendo 1 la nota más baja y 5 la más alta; agradecemos su colaboración y completa sinceridad.

EVALUACIÓN UNIDAD DIDACTICA												
CRITERIOS						1	2	3	4	5	OBSERVACION	
TRABAJO DE LAS MAESTRAS EN EL AULA	1. Puntualidad y asistencia, Presentación personal											
	2. Interacción docente – alumno											
	3. Utilización de recursos y materiales											
	4. Cumplimiento de la planificación de la unidad didáctica en el aula.											
PROCESO DE PLANIFICACIÓN Y ENSEÑANZA EN LA UNIDAD DIDACTICA	1. El modelo utilizado para la elaboración de la unidad didáctica se concibió a partir de una estrategia innovadora y de acorde con el grado escolar.											
	2. Se vio la realización y desarrollo de la unidad didáctica como un proceso colaborativo y de trabajo en equipo.											
	3. Manejo de grupo y organización por parte de las maestras.											
	4. Las estrategias y actividades realizadas durante la unidad didáctica fueron adecuadas y oportunas para el fortalecimiento de la lectura crítica el aula.											
	5. Se evidenció durante el desarrollo de las sesiones estrategias que fortalecieran el desarrollo de la lectura crítica y participación de los alumnos en las mismas.											
	6. El eje organizador de la secuencia didáctica favoreció la lectura crítica a partir de diversas actividades.											
RESULTADOS DEL PROYECTO DE AULA	1. La planificación de la unidad didáctica tuvo en cuenta durante las sesiones realizadas el proceso de enseñanza entre maestras y alumnos.											
	2. En el desarrollo de la unidad didáctica en el aula se evidenció el trabajo respetando los ritmos de aprendizaje y el nivel de lectura de los dos grados (Tercero- Quinto).											
	3. Existió una evaluación del proceso de aprendizaje de los estudiantes en el desarrollo de la unidad didáctica en el aula.											
	4. Le pareció significativo el hecho de trabajar una unidad didáctica, alrededor de la lectura fragmentada de un cuento literario para fortalecer la lectura crítica.											

Comentarios y recomendaciones:

**Anexo E. Rejilla de autoevaluación de la Unidad Didáctica para los
estudiantes**

**AUTOEVALUACIÓN DE LA UNIDAD DIDÁCTICA: LO MEJOR DE DOS
MUNDOS, LA PRINCESA QUE ESCOGIA**

A continuación encontrará una serie de preguntas las cuales deberá responder teniendo en cuenta el trabajo realizado en el desarrollo de la unidad didáctica “Lo mejor de dos mundos; la princesa que escogía”. Por favor, responda tan honestamente como pueda a las afirmaciones del cuadro siguiente, utilizando este parámetro: Bueno – Regular – Malo. ¡Muchas Gracias!

AUTOEVALUACIÓN ESTUDIANTES- PROYECTO DE AULA				
CRITERIOS	ASPECTOS	BUENO	REGULAR	MALO
ACTITUDINAL	1. Mi participación en las sesiones orientadas por las maestras fue:			
	2. Mi asistencia y uso adecuado de los materiales de trabajo(carpetas- guías) a las sesiones fue:			
	3. En las clases mi comportamiento fue:			
	4. En los diálogos y debates propuestos en el aula mi participación fue:			
PROCEDIMENTAL	1. Mi cumplimiento en las actividades en clase y extra clase para el desarrollo de la unidad didáctica fue:			
	2. En el proceso de desarrollo de la unidad didáctica para fortalecer la lectura crítica, el trabajo se llevó a cabo en grupos cooperativo e individual; mi participación, colaboración y mis aportes fueron:			
	3. Mi proceso de lectura con el cuento “La princesa que escogía”, que se desarrolló con base a las actividades propuestas fue:			
COGNITIVO	1. Los nuevos conocimientos adquiridos en el desarrollo del de la unidad didáctica fueron:			
	2. La relación entre los nuevos saberes y el plan de estudio de lengua castellana de mi Escuela fueron:			
	3. El desarrollo de los nuevos conocimientos permitió el fortalecimiento de la lectura crítica y con ello identifiqué criterios para resolver situaciones cotidianas de una forma:			
	4. Los pre-saberes le permitieron mejorar el grado de comprensión de manera crítica el nuevo conocimiento de una manera:			
	5. El trabajo de un cuento literario a partir de una lectura fragmentada desarrollado con actividades de pensamiento crítico fue:			

En el desarrollo de la unidad didáctica me he sentido así...	
Lo que he aprendido en el desarrollo de la unidad didáctica me sirve para...	
Lo que no me gustó en las sesiones o actividades planeadas para el desarrollo de la secuencia didáctica fue....	