

**LA LECTURA DE COLUMNAS DE OPINIÓN EN AMBIENTES COOPERATIVOS
COMO LA PLATAFORMA EDMODO: ESTRATEGIA PARA EL DESARROLLO
DEL PENSAMIENTO CRÍTICO DE LOS ESTUDIANTES DEL GRADO QUINTO
DE LA BÁSICA PRIMARIA**

JEFFERSON OREJUELA VALOYS



**UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
ESCUELA DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA
BUCARAMANGA
2020**

**LA LECTURA DE COLUMNAS DE OPINIÓN EN AMBIENTES COOPERATIVOS
COMO LA PLATAFORMA EDMODO: ESTRATEGIA PARA EL DESARROLLO
DEL PENSAMIENTO CRÍTICO DE LOS ESTUDIANTES DEL GRADO QUINTO
DE LA BÁSICA PRIMARIA**

JEFFERSON OREJUELA VALOYS

**TRABAJO DE GRADO PARA OPTAR EL TÍTULO DE
MAGISTER EN PEDAGOGÍA**

DIRECTORA

**DIANA CONSUELO BERNAL
MAGISTER EN PEDAGOGÍA**



**UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
ESCUELA DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA
BUCARAMANGA
2020**

DEDICATORIA

Este triunfo lo dedico primeramente a Dios Padre, por haberme concedido esta grandiosa oportunidad de cursar mi estudio de Maestría.

A mis padres, Jesús María Orejuela Cetre, que Dios lo tenga en su Santa Gloria y a mi queridísima Madre Luz Nery Valoys Aluma por los buenos valores y el espíritu de perseverancia que forjaron en mí para poder superar los obstáculos encontrados durante este estudio. A mis hijos Jefferson Estiven Orejuela Beleño y Teresa Orejuela, mis apreciados hijos, mi razón de ser y por quienes elevo una plegaria al cielo por su salud. A mis hermanos, familiares, amigos, compañeros y a todas aquellas personas que de una u otra manera han contribuido en el logro de mis objetivos.

AGRADECIMIENTOS

Dios, tu amor y tu bondad no tienen fin, me permites sonreír ante todos mis logros que son el resultado de tu ayuda. Gracias por darme fuerza e inteligencia y la sabiduría necesaria para culminar con éxito este gran proyecto de vida, para contribuir de una manera eficaz en la formación de seres humanos.

A mi madre, a mi compañera de hogar, a mis hijos, a mis hermanos, a todos mis familiares y amigos, que siempre me dieron su apoyo en los momentos más difíciles, igualmente a todos mis excelentísimos docentes que contribuyeron en mi crecimiento como magister y a la UIS por la invaluable formación recibida.

TABLA DE CONTENIDO

1 PROBLEMA.....	18
1.1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	18
1.2. PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN.....	30
1.3. PREGUNTAS ORIENTADORAS.....	30
2 JUSTIFICACIÓN.....	31
3 OBJETIVOS.....	35
3.1. OBJETIVO GENERAL.....	35
3.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	35
4.CONTEXTUALIZACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN.....	36
4.1. IDENTIFICACIÓN DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA.....	36
4.2. MISIÓN DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA POZO AZUL.....	38
4.3. VISIÓN DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA POZO AZUL.....	38
5. MARCO TEÓRICO.....	40
5.1. ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN.....	40
5.1.1. Antecedentes internacionales.....	40
5.1.2. Antecedentes nacionales.....	42
5.1.3. Antecedentes locales.....	46
6 MARCO LEGAL.....	48
6.1. LA CONSTITUCIÓN POLÍTICA COLOMBIANA.....	48
6.2. LA LEY GENERAL DE EDUCACIÓN.....	49
6.3. LINEAMIENTOS CURRICULARES DE LENGUAJE.....	50
6.4. LOS ESTÁNDARES BÁSICOS DE COMPETENCIAS EN LENGUAJE.....	51
6.5. LOS DERECHOS BÁSICOS DE APRENDIZAJE (DBA) EN LENGUAJE.....	52
7. MARCO CONCEPTUAL.....	54
7.1. LA MEDIACIÓN DEL DOCENTE EN EL PROCESO EDUCATIVO.....	54
7.2. LAS ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA PARA UN APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO.....	56
7.3. LOS MOMENTOS DE LA CLASE.....	60

7.4. LA LECTURA COMO CONSTRUCCIÓN DE SIGNIFICADO	61
7.5. LA COMPRESIÓN CONSTRUCTIVA DE UN TEXTO	62
7.6. LA ESTRUCTURA DEL TEXTO	63
7.7. LA COMPRESIÓN LECTORA COMO ACTIVIDAD ESTRATÉGICA	64
7.8. LA COMPETENCIA COMUNICATIVA LECTORA	66
7.9. LOS COMPONENTES DE LA LECTURA.....	68
7.10. LA LECTURA Y EL PROCESO DE METACOGNICIÓN.....	70
7.11. Las habilidades cognitivas para la lectura.....	71
7.12. UN ACERCAMIENTO AL PENSAMIENTO CRÍTICO.....	73
7.12.1. En relación con el pensamiento.	73
7.12.2. Implicaciones del pensamiento	74
7.12.3. El pensamiento crítico.....	74
7.12.4. El pensamiento crítico en contexto	76
7.12.5. Las potencialidades del pensamiento crítico.....	76
7.12.6. Circuito de procesamiento de la información.	77
7.12.7. Dimensiones del pensamiento crítico	78
7.12.8 La enseñanza del pensamiento crítico.....	80
7.12.9. Las características del lector crítico	85
7.13. LA LECTURA EN PANTALLA.....	86
7.14. EL AMBIENTE VIRTUAL DE APRENDIZAJE.....	88
7.15. LA PLATAFORMA EDUCATIVA EDMODO.....	90
7.16. LOS TEXTOS MULTIMODALES	94
7.17. LA COLUMNA DE OPINIÓN/ ARTÍCULO DE OPINIÓN.....	94
7.17.1 La estructura del artículo de opinión	96
7.18. EL APRENDIZAJE COOPERATIVO.....	97
7.18.1. Estrategias significativas de aprendizaje cooperativo	99
7.18.2. La cooperación en ambientes virtuales.....	100
8. METODOLOGÍA	102
8.1. ENFOQUE METODOLÓGICO.....	102
8.2 DISEÑO METODOLÓGICO.....	103

8.3 LA INVESTIGACIÓN ACCIÓN (IA).....	104
8.4 ESCENARIO Y POBLACIÓN PARTICIPANTE.....	107
9. RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN.....	109
9.1. MOMENTO DIAGNÓSTICO	109
9.1.1. Análisis documental	109
9.1.2 Prueba de lectura.....	110
9.2 MOMENTO DE INTERVENCIÓN	110
9.2.1 Observación participante	110
9.2.2 Diario de campo.....	111
9.2.3 El taller investigativo	112
9.2.4 La secuencia didáctica como herramienta en la construcción de saberes.	108
9.3. MOMENTO DE VALORACIÓN.....	118
9.3.1 Memorandos analíticos	118
9.3.2 Análisis de las sesiones de la SD	118
9.4 FASES DE LA INVESTIGACIÓN.....	119
9.4.1 Fase diagnóstica.....	119
9.4.2 Fase de diseño e implementación	120
9.4.3 Fase de valoración.....	121
10 ANÁLISIS DEL DIAGNÓSTICO.....	123
10.1 FASE DE PLANIFICACIÓN	123
10.1.1 Prueba diagnóstica: prueba de lectura	123
10.1.2 Resultados de la prueba de lectura.	125
10.1.3 El trabajo cooperativo	143
10.1.4 El desarrollo del vocabulario.	145
10.1.5 La competencia comunicativa (proceso de lectura y escritura).....	146
10.1.6 Hallazgos del diagnóstico	146
10.2. Diseño e implementación de la propuesta de intervención.....	145
10.2.1 Descripción de la propuesta.....	145
10.2. SECUENCIA DIDÁCTICA.....	150
10.3 ANÁLISIS DE LAS SESIONES DE LA SECUENCIA DIDÁCTICA	153

10.4. MATRIZ CATEGORIAL COMO ANÁLISIS Y REFLEXIÓN DEL DESARROLLO DE LA PROPUESTA.....	205
11.HALLAZGOS	208
12 EVALUACIÓN.....	214
13 CONCLUSIONES	216
14 RECOMENDACIONES.....	221
BIBLIOGRAFÍA.....	223
ANEXOS.....	232

LISTA DE ILUSTRACIONES

Ilustración 1. Tasa de crecimiento anual en puntaje promedio, según Pisa.	19
Ilustración 2. Índice Sintético de Calidad- Institución Educativa Pozo Azul 2016 .	21
Ilustración 3. Componente Progreso del Índice Sintético de Calidad Educativa. ...	22
Ilustración 4. Comparación de porcentajes según niveles de desempeño por año en lenguaje, quinto grado- Pruebas Saber.	23
Ilustración 5. Resultado de aprendizajes y competencias aterrizadas al aula.	25
Ilustración 6. Panorámica aérea de la cabecera Municipal de San Pablo Sur	36
Ilustración 7. Sede Principal vista interior	37
Ilustración 8. La zona de desarrollo próximo de Lev Vygotsky	55
Ilustración 9. Aprendizaje Problémico.....	58
Ilustración 10. Momentos en una secuencia de enseñanza- aprendizaje.....	60
Ilustración 11. La lectura pasiva y la auténtica lectura.....	62
Ilustración 12. Lector, contexto y texto.....	63
Ilustración 13. Tipos de texto expositivo	64
Ilustración 14. Aspectos para una mejor comprensión lectora.....	67
Ilustración 15. Los componentes de la lectura.....	69
Ilustración 16. Metacognición del aprendizaje	71
Ilustración 17. Las habilidades cognitivas para la lectura	72
Ilustración 18. Secuencia que conlleva al pensamiento crítico	75
Ilustración 19. Dimensiones del proceso de la información	80
Ilustración 20. Las herramientas del pensamiento crítico	81
Ilustración 21. La tarea crítica	86
Ilustración 22. Habilidades para el uso del texto multimodal	88
Ilustración 23. Características de la plataforma Edmodo.....	92
Ilustración 24. Estructura del artículo de opinión	96
Ilustración 25. Componentes básicos del aprendizaje cooperativo.....	98
Ilustración 26. Estructura de la investigación cualitativa.	103
Ilustración 27. Modelo de Investigación de McKernan.....	106

Ilustración 28. Momentos básicos de la secuencia didáctica	113
Ilustración 29. Fases de la composición oral y escrita	114
Ilustración 30. Estructura para la elaboración de la secuencia didáctica	116

LISTA DE TABLAS

Tabla 1.	Síntesis de las fases de la investigación.....	121
Tabla 2.	Estructura de la prueba de lectura	125
Tabla 3.	Análisis de la prueba de lectura en el nivel literal.	125
Tabla 4.	Resultados del nivel literal	129
Tabla 5.	Análisis de la prueba de lectura en el nivel inferencial.....	127
Tabla 6.	Criterios de valoración del nivel inferencias.....	132
Tabla 7.	Resultados obtenidos en los grupos.....	132
Tabla 8.	análisis de la prueba de lectura en el nivel crítico.....	133
Tabla 9.	Subcategorías del trabajo cooperativo.....	140
Tabla 10.	Síntesis de la propuesta de intervención.....	147
Tabla 11.	Categorías generales de la secuencia didáctica.....	148
Tabla 12.	Categoría Nombrar – Identificar detalles.....	149
Tabla 13.	Categoría: Inferir.....	150
Tabla 14.	Categoría: Describir-explicar.....	151
Tabla 15.	Categoría: Causa-efecto.....	152
Tabla 16.	Categoría: Analizar.....	153
Tabla 17.	Categoría: Resolución de problemas.....	153

Tabla 18. Categoría: Juzgar-Criticar- Opinar.....	154
Tabla 19. Análisis y reflexión de la sesión 1.....	156
Tabla 20. Análisis y reflexión de la sesión 2.....	161
Tabla 21. Análisis y reflexión de la sesión 3.....	167
Tabla 22. Análisis y reflexión de la sesión 4.....	174
Tabla 23. Análisis y reflexión de la sesión 5.....	180
Tabla 24. Análisis y reflexión de la sesión 6.....	187
Tabla 25. Análisis y reflexión de la sesión 7.....	193
Tabla 26. Matriz categorial como análisis y reflexión del desarrollo de la propuesta.....	201

LISTA DE ANEXOS

Anexo A. Modelo de sesión de la secuencia didáctica	232
Anexo B. Carta de solicitud de permiso para el directivo docente	240
Anexo C. Consentimiento informado para los padres de familia	241
Anexo D. Autorización para la creación de una cuenta en Gmail	242
Anexo E. Asentimiento informado.....	243
Anexo F. Instrucciones para el ingreso a la plataforma Edmodo.....	244
Anexo G. Formato de análisis de las sesiones	245
Anexo H. Síntesis prueba diagnóstica	246
Anexo I. Fotografías.....	251

Anexo J. Síntesis de la secuencia	252
Anexo K. Respuesta a algunos talleres	257
Anexo L. Tabla de discusión del debate	259

RESUMEN

TÍTULO: LA LECTURA DE COLUMNAS DE OPINIÓN EN AMBIENTES COOPERATIVOS COMO LA PLATAFORMA EDMODO: ESTRATEGIA PARA EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO DE LOS ESTUDIANTES DEL GRADO QUINTO DE LA BÁSICA PRIMARIA*

AUTOR: JEFFERSON OREJUELA VALOYS**

PALABRAS CLAVES: PENSAMIENTO CRÍTICO, TRABAJO COOPERATIVO, PLATAFORMA EDMODO, COLUMNA DE OPINIÓN, SECUENCIA DIDÁCTICA.

DESCRIPCIÓN:

El texto posee incontables posibilidades de interpretación y depende del lector ampliar o variar ese universo del discurso. En tanto, un auténtico lector tiene la capacidad de cooperar en la actualización de un texto y contribuir en su construcción.

De acuerdo con lo anterior, el propósito de la investigación fue determinar de qué manera la lectura de columnas de opinión en ambientes cooperativos virtuales, contribuye al desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes del grado quinto de la institución educativa Pozo Azul. El proyecto de investigación estableció como paradigma la investigación cualitativa, bajo el enfoque metodológico de investigación-acción del modelo de McKernan.

Inicialmente, se realizó una prueba diagnóstica con el objetivo de identificar el nivel de pensamiento crítico de los estudiantes a partir de la lectura de columnas de opinión en la plataforma Edmodo, y así decidir qué acciones a desarrollar para solucionar la problemática de acuerdo a los resultados obtenidos. Además, se organizó una secuencia didáctica basada en la lectura de columnas de opinión en ambientes cooperativos como la plataforma Edmodo, en donde se pudo postular las teorías de Vygotsky, Frida Díaz, David Cooper, Daniel Cassany, Anna Camps, entre otros.

Luego, se realizó el análisis de la secuencia didáctica para valorar la intervención pedagógica, se observó una mejora en las habilidades del pensamiento crítico, se establecieron los hallazgos en relación a la trayectoria de la investigación, dando trascendencia a la planificación de una estructura coherente cuyas actividades de aprendizaje guardan un orden entre sí, respondiendo a una situación problémica.

* Trabajo de grado

** Facultad de Ciencias Humanas. Escuela de Educación. Director: Diana Consuelo Bernal, Magister en Pedagogía

ABSTRACT

TITLE: THE READING OF OPINION COLUMNS IN COOPERATIVE ENVIRONMENTS AS THE EDMODO PLATFORM: STRATEGY FOR THE DEVELOPMENT OF THE CRITICAL THOUGHT OF STUDENTS IN THE FIFTH GRADE OF THE PRIMARY BASIC*

AUTHOR: JEFFERSON OREJUELA VALOYS**

KEY WORDS: CRITICAL THINKING, COOPERATIVE WORK, EDMODO PLATFORM, OPINION COLUMN, DIDACTIC SEQUENCE.

DESCRIPTION

The text has countless possibilities of interpretation and hidden values, and it is up to the reader to expand or vary this universe of discourse. Meanwhile, an authentic reader has the ability to cooperate in updating a text and contribute to its construction. Therefore, the bilateral connection established by the reader and the author is fundamental in the explicit and implicit interpretations present in the discourse.

According to the above, the purpose of the research was to determine how the reading of opinion columns in virtual cooperative environments contributes to the development of critical thinking of fifth grade students of the Pozo Azul educational institution. The research project established qualitative research as a paradigm under the participatory action research methodological approach of the McKernan model.

Initially, a diagnostic test was carried out in order to identify the level of critical thinking of the students based on the reading of opinion columns on the Edmodo platform; and thus decide what actions to develop to solve the problem according to the results obtained. In addition, a didactic sequence was organized based on the reading of opinion columns in virtual cooperative environments, where the theories of Vygotsky, Frida Díaz Barriga, David Cooper, Daniel Cassany, Anna Camps, among others could be postulated. Then, the analysis of the sessions of the didactic sequence was performed and thus assess the pedagogical intervention; an improvement in the development of critical thinking was observed.

In the end, the findings were patented in relation to the research trajectory. Giving transcendence to the planning of a coherent structure whose learning activities keep an internal order among themselves, and that respond to a problem situation; and that it takes as its central axis the reading of opinion columns in virtual cooperative environments such as the Edmodo platform.

* Bachelor Thesis

** Facultad de Ciencias Humanas. Escuela de Educación. Director: Diana Consuelo Bernal, Magíster en Pedagogía

INTRODUCCIÓN

La investigación-acción es la manera en que el profesional docente busca resolver los problemas propios del entorno escolar y mejorar su práctica. Este enfoque le es útil en su experiencia investigativa, pues a través de la interacción con sus alumnos puede constatar los aprendizajes constantes de su profesión, pues en ocasiones, la misma necesidad de mejorar los ambientes escolares llevan al docente a reflexionar que tan diferente o alejada es su praxis. Por esta razón surge la propuesta denominada LA LECTURA DE COLUMNAS DE OPINIÓN EN AMBIENTES COOPERATIVOS COMO LA PLATAFORMA EDMODO: ESTRATEGIA PARA EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO DE LOS ESTUDIANTES DEL GRADO QUINTO DE LA BÁSICA PRIMARIA.

El docente investigador construyó un plan estratégico para dar solución a un problema de campo, tomando en cuenta las orientaciones del Ministerio de Educación Nacional, además de los resultados del ISCE (Índice Sintético de Calidad). A nivel nacional observó las pruebas SABER, y en el ámbito internacional los análisis de las Pruebas PISA. Estos insumos le dieron luces sobre el panorama de comprensión de lectura y así comenzar su tarea investigativa en función de mejorar la competencia comunicativa lectora de su contexto escolar, para que desde ese trabajo se fortaleciera el pensamiento crítico, elemento esencial del proceso de formación en el aula e interés central del maestro investigador

Por ello, la propuesta buscó responder a muchos interrogantes preliminares, que fueron dando las pautas que condujeran por un camino que llevara a los estudiantes a comprender mejor lo que leen, además de expresar de manera coherente sus pensamientos y a asumir una postura crítica y reflexiva frente a lo que leen. Por tanto, a través de una secuencia didáctica, cuyas actividades innovadoras y creativas utilizaron una plataforma digital, les ayudó no solo a

entender un texto, sino a conversar sobre opiniones y puntos de vista de otras personas, a compartir de manera participativa y democrática con miras a la creación de un país pluralista e incluyente.

En cuanto a los instrumentos de recolección de datos, se diseñaron las siguientes fases para su aplicación: diagnóstica, de intervención y de evaluación.

El proyecto de investigación está formado por los siguientes capítulos:

En el primero se planteó el problema que permitió la ejecución de la propuesta pedagógica y derivan los objetivos del trabajo a realizar. El segundo destaca el componente teórico de la propuesta, así como los antecedentes investigativos y el marco legal que sustentó la propuesta. El capítulo posterior, señaló el proceso metodológico seguido de los escenarios participantes y los instrumentos usados en la recolección de la información. El otro presentó un análisis preciso del diagnóstico previo a la intervención, y el último presentó los resultados obtenidos producto de las siete sesiones que componen la secuencia didáctica. En último lugar, se presentaron los hallazgos, las conclusiones, las recomendaciones más trascendentales del proyecto de investigación, con la intención de que este se use en futuras investigaciones.

1. PROBLEMA

1.1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Aunque es evidente que Colombia mejoró ligeramente sus resultados en el área de lenguaje según las pruebas Pisa aplicadas en el 2015, continuó estando rezagada en comparación con el promedio de los países miembros de la Organización de Cooperación y Desarrollo Económico¹. Por ejemplo, el país obtuvo 425 en lectura, el puntaje más alto de las tres áreas, y el promedio general de la OCDE fue de 493 en esa misma. En comparación con el continente, Chile obtuvo 459. Aun así, sigue siendo parte de los países que permanecen en los últimos lugares del ranking internacional.

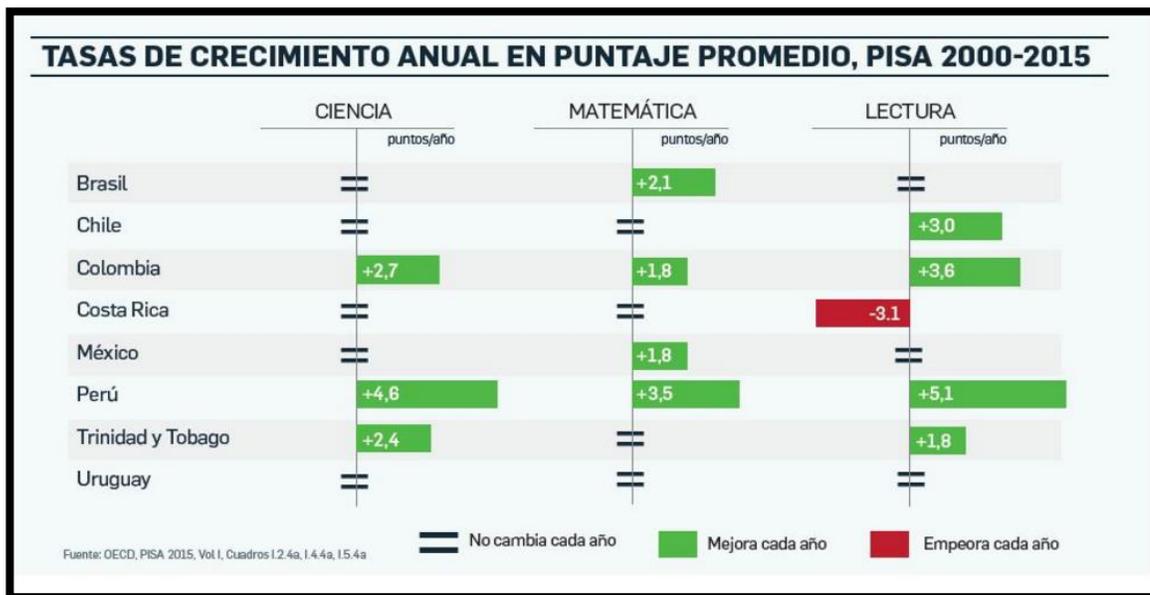
En efecto, seguirán siendo un reto las competencias en lectura y escritura en el área de lenguaje de las instituciones educativas colombianas. Según la OCDE aunque se viene optimizando, a ese ritmo Colombia tardaría 29 años aproximadamente en alcanzar un resultado imponderable a nivel internacional², pues Colombia ocupó el puesto 54 por debajo de Argentina, Chile y Uruguay, y por encima de México, Brasil, Perú y República Dominicana.

Dicha prueba se basó en una visión amplia y reflexiva de la lectura. Desde este punto de vista, la lectura es más que leer y comprender lo que dice un texto, es el análisis de la misma, es la capacidad de reinterpretar y reconstruir un texto escrito, de dar razones de la información leída con argumentos claros, buscando sentido al mismo.

¹ Organización de Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE): Fundada en 1961, agrupa a 35 países miembros y su misión es promover políticas que mejoren el bienestar económico y social de las personas alrededor del mundo.

² ZOIDO, Pablo., Colombia en PISA 2015. [En Línea] El tiempo Disponible en internet <<http://www.eltiempo.com/vida/educacion/resultadodecolombiaenlaspruebaspisa201643510>> [Citado el 15 de Junio del 2017]

Ilustración 1. Tasa de crecimiento anual en puntaje promedio, según Pisa.



Fuente: BOS María Soledad, Alison Elías, VEGAS Emiliana y ZOIDO Pablo. [En línea] Pisa América Latina y el Caribe. [Citado 10, noviembre, 2017] Disponible en: <http://www.colombiacompetitiva.gov.co/prensa/informes/PISA.pdf>

En la anterior ilustración, se evidenció que Colombia viene mejorando en lectura, pero los retos todavía son bastante grandes, por tanto, es necesario revisar las políticas educativas internas en busca de estrategias de mejoramiento.

Otro referente que mostró el estado o nivel de competencia de nuestros estudiantes en la lectura y comprensión de textos fueron las Pruebas Saber del año 2016,³ que presentaron los estudiantes, en especial los del grado quinto. El Ministerio de Educación Nacional explica que “El propósito principal de SABER 3.º, 5.º y 9º es contribuir al mejoramiento de la calidad de la educación colombiana mediante la realización de evaluaciones aplicadas periódicamente para monitorear

³ Son pruebas que monitorean el desarrollo de competencias de los estudiantes. En la educación básica 3, 5 y 9 por lo general consta de dos pruebas –Lenguaje y Matemática junto a un cuestionario de contexto; en el grado undécimo o educación media consta de 5 pruebas: lectura crítica, matemáticas, sociales y ciudadanas, ciencias naturales e inglés.

el desarrollo de las competencias básicas en los estudiantes de educación básica, como seguimiento de calidad del sistema educativo”⁴

La Institución Educativa Pozo Azul, donde se llevó a cabo esta investigación, no es ajena a esa realidad, pues según los resultados obtenidos en el Índice Sintético de Calidad Educativa* (ISCE), en el componente de desempeño que está constituido por la sumatoria de los resultados de las Pruebas Saber obtuvo 4,00 puntos cuando su meta de mejoramiento para el 2017 era de 5,46 puntos. Para el 2016 el porcentaje de los estudiantes del grado quinto en el área de lenguaje en el nivel de desempeño mínimo pasó del 16% al 21%, es decir, se desmejoró con relación al 2015.

De acuerdo con lo anterior, significa que los resultados obtenidos de las diferentes pruebas de Estado evidenciaron las debilidades de los estudiantes en las competencias de lenguaje, manifestadas en diversas dificultades como ubicar el texto dentro de una tipología o género específico, caracterizar los roles y estados de los participantes en la situación de comunicación del texto leído, reconocer la presencia de argumentos en un texto, identificar intenciones y propósitos en los textos que lee, comprender los mecanismos de uso y control que permiten regular el desarrollo de un tema en un texto, dada la situación de comunicación particular, evaluar información explícita o implícita de la situación de comunicación, entre otros.

⁴ COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Documentación de la prueba SABER 3º, 5º y 9º. Icfes. p.3.pdf.

El Índice Sintético de Calidad Educativa – ISCE: es la herramienta que nos apoya en el seguimiento del progreso de nuestro colegio. A través de ella, los miembros de la comunidad educativa podrán tener una manera objetiva de identificar cómo estamos y qué caminos emprender para mejorar.

Ilustración 2. Índice Sintético de Calidad- Institución Educativa Pozo Azul 2016

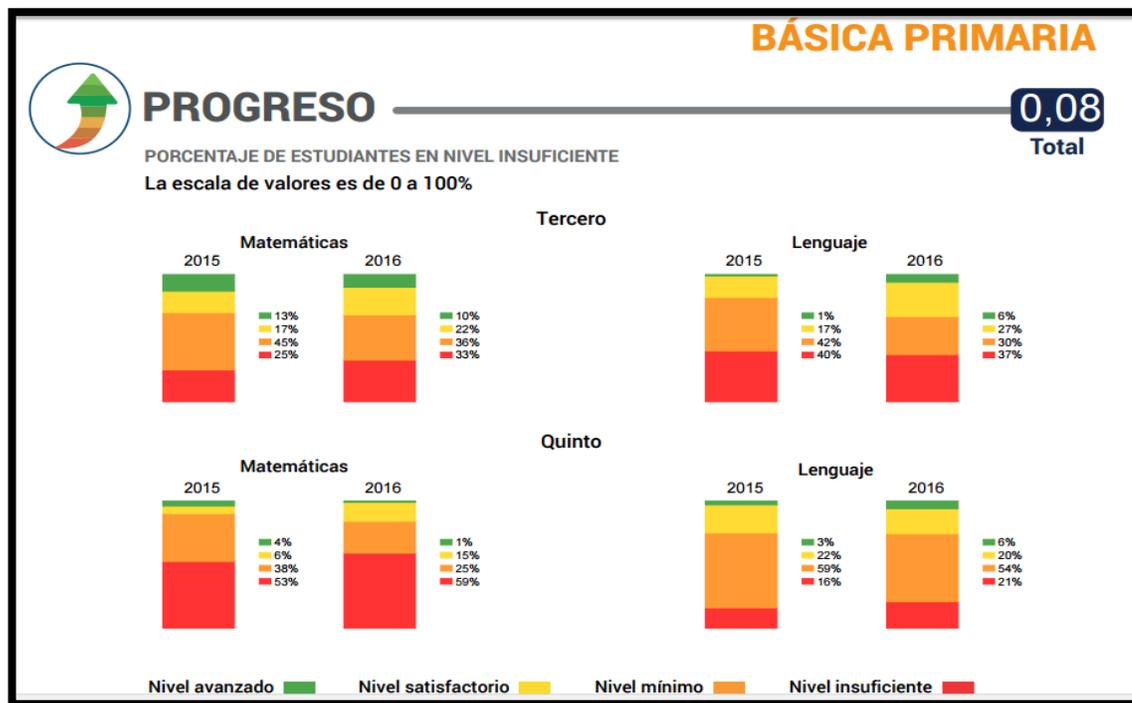


Fuente: COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACION. [En línea] Índice Sintético de Calidad- Institución Educativa Pozo Azul 2016 [Citado 10, noviembre. 2017]. Disponible en: https://diae.mineducacion.gov.co/dia_e/documentos/2017/268524000094.pdf

Los resultados anteriores evidenciaron que no se alcanzó la meta propuesta para el 2017, por tanto, la institución creó estrategias de mejoramiento para fortalecer los componentes de desempeño, progreso, eficiencia y ambiente escolar. Entonces se realizó la revisión del diseño curricular, se hicieron ajustes de los planes de estudio de acuerdo a los Estándares Básicos de Competencias y con los Derechos Básicos de Aprendizajes (DBA), además de la adquisición de textos para las áreas de lenguaje y matemáticas, se realizaron simulacros de pruebas tipo Saber, entre otros.

Sin embargo, como se pudo interpretar en la ilustración anterior, los cambios no han sido suficientes, pues no se alcanzó la meta propuesta de 4,00 puntos, es decir, en el aula un alto porcentaje de estudiantes presentó un desempeño insuficiente en las competencias de lectura, específicamente en lo que corresponde a expresar en forma clara sus ideas y sentimientos de acuerdo a la situación comunicativa del texto, y en la revisión, socialización y corrección de los textos teniendo en cuenta los aspectos gramaticales y ortográficos de la lengua castellana.

Ilustración 3. Componente Progreso del Índice Sintético de Calidad Educativa.



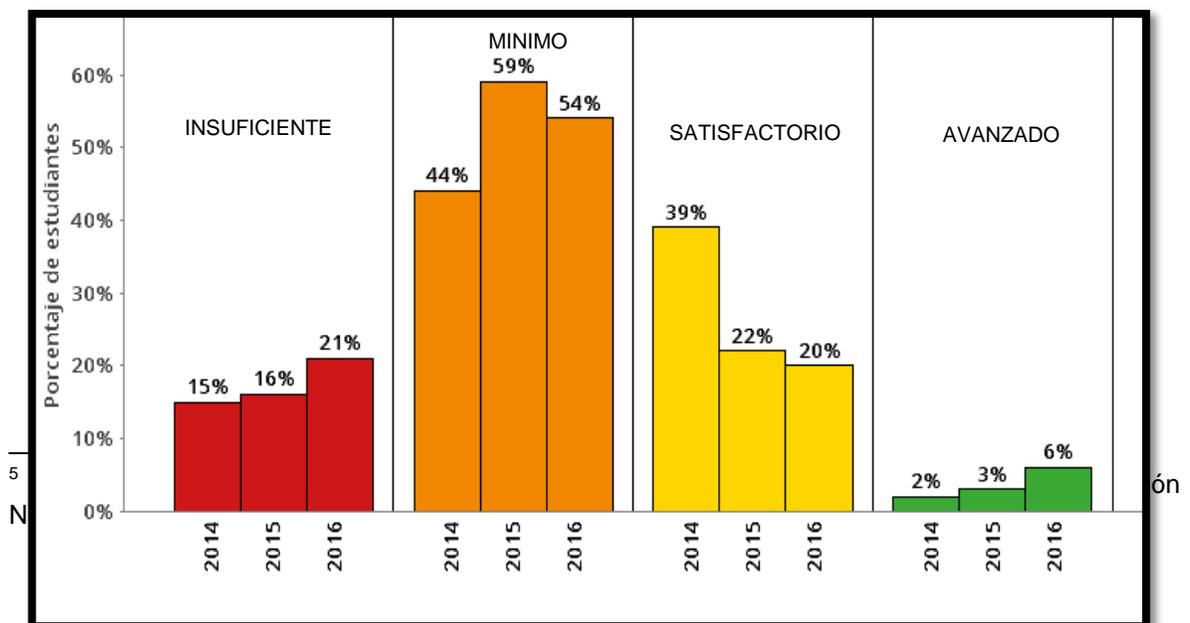
Fuente: COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACION. [En línea]. Índice Sintético de Calidad-Institución Educativa Pozo Azul 2016. [Citado 10, noviembre, 2017] Disponible en: https://diae.mineducacion.gov.co/dia_e/documentos/2017/268524000094.pdf

De acuerdo a lo anterior, si bien, en los dos últimos años la Institución Educativa Pozo Azul tuvo una disminución en el nivel Mínimo pasando del 59% en el 2015 al

54% en el 2016, hubo un aumento considerable de estudiantes en el nivel insuficiente: de 16% se aumentó a 21%, con respecto a las habilidades para extraer la información implícita en textos narrativos.

De acuerdo con el resultado del área de lenguaje del grado quinto, se notó un aumento en el porcentaje de estudiantes en el nivel insuficiente en lo que concierne a las competencias de lectura y escritura, esto corresponde a que construye conclusiones y hace inferencias sencillas del contenido del texto, además que reconoce su estructura superficial y logra una comprensión específica de oraciones y párrafos, en situaciones familiares de comunicación, prevé planes textuales atendiendo a las exigencias de tópico, propósito, intención y tipo de texto; identifica el posible interlocutor, revisa y corrige escritos cortos y sencillos, siguiendo reglas básicas de cohesión oracional⁵. Esto corresponde a lo que saben y saben hacer con el conocimiento en el área de lenguaje teniendo en cuenta las competencias lecto-escritoras y los componentes semántico, pragmático y sintáctico* que evalúa la prueba de Estado.

Ilustración 4. Comparación de porcentajes según niveles de desempeño por año en lenguaje, quinto grado- Pruebas Saber.

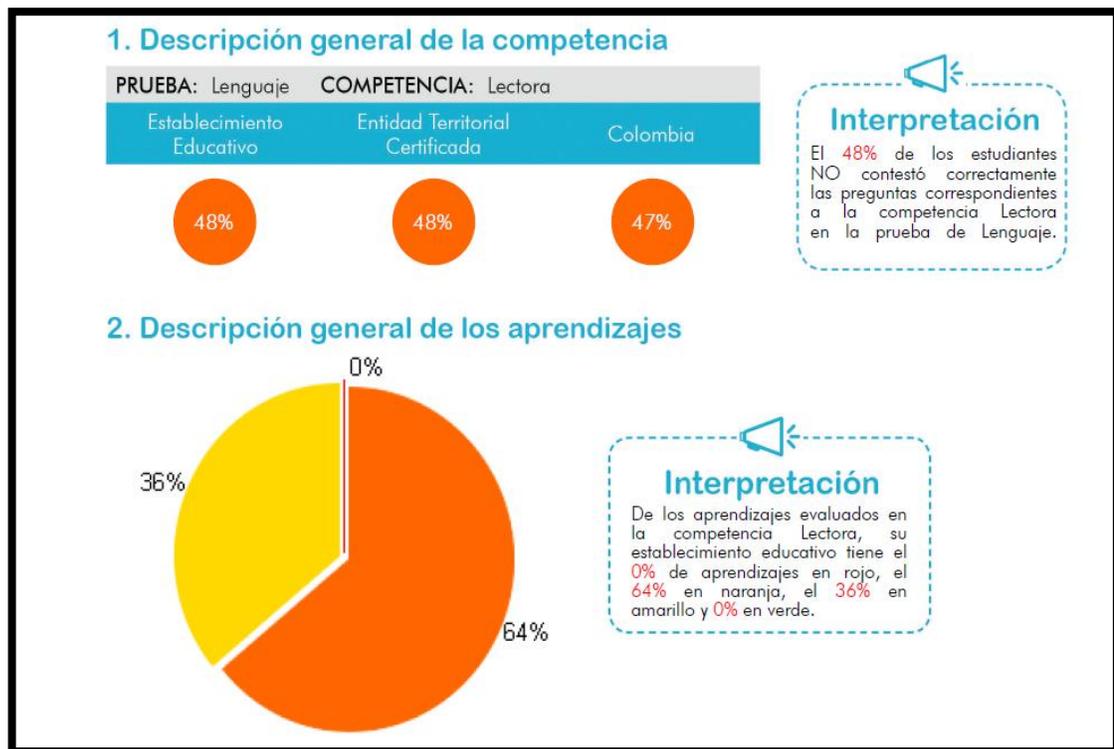


Fuente: COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACION. [En línea] Índice Sintético de Calidad-Institución Educativa Pozo Azul 2016. [Citado 10, noviembre, 2017] Disponible en: https://diae.mineducacion.gov.co/dia_e/documentos/2017/268524000094.pdf.

De esta manera se evidenció, en los estudiantes del grado quinto de la sede El Bosque, un aumento al 6% en el nivel avanzado para el año 2016 con respecto al 2015 donde se obtuvo un 3%, en la prueba de lenguaje. En el nivel avanzado hubo una disminución al 20% en el 2016, con respecto al 2015, donde se obtuvo 22%. Así mismo, se notó que hacia el 2016 el rango decayó en un 5% y aumentó en el rango avanzado, es decir, que aumentó la cantidad de estudiantes que alcanzaron niveles óptimos de competencia en lo referente a evaluar información explícita o implícita de la situación de comunicación del texto.

En definitiva, se desmejoró al aumentar la cantidad de estudiantes en el nivel insuficiente al 26%, son aquellos estudiantes que presentan dificultad al identificar información superficial implícita en el texto, conocer argumentos en un texto, reconocer los elementos implícitos de la situación comunicativa del texto; identificar el sentido que tienen algunos códigos no verbales en situaciones de comunicación cotidianas; ubicar en un texto escrito información puntual sobre ¿qué?, ¿quiénes?, ¿cuándo?, ¿dónde?, ¿por qué?, ¿cómo?; elaborar hipótesis de lectura global sobre los textos que lee; inferir visiones de mundo o referentes ideológicos en los textos que lee. En tanto, el rasgo característico en lectura y escritura comparado en los tres años consecutivos, han persistido en un nivel mínimo.

Ilustración 5. Resultado de aprendizajes y competencias aterrizadas al aula.



Fuente: COLOMBIA APRENDE. [En línea] Documento informe por colegio resultado prueba saber 35 y 9, Institución Educativa Pozo Azul 2016. [Citado 10, noviembre, 2017] Disponible en: https://diae.mineducacion.gov.co/siempre_diae/documentos/2016/268524000094.pdf

Según la ilustración, en la competencia lectora para el grado quinto, se vio que el 65% de los estudiantes no conocen elementos implícitos de la situación comunicativa del texto y en su mayoría presentan dificultades a la hora de extraer información explícita o implícita de un texto y a partir de su lectura, realizar un argumento⁶, aspecto importante para demostrar que el estudiante no alcanzó los niveles óptimos de competencia.

En el ámbito institucional se aplicaron unos simulacros internos de pruebas estandarizadas en las áreas de Matemáticas, Ciencias Naturales y Lenguaje que midieron las competencias y habilidades de los estudiantes para interpretar y argumentar textos al igual que resolver problemas cotidianos. En el área de lenguaje, se tuvo en cuenta para la competencia comunicativa y el componente pragmático aprendizajes referentes a que los estudiantes evalúen información explícita o implícita de la situación de comunicación de un texto; en el componente semántico, aprendizajes orientados a que recuperen información explícita en el contenido del texto; en el componente semántico, se orienta hacia que el estudiante distinga el tiempo en que ocurre la narración y el tiempo en que ocurren los hechos.

Complementando lo anterior, en diálogos con algunos docentes, directivos, padres de familia y la vivencia con los estudiantes de la I.E. Pozo Azul del Municipio de San Pablo, los estudiantes objeto de estudio, presentaron en su desempeño en las cotidianas dificultades en la argumentación crítica de diferentes textos, circunstancias que se reflejan en el resultado de las evaluaciones internas y externas.

⁶ COLOMBIA APRENDE. [En línea]. Documento informe por colegio resultado prueba saber 35 y 9, Institución Educativa Pozo Azul 2016. [Citado 10, noviembre, 2017] Disponible en: https://diae.mineducacion.gov.co/siempre_diae/documentos/2016/268524000094.pdf

Otro aspecto, era el bajo rendimiento de los estudiantes en las pruebas realizadas por los docentes en las diferentes áreas, pues se evidenció que la mayoría expresaban ideas sueltas e incoherentes, ausencia de los argumentos a partir de la lectura, ideas desarticuladas, desvinculadas y descontextualizadas. El otro sujeto indispensable en el plan de mejoramiento es el maestro, quien ha de tomar conciencia sobre su papel en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Un primer inicio es reconocer que su praxis debe mejorar y luego buscar los mecanismos de enseñanza que motiven e interesen a sus estudiantes como centro del proceso.

Complementando lo anterior, en diálogos con algunos docentes, directivos, padres de familia y la vivencia con los estudiantes de la I.E. Pozo Azul del Municipio de San Pablo, los estudiantes objeto de estudio, presentaron dificultades en la argumentación crítica de diferentes textos, circunstancias que se reflejan en el resultado de las evaluaciones internas y externas.

Otro aspecto, era el bajo rendimiento de los estudiantes en las pruebas realizadas por los docentes en las diferentes áreas, pues se evidenció que la mayoría expresaban ideas sueltas e incoherentes, ausencia de los argumentos a partir de la lectura, ideas desarticuladas, desvinculadas y descontextualizadas. El otro sujeto indispensable en el plan de mejoramiento es el maestro, quien ha de tomar conciencia sobre su papel en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Un primer inicio es reconocer que su praxis debe mejorar y luego buscar los mecanismos de enseñanza que motiven e interesen a sus estudiantes como centro del proceso.

Entonces, teniendo en cuenta todo lo anterior, en el plan de mejoramiento institucional, se establecieron acciones concretas encaminadas a mejorar el nivel de comprensión lectora, por esta razón, las estrategias de mejoramiento planteadas centraron su interés en el quehacer del docente en el aula, le apuntaron al fortalecimiento de las pruebas estandarizadas y al seguimiento de la planeación o plan de aula que se debe implementar para alcanzar los objetivos de

aprendizaje de las clases. Pero, era notorio que el esfuerzo debía ir más allá, por eso el equipo directivo pensó en no quedarse en el desarrollo de habilidades lectoras sino en la formación de un lector y pensador crítico, en poner en marcha acciones pedagógicas donde los educandos asuman una posición crítica, argumenten sus ideas y transformen su realidad. Respondiendo a la frase de Paredes Aguirre “En el nivel del pensamiento crítico los estudiantes están en condiciones de debatir, de argumentar, de evaluar, valorar, juzgar y criticar utilizando todas las habilidades adquiridas en los niveles de lectura”.⁷

Pero hay dos aspectos que influyen en el desempeño de los chicos. Con respecto al ambiente de aula, cabe señalar la existencia de situaciones de conflicto que impiden el desarrollo del estudiante, no solo de los que provocan las conductas negativas, sino también de los demás compañeros. Razón por la cual el profesor debe fomentar la capacidad de establecer una escucha recíproca y generar el diálogo constante entre los estudiantes a su cargo. El aula sin duda, en cualquier situación brinda las condiciones para que se den las habilidades de argumentar, defender ideas y exponer puntos de vista; el docente es quien en su perfil profesional está autorizado para direccionar y guiar dichas condiciones para que sus aprendices sean competentes ante cualquier adversidad y busquen soluciones pertinentes.

Otro factor significativo que influye en el desempeño es la apropiación del contexto en el que viven los estudiantes, el cual ha sido golpeado fuertemente por la violencia de los grupos al margen de la ley, y que afectó la armonía y la paz desde muchas esferas y que la población a través del tiempo ha ido superando y subyugando en un pasado violento, y que hoy mira a un futuro promisorio. Debido a esto, el aprendizaje en conjunto favorece lazos de compañerismo, respeto y tolerancia, valores tan básicos en el ambiente de aula.

⁷ PAREDES AGUIRRE, Alfonso. Creatividad: estrategias de desarrollo. Lima: Editorial Universidad Peruana Unión, 2004. 14.p

Entre estos cambios, desarrollar el gusto por la lectura de diversas clases de textos, donde encuentren inmersos elementos argumentativos y estimulen el desarrollo del pensamiento crítico, en todas las áreas del conocimiento, y como dice Priestley, “el desarrollo de las facultades del pensamiento crítico debe ser parte integral de todas las materias que se imparten y no debe considerarse una materia distinta a las demás”⁸, se convierte en una apremiante necesidad en el aula.

⁸ PRIESTLEY, Maureen. Técnicas y estrategias del pensamiento crítico. México D.F. Editorial Trillas 2011. Página 12.

1.2. PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN

A partir de lo anterior se considera fundamental la intervención del docente investigador en la solución de una problemática en el aula y el seguimiento de la propuesta, teniendo en cuenta la siguiente pregunta:

¿De qué manera la lectura de columnas de opinión en ambientes cooperativos virtuales contribuye al desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes del grado quinto de la Institución educativa Pozo Azul?

1.3. PREGUNTAS ORIENTADORAS

A partir de la problemática expuesta anteriormente y la necesidad de desarrollar una estrategia didáctica que ayude al desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes se plantearon las siguientes preguntas orientadoras:

- ¿Cuál es el nivel de pensamiento crítico que presentan los estudiantes a partir de la lectura de columnas de opinión?
- ¿Cuáles son los elementos que debe tener una estrategia didáctica para desarrollar el pensamiento crítico en los estudiantes de quinto grado a partir de la lectura de columnas de opinión?
- ¿Cuáles son los alcances de la secuencia didáctica basada en la lectura de columnas de opinión y el trabajo cooperativo en relación con el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes del grado quinto?

2. JUSTIFICACIÓN

Brindar a los estudiantes de la básica primaria involucrados en esta propuesta la posibilidad de desarrollar el pensamiento crítico, en medio del ambiente hostil en que viven, producto del conflicto armado entre guerrillas y paramilitares y donde ha imperado la ley del silencio, se constituyó en la razón por la cual se llevó a cabo esta propuesta investigativa que se estructuró en una secuencia didáctica.

Si bien la educación es necesaria para alcanzar mejores niveles de bienestar social y de crecimiento económico, para nivelar las desigualdades económicas y sociales, para expresar con argumentos y criticidad el sentir y pensar acerca de diversas situaciones de la cotidianidad, el pensar con criticidad se desarrolla a partir de una buena educación y una motivación por la lectura.

En una sociedad que se prepara para el post-conflicto como la nuestra, es fundamental esta percepción de la educación, una educación de calidad, orientada a la formación integral del individuo con capacidad para inferir, evaluar, juzgar, realizar una crítica, expresar su punto de vista, argumentar con peso lo que acepta o lo que rechaza de manera oral o escrita, lo que amerita una formación orientada al desarrollo del pensamiento crítico. Al pensar críticamente el estudiante mejora y enriquece su lenguaje, para Vygotsky “el pensamiento y palabra están totalmente ligados, y que no es correcto tomarlos como dos elementos totalmente aislados, como lo hacen teóricos y lingüistas, que sólo buscan equivalentes exactos entre los dos elementos”⁹

Se infiere que, si se enseña a pensar críticamente al estudiante, sus argumentos serán contundentes, acompañados de cierta criticidad, en procura de transformar su medio, y desde la perspectiva de Vygostky mejorar sus interacciones sociales,

⁹ VYGOTSKY, Lev Semionovich. El desarrollo de los procesos psicológicos Superiores. Barcelona: Editorial Crítica S.A. Grijalbo. 1987. Página 3.

porque el desarrollo consiste en la interiorización de instrumentos culturales (como el lenguaje). En conclusión, desarrollar el pensamiento crítico es uno de los grandes retos de la actualidad por parte de los docentes, puesto que al lograr que los estudiantes construyan argumentos fuertes para defender sus puntos de vista, aprenden a desenvolverse en la vida. En este orden de ideas, la exigencia de los docentes por desarrollar este tipo de pensamiento cada día es más acuciante, como dice Maureen Priestley², el reto para los educadores es preparar a los jóvenes para el siglo XXI y así formar individuos autónomos, pensantes y productivos.

Pero el desarrollo del pensamiento crítico así como la lectura cooperativa de columnas de opinión y otros textos argumentativos, tenían poca aplicación en la sede El bosque, así lo demuestran las fichas de acompañamientos en el aula de los tutores del PTA, los talleres individuales y grupales, escritos u orales y las evaluaciones internas desarrolladas por los docentes, como lo corroboraron los resultados de las pruebas de estado que se mostraron en el planteamiento del problema de investigación.

Desde esta propuesta se planteó la importancia de despertar el interés de los estudiantes por la lectura, situación que se constituye en un reto para el Sistema Educativo Colombiano. La comprensión lectora es entonces la base de la interpretación de un texto, cuando necesitamos estudiar e incorporar nuevos conocimientos, siendo un ejercicio que realizamos inclusive en forma constante y automatizada, cuando leemos algo y lo transmitimos hacia otra persona, difundándose el mensaje y el contenido del mismo. Daniel Cassany¹⁰ asegura que, en la sociedad letrada occidental, la lectoescritura es uno de los aprendizajes indiscutibles que proporciona la escolarización. _Leer es imprescindible para entender facturas, instrucciones de aparatos, firmar contratos, etc., y, por

¹⁰ CASSANY, Daniel; LUNA, Marta; SANZ, Gloria. Barcelona: Enseñar lengua. Graó, § 6.4. Comprensión lectora, (1994) reimpresión 2008. p 193-207.

supuesto, el dominio de la lectura está detrás del éxito o del fracaso escolar, de la preparación técnica para acceder al mundo laboral, y de la autonomía y desenvolvura general de la persona.

En efecto, la lectura es fundamental en el desarrollo de los individuos y las sociedades actuales, las cuales marchan a un ritmo acelerado de información que va y viene de un lugar a otro, sobre todo con el desarrollo del internet. El ritmo acelerado de las tecnologías de la información y la comunicación exige que el sistema educativo gire en torno a estas; puesto que constituyen un recurso indispensable en el desarrollo de las competencias de los estudiantes y los preparan para un mundo globalizado.

El sistema educativo colombiano, no puede quedarse atrás, este debe orientar los aprendizajes fomentado el uso pedagógico de los medios electrónicos como la radio, la televisión, la prensa, el cine, entre otros, y que conforman un conjunto de herramientas didácticas en el aula de clase; estos a su vez contribuyen a generar una sociedad digitalizada que saque el mejor provecho de la tecnología. Por consiguiente, la propuesta tuvo en cuenta la importancia de despertar el interés por la lectura, en ambientes cooperativos virtuales, mediados por las tecnologías de la información y la comunicación, en este caso la plataforma de Edmodo, desarrollando una secuencia didáctica en la cual se le dio un papel clave a la lectura digital o en pantalla.

Edmodo es una plataforma que se puede trabajar desde cualquier Smartphone, tableta o pc. En ella los estudiantes pueden plantear una crítica, sacar conclusiones, dar un punto de vista o hacer un argumento contundente de forma oral o escrita y de manera cooperativa, desde su propia realidad, teniendo como referente las columnas de opinión, que a su vez estimulan el interés por la argumentación y promueven habilidades para leer o escribir un texto. Lo interesante es que en dicha plataforma se trabajan textos, imágenes, fotos y

videos, esta combinación de textos fortalecen en el estudiante la reflexión y la argumentación.

Todo lo anterior vale la pena porque indiscutiblemente, hay que tener en cuenta que nuestro país vive una época de transición en el marco del post conflicto y de la justicia transicional, y que involucra al estudiante para que reflexione, asuma una postura y sea capaz de emitir comentarios bien argumentados. Con la columna de opinión, los estudiantes tendrán la oportunidad de reflexionar sobre opiniones ajenas y explorar posibilidades de información ya sea de experiencias cercanas o de otras del contexto cotidiano.

Las columnas de opinión, al ser un texto argumentativo, facilitan el desarrollo del pensamiento crítico, porque el individuo a partir de la lectura y análisis de la información sienta su posición de aceptación o rechazo, puede expresar libremente lo que piensa o realizar sus argumentos de acuerdo con su cosmovisión o manera de ver el mundo. Pero también desde la ética debe saber expresar lo que piensa y expresar respeto por la opinión de los demás, ya que se encuentra inmerso en un conglomerado social, donde los demás también pueden expresar sus opiniones en cooperación con los otros individuos y valiéndose de medios tecnológicos

3. OBJETIVOS

3.1. OBJETIVO GENERAL

Determinar de qué manera la lectura de columnas de opinión en ambientes cooperativos virtuales contribuye al desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes del grado quinto de la institución educativa Pozo Azul.

3.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Identificar el nivel de pensamiento crítico de los estudiantes a partir de la lectura de columnas de opinión.
- Diseñar una estrategia didáctica, que fortalezca el pensamiento crítico en los estudiantes del grado quinto de la Institución educativa Pozo Azul, mediante la implementación de lecturas de columnas de opinión en ambientes cooperativos virtuales.
- Determinar los alcances de una secuencia didáctica basada en la lectura de columnas de opinión en la plataforma Edmodo y el trabajo cooperativo, en relación con el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes del grado quinto.

4. CONTEXTUALIZACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

4.1. IDENTIFICACIÓN DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA

El Municipio de San Pablo, Bolívar se encuentra ubicado a la margen izquierda del río Magdalena, debajo de la desembocadura del río Cimitarra, a los 07° y los 29 minutos de latitud norte y a los 73°, 55 minutos de longitud oeste, posee una altura de 175 metros sobre el nivel del mar, una temperatura promedio de 30°C y una precipitación anual de 1.850 milímetros,

Ilustración 6. Panorámica aérea de la cabecera Municipal de San Pablo Sur



Fuente: Archivo Biblioteca Municipal de San Pablo

En lo referente a medios de transporte, el más utilizado es el acuático en pequeñas embarcaciones con motores fuera de borda llamadas “chalupas”; además del medio terrestre interveredal e intermunicipal utilizando un ferri que atraviesa el río Magdalena. La región en general cuenta con importantes recursos naturales como yacimiento de petróleo y oro, siendo este último explotado por particulares. El municipio está conformado por once corregimientos, entre los

cuales está Pozo Azul, las actividades económicas más importantes son la agricultura, la pesca, la explotación forestal y la ganadería.

A pesar de las adversidades geográficas y de orden social, el Estado ha iniciado el proceso de recuperación gracias a las políticas de restitución de tierras, las cuales hace algunos años habían sido abandonadas por campesinos desplazados, debido a los continuos enfrentamientos o acciones delictivas de los grupos armados al margen de la ley; dejando como consecuencias muertes, desplazamientos masivos de familias, reclutamiento de menores, pobreza, entre otros.

Ilustración 7. Sede Principal vista interior



Esta investigación se llevó a cabo en la Institución Educativa Técnica, Agropecuaria y Empresarial Pozo Azul, ubicada en el corregimiento que lleva el mismo nombre, es de naturaleza oficial, de modalidad mixta, con 26 sedes rurales y una sede ubicada en la cabecera Municipal como lo es la sede El bosque. Los niveles de educación que ofrece son de transición hasta grado undécimo, y cuenta con 1.350 estudiantes, 61 docentes, 3 coordinadores y 1 rector.

Los estudiantes provienen de hogares campesinos con cierto nivel de pobreza y que de forma directa han sido afectados por el conflicto armado. Pese a esta situación, la población estudiantil se caracteriza por su emprendimiento, actitud de decisión e iniciativa para superar las dificultades, son creativos y proactivos, valoran la vida y anhelan la convivencia pacífica, les gusta opinar y expresar libremente sus ideas, además de participar en el marco del posconflicto, en razón de que el corregimiento está reconocido por las políticas de Estado como zonas de paz.

Por esta razón, en la institución educativa se ha tratado de gestar un PEM (Proyecto Educativo Municipal) y un PEI (Proyecto Educativa Institucional) centrado en el rescate de valores para la no violencia y en el trabajo responsable

4.2. MISIÓN DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA POZO AZUL

Como componente del horizonte institucional este se orienta a ser una comunidad de aprendizaje que promueve acciones pedagógicas y que garantiza la permanencia y continuidad escolar en la Institución, contribuyendo así, a la formación de personas críticas, reflexivas y decisivas frente a las problemáticas socioeconómicas y culturales que vive la región, con la capacidad de investigar, crear y adoptar la tecnología que se requiere en los procesos de desarrollo del país y que le permitan ingresar al sector productivo.

4.3. VISIÓN DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA POZO AZUL

La Institución se visiona al 2025 Ser el mejor Establecimiento Educativo técnico y agro-empresarial de la región, que ofrece una educación integral a través de la interdisciplinariedad de las diferentes áreas del conocimiento, articuladas con el Proyecto Pedagógico Productivo Granja Integral donde se forjen personas

competentes, emprendedoras, responsables y honestas, capaces de identificar las problemáticas socioeconómicas y culturales de la comunidad y crear sus propias microempresas en la búsqueda de alternativas de solución y mejoramiento de la calidad de vida de su región.

5. MARCO TEÓRICO

De acuerdo a las necesidades de la investigación, esta se apoyó en algunos antecedentes investigativos, referentes teóricos y a nivel legal de las disposiciones del Ministerio de Educación Nacional, primordialmente la Ley General de Educación, los Lineamientos Curriculares de Lenguaje, los Estándares Básicos de Competencias y los Derechos Básicos de Aprendizaje que direccionan el proceso de enseñanza y de aprendizaje.

5.1. ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN

5.1.1. Antecedentes internacionales. Moreno Espinosa Pastora¹¹ realizó una investigación denominada *“Géneros para la opinión: el comentario o columna*, para la Universidad de Sevilla España, mediante un estudio cualitativo. Su objetivo fue presentar la columna de opinión como el género periodístico que, con una frecuencia determinada, interpreta, analiza, valora y orienta al público respecto de sucesos noticiosos diversos, un medio fácil y apropiado para opinar acerca de los sucesos del entorno. Manifestó que la columna es el género periodístico de opinión que da lugar a un tipo de comunicación más personal, de menos formalidad que el editorial o el artículo, y que puede incluso proporcionar momentos de recreación.

Esta investigadora encontró que, entre las recomendaciones generales para redactar la columna, se podría aconsejar la redacción de la columna en beneficio social, evitando presentar en ella los pleitos personales o los ataques a quienes no tienen igual posibilidad de defenderse que el columnista.

A partir de este trabajo, se determinó escoger la columna de opinión como un elemento de construcción de aprendizajes, pues les dio la oportunidad a los

¹¹ MORENO ESPINOSA, Pastora. Géneros para la opinión: el comentario o columna. Revista Latina de Comunicación Social, 2000. Página 3.
<https://idus.us.es/xmlui/bitstream/handle/11441/17220/file>

educandos de pensar, expresar sus ideas y asumir una posición frente a una problemática; también le sirvió al investigador para desempeñar su papel de guía y orientador de los saberes en el acto comunicativo.

Un segundo referente fueron los maestros Baltazar Contreras Durán, Ana Lorenia Willys Duarte y Ana Cecilia Ramos Córdova,¹² de la escuela Normal Superior Oficial de Guanajuato – México. Realizaron una investigación sobre *Trabajo colaborativo en una red virtual de alumnos normalistas*. El objetivo fue analizar el impacto del trabajo colaborativo en un ambiente virtual, para detectar ventajas y desventajas de la interacción y comunicación. La pregunta que guio la investigación fue ¿qué impacto tiene el trabajo colaborativo en un ambiente virtual? Se siguió una metodología de corte cualitativo utilizando el estudio de casos múltiples con 18 alumnos y 6 administradores miembros de la red, donde se aplicaron cuestionarios y se analizaron debates en foros de discusión. Los hallazgos encontrados dieron cuenta de que la herramienta más favorable del trabajo ha sido la comunicación e interacción asíncrona, permitiendo a los miembros comprometerse, integrarse y tomarle agrado a la experiencia propuesta, aun cuando no todos disponían de los recursos necesarios para atender esta forma de trabajo. Lo anterior, dio grandes aportes a la intervención puesto que se determinó realizar en un ambiente virtual el trabajo colaborativo y así evaluar la manera en que el grupo se integra, comparte ideas y asumen la interdependencia positiva y a su vez el liderazgo grupal.

También se encontró la investigación realizada por José Antonio Cordón García, titulada *La lectura digital y la formación del lector digital en España: la actividad de la fundación Germán Sánchez Ruipérez y el Proyecto Territorio Ebook*; de la

¹² CONTRERAS DURÁN, Baltazar; WILLYS DUARTE, Ana Lorenia; RAMOS CORDOVA, Ana Cecilia. [En Línea] Investigación Trabajo Colaborativo y ambientes virtuales: El caso de la red de alumnos normalistas trabajando. Guanajuato, Tijuana, Zumpango México 2012. [Citado 8, noviembre, 2017]. Disponible en: http://www.udgvirtual.udg.mx/encuentro/encuentro/anteriores/xx/memorias/ponenciaspdfplantilla/AR_Acept

ciudad de Salamanca España.¹³ El objetivo se centró en plantear iniciativas que analizaran el impacto de la lectura digital y sus proyecciones futuras, tanto desde el punto de vista de la transformación del lector, como desde el de la necesaria adaptación de las bibliotecas al nuevo entorno que se está generando. Una de las conclusiones que esta investigación arrojó fue que cuando se interroga a los lectores para que argumenten sus impresiones sobre su experiencia de lectura en el Ipad, en relación con la lectura en papel, los razonamientos refuerzan la hipótesis de que la socialización y la colaboración son elementos consustanciales con la lectura digital. El impacto de este trabajo de investigación recayó sobre la manera en que el estudiante puede adquirir nuevas prácticas y estrategias textuales; ya que el libro se convierte en un territorio documental nuevo, en un lugar de encuentro de lectores y autores, donde los metadatos, los algoritmos de búsqueda y los sistemas de descubrimiento se erigen en plataformas de un nuevo ecosistema que tiene al lector como elemento central del mismo; esta importante contribución le permitió al investigador guiar su investigación y darle un nuevo valor al texto multimodal.

Los antecedentes internacionales fueron referentes para escoger la columna de opinión como texto clave a utilizar a través de medios virtuales y la importancia del trabajo cooperativo para sacar mayor provecho de la propuesta

5.1.2. Antecedentes nacionales. Ruth Alfonso Malaver, Paula Ospina Rodríguez y Pablo Andrés Sánchez Camacho realizaron una investigación denominada *Hacia una lectura crítica de artículos de opinión en la educación media*, en el año 2014, en la Universidad La Salle de Bogotá.¹⁴ El objetivo general de la investigación se

¹³ CORDÓN GARCÍA, José Antonio (2016). La lectura digital y la formación del lector digital en España: la actividad de la Fundación Germán Sánchez Ruipérez y el Proyecto Territorio Ebook. P. 4. [www.revistaalabe.com] DOI: 10.15645/Alabe2016.13.11

¹⁴ ALONSO MALAVER, Ruth; OSPINA RODRIGUEZ, Paola; SANCHEZ CAMACHO, Pablo. [En línea] Aulas prensa, hacia una lectura crítica de los artículos de opinión en la educación media. [Citado 10, noviembre, 2017]. Disponible en: <<https://revistas.lasalle.edu.co/index.php/ap/article/view/2749>>

centró en caracterizar el uso de la prensa en el aula de clase, con el fin de mejorar la intervención didáctica del docente que potencie la lectura crítica de artículos de opinión, en pro de la formación de los estudiantes de la educación media como lectores críticos. Esta investigación adoptó la etnografía como enfoque metodológico y sistemático porque permitió abordar el escenario educativo para observar y describir las prácticas de la prensa en las áreas de sociales y castellano. Los investigadores plantearon cómo usar la lectura crítica de artículos de opinión para favorecer la formación de un lector crítico en la educación de adolescentes y jóvenes, debido a que, en algunas instituciones educativas, se logró evidenciar que no es frecuente el empleo de la prensa como estrategia didáctica para trabajar la lectura. En conclusión, este proyecto de investigación permitió resignificar el uso de la prensa en el aula de clase como escenario pertinente para el desarrollo de una lectura comprensiva y crítica de la información que contribuye a construir opinión fundamentada sobre los problemas más sentidos de nuestra realidad nacional. El aporte a la presente investigación fue la utilización de los artículos periodísticos con el objetivo de abordar con los estudiantes los textos informativos, esto permitió explorar en el aula la posibilidad de aproximarse a la diversidad de voces y puntos de vista de otras personas.

Blanca Mogola Segovia de Ortiz, María Elena Salazar Parra y Nancy del Socorro Erazo Melo, realizaron una investigación denominada *La lectura argumentativa y pensamiento crítico en el aula*,¹⁵ con metodología cualitativa basada en la Investigación Acción (IA). Investigación realizada en la Universidad Mariana en San Juan de Pasto en el año 2013. Llevada a cabo con los estudiantes de quinto de primaria de la sede Miraflores, José Antonio Galán de la localidad de Santa Bárbara y Santa Teresita de Catambuco. El objetivo general de este estudio se centró en evaluar las estrategias significativas, se tuvo en cuenta como algunos estudiantes tienen dificultades en argumentar y escribir de manera crítica. Los

¹⁵ SEGOVIA, B., SALAZAR, M. & ERAZO, N. (2013). Lectoescritura argumentativa y pensamiento crítico en el aula. *Revista Criterios*, 20 (1), p. 161-185.

resultados arrojaron que existen factores externos e internos en el entorno en que interactúan los estudiantes que impiden el desarrollo del pensamiento crítico y que se pueden modificar desde la lectoescritura argumentativa. La anterior propuesta, ayudó al diseño y a la orientación de la investigación, ya que entre los objetivos específicos estaban diagnosticar la situación actual del pensamiento crítico en relación con la lectoescritura argumentativa, y validar desde la praxis las estrategias lecto escritoras y que a su vez contribuyen a un aprendizaje significativo; también ayudó en la retroalimentación del enfoque de la investigación.

La investigación que realizaron Jorge Andrés Rodríguez Delgadillo, Mónica Sofía Orduz Valderrama y Blanca María Peralta Guachetá que tiene por título “*¿Cómo formamos para promover pensamiento crítico autónomo en el aula? Una propuesta de investigación apoyada por una herramienta conceptual*,”¹⁶ de la Universidad de los Andes, Bogotá Colombia. Con metodología cualitativa de Investigación acción participante. Dicha investigación se centró en el pensamiento crítico autónomo y a su promoción. La pregunta general de la investigación fue orientada al cómo promover dicho tipo de pensamiento y la presentación de una propuesta para el desarrollo de competencias en los profesores para la promoción de pensamiento crítico autónomo en el aula de clase, apoyada en el uso de una herramienta conceptual. En este proyecto investigativo se consideró que la herramienta conceptual es una guía para un proceso sistemático y continuo de observación y análisis de la acción pedagógica en el aula. En este sentido, el profesor se pudo hacer consciente de las palabras, acciones y actitudes al momento de realizar las clases. De este modo, con el transcurso del tiempo se poseerán los elementos necesarios para emprender nuevas actividades o rediseñar otras atendiendo fines como el mejoramiento del aprendizaje de una

¹⁶ RODRIGUEZ DELGADILLO, Jorge Andrés; ORDUZ VALDERRAMA Mónica Sofía y Blanca María Peralta Guachetá. “¿Cómo formamos para promover pensamiento crítico autónomo en el aula? Una propuesta de investigación apoyada por una herramienta conceptual. P.2. Revista Iberoamericana de Educación (ISSN: 1681-5653)

asignatura y la búsqueda de la promoción de pensamiento crítico autónomo. La contribución que dio a la investigación fue que estableció lo trascendental del desarrollo del pensamiento crítico en el aula, de manera gradual y con el nivel de complejidad de acuerdo a la edad del estudiante; así mismo del rol que desempeña el docente en el acto educativo con el fin de transformar sus prácticas pedagógicas.

Aura Liliana Campos Gómez y Lina Rocío Quitian Zaza llevaron a cabo una Investigación titulada *Lectura e inclusión digital: diseño e implementación de estrategias de promoción de lectura digital para la IE Eduardo Santos y el Colegio Técnico MENORAH de la localidad de los Mártires*,¹⁷ para la Universidad de La Salle de Bogotá Colombia. El objetivo principal de esta investigación se orientó a diseñar e implementar estrategias de promoción de lectura digital para la Institución Educativa Distrital Eduardo Santos y Colegio Técnico Menorah de la localidad de los Mártires a través de un Objeto Virtual de Aprendizaje. Se encontró con esta investigación que hay poca motivación por la lectura por parte de los estudiantes y que muy poco se plantea en el aula la lectura digital como estrategia de aprendizaje. El desarrollo de este trabajo permitió cambiar la perspectiva de los métodos de enseñanza que actualmente existen en los colegios distritales, puesto que hoy en día la lectura es observada como una obligación y no como una pasión, lo que hace que los niveles de lectura en los niños sean bajos en el país, por tal razón, los nuevos métodos de enseñanza-aprendizaje hacen que los niños fijen su atención ya que se les ofrece de manera distinta logrando captar su atención e interés. En lo que se refiere a las contribuciones al proyecto, se basó en el uso de las tecnologías de la información y la comunicación en el proceso de

¹⁷ CAMPOS GÓMEZ, Aura Liliana y QUITIAN ZAZA, Lina Rocío. LECTURA E INCLUSIÓN DIGITAL: DISEÑO E IMPLEMENTACIÓN DE ESTRATEGIAS DE PROMOCIÓN DE LECTURA DIGITAL PARA LA I.E.D. EDUARDO SANTOS Y EL COLEGIO TÉCNICO MENORAH DE LA LOCALIDAD DE LOS MÁRTIRES
http://repository.lasalle.edu.co/bitstream/handle/10185/18022/33061208_2014.pdf?sequence=3

lectura y escritura; la importancia de crear nuevas estrategias de aprendizaje y el uso de estas herramientas en un ambiente virtual y colaborativo.

Los antecedentes nacionales dieron referencias en cuanto a la lectura digital y lo más importante, la posibilidad de pensar no solo en mejorar niveles de comprensión lectora en estudiantes de contextos frágiles socialmente, sino que es posible pensar en desarrollar habilidades de pensamiento crítico en sectores oficiales, colegios distritales como los de Bogotá, donde es necesario mejorar el sistema educativo. Con mayor razón, en la institución Pozo Azul, donde se desarrolló esta investigación.

5.1.3. Antecedentes locales.

Jorge Eliecer Pacheco Gualdrón realizó una investigación denominada “El uso del Facebook como apoyo para el desarrollo de la escritura de textos literarios”,¹⁸ de la Universidad Industrial de Santander. Esta investigación tuvo un enfoque cualitativo y un diseño metodológico de la IA (Investigación Acción). El objetivo principal de esta investigación se basó en determinar de qué manera Facebook contribuye al desarrollo de la escritura de cuentos a través del trabajo colaborativo mediado por la red social, con el fin de que se estimulen propuestas colectivas de producción escrita literaria. Entre sus hallazgos se encontró que hay personas que hacen un uso inadecuado de la red social Facebook, pero que se le puede dar un uso pedagógico a esta red y así aportar a favorecer la escritura de cuentos a partir de la relación que establezcan, los estudiantes, con las posibilidades de trabajo que propone la red social, con el fin de establecer cómo esta herramienta influye en la comunicación y el trabajo en forma colaborativa. La investigación anterior, le dio la oportunidad al docente-investigador de enfocar su intervención el uso

¹⁸ PACHECO GUALDRÓN, Jorge Eliecer. Bucaramanga, 2014. [En línea] [Citado 10, noviembre, 2017] Disponible en: http://scienti.colciencias.gov.co:8081/cvlac/visualizador/generarCurriculoCv.do?cod_rh=0000007892

pedagógico de una plataforma digital específica, además de la construcción del marco teórico y las técnicas e instrumentos de recolección de la información.

Silva Jiménez Marisol. Realizó una investigación titulada “Desarrollo de competencias comunicativas mediante la gestión de un ambiente virtual de aprendizaje en estudiantes de 5 grado”. Este trabajo respondió a una situación problemática: el bajo rendimiento académico en el área de Español de los estudiantes de quinto primaria pertenecientes a la sede E y F del Colegio Santo Domingo Savio de Güepsa Santander, originada en la utilización de métodos de tipo conductista y la poca variedad de materiales de enseñanza; busca desarrollar las habilidades comunicativas a partir del uso racional de las TIC en ambientes virtuales de aprendizaje donde se desarrollen las habilidades básicas en lectura comprensiva, producción de textos, interpretación de códigos no verbales y oralidad que coloquen a los estudiantes en una situación ventajosa para investigar por su cuenta y para captar los contenidos no solo del área de Español sino de las diferentes áreas del currículo. Desde esta perspectiva, se estableció un diálogo con el lector en donde a través de preguntas, se indaga por la comprensión y de una forma diferente se aborda el desarrollo de las competencias interpretativa, argumentativa y propositiva.

Esta investigación contribuyó al fortalecimiento del proceso de lectura en ambientes virtuales de aprendizaje, de igual forma a la creación de las sesiones de la secuencia didáctica.

En este ámbito, faltó una indagación más profunda pues al iniciar el proceso no se encontraron de manera ágil proyectos de referencia. Los aquí citados fueron los que se tuvieron presentes durante el desarrollo de la propuesta de investigación.

6. MARCO LEGAL

6.1. LA CONSTITUCIÓN POLÍTICA COLOMBIANA

En la Constitución Política, artículo 67 se expresa que “La educación es un derecho constitucional que tienen todas las personas, pues sólo a través de ella se tiene acceso al conocimiento, a la ciencia, a la tecnología y a los demás bienes y valores de la cultura”.¹⁹ Lo que se busca es orientar a las instituciones educativas del país para que los estudiantes logren un desarrollo integral y por ende desplieguen su capacidad crítica, analítica y reflexiva y, a su vez sean partícipes del progreso de nuestro país. Vale la pena mencionarlos:²⁰

- El estudio y la comprensión crítica de la cultura nacional y de la diversidad étnica y cultural del país, como fundamento de la unidad nacional y de su identidad.
- El acceso al conocimiento, la ciencia, la técnica y demás bienes y valores de la cultura, el fomento de la investigación y el estímulo a la creación artística en sus diferentes manifestaciones.
- La creación y fomento de una conciencia de la soberanía nacional y para la práctica de la solidaridad y la integración con el mundo, en especial con Latinoamérica y el Caribe.
- 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

¹⁹ CONSTITUCIÓN POLÍTICA DE COLOMBIA 1991. Impreso en Colombia. Editorial Atenea Ltda. 2009. p.21.

²⁰ COLOMBIA. CONGRESO DE LA REPÚBLICA. LEY GENERAL DE EDUCACIÓN. Febrero 8 de 1994. 1-4. p.

participación en la búsqueda de alternativas de solución a los problemas y al progreso social y económico del país.

6.2. LA LEY GENERAL DE EDUCACIÓN

Así mismo, la Ley General de Educación define los objetivos específicos de la educación básica primaria. Algunos de ellos son²¹

- a. La formación de los valores fundamentales para la convivencia en una sociedad democrática, participativa y pluralista
- b. El fomento del deseo de saber, de la iniciativa personal frente al conocimiento y frente a la realidad social, así como del espíritu crítico.
- c. El desarrollo de las habilidades comunicativas básicas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente en lengua castellana y también en la lengua materna, en el caso de los grupos étnicos con tradición lingüística propia, así como el fomento de la afición por la lectura.
- d. El desarrollo de la capacidad para apreciar y utilizar la lengua como medio de expresión estética.
- e. La comprensión básica del medio físico, social y cultural en el nivel local, nacional y universal, de acuerdo con el desarrollo intelectual correspondiente a la edad.
- f. La asimilación de conceptos científicos en las áreas de conocimiento que sean objeto de estudio, de acuerdo con el desarrollo intelectual y la edad.

²¹ Ibid., 6-10. p

- g. La adquisición de habilidades para desempeñarse con autonomía en la sociedad.

Es evidente la preocupación del estado por ofrecer en las instituciones educativas educación de calidad, que permita el desarrollo de prácticas pedagógicas que fortalezcan habilidades de lectura, en pro de la formación de lectores competentes y pensadores críticos, que le aporten a la sociedad en cualquier disciplina del saber.

6.3. LINEAMIENTOS CURRICULARES DE LENGUAJE

El Ministerio de Educación Nacional, en los lineamientos curriculares, pretende orientar y fortalecer el trabajo pedagógico en el aula, aunque este documento no es texto cerrado e inflexible, por el contrario, está abierto a todas las posibilidades del contexto educativo; es más varía según las épocas y las culturas. Por tal razón inscribe “Los lineamientos buscan fomentar el estudio de la fundamentación pedagógica de las disciplinas, el intercambio de experiencias en el contexto de los Proyectos Educativos Institucionales”²²

En este sentido, el MEN se transforma en un orientador y facilitador de los procesos de enseñanza-aprendizaje, en el eje central sobre el que giran los entornos educativos, prestos a un ambiente de aula cooperativo, que vivencien los valores sociales, políticos, ambientales y culturales; y donde se promueva la participación creativa de los estudiantes para que sean coparticipes de la convivencia y la paz; además de una democracia que despliegue en el respeto por los derechos de los demás. Desde el ejercicio del gobierno escolar, el estudiante interioriza valores democráticos, como la comunicación asertiva con

²² COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Serie de Lineamientos Curriculares de Lenguaje. Editorial Libros y Libros. S.A.1998.p3.

los miembros de la comunidad educativa, la toma de decisiones en las diferentes situaciones del diario vivir y en el entorno escolar, la honestidad en su actuar y la criticidad a la hora de expresar su punto de vista.

6.4. LOS ESTÁNDARES BÁSICOS DE COMPETENCIAS EN LENGUAJE.

Los Estándares Básicos de Competencias son aquellos criterios específicos que permiten conocer los contenidos de calidad a los que tienen derecho los niños y las niñas de todo el país, en todas las áreas que integran el conocimiento escolar; incluyendo el lenguaje. En tal razón, en el documento dice “el lenguaje es una de las capacidades que más ha marcado el curso evolutivo de la especie humana. En efecto, gracias a él los seres humanos han logrado crear un universo de significados”²³, de esta frase se puede deducir la importancia del lenguaje como creador de mundos, además de permitirle al ser humano apropiarse del conocimiento.

El lenguaje consta de una estructura muy completa a partir de los cinco factores que lo identifican: producción textual, comprensión e interpretación, literatura, medios de comunicación y otros sistemas simbólicos, y ética de la comunicación. Así mismo, el enunciado expresa el saber o meta que debe lograr el estudiante cuando haya recibido la intervención pedagógica. Lo más trascendente es que los estándares establecen un orden secuencial, por grupos de grados teniendo en cuenta el desarrollo biológico y psicológico del educando.

También en el Plan de Lectura y Escritura impulsado por el MEN, se busca el promover las competencias comunicativas y potencian a las escuelas como espacios únicos donde se da el desarrollo y la formación de los lectores

²³ COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje. Bogotá, D.C. 2006. p.18.

escritores.²⁴ En sus apartes menciona la importancia del maestro como iniciador de las competencias literaria y crítica en el contexto escolar, pues debe ser un maestro que lee cualquier tipo de textos desde literatura hasta recetas. Determinan también la reflexión pedagógica del maestro en su praxis, porque fomenta el análisis sobre cuáles son los aprendizajes significativos, aliados en la construcción de conocimiento, que adquieren en el aula los estudiantes, teniendo como punto de partida sus intereses, necesidades y expectativas para que vean en el aprendizaje una forma de solucionar las dificultades de la vida y ser autosuficientes en el contexto escolar, laboral y social.

Desde esta perspectiva y atendiendo a la filosofía de la Institución Educativa Pozo Azul, los estudiantes se vinculan con proyectos como el de medio ambiente, jornada de la ciencia, el concurso de lectoescritura, entre otros, que les permiten contribuir a la construcción de la paz en el entorno escolar en el que se desenvuelven y poder expresar su pensamiento o punto de vista, acerca de las condiciones de vulnerabilidad de su entorno escolar en un ambiente en el que por años ha imperado la ley del silencio.

6.5. LOS DERECHOS BÁSICOS DE APRENDIZAJE (DBA) EN LENGUAJE

Esta herramienta didáctico-pedagógica comprende los saberes básicos que deben aprender los estudiantes en los diferentes grados en el área específica de lenguaje. En el documento se expone que “los DBA, en su conjunto, explicitan los aprendizajes estructurantes para un grado y un área particular. Se entienden los aprendizajes como la conjunción de unos conocimientos, habilidades y actitudes que otorgan un contexto cultural e histórico a quien aprende. Son

²⁴ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Leer para comprender Escribir para transformar. Serie Río de letras Libros maestros. PNLE. Bogotá, 2013. 5-11. p.

estructurantes en tanto expresan las unidades básicas y fundamentales sobre las cuales se puede edificar el desarrollo futuro del individuo”²⁵

Los DBA también cuentan con una estructura muy fácil de entender para docentes, padres de familia y comunidad educativa en general: el enunciado, que referencia el aprendizaje para el área; las evidencias, expresan indicios claves que muestran a los maestros si se está alcanzando el aprendizaje expresado en el enunciado, el ejemplo concreto que complementa las evidencias de aprendizaje.²⁶

Las Orientaciones Pedagógicas de las áreas, las mallas de aprendizajes también son un componente importante para el diseño de estrategias didácticas que propenden por el mejoramiento de las prácticas de aula, a fin de conseguir o lograr aprendizajes para toda la vida, entre ellos y desde el lenguaje, aprender a leer para saber pensar.

En esta mirada a la normatividad, también resalta la expectativa que la institución tiene desde lo planteado, en el Proyecto Educativo Institucional; en el diseño curricular; en el plan de estudios; en el sistema de evaluación institucional y en el quehacer del docente en el aula para alcanzar las metas de aprendizajes, es pertinente tomar en consideración en esta propuesta las estrategias al tiempo que participar de los programas y proyectos institucionales que lidera la Secretaria de Educación y el Ministerio como es el programa Todos a Aprender – PTA.

²⁵ COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Derechos Básicos de Aprendizaje Lenguaje. v.2 Panamericana Formas E Impresos S.A. p.6.

²⁶ *Ibíd.*, p.7.

7. MARCO CONCEPTUAL

7.1. LA MEDIACIÓN DEL DOCENTE EN EL PROCESO EDUCATIVO

El rol del docente como mediador entre el conocimiento y el aprendizaje de sus estudiantes, desarrolla procesos, puesto que él orienta y guía la actividad mental.²⁷ En este sentido, enfrenta diversidad de retos y le exige acciones que ayuden al educando en entrar en el dinamismo educativo. El maestro como profesional asume una actitud crítica de su práctica pedagógica, favorece los cambios, establece planes de mejoramiento y promueve aprendizajes significativos.

Cabe destacar por tanto que el potencial del docente y las acciones que favorecen la reflexión, la toma de decisiones y la búsqueda de soluciones frente a los conflictos, posibilitan la apropiación del conocimiento y por ende el desarrollo del pensamiento crítico. Por tal razón, la enseñanza estratégica de los contenidos, el diseño de ambientes favorables al aprendizaje de acuerdo con las diferencias individuales y la asignación de responsabilidades, permiten que el alumno alcance las metas propuestas, y, por ende, la función mediadora del profesional capacitado es brindar los apoyos necesarios al estudiante para que en conjunto y de carácter guiado forme un “puente” entre los presaberes y el nuevo conocimiento.²⁸

Por lo anterior, la teoría de Lev Vygotsky define al docente experto como la persona capaz de potenciar las habilidades de los educandos, despertando su interés y promoviendo su independencia y autonomía.²⁹ . Desde esta perspectiva el docente está llamado a interactuar con el estudiante y conocer un tanto de su realidad como individuo que hace parte de un conglomerado social con variedad

²⁷ DIAZ, Frida y HERNANDEZ, Gerardo. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. México: Editorial McGraw-Hill. /interamericana Editores S.A. 2002, p.9

²⁸ *Ibíd.*, p.8.

²⁹ *Ibíd.*, p.7.

de necesidades. Lev Vygotsky en su teoría hace referencia al nivel de desarrollo real que corresponde a los conocimientos previos o las funciones que el alumno puede realizar por sí solo (ZDR), y es en la zona de desarrollo próximo (ZDP), donde requiere potenciar habilidades más complejas que solicitan de la orientación del docente o mediador, quien en su rol debe ser dinámico, estratégico, reflexivo y autorregulado para que su discípulo, se apropie del conocimiento; por otra parte, necesita construir un puente de sentido, no solamente se requiere de los presaberes y una buena motivación, también se requiere “pasar del nivel del procesamiento de la información para aprender, al del procesamiento de la información para actuar”³⁰. Este mecanismo se puede comprender en la siguiente ilustración:

Ilustración 8. La zona de desarrollo próximo de Lev Vygotsky



Fuente: Realizado por el autor a partir de las lecturas realizadas de Vygotski, Lev S., Michael Cole, and Aleksandr Romanovich Lurii. El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Barcelona: Crítica, 1996

³⁰ VYGOTSKY, Lev S. El Desarrollo de los procesos Psicológicos Superiores. España: Editorial crítica S.A. 2009. p. 119.

7.2. LAS ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA PARA UN APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

En el aula se realiza una “Construcción conjunta”³¹ entre enseñante y aprendices, en otras palabras, se produce una interacción única e irrepetible, es decir, la labor del maestro y del alumno se configuran como una creación auténtica de la cual se obtienen los insumos para mejorar la práctica pedagógica y por ende la reflexión del proceso de enseñanza-aprendizaje origina propuestas de mejoramiento en la actividad constructivista. De igual manera, es allí donde se pueden realizar los ajustes necesarios y construir los avances que conllevan a un aprendizaje significativo.

En tal sentido, el amplio repertorio o bagaje de estrategias por parte del enseñante debe ser numeroso y enriquecedor para obtener un proceso de enseñanza y de aprendizaje conducente al logro de los objetivos o metas. Entre las estrategias de enseñanza que el docente puede realizar con sus alumnos están:³²

- **Objetivos:** Los estudiantes conocen el propósito de la clase, la actividad a realizar y la forma de evaluación del aprendizaje.
- **Organizadores previos:** es la información introductoria y contextual que relaciona la nueva información con la previa.
- **Preguntas insertadas:** mantienen la atención y motivación del estudiante, la retención y obtención de información.

³¹ DÍAZ BARRIGA, Frida Arceo. HERNANDEZ ROJAS, Fernando. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. México, McGraw Hill, 1999. p. 140.

³² DÍAZ BARRIGA, Frida Arceo. HERNANDEZ ROJAS, Fernando. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. México, McGraw Hill, 1999. p. 142.

- Resúmenes: enfatiza en los puntos claves y en los argumentos, es una síntesis de la información más relevante.
- Analogías: relaciona aspectos similares de una cosa o evento concreto y conocido, con otro complejo y desconocido.
- Ilustraciones: formas visuales de contenidos.
- Señalizaciones: señales para enfatizar u organizar lo esencial en un texto.
- Videos: representaciones audiovisuales de la información.
- Lectura guiada: el enseñante da las orientaciones de la lectura y así generar expectativas durante el desarrollo de esta.
- Mapas y redes conceptuales: representaciones gráficas de esquemas de conocimiento.
- Organizadores textuales: ordenadores retóricos de un discurso que influye en la interpretación y la evocación.
- Señalizaciones: indicadores que se hacen en un texto para destacar los elementos esenciales del contenido.
- Organizadores gráficos: representaciones visuales de conceptos, explicaciones o patrones de información.

- La discusión guiada: promueve la participación de los estudiantes y los involucra en aspectos del contexto real desde diversos enfoques o interpretaciones.
- El aprendizaje problémico (planteamiento y solución de problemas): esta destreza centra el aprendizaje en la investigación y reflexión por parte de los estudiantes en torno a un tema, y el maestro guía los puntos de vista que surgen en los planteamientos. Esta formación pedagógica influye sobre el estudiante, “en pro de lograr su mayor participación colectiva y consciente, el desarrollo de su pensamiento, de su imaginación, la formación de valores y su creatividad”³³. Desde esta perspectiva, el estudiante se convierte en agente activo, realiza su tarea para poder apropiarse del conocimiento, y así desarrollar habilidades del pensamiento crítico, en otras palabras, el aprendiz es artífice de su propio conocimiento y descubre por sí mismo los métodos a seguir para darle solución a una situación. Lo fundamental de este tipo de aprendizaje consiste en que el profesor-guía-orientador, genere en sus estudiantes la habilidad para poder ver varias alternativas para solucionar un problema, y a la vez, adquiera de forma independiente los conocimientos necesarios, los emplee y exponga sus argumentos de manera eficaz, como se observa en la ilustración:

Ilustración 9. Aprendizaje Problémico



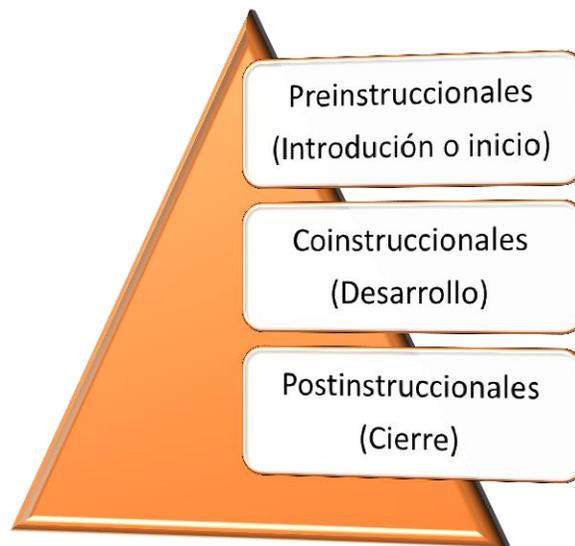
Fuente elaborado por el autor de la lectura del texto Pedagogía problémica. Modelo metodológico para el aprendizaje significativo por problemas. Magisterio editorial. Bogotá, D.C. Colombia. p 39-76. de ORTIZ OCAÑA, Alexander Luis.

³³ ORTIZ OCAÑA, Alexander Luis. Pedagogía problémica. Modelo metodológico para el aprendizaje significativo por problemas. Magisterio editorial. Bogotá, D.C. Colombia. p 39-76.

7.3. LOS MOMENTOS DE LA CLASE

En la secuencia de enseñanza-aprendizaje existen tres momentos donde interactúan docentes, aprendices y contenidos, a partir de esta se logra un aprendizaje significativo, y que define la eficiencia de las estrategias, así se evidencia en la ilustración:³⁴

Ilustración 10. Momentos en una secuencia de enseñanza- aprendizaje



Fuente: elaborado por el autor a partir de la lectura de Episodios de enseñanza-aprendizaje del libro Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. México, McGraw Hill, 1999. p. 143.

Para Frida Díaz, estos episodios o momentos definen las estrategias de enseñanza a llevar a cabo y que permiten el uso y presentación de estas:

- El momento preinstruccionales: activación de los conocimientos previos, preparan al educando en relación con la nueva información, elaboración de predicciones.

³⁴ DÍAZ BARRIGA, Frida Arceo. HERNANDEZ ROJAS, Fernando. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. México, McGraw Hill, 1999. p. 143.

- El momento coinstruccional: ayudan a la adquisición de los contenidos curriculares, le permiten al estudiante mejorar la atención, identificar la información clave, relaciona ideas relevantes.
- El momento pos instruccional: establece una visión sintética, integradora y crítica del material. Además, permite al alumno valorar sus aprendizajes.

7.4. LA LECTURA COMO CONSTRUCCIÓN DE SIGNIFICADO

Leer no es simplemente decodificar un texto, por lo tanto, es fundamental desligar las maneras de caer en una lectura, pasiva, carente de significado y sin una demanda de experiencias capaces de transformar el contexto, esto corresponde a una lectura fragmentada, mecánica o descontextualizada, sin presaberes.³⁵ En otras palabras, no le permite al lector cuestionarse, emitir sus propios juicios, establecer argumentos o reflexionar sobre lo que dice al autor.

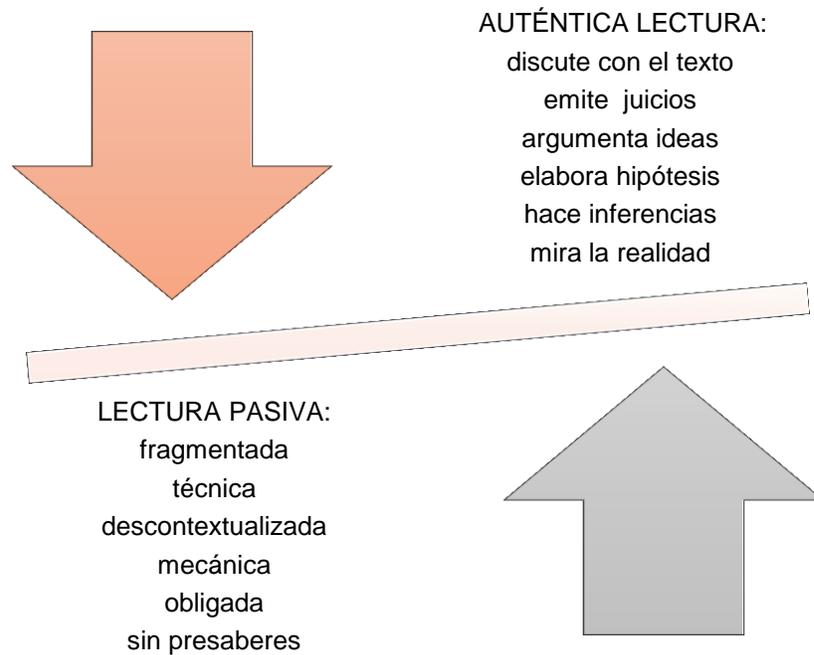
Al respecto, Cassany afirma que “El significado de un texto no se ubica en el libro, sino en la mente del lector”. La verdadera lectura implica una serie de procesos mentales o actividades cognitivas que conllevan a la comprensión de un escrito; tales como aportar conocimientos previos, hacer inferencias, formular hipótesis, entre otras.³⁶ De ahí la importancia de pasar de una lectura pasiva a una auténtica experiencia de lectura; donde el lector le encuentre sentido a la visión de mundo del autor, el punto de vista, la intención y los argumentos que lo rodean; cuando el lector es capaz de interiorizar el contexto que rodea al autor, entonces construye significados,³⁷ tal y como se representa en la ilustración:

³⁵ Módulo del colectivo de investigación didáctica del lenguaje. Universidad Industrial de Santander. 2016. p.30

³⁶ CASSANY, Daniel. Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea. Editorial Anagrama. 2006.p. 32.

³⁷ *Ibíd.*, p. 56.

Ilustración 11. La lectura pasiva y la auténtica lectura



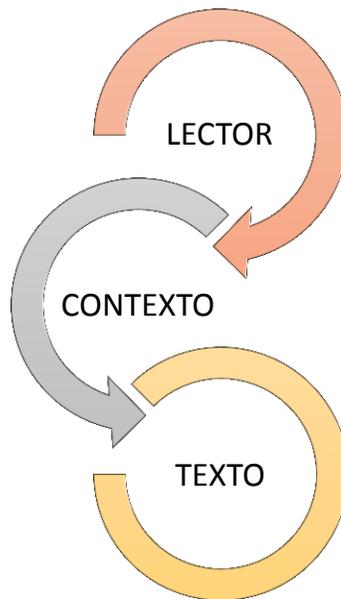
Fuente: elaborado por el autor a partir de la lectura del libro *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. CASSANY, Daniel. Editorial Anagrama. 2006.p. 32

7.5. LA COMPRESIÓN CONSTRUCTIVA DE UN TEXTO

Una verdadera comprensión textual involucra tres aspectos fundamentales que mancomunadamente aportan las herramientas didácticas que conllevan a un proceso constructivo de la información. En primer lugar, el lector debe dominar unas habilidades psicolingüísticas de tipo léxico, sintáctico, semántico y pragmático que le permitirán establecer un nexo con el texto que lee, de igual forma genera unos conocimientos previos relacionados con el tema, posee unas estrategias específicas, metacognitivas y autorreguladoras que facilitarán la lectura.

El otro aspecto que comparte la comprensión de un texto son los aportes que da el texto (tipo, estructura, coherencia, ideologías, signos, etc.) que son dados por el autor en el sentido global o macroestructura y microestructura, además de las ideas explícitas e implícitas presentes en el escrito; y finalmente, el contexto en el cual se desarrolla la lectura, determinado por los intereses, necesidades y expectativas del lector, la situación social en el cual se desarrolla el texto, el entorno que envuelve al lector, etc. en tal sentido observar la ilustración:

Ilustración 12. Lector, contexto y texto



Fuente elaborado por el autor a partir de las lecturas a partir de las lecturas realizadas de Frida Díaz Barriga Arceo y Gerardo Hernández Rojas. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. México 2005. p. 276.

7.6. LA ESTRUCTURA DEL TEXTO

Esto corresponde a la manera en que el autor presenta sus ideas en un discurso, existen dos tipos: narrativos y expositivos. Los textos narrativos dan cuenta de hechos reales o fantasiosos; los textos expositivos presentan datos y sucesos

ordenados en un rasgo diferente dependiendo del objetivo que tiene el texto y la forma como el autor lo revela.³⁸

En este caso se hablará del texto expositivo pues el artículo de opinión corresponde a dicha estructura textual. Además, posee cinco modelos básicos que los autores utilizan periódicamente: descriptiva, agrupadora, causa-efecto, resolución de un problema y comparativa.³⁹ Ver la ilustración:

Ilustración 13. Tipos de texto expositivo



Fuente elaborado por el autor a partir de las lecturas realizadas en el libro *Cómo mejorar la comprensión lectora*. COOPER, David. Editorial Visor. 2009 CORBETA. p. 371

7.7. LA COMPRENSIÓN LECTORA COMO ACTIVIDAD ESTRATÉGICA

La comprensión lectora es uno de los retos más grandes de los docentes a la hora de formar a un estudiante para la vida. Entendida la comprensión lectora como esa capacidad de poder entender o “dar cuenta” de aquello que se lee, bien sea

³⁸ COOPER, David. *Cómo mejorar la comprensión lectora*. Editorial Visor. 2009 CORBETA. p. 328.

³⁹ *Ibíd.*, p. 371

de las palabras del texto o de todo en general. Si bien es cierto, "la comprensión de la lectura es una actividad estratégica porque el lector reconoce sus alcances y limitaciones de memoria, y sabe que de no proceder utilizando y organizando sus recursos y herramientas cognitivas en forma inteligente y adaptativa, el resultado de su comprensión de la información relevante del texto puede verse sensiblemente disminuida o no alcanzarse".⁴⁰

Al respecto, Daniel Cassany precisa la importancia de leer como una actividad estratégica para entender facturas, instrucciones de aparatos, firmar contratos, etc., y, por supuesto, el dominio de la lectura está detrás del éxito o del fracaso escolar, de la preparación técnica para acceder al mundo laboral, y de la autonomía y desenvolvura general de la persona.⁴¹

Por tal motivo, el lector está llamado a reconocer e identificar lo que el autor quiere dar a conocer con su escrito, se puede decir que la lectura es un proceso recíproco. Para Descartes la lectura de todos los buenos libros es como una conversación con los hombres más selectos de los pasados siglos que fueron autores y hasta una conversación estudiada en la que no nos descubren más que sus mejores pensamientos.⁴²

Desde este planteamiento, se infiere que con la lectura se da un proceso de construcción de diversos significados. Aunque los protagonistas de dicha construcción son esencialmente, el autor y el lector, hay otros factores que hacen posible la lectura y sin cuya mediación lector y autor nunca se encontrarían: el contexto en el que se mueve; la dinámica para la que el editor valora la obra

⁴⁰ SANJUAN VÁSQUEZ, Juan. [en línea]. Teorías que explican el desarrollo de comprensión lectora. [Citado en 14, marzo 2017]. Disponible en <http://www.monografias.com/trabajos103/teorias-que-explican-desarrollo-comprension-lectora/teorias-que-explican-desarrollo-comprension-lectora.shtml>

⁴¹ Cassany, Daniel; Marta Luna; Gloria Sanz (1994) [reimpresión 2008]: Enseñar lengua. Barcelona: Graó, Comprensión lectora, págs. 193-207.

⁴² JURADO VALENCIA Fabio Y BUSTAMANTE ZAMUDIO Guillermo. Los procesos de lectura. Colección mesa redonda, Cooperativa Santa FÉ DE Bogotá D.C. Magisterio, 1995.

original y decide que la creación individual llegue a ser un hecho público; la producción material del libro y su circulación que hacen que la obra adquiera una existencia social.

A su vez, Isabel Solé expone que la lectura es un proceso de interacción entre el lector y el texto, proceso mediante el cual, el primero intenta satisfacer o tener una información pertinente para los objetivos que guían su lectura. Un mismo texto leído por distintas personas, puede ser interpretado de formas distintas.⁴³ Por lo tanto, la comprensión lectora se define como un proceso de interacción con el conocimiento previo, pues el lector construye, a partir de estos nuevos significados al interactuar con el texto, por lo tanto, lo más importante es la interacción entre el lector y el texto.

7.8. LA COMPETENCIA COMUNICATIVA LECTORA

Se entiende por competencia lectora las habilidades para comprender y utilizar las formas lingüísticas requeridas por la sociedad o valoradas por el individuo. “Los lectores de corta edad son capaces de construir significado a partir de una variedad de textos. Leer para aprender, para participar en las comunidades de lectores del ámbito escolar y de la vida cotidiana, y para disfrute personal”⁴⁴. Desde esta perspectiva la competencia comunicativa lectora permite que los estudiantes se desempeñen adecuadamente en el ámbito educativo y social. Supone un proceso en el cual el lector elabora un significado en su interacción con el contexto, es por ello que la comprensión a la que el lector llega, se deriva de sus experiencias previas acumuladas, experiencias que entran en juego, se unen y

⁴³ SOLÉ, Isabel. Estrategias de lectura. Materiales para la innovación educativa. 1987. P.17

⁴⁴ RECURSOS COMPRENDER. [En línea] Progress in International Reading Literacy Study (PIRLS), traducido al español como “Estudio Internacional de Progreso en Comprensión lectora”. Asociación Internacional para la Evaluación del Rendimiento Educativo. [Citado 12, noviembre, 2017]. Disponible en:

[<http://leer.es/recursos/comprender/-/asset_publisher/yu6Je5CpDgK3/content/%C2%BFcomo-define-pirls-la-competencia-lectora ;jsessionid=73595812158EA0FE3663E1EBEF0262D2>](http://leer.es/recursos/comprender/-/asset_publisher/yu6Je5CpDgK3/content/%C2%BFcomo-define-pirls-la-competencia-lectora ;jsessionid=73595812158EA0FE3663E1EBEF0262D2>)

complementan a medida que descodifican palabras, párrafos etc. Se establecen procesos comunicativos que influyen en el aprendizaje del individuo y de todos que interactúan con él. En resumidas cuentas, la competencia lectora es la habilidad que tienen el individuo de utilizar a comprensión lectora de forma útil en la sociedad.

De acuerdo con los Lineamientos Curriculares de Lenguaje, para lograr una mejor comprensión lectora, se deben tener en cuenta otros aspectos como se muestra en la ilustración:⁴⁵

Ilustración 14. Aspectos para una mejor comprensión lectora



Fuente: elaboración propia a partir de las lecturas realizadas.

En primer lugar, los propósitos responden al “para qué”, es decir, el objetivo que tiene el lector al enfrentarse a un texto, el conocimiento previo se refiere a las ideas que tenga el lector antes de leer el texto, el nivel de desarrollo cognitivo

⁴⁵ COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. [En línea] Lineamientos curriculares. Resolución 2343 de 1996. [Citado 12, noviembre, 2017] Disponible en: https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-89869_archivo_pdf8.pdf

establece la capacidad que tiene el lector para deducir un problema y darle una solución, la forma en que organiza la información y hace uso de la misma de acuerdo a sus necesidades, las emociones y los sentimientos también hacen parte de la situación emocional del lector, pues este comprende más y mejor de acuerdo al interés que le genere dicha información, y por último el conocimiento que tenga el lector de las competencias lingüísticas (gramatical, textual, semántica, pragmática)

De hecho, los lectores pueden aprender de una multitud de tipos de texto, adquiriendo así conocimientos del mundo y de ellos mismos. Pueden disfrutar y adquirir información a través de las múltiples formas en las que los textos se presentan en la sociedad actual. Estas incluyen tanto las formas escritas tradicionales (libros, revistas, documentos y periódicos), como las presentaciones electrónicas (Internet, el correo electrónico y los mensajes de texto), así como los textos incluidos en cine, vídeo o televisión (anuncios publicitarios y subtítulos).

Para atender la primera, el escritor debe poner en práctica algunas habilidades que le permitan construir la información, incluyendo: desarrollar ideas, consultar fuentes externas que se relacionan con analizar diversas fuentes de información que pueden hacer falta para enriquecer o hacer precisiones en el texto y vincular nueva información a partir de lo conocido.

7.9. LOS COMPONENTES DE LA LECTURA

En el proceso de lectura están presentes tres componentes fundamentales y que llevan al lector a apropiarse del texto, y que, sin duda, desarrollan la competencia comunicativa lectora:

Ilustración 15. Los componentes de la lectura



Fuente elaborado por el autor a partir de la lectura del libro Proyecto educativo integrado para el ingreso a la universidad. Los tres editores. s.a.s.

- En la función semántica, indaga por la función que cumplen los elementos microtextuales y locales en la construcción del sentido del texto. (Información local)
- En la función sintáctica, indaga por el sentido que cada texto propone de manera global, estableciendo relaciones entre lo explícito y lo implícito. (Sentido global)
- En la función pragmática, indaga por la relación existente entre lo que dice el texto y otros textos. (Sentido con otros textos) ⁴⁶

⁴⁶ QUINTERO, Luis Eduardo. Proyecto educativo integrado. Para el ingreso a la universidad. Impreso en Colombia 2014. Los Tres Editores.S.A.S.p.8-10

7.10. LA LECTURA Y EL PROCESO DE METACOGNICIÓN

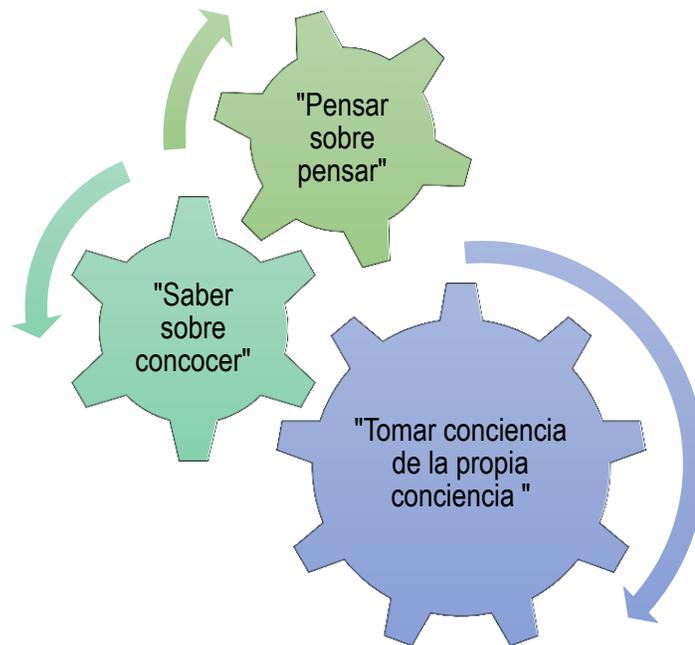
La metacognición se refiere al conocimiento del conocimiento, el pensamiento sobre el pensamiento y se trata de procesos autorregulatorios del funcionamiento de procesos cognitivos más específicos detallados en los apartados anteriores. Tienen una importancia capital en el aprendizaje. Son los sistemas de alerta y de consciencia que han de acompañar a toda labor intelectual. Su ausencia en los alumnos y alumnas provoca grandes pérdidas de tiempo en el estudio con pobres resultados. Su presencia se correlaciona con una alta capacidad intelectual, eficacia y eficiencia en el trabajo.

Sin duda, la metacognición es la capacidad de autorregular los procesos de aprendizaje. Como tal, involucra un conjunto de operaciones intelectuales asociadas al conocimiento, control y regulación de los mecanismos cognitivos que intervienen en que una persona recabe, evalúe y produzca información, en conclusión “aprender a aprender”.

De acuerdo con lo anterior, las actividades metacognitivas liberan procesos y estrategias indispensables al momento de abordar una lectura, puesto que existe un cúmulo de conocimientos previos, prestos a surgir en el momento de interactuar con el texto. Además, le exige al lector interiorizar y cuestionar las acciones que conllevan a un aprendizaje óptimo de la nueva información, luego se produce una actividad reflexiva que le permite al lector convertirse en un agente capaz de construir conocimiento y priorizar las estrategias que lo convierten en un ser pensante que no sólo procesa información, sino que elabora significados del contexto que lo rodea.⁴⁷

⁴⁷ DIAZ, Frida y HERNANDEZ, Gerardo. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. México: Editorial McGraw-Hill. /interamericana Editores S.A. 2002. p.248.

Ilustración 16. Metacognición del aprendizaje



Fuente: elaborado por el autor a partir de la lectura del libro Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. DIAZ, Frida y HERNANDEZ, Gerardo. México: Editorial McGraw-Hill. /interamericana Editores S.A. 2002. p.248.

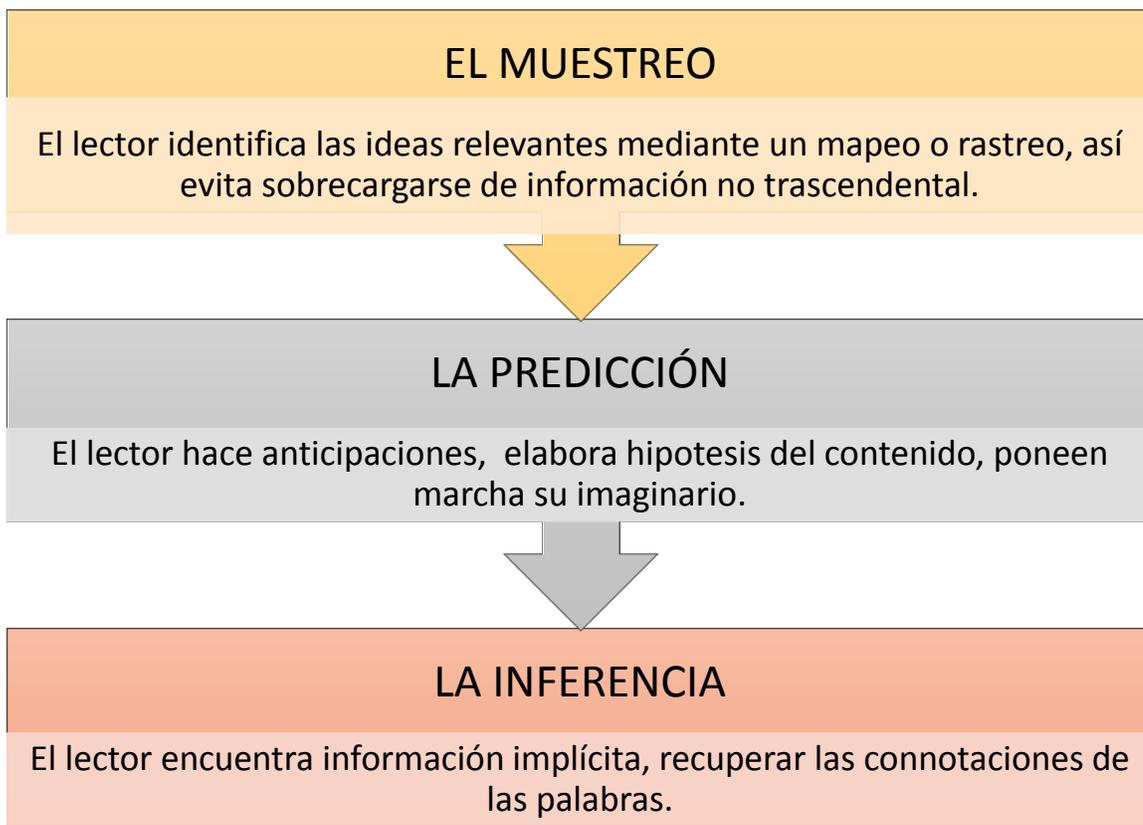
7.11. LAS HABILIDADES COGNITIVAS PARA LA LECTURA

De acuerdo con Cassany, "leer es comprender" y por tanto exige desarrollar diversas destrezas mentales que convierten al lector en un experto funcional del lenguaje.⁴⁸ También Goodman destaca la importancia de actividades organizadas que guían al lector en la adquisición de conocimientos y la construcción de significados,⁴⁹ así mismo en los Lineamientos Curriculares se evidencian ciertas habilidades o estrategias que facilitan la comprensión:

⁴⁸ CASSANY, Daniel. Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea. Editorial Anagrama. 2006.p. 56.

⁴⁹ COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana, editorial Libros y Libros S.A 1998. p. 66.

Ilustración 17. Las habilidades cognitivas para la lectura



Fuente: elaborado por el autor a partir de la lectura de los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana, editorial Libros y Libros S.A 1998. p. 66. COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL, modelo que permite el desarrollo de habilidades para el pensamiento crítico.

Sin lugar a dudas, la calidad de estas habilidades cognitivas en la lectura, sumado a la información previa que posea el estudiante, no solo regulan el aprendizaje, sino que además optimizan la facultad de elaborar significados y favorecen la conversión de un lector inicial a un lector modelo, tal como lo expone Eco, “El texto está plagado de espacios en blanco, de intersticios que hay que rellenar...”⁵⁰, por tanto, el texto representa un mecanismo incompleto o económico, y a la vez complejo, es decir con elementos implícitos.

⁵⁰ ECO, Umberto. El lector in fábula. La cooperación interpretativa en el texto narrativo. Editorial Lumen, S.A. Tercera edición: Casa Editrice Valentino Bompiani & C. S.p.A. 73-95 p.

Por esta razón, un buen lector establece un nexo con el texto, realiza movimientos interpretativos y de carácter cooperativo con el autor. Él busca descubrir el propósito y las intenciones del que escribe; y por tanto recurre a evaluar, interpretar, analizar, representar, memorizar, ordenar, etc. Estas destrezas cognitivas generan el paso de lector inicial o empírico a un lector modelo.⁵¹ Y es ese lector

7.12. UN ACERCAMIENTO AL PENSAMIENTO CRÍTICO

7.12.1. En relación con el pensamiento. Existen innumerables conceptos en torno al pensamiento humano; diversos enfoques que permiten sintetizar como el cerebro humano tiene la capacidad de procesar la información. De acuerdo con Carl Jaspers, “el pensamiento es un hecho singular en el que cada uno se explica, se forma y se funda a sí mismo”⁵²; es decir, que no es algo dado o connatural a las personas. Esto mismo implica una formación del individuo en su ser, en su pensar y en la búsqueda de un equilibrio constante amparada en la razón.

Para Jean Piaget “el pensamiento no tiene su origen en el lenguaje, sino en la acción, con las primeras coordinaciones entre los esquemas de las actividades de un bebé que aún no es capaz de hablar”⁵³; en este sentido, interioriza en la capacidad lógica e intelectual que tiene el niño desde antes de la llamada “edad de la razón”. Lo anterior, sustenta la construcción del pensamiento a partir de la interacción con la realidad y el medio donde se desarrolla el sujeto.

“El pensamiento surge a través de algún conflicto del sujeto que obliga para su resolución revelar de la situación aquello que es nuevo”⁵⁴, desde esta perspectiva

⁵¹ Ibid., p. 73-95.

⁵² JARA, Victoria. Desarrollo del pensamiento y teorías cognitivas para enseñar a pensar y producir conocimientos Sophia, Colección de Filosofía de la Educación, núm. 12, 2012, pp. 53-66 Universidad Politécnica Salesiana Cuenca, Ecuador.p.55

⁵³ Revista cubana. El pensamiento psicológico y pedagógico de Jean Piaget. p.88

⁵⁴ MELGAR SEGOVIA, Alberto. El pensamiento: Una definición interconductual. p. 26.

de Vygotsky, las situaciones conductuales dirigen un esfuerzo de consciencia con respecto a la capacidad de discernir. Asimismo, les da relevancia a los actos de significación de las palabras desde su interiorización, entrando en una etapa de desequilibrio permanente y en la búsqueda de un equilibrio constante.

Para Skinner “el pensamiento significa comportarse débilmente tanto que otras personas no lo puedan detectar y la debilidad puede deberse a un control de estímulo deficiente”; ⁵⁵de este modo, el pensamiento humano se da a través de ciertos estímulos dentro de una conducta verbal a la que se obedece.

7.12.2. Implicaciones del pensamiento. El pensamiento es un sistema de producción de nuevos sentidos y una disposición a transformar la información recibida a través de los estímulos. A su vez implica:⁵⁶

- Transformar conductas o procesos
- Reacción de los sentidos
- Exploración de los sentidos
- Apertura al cambio
- Considerar el objeto con el que se interactúa lo que permite su trascendencia en tiempo y espacio
- Desarrollo de las ideas (reflexión)
- Las conductas con sentido sean explícitas o implícitas

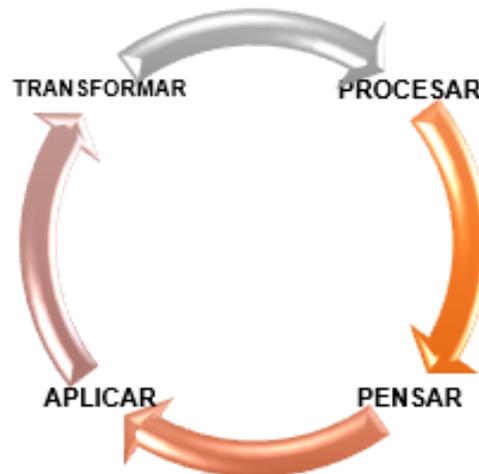
7.12.3. El pensamiento crítico. Frente a este enunciado, se puede establecer que es la forma como se realiza el procesamiento de la información, las tácticas para generar significados en las situaciones de la vida cotidiana. A su vez, implica una serie de etapas que progresivamente elevan el nivel de capacidades y habilidades del individuo en relación con el estímulo. De acuerdo con Priestley,

⁵⁵ *Ibíd.*, p. 26.

⁵⁶ *Ibíd.*, p. 30-34.

“cualquier objeto, estímulo o información, nos capacita para obtener la máxima ventaja del hecho de enseñar y aprender con motivo de un objeto”⁵⁷. El pensamiento crítico constituye una contradicción a memorizar la información, lo esencial es que el sujeto se apropie de ella y tenga la destreza de “procesar, pensar y aplicar la información que recibe”⁵⁸; otro aspecto inherente al pensamiento es la capacidad del individuo para autorregular su aprendizaje (metacognición) puesto que puede realizar auténticos cambios y transformaciones de acuerdo con la información recibida.

Ilustración 18. Secuencia que conlleva al pensamiento crítico



Fuente: elaboración propia a partir de las lecturas realizadas.

El orden que conlleva al pensamiento crítico permitirá sin duda alguna al sujeto empoderarse de las ideas, convertirlas en una experiencia constante donde la creatividad y el ingenio establezcan el rol de recrearlas y ponerlas en función de sus necesidades; cuando esto sucede, los procesos cognitivos producen nuevas interpretaciones y le dan sentido a la información. En efecto, el pensamiento crítico

⁵⁷ PRIETLEY, Maureen. Técnicas y estrategias del pensamiento crítico. Trillas. p. 15

⁵⁸ *Ibíd.*, p. 15

supone agregar significado al estímulo, darle una identidad y entablar una relación con él.

7.12.4. El pensamiento crítico en contexto. El camino hacia el pensamiento crítico adquiere potencialidades específicas, dependiendo del contexto en el que se desarrolla. Inicialmente en el entorno familiar el individuo adquiere ciertas destrezas, que luego las despliega en el entorno escolar y social. Al respecto Priestley dice, “cada paso que damos exige un nivel de pensamiento y de aplicación de la información más elevado”⁵⁹; es así como el procesamiento de la información empieza por un nivel simple hasta alcanzar respuestas complejas a los estímulos o vivencias a las que se enfrenta el sujeto en los diversos contextos.

El desarrollo progresivo de las potencialidades del pensamiento en el ser humano le permitirá usar dicha transferencia en el futuro; lo más relevante es que establezca mecanismos para apropiarse del conocimiento y pueda a su vez interactuar con éste, no sin antes optimizar la cantidad de información a su favor y que además le sirva para enfrentarse en un mundo cambiante y globalizado.

7.12.5. Las potencialidades del pensamiento crítico. Las potencialidades del pensamiento crítico ayudan a producir actitudes y aptitudes para la vida, además de contribuir en la construcción de saberes previos y generar experiencias; a su vez, enriquecer los procesos de *aprender, comprender, practicar y aplicar* en la nueva información, tal como lo expone Priestley. Efectivamente, Feuerstein menciona algunas potencialidades que se lograron con la enseñanza del pensamiento crítico:⁶⁰

- 1) Elevada capacidad de perseverancia
- 2) Reducción de conductas impulsivas

⁵⁹ *Ibíd.*, p. 16.

⁶⁰ *Ibíd.*, p. 24

- 3) Mayor flexibilidad de su pensamiento
- 4) Capacidad metacognitiva
- 5) Asumir retos para definir, planear, aplicar y revisar
- 6) Transferencia de la información en los diversos contextos
- 7) Notable habilidad de expresión

7.12.6. Circuito de procesamiento de la información. El proceso de acceso a la información, de acuerdo con Priestley⁶¹, se realiza en tres recorridos, el primero es la *Entrada* que ocurre a través de los sentidos (percibe, escucha, observa, reconoce, siente) esta información se guarda en la memoria a corto plazo; lo que significa que las experiencias iniciales carecen de sentido sino presentan una relación con metas de aprendizaje previamente establecidas.

Luego sucede la *Elaboración* que representa los rasgos distintivos de procesamiento de la información (compara, asocia, aplica, categoriza, organiza, juzga, critica, predice), o sea que el individuo pone en marcha los procesos cognitivos para empoderarse de las ideas, dicho de otra forma “hace algo con ella”. En este caso, construye diversas interpretaciones y conocimientos a partir de su interacción con el estímulo; además de entablar una relación estrecha entre pensamiento e información en una misma estructura.

Posteriormente, la *Salida* indica de qué manera la persona responde asertivamente a la situación de aprendizaje. Este último recorrido es el resultado del proceso intelectual y de la situación de transferencia, a partir de los cuales, se construye conocimiento en y para la vida. En este caso, el sujeto despliega sus potencialidades, las nuevas habilidades adquiridas y optimiza su aprendizaje, no sin antes entender la importancia del conocimiento e información obtenida. Así pues, puede resumir ideas, elaborar significados o sentidos, exponer argumentos, producir conocimiento, construir escritos, entre otros.

⁶¹ *Ibíd.*, p. 33.

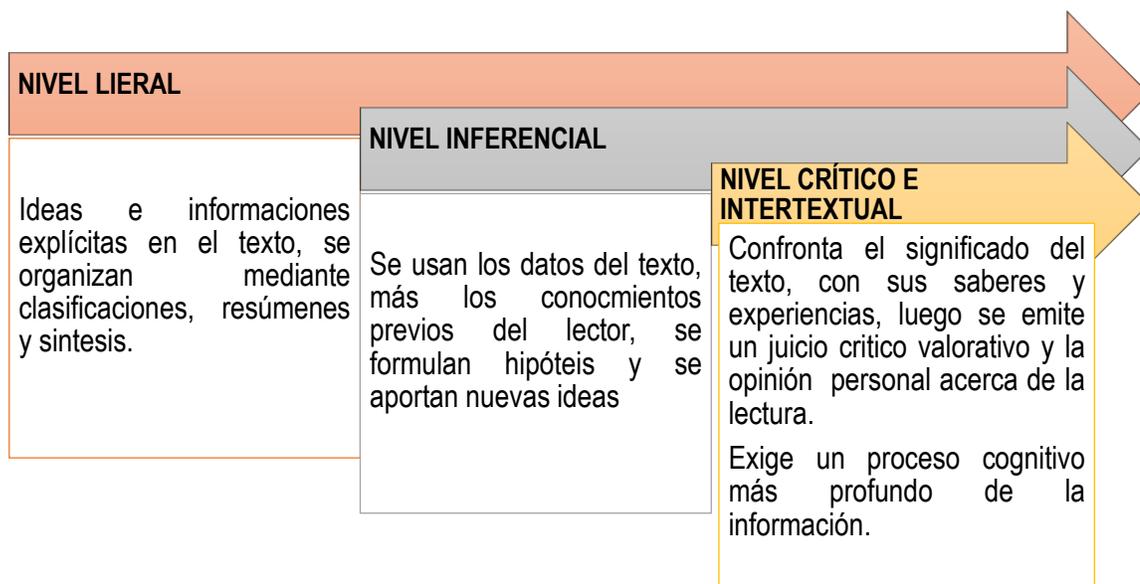
7.12.7. Dimensiones del pensamiento crítico. El procesamiento de la información se divide en tres dimensiones que responden a ¿Qué es? (literal) ¿Qué puedo hacer con...? (inferencial) y ¿Qué pienso acerca de ...? (crítico) ⁶². La dimensión literal, establece las acciones concretas de recepción e identificación de la información; esta se enfoca en las habilidades de ordenar, recordar (presaberes), identificar detalles, nombrar, discriminar, observar, percibir, emparejar. Inicialmente las características del ambiente de aprendizaje deben brindar un estímulo para captar el interés y la atención del aprendiz; además de contar con un bagaje multisensorial (visual, auditivo, táctil, olfativo y del gusto)

En lo que respecta a la dimensión inferencial, el aprendiz demuestra en qué forma aplica la información recibida. Por tal razón, en determinadas experiencias procesa los significados implícitos, establece relaciones y asociaciones de las ideas; se enfrenta a nuevos retos que le exigen la resolución de problemas, entonces es capaz de analizar, predecir, formular hipótesis, indicar causa-efecto, categorizar, clasificar, comparar, inferir, describir, explicar, etc.

Otro referente, es la dimensión crítica, exige un mayor grado de capacidad y de comprensión de la información, es decir, una aptitud de elaborar juicios, discutir con las ideas, valoración del mensaje, visualizar puntos de vista, interactuar con la información juzgándola y evaluándola. En ella varía el comportamiento del sujeto puesto que debe poner en práctica una serie de potencialidades que guíen de manera asertiva el proceso y responda a la multiplicidad de los discursos; por tanto, el pensar se entreteje para analizar, comprobar, relacionar, verificar e integrar la comprensión con un criterio propio frente a la información. Como se presenta en la ilustración:

⁶² *Ibíd.*, p. 56.

Ilustración 19. Dimensiones del proceso de la información



Fuente: elaborado por el autor a partir de las lecturas realizadas en los Lineamientos Curriculares de Lenguaje, las categorías para el análisis de la comprensión lectora y el módulo del colectivo de investigación didáctica del lenguaje.

7.12.8 La enseñanza del pensamiento crítico. Uno de los grandes retos del docente es demostrar que sus alumnos pueden construir el conocimiento desde su saber, sus intereses y sus expectativas. El ideal es que desarrollen tantas habilidades y destrezas le sean posibles, pero a la vez estar en constante dinamismo en relación con un tópico nuevo. El desafío para los maestros en la época actual es un tanto difícil, pues además de una responsabilidad social, tiene un compromiso ético frente a los niños y jóvenes, quienes se desenvuelven en un entorno digital que muchas veces les impiden pensar y reflexionar ante el derroche de información.

Aunque el profesional de la educación trate de incorporar al estilo de vida del estudiante las habilidades como la investigación y la observación, se deben aunar esfuerzos para mejorar las prácticas pedagógicas en el aula. Esta singular tarea resulta un tanto compleja sino se trabaja desde la perspectiva del pensamiento

crítico; lo trascendental es que los educandos aprovechen al máximo la información. Hay que tener en cuenta que “los alumnos activen plenamente sus procesos verbales y sus habilidades para el lenguaje”⁶³, dicho de otra manera, el lenguaje garantiza que las destrezas se integren con la mente abierta y así percibir, procesar, pensar, almacenar y aplicar los conocimientos adquiridos.

En cualquier actividad mental de lectura se exigen unos indicadores indispensables en el procesamiento de la información y la manera en que se utiliza en las situaciones de la vida diaria. Por consiguiente, para alcanzar el nivel de criticidad, debe ejecutarse por etapas, de manera secuencial y organizada; y se evidencian las habilidades en cada nivel:

Ilustración 20. Las herramientas del pensamiento crítico



Fuente: elaborado por el autor a partir del texto Las herramientas de pensamiento. Estrategias y técnicas para la enseñanza del pensamiento de Priestley, Maureen.

⁶³ Ibid., p. 32.

Entre las herramientas del pensamiento para mejorar la práctica pedagógica y tener alumnos pensantes Maureen Priestley indica:⁶⁴

- Percibir: es el conocimiento que se adquiere mediante la estimulación sensorial (ver, oír, tocar, saborear, oler)
- Observar: se obtiene información más real pues da cuenta de la cantidad, textura, color, forma, posición, cualidad, etc.
- Discriminar: es la capacidad de reconocer semejanzas y diferencias entre dos o más elementos, las partes y demás aspectos que le permiten explicar su utilidad.
- Nombrar-identificar: consiste en designar las cualidades y demás detalles que distinguen un objeto de otro, de esta forma puede clasificarlo y codificarlo de acuerdo con su interés.
- Emparejar: en esta habilidad el alumno ya identifica las características y propiedades de un objeto, por tanto, tiene la capacidad de comparar, separar y formar parejas.
- Identificar detalles: implica la distinción de las partes, formas, color, textura, función, etc.; en un texto escrito recordar datos específicos y signos no verbales en otros casos.
- Recordar: consiste en incorporar a la conciencia información previa y que se necesita en el momento actual. Aquí los sentidos juegan un papel fundamental en el acto de evocar (un perfume, una imagen, un postre)
- Secuenciar: es la disposición de organizar las ideas ya sea desde un orden cronológico, alfabético, numeral o situacional.
- Inferir: es un nivel más complejo de manejo de la información, aquí el alumno le da sentido al conocimiento puesto que aplica y transforma lo aprendido. A su vez le permite procesar los significados implícitos,

⁶⁴ Ibíd., p. 82-158.

establecer relaciones entre las ideas y asociarlas; además puede elaborar hipótesis, presuposiciones y recurrir a los dobles sentidos.

- Comparar-contrastar: el objetivo es reconocer los atributos o características que permitan visualizar las semejanzas y las diferencias.
- Categorizar-clasificar: el propósito es hacer conjuntos o agrupación de ideas u objetos con base en un criterio determinado; esta clasificación le permite incorporar la información en un contexto de distribución.
- Describir-explicar: esta habilidad requiere un nivel de organización y de planificación eficaz, de la misma manera exige comunicar asertivamente las ideas y dentro de un procedimiento coherente. En tal caso, enumera las características de una persona, un objeto, un lugar o una situación poniendo en marcha el lenguaje.
- Causa-efecto: esta habilidad encamina al alumno hacia operaciones cognitivas de mayor complejidad, puesto que se enfrenta a identificar un problema, buscar posibles soluciones, planear varias estrategias de solución, anticipar las ideas, y a la vez enlazar los hechos con los resultados específicos.
- Predecir-estimar: es un compendio de destrezas, pues permite precisar los datos que se tienen para colocarlos al margen de una situación de aprendizaje. Al enfrentarse a un problema, se analizan las posibles soluciones, se realiza un estimado de los conocimientos previos y se actúa en función del problema.
- Analizar: hace hincapié en la capacidad de enfrentar una situación, comprender los alcances y las acciones a seguir en determinado hecho. Requiere el elaborar un plan de ideas, identificar las causas y consecuencias, reflexionar sobre los datos con los que se cuentan y las características de los objetos.
- Resumir: es la capacidad de entender las ideas, organizarlas de manera breve, exponerlas de forma que otros entiendan y escribirlas teniendo en cuenta las ideas claves.

- Generalizar: es la capacidad de aplicar una norma, principio o pautas en las distintas situaciones de aprendizaje; esta destreza establece un punto de transición al pensamiento crítico por cuanto empodera al alumno y le proporciona autonomía en la construcción del conocimiento.
- Resolución de problemas: es un puente entre la dimensión inferencial y crítica, aquí el alumno debe poner en función todas las demás habilidades para alcanzar los objetivos propuestos. Esto significa que para resolver problemas de manera competente debe emplear la reflexión, por ejemplo, hacerse preguntas y responderlas, buscar posibles soluciones y desencadenar acciones que repercutan en el éxito.
- Evaluar (juzgar, criticar, opinar): en este nivel el alumno recurre a analizar argumentos, reflexiona sobre los significados, encuentra los dobles sentidos, realiza interpretaciones, elabora sus propios juicios, establece valoraciones particulares, identifica ideologías, comprende intenciones, examina las ideas, evalúan y critican la información. Es el máximo nivel al que pueden llegar un individuo e implica ser autónomo, independiente, auténtico y proactivo.

De esta forma se puede inferir que desarrollar el pensamiento crítico en los estudiantes, amerita la instrucción de procesos organizados, consecutivos y bien planeados por parte del maestro. El desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes va más allá del simple manejo y procesamiento de la información, porque lo incentiva a construir sus propios conocimientos para que la comprensión del contenido de aprendizaje se realice en forma más profunda, con objetividad y que sea significativa.

Para alcanzar el nivel de criticidad, supone que cada educando desarrolle tales procesos en el nivel literal e inferencial, es decir, que se empodere de ciertas habilidades o destrezas, que trascienda la capacidad de reflexión, visualizar otros puntos de vista, detectar hechos precisos de lo que se argumenta, cuestionar que

se dice, asumir posturas con mente abierta, apropiarse de la información y escudriñar en lo expuesto; estos saberes, dan relevancia a la categorización de actividades de aprendizaje, la organización del salón pensante, las estrategias y los métodos a utilizar viables para alcanzar las metas de aprendizaje.

7.12.9. Las características del lector crítico. De acuerdo con lo anterior, el lector crítico reúne ciertos rasgos que lo identifican en su tarea de procesar la información cuando se enfrenta a un texto y que Cassany lo confirma:⁶⁵

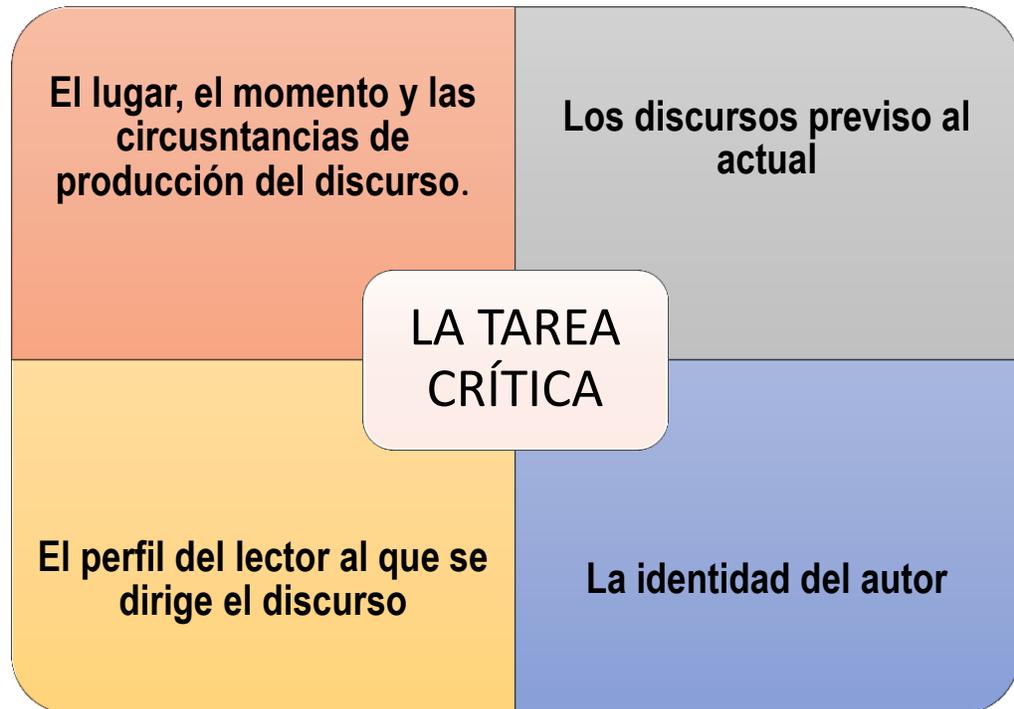
- Reconoce los intereses que tiene el autor cuando construye su discurso.
- Identifica el punto de vista que asume el autor frente a lo que dice.
- Descubre el género discursivo que usa el autor al abordar una temática.
- Asocia las connotaciones que usan en el discurso y las confronta con otras perspectivas.
- Distingue las voces convocadas en el discurso y valora los matices que aporta el autor en el mismo.
- Detecta la solidez, la fiabilidad y la validez de los argumentos expuestos por el autor.

Por tanto, la tarea crítica le ayuda al lector a obtener datos relevantes que contribuyen a la práctica comunicativa, ver ilustración:⁶⁶

⁶⁵ CASSANY, Daniel. Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea. Editorial Anagrama. 2006. p. 86-87

⁶⁶ CASSANY, Daniel. Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea. Editorial Anagrama. 2006. p. 87-88

Ilustración 21. La tarea crítica



Fuente: elaborado por el autor a partir de la lectura de la tarea crítica de Daniel Cassany Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea. Editorial Anagrama. 2006. p. 86-87

7.13. LA LECTURA EN PANTALLA

Con el desarrollo de las ciencias y las tecnologías, surge la era digital como consecuencia del desarrollo de la humanidad, que involucra una verdadera revolución tecnológica (Internet, ordenadores, dispositivos y herramientas TIC, foros, chats, blogs, medios de comunicación) y con ello aparece la lectura digital como una nueva forma para acceder al conocimiento.

En tal sentido, leer en pantalla implica una serie transformaciones importantes, sobre todo en el aula de clases donde se está al frente de una nueva herramienta de adquisición rápida del conocimiento “El libro se convierte en un territorio documental nuevo, en un lugar de encuentro de lectores y autores, donde los

metadatos, los algoritmos de búsqueda y los sistemas de descubrimiento se erigen en plataformas de un nuevo ecosistema que tiene al lector como elemento central del mismo⁶⁷. Por consiguiente, en los últimos años, los Tics se han consolidado como un elemento motivador para la lectura, puesto que han proporcionado e incrementado satisfactoriamente el alto interés de las personas por las lecturas digitales, siendo en su mayoría los niños y adolescentes los más destacados en esta competencia.

La comunicación electrónica ha sustituido de alguna manera a la hoja de papel, convirtiéndola en “una imagen policromada y versátil en la pantalla”⁶⁸; esto conlleva a innovadora colonización cultural a nivel mundial. Esta forma de leer exige nuevas prácticas comunicativas y estrategias de apropiación de la información, puesto que despliegan también los procesos cognitivos en la lectura y la escritura.

Este modo diferente de lectura integra otros sistemas de carácter del conocimiento en un único formato; el texto escrito además de letras presenta imágenes, fotos, videos, audios, reproducción virtual, entre otros. El lector digital cuenta con un amplio y variado escenario en donde puede desplegar sus aptitudes, convertirse en un navegante selecto de información y ser autodidacta en su proceso de aprendizaje.

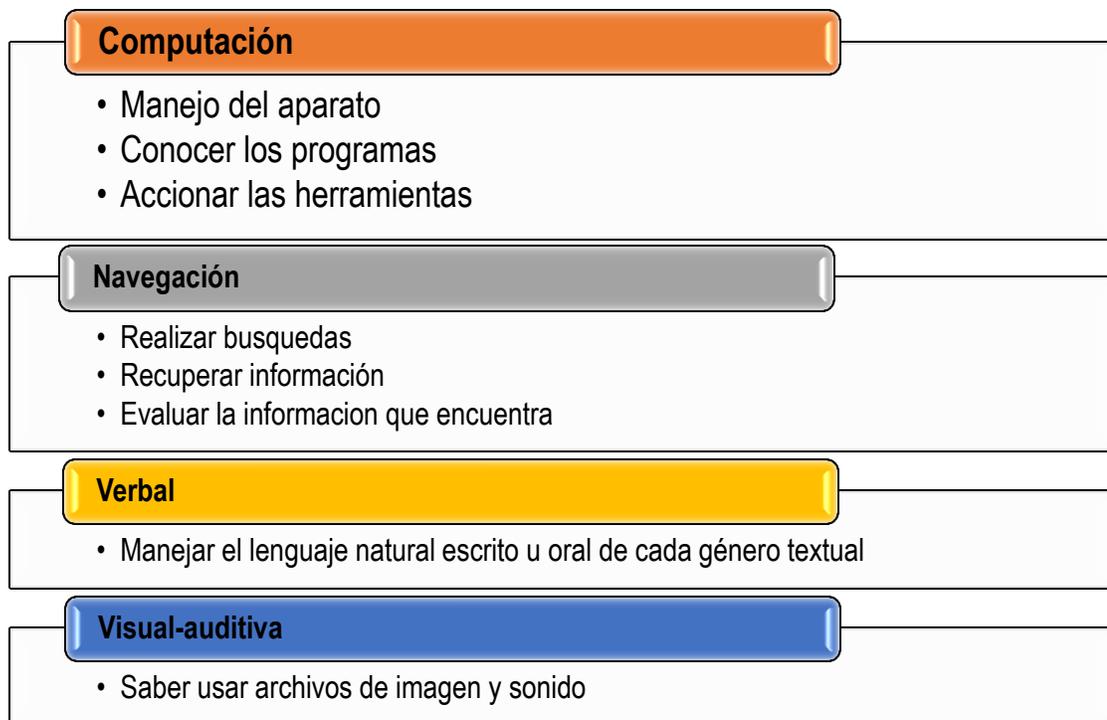
A su vez, la lectura digital requiere de ciertas habilidades que en conjunto favorecen la condición de texto multimedia o multimodal; la cual se representa en la siguiente ilustración:⁶⁹

⁶⁷ CORDÓN GARCÍA, José Antonio. La lectura digital y la formación del lector digital en España. Salamanca. la actividad de la Fundación Germán Sánchez Ruipérez y el Proyecto Territorio Ebook. Álabe, 2016. p. 13. [www.revistaalabe.com] DOI: 10.15645/Alabe2016.13.11

⁶⁸ CASSANY, Daniel. Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea. Editorial Anagrama. 2006.p. 173.

⁶⁹ *Ibíd.*, p. 178.

Ilustración 22. Habilidades para el uso del texto multimodal



Fuente: elaborado por el autor a partir de la lectura del libro *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. Editorial Anagrama. 2006.p. 171-184 de Daniel Cassany.

7.14. EL AMBIENTE VIRTUAL DE APRENDIZAJE

Cabe decir que la palabra ambiente hace relación a un entorno natural donde se desarrollan los individuos y los grupos humanos; el hombre por la búsqueda permanente de soluciones a su problemática cotidiana transforma ese medio creando ambientes favorables a sus intereses; una de las necesidades primarias del ser humano es la comunicación con otros seres de su especie y con el mundo que lo rodea; a través de los tiempos esa comunicación se ha transformado no solo en los códigos sino en los medios; hoy por hoy la comunicación a través del ciberespacio y en las redes sociales, apenas dura fracciones de segundo, con personas que viven al otro lado del planeta; con razón se dice que se vive en una

pequeña aldea llamada Tierra o tal vez de una manera atrevida llamada Universo, porque a través de la tecnología se ha llegado a conocer otras galaxias y de hacer público este conocimiento.

Tal y como lo expone Linda Castañeda, las redes sociales son un fenómeno que fundamenta los mecanismos más básicos de todas las sociedades desde tiempos inmemoriales. La conexión relevante entre personas a través de diferentes vías y con lazos más o menos “débiles” entre ellas, ha consolidado ideas, comunidades, empresas, la evolución de estas e incluso su misma existencia.⁷⁰ En razón de estas, las personas de cualquier parte del mundo llegan a conformar una “comunidad discursiva”, que, de acuerdo con Cassany, utilizan diversas formas de comunicación: webs, foros, chats, fotos, videos, bitácoras virtuales o blogs, etc.

Así entonces, un ambiente virtual se entiende como una modificación que el hombre ha desarrollado de y en su ambiente natural, gracias al uso de las tecnologías de la información y la comunicación, y que hoy le permiten desarrollar otro tipo de interrelaciones personales a través del lenguaje, una nueva forma de expresión cultural, de presencia e identidad en la sociedad de la información y el conocimiento, de roles y de la cultura internauta. Al respecto, Cassany dice que cada usuario construye su identidad electrónica o cara virtual, donde adopta un perfil descriptivo y expone sus ideas, puntos de vista, reflexiones, necesidades e intereses.⁷¹

De acuerdo con Margarita Lucero, Chiarani y Pianucci, lo innovador en los ambientes colaborativos soportados en redes virtuales, ha sido la introducción de la informática a los espacios escolares, utilizando las redes virtuales de soporte, dando origen a los ambientes CSCL (Computer Support Collaborative Learning)

⁷⁰ CASTAÑEDA QUINTERO, Linda. Aprendizaje con redes sociales. Alcalá de Guadaíra (Sevilla): Editorial MAD, S.L., 2010. p. 42.

⁷¹ CASSANY, Daniel. Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea. Editorial Anagrama. 2006.p. 189.

que se traduce como “Aprendizaje colaborativo asistido por computador”⁷², esto ha permitido la creación de un ambiente mucho más versátil, interactivo y el aprendizaje colaborativo se realiza en espacios donde existe una enorme interacción entre los estudiantes. Además, no solo le exige al docente preparar su material de trabajo en el computador, sino que motivar, guiar y orientar a través del planteamiento de actividades en grupo.

7.15. LA PLATAFORMA EDUCATIVA EDMODO

Edmodo es una plataforma social educativa gratuita que permite la comunicación entre los alumnos y los profesores en un entorno cerrado y privado a modo de microblogging. Fue fundada en el 2008 por Jeff O'Hara y Nic Borg. Recientemente fue adquirida por Revolution Learning (Learn Capital). El número de usuarios se ha ido incrementando notablemente con más de 500.000 usuarios en sus dos primeros años de vida, estando actualmente en más de 3.000.000 de usuarios inactivos.

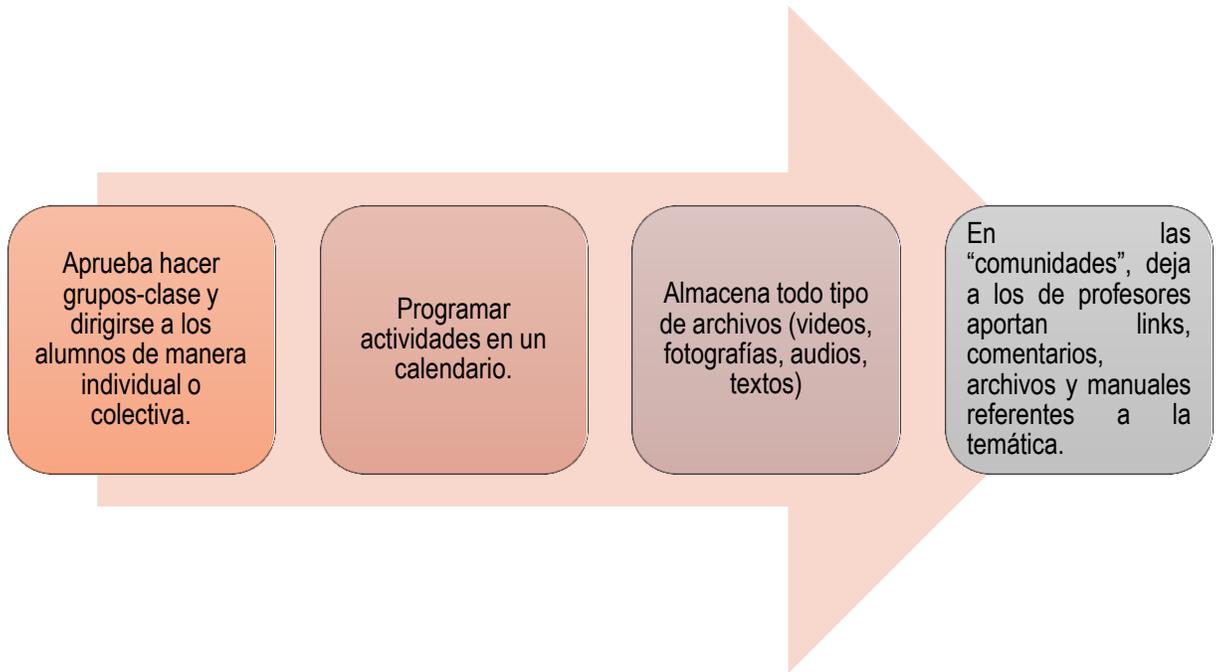
Entre las ventajas que ofrece este programa es que “permite crear un espacio virtual de comunicación con tu alumnado y otros profesores, en el que se puede compartir mensajes, archivos y enlaces, un calendario de trabajo, así como proponer tareas y actividades y gestionarlas”⁷³, hay que destacar que es gratuito, está en español y que pueden registrarse los menores. Además, las páginas son privadas de forma predeterminada, lo que significa que la información solo es accesible para los que ingresan con su nombre de usuario y contraseña, es decir, el alumnado y el profesorado registrado. En tal caso, esta plataforma tecnológica,

⁷² MARGARITA LUCERO, MARCELA CHIARANI, IRMA PIANUCCI “Modelo de Aprendizaje Colaborativo en ambientes inteligentes” Departamento de Informática - Univ. Nac .de San Luis Ejercito de los Andes 950 - (5700) p.160-161.

⁷³ PACHECO BUITRÓN, Renata. [En línea]. Importancia de edmodo en la educación. [Citado en 14 de noviembre de 2017]. Disponible en: <http://renatapachecobuitron.blogspot.com.co/2012/06/importancia-de-edmodo-en-la-eduacion.html>

social y educativa presenta ciertas características que se observan en la ilustración:

Ilustración 23. Características de la plataforma Edmodo



Fuente: elaborado por el autor a partir de las lecturas realizadas Importancia de Edmodo en la educación de Renta Pacheco Buitrón.

Esta caja de herramienta virtual establece una didáctica especial para los educadores en cualquier grado y asignatura, pueden convertir el aula en una comunidad de aprendizaje donde los alumnos podrán interactuar de manera individual y grupal. De igual forma, los niños, jóvenes y adultos se divierten y aprenden resultando más fácil la apropiación de la información, pues se pueden compartir mensajes, archivos, enlaces, etc.

Cabe resaltar, la función de Edmodo, puesto que presenta diversidad de páginas electrónicas, que combinan texto, sonido, video, imágenes, programas y enlaces, que contribuyen de manera práctica en el proceso de enseñanza-aprendizaje. A su vez, esta herramienta didáctica brinda al estudiante una manera de encontrar contenidos que les permitan una lectura compleja, simultánea y diversa diferente a los libros convencionales. Entre las páginas electrónicas es importante destacar:

La Web 1.0. La web primitiva, la del siglo 20, era aquella que se caracterizaba principalmente por ser unidireccional y realizada sobre contenidos estáticos. Las primeras páginas que vimos en Internet publicaban contenidos de texto que, una vez publicados, no se actualizaban salvo que el "webmaster" modificase dichos contenidos y volviese a subir la web de nuevo a internet.

Esta tenía un carácter principalmente divulgativo, y empezaron a colgarse de internet documentos e información cultural. Poco a poco las empresas empezaron a tomar parte y las primeras webs de empresa surgieron, con diseños muy pobres (no había herramientas, ni tecnología, ni conexión suficiente como para hacerlo mejor) y contenidos que rápidamente quedaban anticuados al ser complejo actualizarlos.

Luego, la Web 2.0. que apareció a mediados de la primera década de este siglo. Sustentada bajo unas conexiones a internet evolucionadas (ya teníamos ADSL), y mejores herramientas para desarrollar web, mejores servidores, etc., la web 2.0, también denominada "la red social", llena Internet de blogs, wikis, foros y finalmente, redes sociales. El objetivo de esta era la compartición del conocimiento, es la web colaborativa y ha sido uno de los atractivos principales para atraer a usuarios (basta ver los usuarios de Facebook). Es decir, de la 1.0 a la 2.0 pasamos de un modelo que prima la información transmitida a un modelo en el que prima la información compartida⁷⁴. Se puede inferir que la evolución de la web abre espacios de mayor participación e interacción entre las personas y en este caso entre los estudiantes y docente.

Seguidamente, está la Web 3.0. que es semántica, de la nube, de las aplicaciones y multidispositivo. Hoy en día ya no solamente utilizamos

⁷⁴ CASTAÑEDA QUINTERO, Linda. Aprendizaje con redes sociales, Impreso en España por publicidisa. Edita: MAD, S. L.P. E. Merka, c/ Merka Cuatro, 1-1541500 Alcalá de Guadaíra (Sevilla). 2010. Página 18.

ordenadores para conectarnos a Internet. Las tabletas, los Smartphone, e incluso los mapas interactivos, algunas tiendas, y en un futuro no lejano la automoción estará consumiendo Internet. Se determina como una página inteligente y principalmente aprovecha la nube para prestar servicios al usuario y eliminar su necesidad de disponer de sistemas operativos complejos y grandes discos duros para almacenar su información.

7.16. LOS TEXTOS MULTIMODALES

La multimodalidad aparece como una alternativa para motivar a la nueva generación de lectores, se constituye en un recurso importante para proporcionar información de diversas formas combinando textos, imágenes, audios, videos entre otros. La alfabetización ya no sólo abarca saberes típicos, como leer y escribir con lápiz y papel, pues también incluye el uso de la tecnología y los múltiples modos, en pro de los aprendizajes y exigencias habituales.

Un texto es multimodal cuando combina dos o más sistemas semióticos. Tradicionalmente se piensa que el aprendizaje y la enseñanza se llevan a cabo, a través del uso de los recursos lingüísticos. Sin embargo, el material didáctico actual ha diversificado la combinación de los recursos utilizados para enseñar en el aula. La comunicación multimodal demanda de los lectores mucho más que la alfabetización verbal y el conocimiento para comprender y producir textos en los que se prioriza la palabra escrita; implica un lector capaz de “leer” los distintos lenguajes que se integran en los textos. Si los textos son multimodales, por lo tanto, la lectura y escritura también han de serlo.⁷⁵

7.17. LA COLUMNA DE OPINIÓN/ ARTÍCULO DE OPINIÓN

⁷⁵ BLOG DE EDUCACIÓN. [En línea]. Comprensión y producción de textos multimodales. (Publicado en 11 de octubre de 2016) [Consultado el 07 de septiembre de 2018]. Disponible en: <https://es.slideshare.net/angelichachess/comprendin-y-produccin-de-textos-multimodales>

Este tipo de texto forma parte de los géneros periodísticos de opinión, que contrastan con los géneros periodísticos informativos. Estos tienen como finalidad transmitir información y, a su vez, divulgar unas ideas asociadas a personas o entidades concretas; están muy presentes en nuestras vidas ya que se transmite a través de los medios de comunicación, que son cada vez más diversos. Para G Martín Vivaldín, citado por Luis Alberto Hernando Cuadrado, “el artículo o comentario, es un escrito variado de muy alto contenido, de diversa forma, en el que se interpreta, valor o explica un hecho, una idea actual, de especial trascendencia según la convicción del articulista”⁷⁶, pero al cual el lector puede expresar su punto de vista de acuerdo a su forma de pensar o cosmovisión.

Aunque se trata de un texto personal, la columna de opinión tiene una estructura y finalidad particulares. “El comentario o columna es un artículo razonador, orientador, analítico, enjuiciativo, valorativo – según los casos– con una finalidad idéntica a la del editorial. [...]. El comentario es una verdadera actividad editorial que cumple un cometido propio de la sollicitación de opinión y en un nivel análogo al del editorial: explica sus noticias, su alcance, sus consecuencias y toma postura ante los datos que aporta la noticia.”

Es un subgénero del periodismo, de naturaleza argumentativa y persuasiva, caracterizado por presentar la postura, valoraciones y análisis que, sobre determinado asunto o acontecimiento de interés público, realiza una personalidad de reconocido prestigio, credibilidad y autoridad, con la finalidad de influenciar y orientar la opinión pública. Su objetivo principal radica en expresar una postura y ofrecer valoraciones, opiniones y análisis sobre temas de interés público para orientar o influir al público lector.

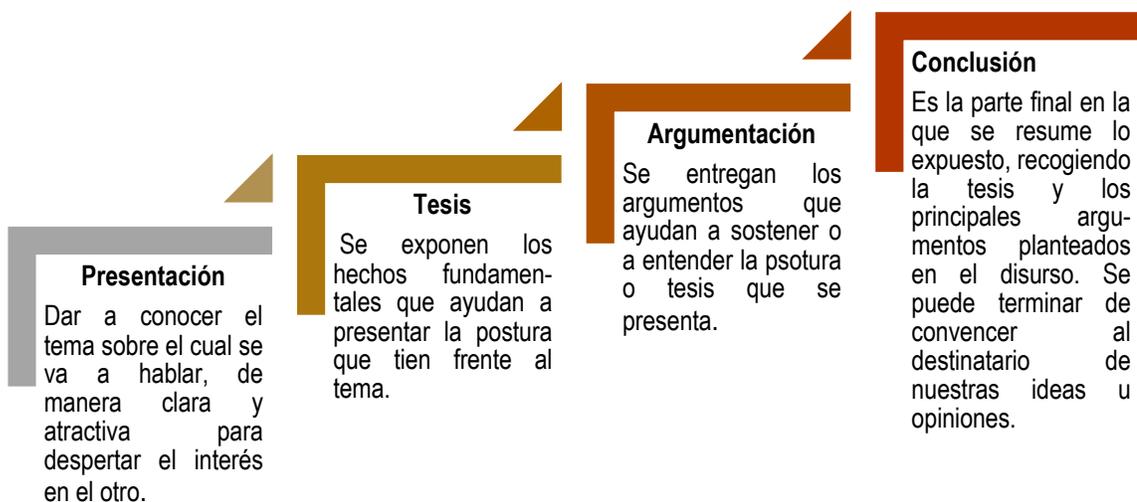
Otro aspecto para subrayar es que no solo transmiten información, sino que

⁷⁶ HERNANDO CUADRADO, Luis Alberto. Comunicación y lenguaje en el periodismo escrito. Universidad Complutense de Madrid. 1994. p. 150

divulgan ideas asociadas a personas o entidades específicas; hacen parte de la vida de las personas pues se transmiten a través de los diversos medios de comunicación. La columna de opinión motiva el espíritu argumentativo de las personas, a la vez que permiten la interacción entre ellas, construyendo así un andamiaje social- cultural en la construcción de identidad.

7.17.1 La estructura del artículo de opinión. En el artículo de opinión podemos reconocer una estructura básica que se divide en cuatro partes expuestas a continuación:

Ilustración 24. Estructura del artículo de opinión



Fuente: elaborado por el autor a partir de las lecturas realizadas en el texto Comunicación y lenguaje en el periodismo escrito del autor Luís Alberto Hernando Cuadrado. p.1-15.

En la ilustración se define una presentación, todo texto periodístico debe titularse con un enunciado breve y conciso, preferiblemente llamativo, sobre el contenido del artículo. Luego presenta la introducción, es el primer párrafo, debe seducir al lector, de lo contrario éste no leerá más allá, hay que captar su atención, aquí aparece el problema o la situación sobre la que se opina. Después la tesis corresponde a la idea en la que el autor cree y es el eje textual de la opinión;

seguidamente los argumentos, a favor o en contra de acuerdo a la postura del autor; y por último la conclusión, que sintetiza el desarrollo del texto, hace conjeturas claves y enfatiza en los argumentos para convencer al lector.

7.18. EL APRENDIZAJE COOPERATIVO

La premisa básica del aprendizaje cooperativo es la construcción del consenso a través de la reciprocidad de los miembros del grupo; esta forma didáctica de interacción está diseñada para facilitar el logro de una meta o producto final específico por un grupo de personas que trabajan juntas. El rol del docente es dirigir y controlar la cooperación mutua.

En razón, cada miembro del grupo es responsable de su propio aprendizaje, así como el de los restantes miembros del grupo; esta metodología de enseñanza y aprendizaje cooperativo facilita procesos cognitivos, motivacionales y afectivo-relacionales. En el aspecto cognitivo, la colaboración entre pares, la regulación por medio del lenguaje, el manejo de conflictos; en el motivacional, atribuciones de superación académica, metas académicas intrínsecas; y afectivo-relacionales, autoestima positiva, sentido de la actividad, valores y emociones favorables a la personalidad.⁷⁷

El aprendizaje cooperativo presenta cinco componentes básicos que movilizan el sentimiento de participación, el disfrute del aprendizaje y la capacidad de influenciar en los involucrados, que se observa a continuación:

⁷⁷ DIAZ, Frida y HERNANDEZ, Gerardo. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. México: Editorial McGraw-Hill. /interamericana Editores S.A. 2002, p.111.

Ilustración 25. Componentes básicos del aprendizaje cooperativo



Fuente: elaborada por el autor a partir de las lecturas realizadas en el libro Estrategias docentes par un aprendizaje significativo de Frida Día Barriga y Gerardo Hernández. p. 111-115

La interdependencia positiva se refiere a que los miembros del grupo deben ser conscientes de que solo es posible lograr las metas individuales de aprendizaje si los demás compañeros del grupo logran también las suyas. La responsabilidad y valoración personal, las metas del grupo se logran con la contribución personal de cada uno de los miembros, el compromiso individual fomenta la responsabilidad de cada participante en el logro de las metas. En la interacción cara a cara, los miembros del grupo se proveen unos a otros de ayuda y retroalimentación, intercambian recursos y comparten razonamientos y conclusiones.

En lo que se concierne a las habilidades interpersonales, se debe enseñar a los educandos a confiar en sí mismos, comunicarse asertivamente, apoyarse mutuamente, resolver constructivamente los problemas y buscar soluciones pertinentes; la función del docente consiste en promover prácticas interpersonales

y grupales que conlleven al logro de las metas de aprendizaje, a distribuir roles y a fortalecer las habilidades comunicativas.⁷⁸ El procesamiento en grupo, se refiere a cómo las acciones grupales repercuten en el alcance de las metas, exige una reflexión conjunta con el propósito de establecer qué actitudes son útiles, convenientes, eficaces y favorables; se puede deducir que permite el paso del grupo a una reflexión metacognitiva acerca de los avances o retrocesos en su labor, y a tomar decisiones en conjunto para mejorarlas.

La colaboración es una filosofía de interacción y estilo de vida personal en la que los individuos son responsables de sus acciones, incluido el aprendizaje y el respeto de las capacidades y las contribuciones de sus compañeros, “el aprendizaje cooperativo, es una filosofía personal, no solo una técnica de aula. Sugiere una forma de tratar con personas que respetan y resaltan las habilidades y contribuciones de los miembros individuales del grupo

7.18.1. Estrategias significativas de aprendizaje cooperativo. Lo que busca este tipo de aprendizaje es crear un ambiente propicio en el cual se dé el desarrollo de habilidades individuales y grupales; el fin es enseñar y aprender entre ellos y para ellos.

En este sentido, se plantearon algunas estrategias y técnicas que fueron adaptadas para el desarrollo de la investigación.⁷⁹

- Enseñanza recíproca: consiste en la asistencia mutua de parejas que trabaja juntos en proyectos de lectura y escritura, ejemplo: leer mutuamente, hacer predicciones acerca del texto, resumir el todo, formularse preguntas, etc.

⁷⁸ DIAZ, Frida y HERNANDEZ, Gerardo. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. México: Editorial McGraw-Hill. /interamericana Editores S.A. 2002, p.113.

⁷⁹ DIAZ, Frida y HERNANDEZ, Gerardo. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. México: Editorial McGraw-Hill. /interamericana Editores S.A. 2002, p.122-128.

- Investigación cooperativa: en cada grupo se selecciona una temática, se planean las metas, tareas y procedimientos, luego se despliegan las actividades se realiza un análisis del trabajo y se prepara un informe grupal, donde comunican los hallazgos en la clase.

- Cooperación estructurada: el texto se divide en varias secciones para que los miembros del grupo se alternen los roles de aprendiz-recitador, y de oyente-examinador. En esta estrategia, ambos compañeros leen el texto, luego cada uno repite la información sin ver la lectura, se hace una retroalimentación mutua; así continúan hasta terminar las divisiones textuales.

- Lluvia de ideas: esta técnica favorece la participación comunicativa, la imaginación, la libertad de pensamiento y el espíritu recreativo.

- Grupos de enfoque: su misión es básicamente identificar un problema, formular hipótesis de soluciones, siempre conllevando a la búsqueda de soluciones; ya sea a través de discusiones guiadas, entrevistas a expertos, enfrentamientos en debates, etc.

7.18.2. La cooperación en ambientes virtuales. El trabajo cooperativo es una forma de organización de las tareas de un proyecto que, gracias al internet y las herramientas que las tecnologías de la información y la comunicación han puesto a nuestra disposición, ha tomado una nueva dimensión. Se caracteriza porque en él un grupo de individuos, especialistas, expertos o simples conocedores, trabajan de manera conjunta, descentralizada y simultánea, para lograr un objetivo común.⁸⁰

⁸⁰ BLOG DE EDUCACIÓN. [En línea]. Trabajo colaborativo. [Citado en 23 de marzo de 2018]. Disponible en: <https://www.significados.com/trabajo-colaborativo/>

Un grupo de trabajo virtual establece un conjunto de tres o más personas que interactúan de manera dinámica e interdependiente con respecto a una meta y unos objetivos, donde cada individuo adquiere algunas responsabilidades o funciones específicas en diversos sistemas o códigos como fotos, videos, audio, reproducción electrónica, etc. Por tal razón, se considera necesario que maneje ciertas habilidades en computación, navegación, verbales (códigos web), visuales ya auditivas.

Por otro lado, las comunidades virtuales, trascienden las fronteras geográficas, pues le permiten al individuo relacionarse con todo tipo de personas y de relacionarse con múltiples caracteres de información; ⁸¹ otro fundamento, es la literacidad electrónica que consiste en encontrar, organizar y usar la información, como expone Cassany, y que requiere de ciertas destreza como la comunicación, interactuar con las máquinas, la construcción de matices escritos (hipertexto, multimedia, coautoría) y de la investigación, que es la navegación por internet. ⁸²

⁸¹ CASSANY, Daniel. Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea. Editorial Anagrama. 2006.p. 186.

⁸² *Ibíd.*, p.179-180.

8. METODOLOGÍA

8.1. ENFOQUE METODOLÓGICO

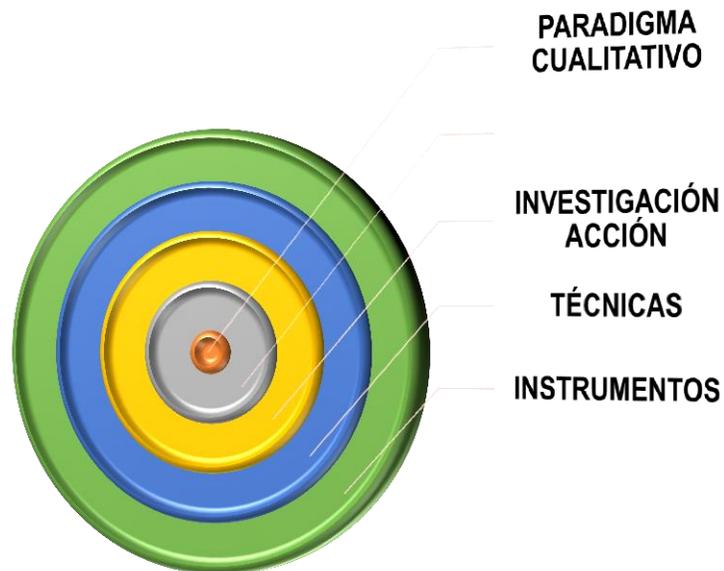
El enfoque de la investigación es cualitativo de características analíticas e interpretativas. En el libro sobre investigación cualitativa, Sandoval expresa:

Los procesos de investigación cualitativa son de naturaleza multicíclica o de desarrollo en espiral y obedecen a una modalidad de diseño semi-estructurado y flexible. Esto implica, por ejemplo, que las hipótesis van a tener un carácter emergente y no preestablecido y que las mismas evolucionarán dentro de una dinámica heurística o generativa y no lineal verificativa, lo que significa que cada hallazgo o descubrimiento, en relación con ellas, se convierte en el punto de partida de un nuevo ciclo investigativo dentro de un mismo proceso de investigación.⁸³

El enfoque cualitativo requiere pues una metodología sensible a las diferencias, a los acontecimientos imprevistos, al contexto social, a las manifestaciones observables, a la observación directa, abierta y flexible del aula. En este sentido el enfoque metodológico corresponde a ciertos niveles de jerarquía: el paradigma cualitativo, **el diseño metodológico investigación-acción**, y las técnicas e instrumentos de recogida de datos, como se evidencia en la ilustración:

⁸³ SANDOVAL, CASILIMAS. Carlos. Módulos de Investigación Social. Obra completa Especialización en Teoría, Métodos y Técnicas de Investigación Social Módulo Cuatro. Investigación Cualitativa. ICFES (1996). Bogotá. ARFO Editores e Impresores Ltda.

Ilustración 26. Estructura de la investigación cualitativa.



Fuente elaborado por el autor a partir de la lectura libro Investigación cualitativa de Carlos Sandoval Casilimas.

8.2 DISEÑO METODOLÓGICO

Esta investigación tiene como paradigma la investigación cualitativa, que recoge información basada en la observación de comportamientos naturales, discursos, respuestas abiertas para la posterior interpretación de significados. Así mismo, establece formas de transformar la realidad y mejorar la calidad de vida de las personas implicadas en la investigación; este método, además, establece unas etapas que orientan el proceso de modo coherente y organizado: Diagnóstico, diseño e implementación y valoración.

Sin duda; estas etapas, aunque van ordenadas, son flexibles y las acciones se van reestructurando de acuerdo con el contexto de la problemática, tal como lo afirma Casilimas: “la investigación es multiciclo, esto es, que varias veces pasamos por la etapa de formulación, otras tantas por las de diseño o propiamente rediseño,

varias veces gestionamos o ejecutamos los procesos de recolección de información y análisis”⁸⁴

En suma, el docente- investigador tomó como punto de partida una situación concreta de su entorno escolar con el grupo de estudiantes matriculados en el grado quinto de primaria, en una escuela urbana del municipio de San Pablo, Sur de Bolívar. El presente proyecto investigativo se desarrolló mediante la investigación acción (IA), con la cual se pretendió comprender, desde una situación inicial, un fenómeno pedagógico para posteriormente, intervenir y poner a prueba una metodología determinada por los datos que se tomaron en el proceso de investigación.

8.3 LA INVESTIGACIÓN ACCIÓN (IA)

James McKernan trabaja el modelo investigación acción dando aportes importantes a los diseños curriculares en educación, donde argumenta que el docente investigador, tiene una situación problemática que considerar y que por eso “la investigación-acción pretende proporcionar materiales para el desarrollo del juicio práctico de los actores en situaciones problemáticas”⁸⁵ Desde este punto de vista, se le plantea al profesor trabajar en el *currículum* y así mejorar las destrezas y habilidades de su praxis, asumiendo una postura investigadora como miembro de una comunidad educativa-científica. Una de las funciones del proceso de planificación del trabajo investigativo es resolver de manera anticipada algunas cuestiones que se le presentarán a la hora de buscar obtener la información que requiere y de analizar e interpretar la misma.

⁸⁴ SANDOVAL CASIMILAS, Carlos A. Investigación cualitativa. Bogotá. ARFO Editores e Impresores Ltda. diciembre de 2002. p.113.

⁸⁵ MCKERNAN, James. La investigación-acción y currículo, métodos y recursos para profesionales reflexivos. Madrid: Ediciones Morata., S.L. 1999, p.24.

De acuerdo con el Doctor Casilimas, una característica especial de la investigación-acción, es que emerge de una “*problemática sustantiva*”, en otras palabras, del análisis concreto de un sector de la realidad social o cultural.⁸⁶ El estudio de una situación problémica, que no está sistematizada o documentada y que, se diseña para producir un cambio social de un entorno determinado. De acuerdo con el anterior argumento, en lo que se refiere a la caracterización de la IA, las preguntas orientadoras son las que guían el proceso investigativo y ayuda en la orientación del profesional educativo hacia el descubrimiento, a que indague y compruebe por sí mismo desde su reflexión, los fenómenos y las realidades a las que pertenece.

El docente investigador entiende que el currículo permite la participación de todos los profesores, padres de familia, personal administrativo y directivos, los estudiantes y además las políticas del Estado en lo concerniente a educación. En tal sentido supone que tenga destrezas de desarrollo e investigación del curriculum. Entonces, se propuso seguir el modelo investigativo teniendo en cuenta un primer ciclo de acción y si es necesario un segundo, tal como se expone en la ilustración:

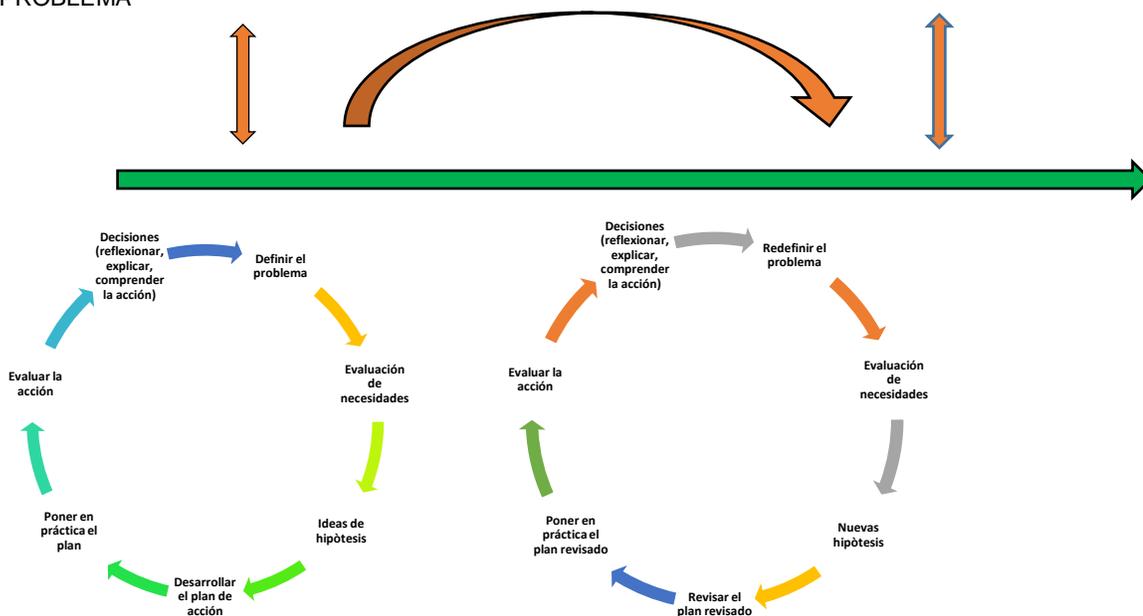
⁸⁶ SANDOVAL CASIMILAS, Carlos A. Investigación cualitativa. Bogotá. ARFO Editores e Impresores Ltda. diciembre de 2002. p.13.

Ilustración 27. Modelo de Investigación de McKernan

CICLO DE ACCIÓN 1

CICLO DE ACCIÓN 2

LA ACCIÓN REQUIERE
MEJORA SITUACIÓN
PROBLEMA



Fuente: tomado del modelo de investigación - acción de McKernan, 1988a.

En este modelo de investigación-acción, se estableció un primer proceso que fue *identificar a partir de la lectura de columnas de opinión en la plataforma Edmodo como están los estudiantes del grado quinto de la institución educativa Pozo azul en el desarrollo de habilidades para el pensamiento crítico*. Para así identificar una situación problema que requiera de una intervención para mejorarla. De ahí se visualizó un primer ciclo de acción que permitió definir la problemática, después se establecieron las limitaciones internas (situaciones en la escuela) o externas (en la comunidad) que impidieron el avance y logro de las metas de transformación.

Luego, se continuó con el desarrollo del plan de acción, el cual conforma el sistema operacional de todo el proyecto, el diseño de actividades, designar roles, metas, cronograma, implementación de recursos, etc. Una vez listo este plan, se puso en marcha teniendo en cuenta las directrices y objetivos a realizar; y se ejercieron de acuerdo con el entorno y la población sobre la que recaerán las acciones.

Al finalizar estos pasos, el docente-investigador se encarga de tomar las decisiones pertinentes y significativas que resolverán exitosamente el problema identificado. No obstante, el proyecto puede avanzar a un segundo ciclo de acción, y en el cual se tienen en cuenta los pasos desarrollados en el primero; y si es dado el caso, un tercero o más veces.

8.4 ESCENARIO Y POBLACIÓN PARTICIPANTE

Cabe destacar que históricamente el municipio de San Pablo, Sur de Bolívar ha sufrido el detrimento social por causa de la violencia impartida por grupos al margen de la ley. Esto produjo varios abusos a los derechos humanos y por tanto el desplazamiento de muchas personas, el aumento los índices de pobreza, etc. En la actualidad, el Estado ha brindado mayor atención a esta población que paulatinamente ha ido recuperando su identidad territorial y por ende en pie de lucha por los derechos humanos.

Con relación a la estratificación socioeconómica, la mayoría pertenecen a los estratos 1 y 2 del Sisbén, por lo que se considera una comunidad vulnerable en su condición de ser víctimas del conflicto armado y en situación de desigualdad de oportunidades. De hecho, la afectación ha trascendido los ámbitos del desarrollo humano, desde el comportamiento psicosocial hasta la relación con el propio sujeto; en consecuencia, los habitantes revelan patrones conductuales negativos que deterioraron la unidad familiar. Este fenómeno ha permitido nuevos modelos familiares más diversos, por ejemplo, que en el colegio existan hogares nucleares

(viven con sus padres), monoparentales (viven con uno de los padres), extendidas (viven con familiares) y ensambladas (viven con personas particulares).

En lo referente a la Institución Educativa Técnica, Agropecuaria y Empresarial Pozo Azul, específicamente en la sede El Bosque, se cuenta con 24 profesionales de la educación, el Rector, un coordinador, y una población estudiantil de 603 niños y jóvenes desde preescolar hasta undécimo. Para la investigación se escogió el grado quinto B, conformado por 26 estudiantes, de los cuales 10 son niñas y 16 niños, y cuyas edades oscilan entre los 10 y los 14 años. Este grupo de estudiantes presentó ciertas particularidades académicas, por ejemplo, les parecen aburridas las clases de español porque según ellos los colocan a escribir planas o transcribir, y poco les llama la atención la lectura de textos expositivos.

Con el fin de proteger la identidad de la población objeto de estudio, se le asignó a cada estudiante un código de acuerdo al orden de la lista. La codificación quedó así: ***E.5.1.1, E.5.1.2, E.5.1.3, E.5.1.4, E.5.1.5, E.5.1.6, E.5.1.7, E.5.1.8, E.5.1.9, E.5.1.10, E.5.1.11, E.5.1.12, E.5.1.13, E.5.1.14, E.5.1.15, E.5.1.16, E.5.1.17, E.5.1.18, E.5.1.19, E.5.1.20, E.5.1.21, E.5.1.22, E.5.1.23, E.5.1.24, E.5.1.25, E.5.1.26.***

9. RECOLECCION DE LA INFORMACIÓN

En lo que respecta al tipo de técnicas de registro de la información estas fueron directas o indirectas. Las primeras se hicieron durante el desarrollo de la intervención, entre las cuales está la observación participante. Las otras correspondieron a los documentos que se utilizaron en el proceso del desarrollo de la acción investigativa.

En esta etapa se tomaron como referentes algunos técnicas e instrumentos propios de la investigación cualitativa y que fueron necesarios para la recolección de la información, y se realizó en tres momentos:

9.1. MOMENTO DIAGNÓSTICO

9.1.1. Análisis documental. El análisis de documentos permitió estudiar toda la información registrada en las diferentes fuentes. Por ejemplo: el PEI, el plan de área, las notas, las hojas de asistencia, los Lineamientos Curriculares, los DBA, los Estándares de Competencias, etc. Con esta técnica no es el estilo del texto lo que se pretendió analizar, sino las ideas expresadas en él; siendo el significado de las palabras, temas o frases lo que intenta cualificarse.

Los documentos en mención representaron una inmensa fuente de información para que el docente pudiera determinar el curso de la investigación, evitando además las subjetividades. Para McKernan “los documentos proporcionan al investigador hechos relativos a la materia y sirven para iluminar los propósitos, la fundamentación racional y los antecedentes históricos del asunto, acontecimientos o materia de la investigación”.⁸⁷

⁸⁷ MCKERNAN, James. Investigación –acción. Madrid: Ediciones Morata. 1999. p.169.

9.1.2 Prueba de lectura. Esta técnica constituyó un insumo fundamental para identificar como estaban los estudiantes del grado quinto en el desarrollo de habilidades para el pensamiento crítico, utilizando la lectura de columnas de opinión en la plataforma Edmodo. A su vez, esta se planificó intencionalmente para descubrir las capacidades interpretativas, y de razonamiento lógico a partir de un texto (columna de opinión) en la plataforma Edmodo, además de observar la manera como trabajan los estudiantes en conjunto para alcanzar un objetivo común.

El diseño de la prueba de lectura presentó una serie de preguntas en las cuales se ponían a prueba las habilidades del pensamiento crítico, entre las cuales estaban identificar detalles, describir, explicar, interpretar, predecir, causa-efecto, generalizar, evaluar, juzgar, criticar, opinar.

A través de las respuestas dadas por los sujetos de estudio se pudo evidenciar que, en el procesamiento de la información, les fue difícil el reconocimiento de ideas explícitas e implícitas de la situación de comunicación y la comprensión del propósito de lo que lee. Otro factor relevante y muy notorio fue lograr la coherencia y cohesión de las ideas. En este caso, palabras incompletas, frases a medias y un léxico básico. El otro aspecto que se comprobó fue la dificultad para reconocer la presencia de argumentos y ubicar las ideas claves en un texto.

9.2 MOMENTO DE INTERVENCIÓN

9.2.1 Observación participante. Para el doctor Carlos Arturo Sandoval Casilimas, la observación participante se emplea para definir el problema de investigación con referencia a la vida cotidiana de las personas, una estrategia flexible de apertura y cierre.⁸⁸ Esto quiere decir que puede comenzar con un problema

⁸⁸ SANDOVAL CASILIMAS, Carlos Arturo. Investigación cualitativa. En: especialización en teoría, métodos y técnicas de investigación social. Bogotá: Arfo editores. 2002, p 146-147

general, para más tarde definir unos escenarios específicos de análisis. O puede, en cambio, iniciar con un escenario cultural o una situación humana, para de allí generar problemas que se conviertan en objeto de investigación. En esta investigación, el docente investigador participó de manera directa con la población objeto de estudio; en tanto que conoce la problemática e interactúa con la misma.

En los entornos naturalistas, el video formó parte vivencial de las experiencias, pues permitió al docente-investigador registrar más detalladamente las acciones de la intervención. Este valioso material visual-auditivo, le sirvió al maestro para registrar sucesos que dejó pasar en el diario de campo; no obstante, el trabajo fue minucioso en la transcripción de las sesiones. Para McKernan, el video representa “el observador que registra y acopla imágenes auditivas y visuales.”⁸⁹

9.2.2 Diario de campo. Un currículum se puede comprender de un modo más personal y humano llevando un diario personal. Los diarios contienen observaciones, sentimientos, actitudes, percepciones, reflexiones, hipótesis, análisis extensos y comentarios críticos. Las entradas son conversaciones muy personales con el propio yo, que registran acontecimientos significativos para el que escribe, los diarios no están destinados a tener la consideración de trabajos literarios, pues normalmente los relatos o comentarios los lee sólo el que los escribe y nadie más. De acuerdo con McKernan, “el diario es una herramienta general que puede tener más que un propósito simplemente de investigación: un diario se puede utilizar para favorecer objetivos educativos, como permitir a los alumnos comunicarse tanto en forma escrita como oral”⁹⁰

El diario de campo se pudo emplear para fomentar la descripción, la interpretación,

⁸⁹ MCKERNAN, James. Investigación –acción. Madrid: Ediciones Morata. 1999. p.124.

⁹⁰ MCKERNAN, James. Investigación –acción. Madrid: Ediciones Morata. 1999. p.103.

la reflexión y la evaluación tanto por parte del profesor como por parte del alumno; y además convirtió al docente en un espectador analítico (atento a los detalles, interpreta conductas no verbales, etc.) de su quehacer pedagógico ya que tiene una relación directa en el contexto educativo. Dicho instrumento le sirvió el docente para llevar un registro más detallado de las experiencias durante la intervención y que luego usó para hacer su propia reflexión.

9.2.3 El taller investigativo. Para Sandoval Casilimas “el taller investigativo es una estrategia de particular importancia en los proyectos de investigación- acción. Su fortaleza principal estriba en la posibilidad que brinda al abordar desde una perspectiva integral, situaciones sociales que requieren algún cambio o desarrollo. Esto incluyó partir del diagnóstico de tales situaciones, hasta la definición y formulación de un plan específico de cambio o desarrollo, pasando por etapas intermedias, por la identificación y valoración de las alternativas más viables de acción”⁹¹. Esto significa que el taller no es sólo una estrategia de recolección de información, sino también, de análisis y de planeación.

Este instrumento no solo constituyó una herramienta para recoger información, sino, fue un material estratégico utilizado en el análisis, y en la planeación interna y sistemática de las sesiones de la secuencia didáctica.

9.2.4 La secuencia didáctica como herramienta en la construcción de saberes.

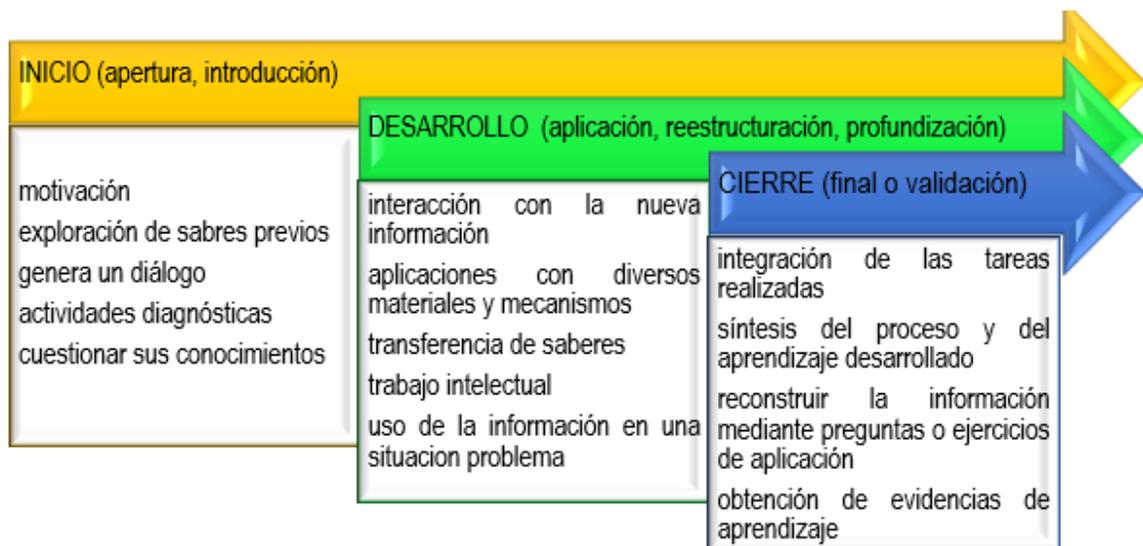
Con el propósito de generar procesos centrados en el aprendizaje y trabajar situaciones del contexto, se propuso la creación de una serie de actividades que tuvieran un orden interno y que estén relacionadas entre sí para responder a una problemática real, este tipo de configuración recibe el nombre de Secuencia

⁹¹ SANDOVAL CASILIMAS, Carlos Arturo. Investigación cualitativa. En: especialización en teoría, métodos y técnicas de investigación social. Bogotá: Arfo editores. 2002, p 146-147

Didáctica.⁹² De acuerdo con Ángel Díaz Barriga, las secuencias didácticas constituyen una organización de las actividades de aprendizaje que se realizarán con los alumnos y para los alumnos con la finalidad de crear situaciones que les permitan desarrollar un aprendizaje significativo.⁹³

En lo que se refiere a la secuencia didáctica esta presenta una estructura integrada en tres tiempos, las actividades de apertura, desarrollo y cierre. Ver la ilustración:

Ilustración 28. Momentos básicos de la secuencia didáctica



Fuente elaborado por el autor a partir de la lectura del texto Secuencia de aprendizaje. ¿un problema del enfoque de competencias o un reencuentro con perspectivas didácticas? profesorado (Revista currículum y formación del profesorado, de Ángel Díaz. 2013. p.11-33

En la elaboración del esquema de la secuencia didáctica, se tuvieron en cuenta los tres momentos básicos:

⁹² DÍAZ BARRIGA, Ángel. Secuencia de aprendizaje. ¿un problema del enfoque de competencias o un reencuentro con perspectivas didácticas? profesorado (Revista currículum y formación del profesorado, 2013. p.18.

⁹³ DÍAZ BARRIGA, Ángel. Guía para la elaboración de una secuencia didáctica. UNAM. México. 1994

El inicio: en este momento el profesor realizó actividades de exploración y generó los conocimientos previos; usando pre interrogantes, un diálogo, una lluvia de ideas, etc.; estas fueron el punto de partida para el trabajo en clase.

El desarrollo: en esta fase el docente profundizó en el proceso de aprendizaje, mantuvo el interés y la motivación de los alumnos utilizando diversas estrategias para lograr la optimización del conocimiento.

El cierre: en este espacio el docente realizó una valoración de los desempeños, fortaleciendo las competencias e hizo actividades de refuerzo. Promovió una validación de la actividad inicial y de desarrollo; obteniendo las evidencias del avance de los estudiantes.

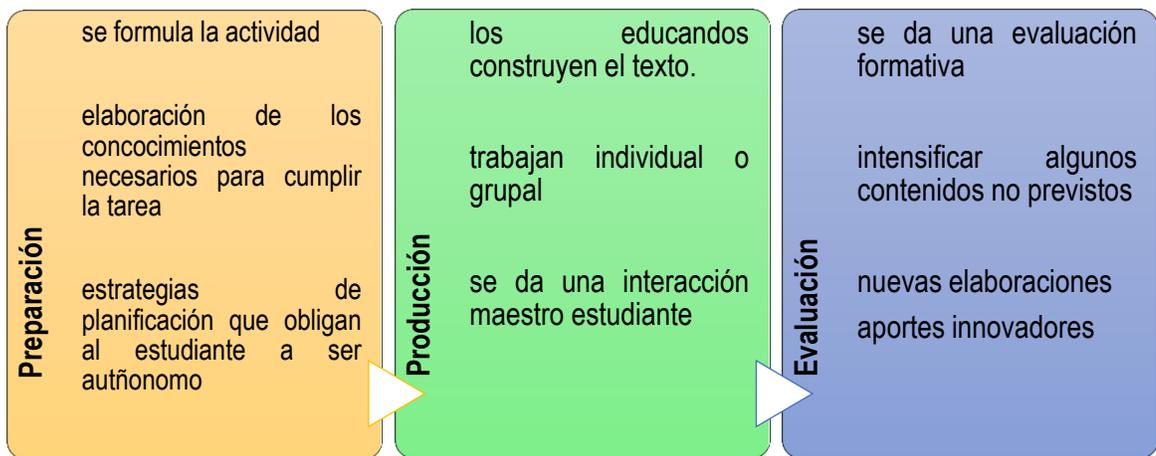
A su vez, también se tuvieron en cuenta los aportes de Anna Camps quien expone que la secuencia didáctica es una enseñanza de la composición (oral y escrita) que presenta las siguientes características:⁹⁴

- a. Su objetivo es la producción de un texto oral o escrito que se desarrolla en un tiempo determinado.
- b. El texto producido hace parte de una situación discursiva, teniendo en cuenta que texto y contexto son inherentes.
- c. Los objetivos de enseñanza-aprendizaje deben ser conocidos por el estudiante y harán parte de los criterios de evaluación.
- d. Cuenta con las tres fases: preparación, producción y evaluación.

De acuerdo con lo anterior, ver el esquema:

Ilustración 29. Fases de la composición oral y escrita

⁹⁴ RINCON, Gloria y PEREZ ABRIL, Mauricio. La pedagogía por proyectos y la secuencia didáctica entendidas como tipos de configuración didáctica. s.l.: fragmento modulo virtual diseñado para CERALC, 2009. p.1-43.pdf.



Fuente elaborado por el autor a partir de la lectura del texto. La pedagogía por proyectos y la secuencia didáctica entendidas como tipos de configuración didáctica. s.l.: fragmento modulo virtual diseñado para CERLALC, 2009. p.1-43 de RINCON, Gloria y PEREZ ABRIL, Mauricio.

Así mismo, Jorge Leonel Otero en su texto Breve manual para elaborar una Secuencia Didáctica (SD), presenta la siguiente estructura para su elaboración.⁹⁵

⁹⁵ OTERO CHAMBEAN, Jorge Leonel. Breve manual para elaborar Secuencia Didáctica. [citado en 13 de diciembre de 2016] [en línea] <http://educacionyculturaaz.com/wp-content/uploads/2014/05/Breve-Manual-parasecuencias-didacticas.pdf>.p.1-11

Ilustración 30. Estructura para la elaboración de la secuencia didáctica

COMPETENCIAS (Estándares)

TAREA INTEGRADORA (Situación significativa)

CRITERIOS DE EVALUACIÓN

ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE (Actividades y estrategias)

RECURSOS

Fuente: elaborado por el autor de la lectura del libro Breve manual para elaborar Secuencia Didáctica. Por Jorge Leonel Otero Chambean.

Sin duda, el eje de todo el proceso de la secuencia didáctica (SD) es la competencia específica, pues sobre ella gira el aprendizaje. En esta se determinan las habilidades, capacidades o conocimientos que un estudiante debe tener. Otro aspecto importante es la tarea integradora, que corresponde a las acciones que van a desarrollar los educandos, por tal razón los contenidos se hacen vivenciales y se aplican en la práctica.

Al mismo tiempo, como la competencia presenta unos niveles de desempeño, corresponde crear unos criterios de evaluación, que como dice Tobón “son las pautas que se deben tomar en cuenta para la valoración de la competencia; se compone de un qué se evalúa y un con qué se compara”.⁹⁶ Los criterios de

⁹⁶ OTERO CHAMBEAN, Jorge Leonel. Breve manual para elaborar Secuencia Didáctica. [citado en 13 de diciembre de 2016] [en línea] <http://educacionyculturaaz.com/wp-content/uploads/2014/05/Breve-Manual-parasecuencias-didacticas.pdf>.p.8

evaluación han de ser concretos, claros, precisos y tangibles.

El otro aspecto son las actividades de aprendizaje de la secuencia didáctica, que se deben establecer de acuerdo con el problema del contexto, y que han de estar articuladas entre sí, unidas sistemáticamente y que exista una interdependencia entre estas.

Teniendo en cuenta todo lo anterior, queda claro que la responsabilidad del maestro con sus alumnos es:⁹⁷

- Explorar los conocimientos previos.
- Optar por los contenidos significativos y funcionales.
- Promover las actividades cognitivas y que desarrollen el pensamiento crítico.
- Generar actividades que conduzcan a la autorregulación y metacognición.
- Estimular los procesos emocionales y psicológicos.
- Construir nuevas relaciones conceptuales.
- Planear las actividades en los tres momentos: inicio, desarrollo y cierre.
- Definir las actividades de refuerzo y apoyo.
- Establecer actividades donde el alumno sea autónomo.
- Determinar el tiempo de duración de las actividades.
- Organizar actividades con un nivel flexible de acuerdo con la capacidad del educando.

En la construcción de la SD, el uso y optimización de los recursos fue fundamental, pues debe existir una coherencia entre la competencia, tarea integradora, la evaluación y las actividades de aprendizaje, y de esta manera elegir los recursos indispensables para alcanzar las metas previamente

⁹⁷ OTERO CHAMBEAN, Jorge Leonel. Breve manual para elaborar Secuencia Didáctica. [citado en 13 de diciembre de 2016] [en línea] <http://educacionyculturaaz.com/wp-content/uploads/2014/05/Breve-Manual-parasecuencias-didacticas.pdf>.p.9-10

establecidas en la SD. En lo referente a estos, se incluyó el espacio físico, materiales, equipos, herramientas, videos, plataformas de internet, mapas, etc.

9.3. MOMENTO DE VALORACIÓN

9.3.1 Memorandos analíticos. Este tipo de documento le aportó al investigador puntos claves de lo que observó. Es una especie de diario personal donde se tomó nota de lo que sucedió alrededor de la intervención y que luego se complementó con el diario de campo para exponer un análisis más profundo y de mayor complejidad. Tal y como lo afirma McKernan “los memorandos analíticos fuerzan al investigador a reflexionar sobre el volumen de notas de campo que se amontonan en el estudio”⁹⁸

Sin duda, el memo constituyó un instrumento válido y pertinente en el momento de concretar ideas, establecer las indecisiones que surgen o corroborar información de primera instancia.

9.3.2 Análisis de las sesiones de la SD. Una de las tareas más complejas en la investigación, pero de mayor relevancia fue el análisis de cada una de las sesiones de la SD. Esto implicó un arduo trabajo de análisis y reflexión, en primer lugar, relacionar el esquema inicial de las sesiones programadas, luego transcribir las grabaciones de cada una, y precisar los descriptores que dieron cuenta de las acciones de los alumnos. En el formato de análisis de las sesiones se presentó: título, estrategia, categoría, propósito, descriptor, análisis y reflexión.

⁹⁸ MCKERNAN, James. Investigación –acción. Madrid: Ediciones Morata. 1999. p.94.

9.4 FASES DE LA INVESTIGACIÓN

Al respecto, se referenciaron tres fases que secuencialmente y bien estructuradas garantizaron el éxito del proceso investigativo. Cuando estas se consolidaron simultáneamente se pudo alcanzar una producción teórica sustantiva. De acuerdo con esta introversión, se tomaron las fases:

9.4.1 Fase diagnóstica. La presente fase requirió de un profesional educativo crítico reflexivo que disponga su atención y actitudes en la resolución de los problemas propios de su entorno escolar, y a poner en contexto su propia práctica con el propósito de mejorarla. Además de un espíritu de investigación que agudice sus sentidos convirtiéndolo en un observador competente.

En primera instancia se realizó una aproximación al problema de estudio, es decir, un reconocimiento de una problematización de la realidad. Por tanto, el investigador recurrió a la observación indirecta, mediante un análisis documental permitiendo así una indagación preliminar del currículo y lograr un acercamiento más fidedigno del mismo. Documentos como el PEI, los Lineamientos Curriculares, los DBA, los Estándares de Competencias, se convirtieron en una fuente de datos imprescindible en el proceso investigativo, pues de ellos dependió la realización ilustrativa del punto de partida.

Luego, se procedió a determinar en qué estado se encontraban los estudiantes del grado quinto en el desarrollo de habilidades para el pensamiento crítico y así tomar las decisiones pertinentes que faciliten y mejoren el proceso de aprendizaje. Para ello, se llevó a cabo la aplicación de una prueba de lectura con el fin de identificar como procesaban la información y que habilidades del pensamiento crítico desarrollaban los estudiantes en el proceso de comprensión de lectura.

Así mismo, se efectuó la observación participante dejando registro en el diario de campo para así caracterizar la información recogida en busca de establecer un proceso de reflexión. A partir de los hallazgos se organizó la fase de acción posterior y por consiguiente surgieron las primeras tipologías y categorías de análisis.

9.4.2 Fase de diseño e implementación. En esta fase se requirió de las habilidades, conocimientos y competencias del docente investigador, puesto que debe poner en marcha su enseñanza reflexiva. En otras palabras, un profesional en ejercicio tiene una comprensión extensa del currículo, establece acciones pedagógicas conducentes al logro de las metas de aprendizaje y posibilitan aprendizajes significativos.

Entonces, se diseñó e implementó la propuesta de intervención a mejorar, teniendo en cuenta los resultados de la prueba de lectura diagnóstica. Este insumo le sirvió al docente investigador en la creación de una propuesta didáctica estructurada en 7 talleres investigativos, basados en la lectura de columnas de opinión en ambientes cooperativos; en ellos se enseña de manera progresiva habilidades del pensamiento crítico que les permitió aprender, comprender, practicar y aplicar la nueva información. En el formato de planeación de la secuencia didáctica incluyó el título, objetivo, estándar, DBA, criterios de evaluación, recursos, las habilidades a enseñar, etc.

Así mismo, la observación participante contribuyó de manera significativa en el proceso investigativo pues le permitió al docente asumir su rol de observador directo. Entre las herramientas que utilizó para registrar la información estuvo el diario de campo, a su vez y los videos que le ayudaron a complementar y a realizar un exhaustivo análisis de las sesiones realizadas y así surgieron las categorías y subcategorías de la intervención.

9.4.3 Fase de valoración. En la última fase el trabajo reflexivo del investigador dejó vislumbrar que las acciones pedagógicas existentes deben tener un cambio significativo para alcanzar las metas de aprendizaje en lo que respecta al desarrollo del pensamiento crítico, tomando como referente las habilidades del pensamiento crítico según Maureen Priestley. En consecuencia, se evaluó el impacto de la propuesta de intervención pues fue preciso comprobar que la lectura de columnas de opinión en ambientes cooperativos virtuales si contribuyen al desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes y les permite comprender el mundo, transformar su realidad y crear nuevos imaginarios.

En esta fase se consideró la observación participante junto con los memorandos analíticos como bases de datos claves para cruzar la información. Estos le dieron un enfoque más profundo, reflexivo y crítico al análisis de las sesiones de la SD; además fue preciso valorar el uso de herramientas didácticas virtuales, el trabajo cooperativo, y las técnicas y estrategias que conllevan a un salón pensante.

En la siguiente tabla se especifican las técnicas e instrumentos que se utilizaron en cada fase de la investigación:

Tabla 1. Síntesis de las fases de la investigación

FASE	OBJETIVO	TÉCNICAS	INSTRUMENTOS
DIAGNÓSTICA	Realizar una aproximación al problema de estudio.	- Análisis documental -Prueba de lectura (diagnóstica) -Observación participante	- PEI, el plan de área, las notas, las hojas de asistencia, los Lineamientos Curriculares, los DBA, los Estándares de Competencias. - Formato del taller de la prueba diagnóstica
DISEÑO E	Diseñar e implementar acciones	- El taller investigativo	- Formato de planeación de la secuencia didáctica

IMPLEMENTACIÓN	para resolver la problemática encontrada.	- La secuencia didáctica -Observación participante	- Talleres - Diario de campo
VALORACIÓN	Evaluar el impacto de la propuesta didáctica basada en la lectura de columnas de opinión y el trabajo cooperativo en relación con el desarrollo del pensamiento crítico.	-Observación participante - Memorandos analíticos -Análisis de las sesiones de la SD	- Diario de campo - Notas de campo - Video

10. ANÁLISIS DEL DIAGNÓSTICO

10.1 FASE DE PLANIFICACIÓN

En una investigación acción del currículo fue fundamental comprender cómo funcionan los entornos e interactuar con los sujetos de estudio con miras a mejorar la labor educativa y a transformar las acciones didácticas, indudablemente, esta se apoyó en la experimentación y en una madura reflexión.

La anterior apreciación dio las pautas para este primer momento de la investigación donde se pusieron en marcha acciones como punto de partida: la solicitud de autorización para desarrollar el proyecto en la Institución Educativa, el consentimiento informado de cada uno de los padres de familia de los estudiantes (Ver anexos C y D) y se diseñó el formato de la prueba de lectura diagnóstica.

10.1.1 Prueba diagnóstica: prueba de lectura. Básicamente la prueba de lectura que se utilizó constituyó un referente fundamental para identificar cómo están los estudiantes del grado quinto a partir de la lectura de columnas de opinión en la plataforma Edmodo en el desarrollo de habilidades para el pensamiento crítico. Lo que se procuró con el diseño de esta fue que cada estudiante pusiera en práctica las destrezas desarrolladas durante su vida escolar en el procesamiento de la información para llegar al pensamiento crítico que se divide en tres niveles el literal, inferencial y crítico, y de esta manera se pudo observar qué dificultades tenían en el proceso de comprensión de lectura.

El formato se entregó también en medio físico para facilitar el desarrollo de la prueba. Hubo actividades para responder de manera individual y grupal, las respuestas se dejaron en la plataforma Edmodo. A su vez, dicha prueba se dividió en tres momentos: inicio, desarrollo y cierre y teniendo en cuenta los niveles del pensamiento crítico referidos por Maureen Priestley, quien propone que estas

habilidades deberán seguir “un orden progresivo, se empezó con actividades a nivel concreto o literal, después de pensamiento inferencial o de aplicación de la información y, finalmente se trabajó las actividades del pensamiento crítico para que evalúen la información”⁹⁹

De otro lado, se tuvieron en cuenta los Lineamientos Curriculares establecidos por el Ministerio de Educación Nacional para el área de lengua castellana en los niveles literal – inferencial – crítico intertextual.¹⁰⁰ Así mismo, los Estándares y los DBA (derechos básicos de aprendizajes) orientados a que los estudiantes puedan organizar sus ideas, generar hipótesis, sacar conclusiones, identificar causa efectos en una situación problema, así como evaluar un acontecimiento y contextualizarlo con ayuda de sus conocimientos previos.

Con el propósito de recolectar información sobre la población objeto de estudio y como punto inicial en la identificación de acciones para transformar la intervención educativa, se llevó a cabo la prueba de lectura de la columna de opinión en la plataforma Edmodo y de manera física, titulada *Maltrato animal*. En cada nivel de procesamiento de la información le exigió ciertas habilidades al estudiante al momento de enfrentarse a una lectura. Con este insumo, el docente investigador pudo analizar que dificultades y fortalezas se presentaron.

De acuerdo con la estructura de la prueba el taller diagnóstico presentó:

⁹⁹ PRIESTLEY, Maureen. Las herramientas del pensamiento. Estrategias y técnicas para la enseñanza del pensamiento crítico. México D.F. Editorial Trillas 1996. 65p.

¹⁰⁰ COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana, editorial Libros y Libros S.A 1998. p. 102.

Tabla 2. Estructura de la prueba de lectura

Objetivo	Identificar a partir de la lectura de columnas de opinión en la plataforma Edmodo como están los estudiantes del grado quinto de la institución educativa Pozo Azul en el desarrollo de habilidades para el pensamiento crítico
Estándar (comprensión e interpretación textual)	-Comprendo diversos tipos de texto, utilizando algunas estrategias de búsqueda, organización y almacenamiento de la información. -Identifico la intención comunicativa de cada uno de los textos que leo.
Derechos Básicos de Aprendizajes (DBA)	Identifica la intención comunicativa de los textos con los que interactúa a partir del análisis de su contenido y estructura.

10.1.2 Resultados de la prueba de lectura. La prueba de lectura evaluó cómo están los estudiantes en el desarrollo de habilidades para el pensamiento crítico. En el formato se especificó cada uno de los procesos a seguir, primero ingresar a la plataforma Edmodo y leer el texto *Maltrato animal*, luego responder a una serie de preguntas correspondientes al nivel literal del pensamiento crítico.

A continuación, se presentan los resultados obtenidos:

Tabla 3. Análisis de la prueba de lectura en el nivel literal.

1. ¿De qué trataba el texto de la columna de opinión?	
RESPUESTA	DESCRIPTORES
Del maltrato hacia los animales y el cómo debemos concientizarnos los seres humanos para su cuidado.	E.5.1.7. Del maltrato animal E.5.1.20. Trataba del maltrato hacia los animales.
2. ¿Qué título tiene la columna de opinión?	

Maltrato animal.	E.5.1.7. Del maltrato animal E.5.1.20. Trataba del maltrato hacia los animales. Est.5.1.14. Trataba del maltrato animal E.5.1.1. Del trato malo a los animales
3. ¿Cuál es el nombre de la autora?	
Elisa Montoya	E.5.1.10. Se llama Elisa Montoya E.5.1.18. Melisa Montoya como mi tía
4. ¿Cuántas imágenes tiene el texto y a qué hacen referencia?	
dos imágenes de unos perros y hacen referencia al sufrimiento que padecen.	E.5.1.23. Tiene dos imágenes profe y habla de los animales tristes E.5.1.11. Tiene tres y habla de los animales maltratados a patadas.
5. ¿Cuál es la estructura de la columna de opinión?	
Título, presentación o introducción, tesis o postura del autor, argumentos y conclusión.	E.5.1.16. Introducción, nudo y desenlace E.5.1.21. Inicio, nudo y desenlace.
6. ¿Cuáles son los animales que se mencionan en el texto?	
Los animales que se menciona son: perros, gatos, loros, caballos.	E.5.1.3. Los caballos, perros, loros y los gatos E.5.1.15. Los animales son los domésticos como el perro, el gato, el oro, esos son los que se mencionan en el texto.

ANÁLISIS Y REFLEXIÓN

En este primer momento se tuvo en cuenta las habilidades como identificar datos puntuales del sentido del texto, y de las características de los animales a que hacía referencia el texto, observar y recordar detalles de las ilustraciones, con miras a obtener una idea global del mismo, pues la información estaba explícita. Sin duda, este acercamiento a través de los sentidos, como dice Priestley, es el primer paso que conduce al pensamiento crítico, quién considera que percibir la información corresponde a apropiarse de ella. ¹⁰¹

Otra herramienta fundamental que activó los conocimientos previos fue el video, este no solo atrajo la atención de los educandos, sino que logró explorar la información almacenada en su memoria y sus experiencias con el tema de los animales. De esta forma se confirma lo expuesto por Frida Díaz, “simplemente la actividad constructiva no sería posible sin conocimientos previos...” ¹⁰²

Una forma de organizar la información fue presentar una cartelera con el texto para que el alumno pudiera percibir, observar e identificar datos. El docente investigador empleó diversas estrategias con el fin obtener referencias acerca de las habilidades a desarrollar por el alumno. Sin embargo, son notorias las siguientes dificultades en el diseño de la prueba que se evidenciaron al analizar los resultados:

Por ejemplo, en el nivel de comprensión literal, lo importante es el reconocimiento de todo lo que esta explícito en el texto, por tanto, si se quiere trabajar este nivel,

¹⁰¹ PRIESTLEY, Maureen. Las herramientas del pensamiento. Estrategias y técnicas para la enseñanza del pensamiento crítico. México D.F. Editorial Trillas 1996. p.9.

¹⁰² DIAZ, Frida y HERNANDEZ, Gerardo. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. México: Editorial McGraw-Hill. /interamericana Editores S.A. 2002. p.147.

en la prueba faltó realizar una amplitud en cuanto a secuenciar los sucesos y los hechos, captar el significado de palabras y oraciones, precisar algunos detalles en la relación de las ideas y reconocer el uso habitual de las expresiones.

De todas formas, fue posible extraer los siguiente:

De acuerdo con la tabla de los resultados, se pudo concluir que los estudiantes deben agudizar sus sentidos para reforzar las habilidades de inicio como: percibir, observar, discriminar, identificar, emparejar, recordar, estas deben estar presentes a lo largo de su trayectoria académica y en otros contextos, además “son un prerrequisito para todas las habilidades del pensamiento que le siguen”¹⁰³

El tema de la lectura le permitió al estudiante discernir sobre una problemática real, dar su opinión y proyectar una solución. A partir de este estímulo o información (maltrato animal), el educando “aprende con motivo de un objeto”¹⁰⁴, dice Priestley.

Además, Frida Díaz dice que “el aprendizaje significativo se produce cuando el aprendiz puede asimilar e interpretar la nueva información con sus conocimientos previos”¹⁰⁵; es decir, es capaz de reestructurar y transformar el conocimiento hacia nuevas posibilidades.

En lo que corresponde a las respuestas dadas por los educandos en este primer nivel, se pudo comprobar que dieron contestaciones básicas, sencillas y de mínima complejidad. Esto atribuye como dice Priestley al reconocimiento de ideas explícitas en un texto y que son el primer paso para “acceder a un aprendizaje y a una comprensión mejor”¹⁰⁶

¹⁰³ PRIETLEY, Maureen. Técnicas y estrategias del pensamiento crítico. Trillas. p. 98

¹⁰⁴ PRIETLEY, Maureen. Técnicas y estrategias del pensamiento crítico. Trillas. p. 15

¹⁰⁵ DIAZ, Frida y HERNANDEZ, Gerardo. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. México: Editorial McGraw-Hill. /interamericana Editores S.A. 2002. p.39

¹⁰⁶ PRIETLEY, Maureen. Técnicas y estrategias del pensamiento crítico. Trillas. p. 83

En la siguiente tabla se presentan detalladamente los resultados obtenidos en el primer nivel de procesamiento de la información:

Tabla 4. Resultados del nivel literal

PREGUNTA	RESPUESTAS	NÚMERO DE ESTUDIANTES	HABILIDAD
a.	A	14	Identificar detalles
	D	6	
b.	A	17	Recordar
	D	3	
c.	A	18	Recordar
	D	2	
d.	A	16	Observar Discriminar
	D	4	
e.	A	0	Identificar detalles
	D	20	
f.	A	12	Percibir- detalles Identificar
	D	8	

ACERTADAS 

NO ACERTADAS 

Fuente elaborada por el autor basado en los resultados de la prueba de lectura

De acuerdo con la tabla anterior, se puede concluir que en este primer nivel de procesamiento de la información las habilidades esperadas fueron: identificar detalles, recordar, observar, discriminar, percibir, pues el propósito apuntaba a formar el sentido global del texto, atendiendo al uso de los sentidos. Sin duda, hubo dificultades para construir significado, elaborar ideas, centrarse en las ideas

claves, y el no uso de los recursos cognitivos pertinentes para poder conseguir la comprensión del texto.

A su vez, las preguntas se direccionaron de las partes al todo, y así incorporar las habilidades del pensamiento en un orden progresivo, como lo expone Priestley “se comenzará con las actividades que requieran procesamiento de la información a nivel concreto” ¹⁰⁷ Sin embargo, aunque se inició con preguntas concretas y siguiendo el orden del texto, los estudiantes no prestaron atención a la información con la que van a trabajar. En este caso se demostró lo que afirma Frida Díaz, “la forma específica que asuma la interpretación dependerá de las interacciones que ocurran entre las características del lector y el contexto en que ocurra” ¹⁰⁸.

Así mismo, en la prueba de lectura, se organizaron los grupos cooperativos para responder a las preguntas del segundo nivel de procesamiento de la información que es el inferencial y se obtuvieron los siguientes resultados:

Tabla 5. Análisis de la prueba de lectura en el nivel inferencial

a) ¿Qué sentimientos les suscitan las imágenes de los caninos que aparecen en el texto?

¹⁰⁷ PRIETLEY, Maureen. Técnicas y estrategias del pensamiento crítico. Trillas. p. 86.

¹⁰⁸ DIAZ, Frida y HERNANDEZ, Gerardo. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. México: Editorial McGraw-Hill. /interamericana Editores S.A. 2002. p.275.

G.C.1	E.5.1.16. Que el perro está triste porque está viviendo en un lugar desastroso. E.5.1. Siento que eso no está bien que los animales no están en la basura y en la calle. E.5.1.9. Me da mucha tristeza al ver como maltratan a los animales, perros y gatos.
G.C.2	E.5.1.6. Tristeza, desilusión. E.5.1.13. Me da mucha tristeza al ver como maltratan en Colombia gravemente a los perros, gatos, toros, como los envenenan. E.5.1.1. Me da mucha tristeza al ver como maltratan a los perros a los gatos y a los loros
G.C.3	E.5.1.26. Tristeza, desilusión, lágrimas E.5.1.17. El maltrato a los animales en Colombia es grave, hay maltrato y desilusión. E.5.1.3. Tristeza y desilusión
G.C.4	E.5.1.14. A mí me da mucha tristeza cuando veo que están maltratando a los animales, como los gatos los perros etc. E.5.1.7. Me da pesar de los perritos porque aparecen todo babeados y chillando E.5.1.15. Que deberían de recogerlos, adoptarlos y alimentarlos
b) ¿Cuáles serían las conclusiones del texto?	
G.C.1	E.5.1.19. En que no haya más maltrato animal E.5.1.15. A los perros hay que tenerlos en la casa y cuidarlos muy bien E.5.1.7. Sobre el maltrato animal y sobre sus lugares E.5.1.11. Del maltrato animal donde los maltratan muy duro E.5.1.14. Al no maltrato animal ¿por qué? Están en vía de extinción E.5.1.5. Es que no haya más maltrato animal
G.C.2	E.5.1.17. Del maltrato animal E.5.1.26. De que Elisa Montoya quería llegar a que no maltrataran a los animales. E.5.1.2. El maltrato animal
G.C.3	E5.1.1. Al no maltrato animal porque están en vía de extensión Est.5.1.17. No matar y no pegarles a los animales Est.5.1.9. No maltratar a los animales porque se están muriendo
G.C.4	E.5.1.14. Que las personas no pueden maltratar a los animales

	E.5.1.7. Las autoridades no cuidan a los animales E.5.1.15. En mi barrio las personas cuidan a los animales.
c) Seleccionen una idea principal del texto. ¿Qué opinión les genera?	
G.C.1	E.5.1.14. Protección para las personas que se atreven a denunciar y hacer público los casos más tristes que se ven a diario en Colombia. De que a todas las personas que denuncian les brindemos protección. E.5.1.2. Los animales Salvajes han sido maltratados y matados.
G.C.2	E.5.1.26. Falta de autoridad. La opinión que me genera es que no castigan a los animales y me da rabia E.5.1.9. Protección a las personas que se atreven a denunciar a hacer público los casos más tristes que se ven a diario en Colombia. De que a todas las personas que denuncian le brindemos protección.
G.C.3	Que los perros deben estar en la casa no en la calle.
G.C.4	Que Elisa Montoya escribió este texto de las columnas de opinión, para aprender que a los perros no pueden pegarle.
d) ¿Por qué es importante el cumplimiento de la norma contra el maltrato animal?	
G.C.1	Porque maltratados se han muerto muchos animales
G.C.2	Que no está bien, los perros deben ser cuidados como la gente.
G.C.3	Porque gracias a los animales como los perros policía que ayudan al país con los ladrones.
G.C.4	Para que no haya maltrato, abandono, complicidad, negligencia y sobre todo falta de autoridad.
e) ¿Son más importantes los animales domésticos que los salvajes? Argumente su respuesta	
G.C.1	Los animales domésticos me gustan porque, me gusta jugar con ellos y también darles de comer
G.C.2	Pues yo me preocupo por los dos, pero para mí son un poquito más importantes los animales domésticos

G.C.3	Son más importantes los animales domésticos porque son los que más maltratan
G.C.4	Para mí son más importantes los animales domésticos porque son más cariñosos y en cambio los salvajes son más agresivos.
<p>f) De acuerdo con la intención del texto consideran que es de tipo:</p> <p>a. Un texto argumentativo</p> <p>b. Un texto informativo</p> <p>c. Un texto narrativo</p> <p>Justifique su respuesta</p>	
G.C.1	Es un texto narrativo, porque informa lo que está pasando
G.C.2	Es un texto Informativo, porque están informando donde hay personas que maltratan a los animales domésticos y salvajes.
G.C.3	Es un texto informativo, porque nos está dando una información de los animales
G.C.4	Es un texto argumentativo, porque Elisa Montoya lucha por la defensa de los animales.

ANÁLISIS Y REFLEXIÓN

En este nivel de comprensión inferencial, se buscó que los estudiantes establecieran una conexión con los apartes del texto, es decir, que partieran de las ideas implícitas para inferir la información, sacar conclusiones y encontrar los dobles sentidos, etc. En este sentido Cassany explica que “leer entre líneas es la capacidad de recuperar los implícitos”¹⁰⁹, por lo tanto, esto no se evidenció en las respuestas dadas, por ejemplo, reflejaron connotaciones equívocas de las palabras, ambigüedad y un léxico elemental:

E.5.1.14. Al no maltrato animal ¿por qué? Están en vía de extinción

E5.1.1. Al no maltrato animal porque están en vía de extensión

Este tipo de preguntas condujeron a leer más allá del texto, a complementar información y a ejercitar su pensamiento. No obstante, no se alcanzó lo esperado. Por ejemplo, en la identificación de las ideas principales se pudo evidenciar que en los grupos cooperativos presentaron dificultad para explicarlas:

E.5.1.2. Los animales salvajes han sido maltratados y matados.

E.5.1.26. Falta de autoridad. La opinión que me genera es que no castigan a los animales y me da rabia.

Observando lo anterior, y de acuerdo con Cassany “la recuperación de implícitos convocados en el texto, contribuyen de manera decisiva a elaborar su coherencia global y a construir el significado relevante del escrito”¹¹⁰

En la pregunta ¿Por qué es importante el cumplimiento de la norma contra el

¹⁰⁹ CASSANY, Daniel. Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea. Editorial Anagrama. 2006.p.61.

¹¹⁰ CASSANY, Daniel. Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea. Editorial Anagrama. 2006.p.52.

maltrato animal?, se esperaba que el grupo concertara las ideas disfrazadas o camufladas en la ley 1774 del 2016 que castiga el maltrato animal en Colombia, pero se dificultó tal habilidad:

G.C.1 Porque maltratados se han muerto muchos animales

G.C.2 Que no está bien, los perros deben ser cuidados como la gente.

En tal caso, Cassany expone “analiza las voces incorporadas”,¹¹¹ es decir, la ley ya se había citado en las preguntas de nivel literal y a través de la interacción con el texto se podía deducir este argumento para explicar o reflexionar sobre la protección de los animales y dar una respuesta coherente. Sin duda, el G.C.4 realizó una construcción del significado de la ley mucho más efectiva:

“Para que no haya maltrato, abandono, complicidad, negligencia y sobre todo falta de autoridad”

Esto permitió evidenciar en palabras de Frida Díaz que “el proceso de comprensión de lectura es una actividad interactiva”¹¹², es decir, que los integrantes del grupo cooperativo realizaron una acción conjunta poniendo sus intereses, conocimientos previos y actitudes, incluso las intenciones presentadas por el autor para responder de manera asertiva.

En la siguiente tabla de valoración del nivel inferencial se describen los procesos o habilidades del pensamiento crítico a observar:

¹¹¹ CASSANY, Daniel. Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea. Editorial Anagrama. 2006.p.61.

¹¹² DIAZ, Frida y HERNANDEZ, Gerardo. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. México: Editorial McGraw-Hill. /interamericana Editores S.A. 2002. p.275.

Tabla 6. Criterios de valoración del nivel inferencial

VALOR	DESEMPEÑO	CRITERIO
0 – 1.0	BAJO	Se les dificultó recuperar las ideas implícitas, predecir, deducir, identificar el punto de vista del autor, a argumentar sus respuestas.
2.0 – 3.0	BÁSICO	Con dificultad lograron recuperar las ideas implícitas, predecir, deducir, identificar el punto de vista del autor, a argumentar sus respuestas.
3.1 – 4.5	ALTO	Demostraron la capacidad de recuperar las ideas implícitas, predecir, deducir, identificar el punto de vista del autor, argumentar sus respuestas.
4.6 – 5.0	SUPERIOR	Elaboraron de manera significativa las ideas implícitas, y precisaron las predecir, deducciones, identificaron el punto de vista del autor, a argumentaron sus respuestas.

De acuerdo con los resultados obtenidos en los grupos de trabajo cooperativo, se realizó una tabla que se presenta a continuación:

Tabla 7. Resultados obtenidos en los grupos

GRUPO	PROMEDIO	DESEMPEÑO
1	2,5	Bajo
2	3,1	Alto
3	2,5	Bajo
4	3,8	Alto

En la prueba de lectura, se realizaron unas preguntas de nivel crítico e intertextual. Este implicó un ejercicio más complejo por parte del estudiante, se le exigió la elaboración de juicios a partir del texto, además de construir argumentos para sustentar opiniones. En palabras de M. Priestley, “La capacidad de evaluación requiere el análisis de datos y la utilización de diversas habilidades básicas del pensamiento para elaborar juicios con base en un conjunto de criterios internos o externos.”¹¹³

En primer lugar, se identificaron las ideas principales de la columna de opinión, se seleccionó y se consultó el vocabulario en el diccionario virtual, los grupos cooperativos procedieron a pegar en varios lugares del salón sus carteleras para luego explicarlas.

En la siguiente tabla se muestra la pregunta, la habilidad y los descriptores obtenidos:

Tabla 8. Análisis de la prueba de lectura en el nivel crítico

PREGUNTAS	DESCRPTORES
a. ¿Está de acuerdo con el maltrato animal? Argumente su respuesta	E.5.1.11. Sí. Porque si seguimos ayudando a los animales domésticos y salvajes para que la gente no los maltrate y para que los animales no se sufran más. E.5.1.14. No. Me molesta que les peguen y algunas personas es que debemos denunciar. E.5.1.9. No. Porque maltratan a los animales y los golpean E.5.1.1. No. Porque también nos duele cuando nos pegan E.5.1.24. No. No porque eso no está bien que estos animales estén en la calle y debemos recogerlos. E.5.1.16. No. Porque han muerto muchos animales con el maltrato E.5.1.13. No. Porque ellos seres que estén en los

¹¹³ PRIESTLEY, Maureen. Técnicas y estrategias del pensamiento crítico. México D.F. Editorial Trillas 2011. Página 158

	<p>animales</p> <p>E.5.1.20. No. Porque eso es malo maltratar a los animales</p>
<p>b. ¿Cree que las autoridades no ejercen control sobre las personas que maltratan a los animales?</p>	<p>E.5.1.9. Si porque los animales son parte de nosotros</p> <p>E.5.1.23. Hay unas autoridades que le dicen a las personas que no los maltraten, pero hay otras que no hacen nada.</p> <p>E.5.1.26. Si porque las autoridades no ponen prisiones o cárcel por maltratar a los animales</p> <p>E.5.1.15. Si porque los policías también tienen perros que nos cuidan.</p> <p>E.5.1.7. Aquí en San Pablo casi no ejercen control las autoridades, pero en otras ciudades de Colombia si ejercen</p> <p>E.5.1.1. No porque si tuvieran control con las personas que maltratan tuvieran castigo</p> <p>E.5.1.24. No ejercen castigo a las personas</p>
<p>c. ¿En tú comunidad o barrio qué acciones realizas a favor de la protección de los derechos de los animales?</p>	<p>E.5.1.16. No deajo que les peguen a los perros.</p> <p>E.5.1.20. Nada porque unos los maltratan otros los echan de la casa.</p> <p>E.5.1.24. Echarles comida a los animales y protegerlos.</p> <p>E.5.1.1. Cuando yo veo que maltratan un perro yo les digo que no lo hagan.</p> <p>E.5.1.14. No maltratar a los animales si no quererlos, echarle comida a cualquier perro.</p> <p>E.5.1.15. Que tienen que obedecer los derechos porque si no les va mal.</p> <p>E.5.1.26. Ir a las autoridades que cumplan porque hay una ley y nadie la obedece, dejan que maltraten a los animales.</p>
<p>d. ¿Qué es más importante para ti, la vida de un animal doméstico o la vida de un animal salvaje? ¿Por qué?</p>	<p>E.5.1.24. De un animal doméstico porque son un poco más calmado</p> <p>E.5.1.13. La de un animal salvaje porque están en extinción</p> <p>E.5.1.20. La de los domésticos porque no nos muerden y son entrenados</p> <p>E.5.1.23. La vida de un animal doméstico porque ellos son tiernos y los salvajes le tiran a mordernos</p> <p>E.5.1.9. De un animal doméstico, los animales salvajes nos pueden quitar la vida a nosotros los humanos</p> <p>E.5.1.15. Si porque ellos son bonitos y se dejan acariciar</p> <p>E.5.1.16. Si porque uno juega con ellos y se dejan</p>

	acariciar
e. ¿Está de acuerdo con las personas que luchan por la protección de los animales?	<p>E.5.1.7. Está bien porque así podemos cuidar a los animales.</p> <p>E.5.1.6. Yo pienso que no los maltratan ni tampoco les pegan.</p> <p>E.5.1.26. Que son un gran apoyo para los animales que quieren vivir felices.</p> <p>E.5.1.14. Pienso que ellos no maltratan a los animales y yo también no me gusta maltratar a los animales.</p> <p>E.5.1.19. Que está muy bien que protejan a los animales.</p> <p>E.5.1.15. Está bien porque así podemos cuidar a los animales.</p> <p>E.5.1.7.Pues que protegen mucho a los animales.</p>
f. ¿Cómo sociedad, que deberíamos hacer con los asesinos de los animales?	<p>E.5.1.9. Denunciarlos porque si no seguirán maltratando a los animales.</p> <p>E.5.1.23. Que los manden a la cárcel y que no sigan maltratando a los animales.</p> <p>E.5.1.20. Meterlo a la cárcel y para que aprendan lo feo que es maltratar a los animales.</p> <p>E.5.1.13. Darles un castigo para que no lo vuelvan a hacer</p> <p>E.5.1.1. Denunciarlos</p> <p>E.5.1.16. Meterlos a la cárcel hasta que aprendan su oficio</p> <p>E.5.1.15. Hablarle para que no mate a los animales</p>

ANÁLISIS Y REFLEXIÓN

En esta actividad con las preguntas previamente elaboradas, el significado del texto ya no se aloja en las palabras ni es único, estable u objetivo como dice Cassany, sino que se forma en la mente del lector.¹¹⁴ Esta actividad implicó la interacción texto, contexto y lector (estudiante), por tal razón, la construcción de

¹¹⁴ CASSANY, Daniel. Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea. Editorial Anagrama. 2006.p. 32.

significados se elaboró a partir de los conocimientos previos, las inferencias e interpretaciones y el uso las habilidades cognitivas de pensamiento.

En este nivel se esperaba que los estudiantes relacionaran partes del texto para inferir la información que no estaba escrita, pero en los descriptores se pudo evidenciar que el lector difícilmente alcanzó a profundizar en el discurso como tal. Por ejemplo, en las preguntas:

a) ¿Está de acuerdo con el maltrato animal? si ___no___ Argumente su respuesta.

E.5.1.11. Sí. Porque si seguimos ayudando a los animales domésticos y salvajes para que la gente no los maltrate y para que los animales no se sufran más.

b) ¿Cree que las autoridades no ejercen control sobre las personas que maltratan a los animales? *E.5.1.14. No maltratar a los animales sino quererlos, echarle comida a cualquier perro.*

La habilidad de evaluar, juzgar y criticar ocupa un lugar más alto en nuestra jerarquía, justo antes del nivel metacognoscitivo. En este los alumnos necesitaban recurrir a los procesos de pensamiento para analizar los argumentos y dar lugar a la reflexión sobre los significados y las interpretaciones particulares. Aquí los alumnos asumieron la criticidad de los datos para examinar su calidad, consistencia y valor, así como para llegar a las consecuencias y el alcance final de la observación, de modo que les permitió justificar sus decisiones.

En este nivel de interpretación, el lector demostró criterio para elegir con la seguridad de poder sustentar su posición con bases o argumentos que reporta el texto; las hipótesis que inicialmente planteó, la obra las confirma y de acuerdo con el proceso, el lector crítico, continúa en la tarea de plantear conjeturas que le permitan seguir recorriendo el camino del lector modelo, aquel que estructura la ruta para encontrar las claves desde la pregunta y el diálogo con el texto. Al

respecto Eco afirma: “El texto está plagado de espacios en blanco, de intersticios que hay que rellenar...”¹¹⁵, entonces el texto de la columna de opinión le aportó al estudiante elementos implícitos para responder de manera acertada.

Este proceso se evidenció en algunas respuestas de los sujetos de investigación: ¿Cree que las autoridades no ejercen control sobre las personas que maltratan a los animales? *E.5.1.7. Está bien porque así podemos cuidar a los animales.*

Uno de los grandes desafíos del pensamiento crítico es sin duda la habilidad para resolver problemas, pues requiere seguir unos pasos o etapas para alcanzar un propósito. Por tal razón, la pregunta A en este nivel, buscó centrar al educando en un problema real e identificar que otras habilidades iba a poner en función del mismo. Así es que en relación con los descriptores en la pregunta A, la mayoría de los estudiantes presentaron debilidades o deficiencias en sus reflexiones, pues también se evidenció la ausencia de acciones autónomas al presentarse una situación, “es en este nivel en que los alumnos pueden ofrecer muestras reales de un pensamiento independiente y de la capacidad de aplicar la información, de manera novedosa e interesante, para estudiar la magnitud de sus problemas y resolverlos como corresponde.”¹¹⁶

Por consiguiente, el ejercicio de opinar fue más complejo en la pregunta B, a su vez, constituyó detectar un punto de vista frente a la problemática de la cual se viene hablando, esta les brindó la oportunidad de expresar una idea con respecto al tema. En los descriptores se pudo observar que las opiniones ofrecieron datos sin una auténtica reflexión y como tal presentaron dificultades en analizar y criticar información contenida en un texto y por ende su contextualización.

¹¹⁵ ECO, Umberto. El lector in fábula. La cooperación interpretativa en el texto narrativo. Editorial Lumen, S.A. Tercera edición: Casa Editrice Valentino Bompiani & C. S.p.A. 73-95 p.

¹¹⁶ PRIESTLEY, Maureen. Técnicas y estrategias del pensamiento crítico. México D.F. Editorial Trillas 2011. Página 158.

Luego, en la pregunta C, que apuntó a la habilidad de determinar la causa-efecto acerca de la problemática y así determinar qué acciones específicas realizan a favor de la protección de los animales, los estudiantes pudieron explicar ciertas acciones que asumen en un evento de la vida diaria o común, pero no dieron mayor énfasis para evaluar los sucesos, contenidos o información presentada en el texto. La habilidad de causa efecto y evaluar guardan una estrecha relación porque les permite a los estudiantes avanzar en la construcción de conocimientos “Encaminan a los estudiantes hacia otras operaciones mentales de mayor complejidad, tales como planear la solución de un problema y predecir sus resultados”¹¹⁷

Cuando se pone al estudiante en una situación de “juzgar” se requiere que ponga en función muchas otras habilidades para poder dar una opinión asertiva. Por tanto, en la pregunta D, se buscó que el educando se diera cuenta de la importancia de los animales en la vida de las personas y de mantener el equilibrio de la naturaleza, sin importar si es doméstico o salvaje. Sin embargo, en las respuestas se evidenció un ejercicio de valoración muy simple, sin argumentos sólidos o formación de juicios propios a partir del texto y sus conocimientos previos.

En la pregunta E, que se formuló para detectar la habilidad de “criticar”, la idea fue suscitar en el estudiante a desentrañar el sentido de la problemática, en este nivel de pensamiento se esperaba que analizara la información recibida, reflexionara y diera su opinión con respecto al cuidado y protección de los animales. No obstante, las respuestas fueron básicas, se presentaron deficiencias para criticar con argumentos claros y de peso acerca de la situación o hecho, dificultades para emitir reflexiones con base en criterios internos y externos, a su vez debilidad para relacionar información propia con la del interlocutor. Estos resultados permitieron

¹¹⁷ PRIESTLEY, Maureen. Técnicas y estrategias del pensamiento crítico. México D.F. Editorial Trillas 2011. Página 127.

concluir que se necesita una mejora, en cuanto a buscar posibilidad de proponer alternativas de solución a problemas planteados, comparar modelos, formular modelos alternativos, proponer modelos en diferentes contextos; en fin, en el momento que los alumnos obtienen cierto dominio de las actividades correspondientes al pensamiento crítico, deben mostrarse ágiles en la utilización y aplicación de la información de diversas maneras.

En la pregunta F, se buscaba que los estudiantes mostraran dominio de las habilidades en cuanto a evaluar situaciones y juzgar actitudes o hechos, pero esto aún sigue siendo una falencia. Se evidenciaron algunas respuestas totalmente incoherentes o faltas de argumento, de acuerdo con el propósito del texto o con lo que este deseaba dar a conocer. De lo anterior, también se pudo concluir que, en el momento de la prueba, los estudiantes presentaron deficiencias para evaluar información. Un estudiante que tenga desarrollada la habilidad de evaluar y juzgar sabe cómo organizar una información, lo que significa que sabe cómo aprender a aprender; conoce cómo aprender porque conoce cómo se organiza el conocimiento, cómo encontrar información y cómo usarla. En su mayoría los estudiantes presentaron dificultades al expresar sus opiniones con independencia y escasa capacidad de aplicar información y resolver problemas acertadamente.

10.1.3 El trabajo cooperativo. El trabajo en los grupos cooperativos permitió que los estudiantes profundizaran en los conocimientos y compartieran sus diferentes puntos de vistas acerca de los contenidos, permitió mayor rendimiento por parte de los estudiantes, mejores relaciones interpersonales, autorresponsabilidad creciente, una aplicación más frecuente de los problemas conductuales. Esta sugerencia del trabajo cooperativo lo explica Frida Díaz cuando dice “el profesor, además de enseñar la materia, tiene que promover una serie de prácticas

interpersonales y grupales que conduzcan a los alumnos a manejar conflictos y a tomar decisiones asertivas”¹¹⁸

En la siguiente tabla del trabajo cooperativo se plasman las subcategorías que emergieron en los grupos de trabajo: ¹¹⁹

Tabla 9. Subcategorías del trabajo cooperativo

GRUPOS	SUBCATEGORÍA 1 INTERDEPENDENCIA POSITIVA	SUBCATEGORÍA 2 INTERACCION SOLIDARIA	SUBCATEGORÍA 3 CORESPONSABILIDAD	SUBCATEGORÍA 4 TRABAJO EN EQUIPO
1	X	X	X	X
2	X	X	X	X
3	X	X	X	X
4	X	X	X	X

Gracias al trabajo cooperativo, los grupos mantuvieron una estrecha interacción interpersonal, y una óptima participación, pese a que no alcanzaron el nivel exigido en los diferentes pensamientos se observó la integración del grupo. Esto lo explica Frida Diaz Barriga en las habilidades sociales necesarias para lograr una colaboración de alto nivel, “conocerse y confiar unos a otros, comunicarse de manera precisa, aceptarse y apoyarse unos a otros y resolver conflictos constructivamente”¹²⁰

¹¹⁸ DIAZ, Frida y HERNANDEZ, Gerardo. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. México: Editorial McGraw-Hill. /interamericana Editores S.A. 2002. P.113.

¹¹⁹ DELGADO. Kenneth. Teoría y práctica aprendizaje colaborativo. Editorial Magisterio. Bogotá 2015. Pág.74-77.

¹²⁰ DIAZ, Frida y HERNANDEZ, Gerardo. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. México: Editorial McGraw-Hill. /interamericana Editores S.A. 2002. p.113.

10.1.4 El desarrollo del vocabulario. Los resultados de esta evaluación permitieron evidenciar que la información lexical asociada a campos semánticos, uso de elementos de relación sintáctica de la superficie del texto, para los estudiantes lectores de la prueba, son un tejido de puntos que en el mayor de los casos no alcanza a formar líneas de sentido.

Así pues, las palabras seleccionadas como desconocidas correspondieron a categorías gramaticales de sustantivos, adjetivos y verbos sustantivados (infinitivo), de uso común y cotidiano como (paz, guerra, compañías, inmortalidad, realismo, entre otras), pero que evidenció dificultad para definir las; pues lo descrito por ellos como definición, responde a un sinónimo; es decir, la capacidad para superar la noción es evidente, son pocos los que elaboran definiciones a partir del uso de características y propiedades de las realidades que significan en el texto cada una de las palabras, por ellos seleccionadas y en relación con el ejercicio de buscar un sinónimo para sustituir el vocablo en el texto, se percibe déficit semántico en la población. Esto responde a la necesidad del *Desarrollo del vocabulario* que para D. Cooper “ha de ser un componente fundamental para la enseñanza de la comprensión lectora”¹²¹

Ahora bien, la alta frecuencia de algunas expresiones o palabras se encontró que el 52% de los estudiantes no conocen el sentido de las palabras claves de la columna de opinión que se trabajó en la prueba de lectura. Estas palabras que son fundamentales dentro del texto les fueron desconocidas, entonces, no hay forma de llenar el vacío porque se completa con un sinónimo o un significado lejano; en este caso, en procesos semánticos asociados a la sintaxis, demuestran una notoria debilidad para construir significados estableciendo relaciones con el contexto o desde elementos de cohesión.

¹²¹ COOPER, David. *Cómo mejorar la comprensión lectora*. Editorial Visor. 2009 CORBETA. p. 157.

10.1.5 La competencia comunicativa (proceso de lectura y escritura). Entre otros resultados obtenidos, se evidenció que los estudiantes tuvieron diversas dificultades en el componente pragmático, semántico y sintáctico. Por ejemplo, la forma como el estudiante evalúa las formas de recuperar información en el texto, sin duda, no establece una relación entre lo que dice el texto y la pregunta; en lo que corresponde al uso del léxico de acuerdo con la situación comunicativa; además del estilo y redacción que usa al momento de dar explicación a una situación del contexto en el que se desenvuelve.

En tal sentido, el proceso de lectura y escritura, están ligados entre sí para que el docente investigador identifique con precisión los aprendizajes y su respectiva evidencia en cada componente (pragmático, semántico y sintáctico). Esta contribución permitió que se tuviera en cuenta en la problemática a intervenir, puesto que dichos aprendizajes hacen parte integral del lenguaje.

10.1.6 Hallazgos del diagnóstico. A partir de los resultados del proceso de recolección de datos en la etapa diagnóstica, surgieron innumerables hallazgos, entre los cuales se mencionan:

a. En la construcción del proceso de investigación

No es una tarea fácil encontrar una idea de investigación, puesto que en la labor docente se crean falsas expectativas en lo que respecta a las estrategias y metodologías que se llevan a cabo, muchas veces la creencia de que todo marcha bien inhabilita una reflexión profunda y objetiva de la realidad en el aula. Por tal razón, el docente en su rol de investigador asumió una postura escéptica de su trabajo en clase y se le dificultó plantear el problema.

Sin duda, la practica educativa ha sido un fenómeno de observación que se cuestiona desde un enfoque investigativo y desde una perspectiva real. Entonces,

se dio paso al planteamiento del problema aplicando una prueba diagnóstica con el propósito de evaluar cómo están los estudiantes en el desarrollo de habilidades para el pensamiento crítico, lo más importante fue diseñar algunas preguntas previas que dieran una luz al problema de investigación.

En lo que respecta al diseño de dicha prueba, el docente investigador no tomó ninguna prueba estándar, sino que él mismo construyó el contenido. Así pues, durante el análisis y reflexión se evidenciaron algunas inconsistencias en la formulación de las preguntas, dificultando la obtención de facultades o habilidades relacionadas con el pensamiento crítico. Además, faltó una planeación sistemática de la prueba para que direccionara el objeto de estudio. Tal como lo expone Priestley *“Es muy importante que nosotros conozcamos por anticipado qué es lo que nuestros alumnos podrían abarcar en términos de contenido, y qué habilidades del pensamiento queremos que desarrollen”*.¹²²

b. Las estrategias de análisis documental

Acerca de este siguiente paso se realizó una observación muy superficial de los documentos del currículo (PEI, Lineamientos Curriculares, DBA, Estándares) desde un orden impreciso. A través de estos se pudo organizar las sesiones de la propuesta y así dar seguimiento a la investigación.

Uno de los procesos más significativos en la investigación cualitativa para la recolección de información, fue sin duda el análisis documental pues constituyó una estrategia de “entrada al dominio o ámbito de investigación”¹²³, en estos se halló información valiosa, no obstante, la información de estas fuentes solamente se tomó como base para la elaboración de la propuesta. En realidad, no se realizó

¹²² PRIESTLEY, Maureen. Las herramientas del pensamiento. Estrategias y técnicas para la enseñanza del pensamiento crítico. México D.F. Editorial Trillas 1996. 56 p.

¹²³ SANDOVAL CASILIMAS, Carlos Arturo. Investigación cualitativa. En: especialización en teoría, métodos y técnicas de investigación social. Bogotá: Arfo editores. 2002, 137 p.

un “rastreo” profundo del contenido de los documentos seleccionados, tampoco se organizaron “notas marginales” que dieran cuenta de una auténtica lectura, faltó una minuciosa observación de estas fuentes que dieran lugar a la realidad de los problemas educativos.

c. Acerca de la participación de los estudiantes

En cuanto a la prueba de lectura se pudo evidenciar que a los estudiantes poco les llamó la atención las lecturas de las columnas de opinión, la verdad faltó una propuesta mucho más motivante para los niños de este grado. Por otro lado, el desconocimiento del contexto del grupo dificultó una relación más asertiva entre los participantes y el docente investigador. Por ello, se decidió el trabajo en la plataforma Edmodo, utilizar carteleras, fotocopias, etc., es decir, seleccionar diversas opciones de material didáctico que ayudara a despertar el interés del grupo.

En el transcurso de la prueba de lectura fue notoria la escasa participación de los alumnos esto dejó entrever la importancia de una motivación asertiva como dice Frida Díaz *“el papel de la motivación en el logro del aprendizaje significativo se relaciona con la necesidad de fomentar el interés y el esfuerzo”*¹²⁴, vale la pena destacar que faltó actividades mucho más interesantes y coherentes con la habilidad del pensamiento a poner en práctica.

En este caso había un formato recomendado por Priestley para la enseñanza del pensamiento, pero que infortunadamente no se tuvo en cuenta. la estructura fue así: *habilidad, ¿en qué consiste?, ¿qué lugar le corresponde en el proceso?, fundamentación, enseñanza, estrategia, práctica. aplicación, repaso, reflexión,*

¹²⁴ DIAZ, Frida y HERNANDEZ, Gerardo. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. México: Editorial McGraw-Hill. /interamericana Editores S.A. 2002. p.70.

*actividades para el hogar.*¹²⁵ Indudablemente, el formato era muy sencillo, completo y práctico, pudo ser una herramienta útil al docente en la organización de la prueba de lectura y así impulsar el desarrollo del pensamiento crítico en los educandos.

Considerando lo anterior, el reto para el educador se convirtió en un análisis permanente de su quehacer en el aula, por cuanto la tarea consistió en formar individuos autónomos, pensantes y productivos capaces de alcanzar altos niveles de desempeño en el contexto escolar. De esta manera surge la implementación de la secuencia didáctica que responda a las problemáticas planteadas.

¹²⁵ PRIESTLEY, Maureen. Las herramientas del pensamiento. Estrategias y técnicas para la enseñanza del pensamiento crítico. México D.F. Editorial Trillas 1996. 88 p.

10.2 DISEÑO E IMPLEMENTACIÓN DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

10.2.1 Descripción de la propuesta

En la propuesta titulada ***“La lectura de columnas de opinión en ambientes cooperativos como la plataforma Edmodo: Estrategia para el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes del grado quinto de la básica primaria”*** se estructuró una secuencia didáctica que constó de 7 sesiones y cuyo énfasis hizo referencia en las columnas de opinión en la plataforma Edmodo.

Dicha secuencia didáctica estableció como objetivo determinar de qué manera la lectura de columnas de opinión en ambientes cooperativos virtuales contribuyen al desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes del grado quinto, de igual forma favorecer el aprendizaje cooperativo y desarrollar habilidades cognitivas.

En la estructura se evidenció: título, responsable, tiempo previsto, objetivo, recursos, estándar, DBA, criterios de evaluación, competencias, habilidades del pensamiento crítico a poner en práctica y la bibliografía. La secuencia didáctica recibió el nombre de *“Me divierto leyendo columnas de opinión en ambientes cooperativos para el desarrollo del pensamiento crítico”*. (ver anexo A). Para el ingreso a la plataforma Edmodo donde también existen evidencias de las actividades realizadas por los estudiantes, se utilizan el siguiente usuario y contraseña desde el módulo del docente: Usuario: orejuela3015@hotmail.com; contraseña ptaMEN2015

10.2. SECUENCIA DIDÁCTICA

El sistema educativo colombiano está llamado a responder a las necesidades educativas de las diferentes regiones del territorio y a actualizarse en los nuevos paradigmas educativos del mundo, además de idear estrategias innovadoras que

contribuyan a la búsqueda de una educación competitiva. Es por ello que en este proyecto investigativo se trabajó una estrategia innovadora mediante una secuencia didáctica orientada al desarrollo del pensamiento crítico a partir de la lectura de columnas de opinión en la plataforma Edmodo.

De acuerdo con Ángel Díaz Barriga, *“Las secuencias constituyen una organización de las actividades de aprendizaje que se realizarán con los alumnos y para los alumnos con la finalidad de crear situaciones que les permitan desarrollar un aprendizaje significativo”*¹²⁶. Desde esta perspectiva del autor, la secuencia didáctica fue el resultado de establecer una serie de actividades de aprendizaje que guardan un orden interno entre sí, con ello se parte de la intención docente de recuperar aquellas nociones previas que tenían los estudiantes sobre un hecho, a su vez, vincularlo a situaciones problémicas y de contextos reales con el fin de que el aprendizaje sea significativo. Las actividades que demandó la secuencia didáctica estaban encaminadas al desarrollo de habilidades del pensamiento crítico, teniendo en cuenta en primer lugar, aquellas acciones que vinculaban sus experiencias previas, un interrogante que provenía de lo real y con información sobre un objeto de conocimiento.

Esta secuencia didáctica se llamó *“Me divierto leyendo columnas de opinión en ambientes cooperativos para el desarrollo del pensamiento crítico”*, la cual se planteó teniendo como base la lectura de columnas de opinión en la plataforma Edmodo. A continuación, se presenta una síntesis de esta:

¹²⁶ DIAZ-BARRIGA.ANGEL. Guía para la elaboración de una secuencia didáctica. Universidad autónoma de México. 2013. Disponible en www.setse.org.mx/ReformaEducativa/.../Guía-secuencias-didacticas_Angel%20Díaz.

Tabla 9. Síntesis de la propuesta de intervención

Sesión	Propósito	Actividades de aprendizaje
1. El periodismo y el trabajo cooperativo como punto de partida hacia las columnas de opinión	Realiza actividades en grupos cooperativos para desarrollar la habilidad nombrar – identificar.	Juego, diálogo, observación de imágenes, preguntas intercaladas, lectura dirigida, trabajo cooperativo, consulta.
2.La plataforma de Edmodo y el concepto de opinión	Explora la plataforma Edmodo para realizar procesos de inferencia en textos de opinión	Pre interrogantes, trabajo cooperativo, proyección de diapositivas, lectura dirigida, ambiente virtual.
3.La columna de opinión y su estructura	Reconoce en la columna de opinión, un medio para explicar con criterios claros y describir una problemática del entorno en que vive.	Trabajo en la plataforma, lectura dirigida, proyección, diálogo, conversatorio.
4.Desarrollo habilidades para identificar causa y efecto de una situación	Determina la causa y efecto en diferentes situaciones del entorno.	Lectura individual y colectiva, trabajo cooperativo, inferencias, análisis de textos, lluvia de ideas, diálogo y preguntas intercaladas.
5.La plataforma Edmodo como recurso para expresar mis ideas.	Analiza diversas problemáticas del contexto	Lectura guiada, preguntas insertadas, diálogo, trabajo cooperativo, opinión, trabajo en la plataforma, dinámica de solución de problemas, preguntas intercaladas
6.Debatiendo crítico me voy volviendo	Desarrolla habilidades en la resolución de problemas que se presentan en el contexto.	Pre interrogantes, trabajo cooperativo, preguntas intercaladas, video, trabajo en la plataforma, diálogo, asignación de roles, análisis de casos del contexto, discusión guiada.

7.Soy crítico ante la problemática de mi entorno	Asume una postura crítica y reflexiva en el debate	Lectura dirigida, preguntas insertadas, asignación de roles, participación, opinión, Análisis de casos, lectura dirigida, trabajo cooperativo, video, argumentación.
--	--	--

Fuente: el autor a partir de la programación de actividades en la secuencia didáctica

10.3 ANÁLISIS DE LAS SESIONES DE LA SECUENCIA DIDÁCTICA

En la propuesta ***LA LECTURA DE COLUMNAS DE OPINIÓN EN AMBIENTES COOPERATIVOS COMO LA PLATAFORMA EDMODO: ESTRATEGIA PARA EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO DE LOS ESTUDIANTES DEL GRADO QUINTO DE LA BASICA PRIMARIA***, se realizaron 7 sesiones cuyas actividades pedagógicas y didácticas promovieron en el educando habilidades conducentes al desarrollo del pensamiento crítico.

A continuación, se presenta el análisis de la aplicación de la secuencia en dos ámbitos, el primero, las categorías generales del pensamiento crítico pues fueron el propósito central del trabajo de investigación, de acuerdo con las observaciones de la intervención. En segundo lugar, el análisis de cada sesión pues se encontraron elementos que vale la pena considerar y analizar por los aportes brindados al trabajo realizado.

Tabla 11. Categorías generales de la secuencia didáctica

CATEGORÍAS
NOMBRAR - IDENTIFICAR DETALLES
INFERIR
DESCRIBIR- EXPLICAR
CAUSA – EFECTO
ANALIZAR
RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS
JUZGAR- CRITICAR- OPINAR

Tabla 12. Categoría Nombrar – Identificar detalles

NOMBRAR – IDENTIFICAR DETALLES
<p>Esta categoría inicial se utilizó con el fin de que los estudiantes pudieran a partir de la ilustración y los pre interrogantes organizar la información, ver los detalles de las imágenes y codificar acciones. Estas habilidades, que suelen ser las iniciales, como dice Priestley “es importante para los alumnos que cuenten con la capacidad de distinguir e identificar objetos” ¹²⁷.</p> <p>Según lo observado en esta primera sesión hubo algunas debilidades. En lo que respecta al título que decía “El periodismo y el trabajo cooperativo como punto de partida hacia las columnas de opinión”, en realidad solamente se expusieron unas ilustraciones de personas trabajando en grupo que no generaron ningún tipo de expectativa, tampoco se le dio relevancia a la enseñanza de la habilidad</p>

¹²⁷ PRIESTLEY, Maureen. Técnicas y estrategias del pensamiento crítico. Trillas. p. 98.

“Nombrar-Identificar detalles”, en las preguntas intercaladas faltó más profundización y observación de las imágenes y que se relacionaran con el tema respectivo.

Otro aspecto fundamental que no se tuvo en cuenta fue que la activación de los presaberes necesita de actividades donde el alumno pueda “indagar” en su memoria lo que tiene guardado para que pueda adentrarse en un nuevo tópico. Esta falencia dificultó el procesamiento inicial de la información, que suponía conocer las columnas de opinión, no obstante, las ilustraciones estaban relacionadas con los medios de comunicación.

En los grupos cooperativos se realizaron actividades relacionadas con las ilustraciones expuestas para un intercambio de ideas. Sin embargo, durante esta se mantuvo un diálogo superficial, que en realidad no despertó mayor interés en los educandos. El docente investigador en su enseñanza del proceso del pensamiento crítico proporcionó escasas oportunidades para desarrollar esta habilidad tan importante en el camino hacia el pensamiento crítico.

En la sesión también faltó que el docente diera ejemplos sobre la forma de identificar y nombrar detalles en cuanto a la observación de imágenes, ser más recursivo en los elementos a utilizar para aprovechar el material en el desarrollo de habilidades del pensamiento crítico.

Tabla 13. Categoría: Inferir

INFERIR

La habilidad de inferir se relaciona directamente con la capacidad del sujeto para recibir, seleccionar, procesar y aplicar la información que recibe de acuerdo

con las expectativas o necesidades requeridas.¹²⁸ Esto no se pudo evidenciar de manera significativa en los sujetos de estudio, puesto que las actividades se fijaron más en el trabajo de la plataforma Edmodo que en el análisis de las columnas en sí.

Entre otro aspecto desfavorable fue que antes de esta habilidad se debió considerar las otras destrezas correspondientes al nivel literal, tales como percibir, observar, recordar, secuenciar, etc. Si los estudiantes no ejecutaron un proceso a conciencia de las habilidades mencionadas en un primer nivel, pues les quedó un tanto difícil alcanzar la habilidad esperada que era “inferir”.

También se pudo evidenciar durante el desarrollo de la sesión que las actividades no tuvieron una relación coherente, pues se programaron acciones sueltas como ver un video, hacer ciertas preguntas sin dejar un registro escrito y bien planeado para luego llegar a analizar de manera asertiva una columna de opinión. En el caso de las preguntas insertadas no se llevó un orden pertinente y se habló de muchos temas fuera del contexto de la opinión.

Tabla 14. Categoría: Describir- explicar

DESCRIBIR – EXPLICAR

Estas habilidades del pensamiento crítico corresponden al segundo nivel. Describir consiste en especificar las cualidades y características de un objeto. En esta sesión, se tuvo previsto que los estudiantes pudieran a partir de algunas estrategias desarrollar esta destreza, situación que se no se pudo evidenciar de manera profunda y hacer una asertiva reflexión, el error se observó en el manejo

¹²⁸ PRIESTLEY, Maureen. Técnicas y estrategias del pensamiento crítico. Trillas. p. 98.

de los procesos, pues se dio el contenido sobre la columna de opinión, estructura y características, pero el análisis en sí del texto no tuvo mayor relevancia.

Además, es muy importante definir una relación coherente entre las sesiones, pues tanto las técnicas como las estrategias deben tener una intencionalidad de acuerdo con la habilidad del pensamiento que se requiere mejorar o desarrollar. Estas dos categorías corresponden a la capacidad de comunicación y que Priestley expone “ser capaz de describir y/o explicar algo en forma coherente requiere un elevado nivel de organización y de planificación”¹²⁹, en otras palabras, para lograr destrezas tan complejas se requiere de una preparación exhaustiva que conlleve al estudiante a comunicarse asertivamente.

Tabla 15. Categoría: Causa-efecto

CAUSA – EFECTO

Aquí se esperaba que los estudiantes identificaran el proceso de causa-efecto con diversas actividades en la lectura guiada. De acuerdo con Priestley “esto les ayuda a los alumnos a anticipar los resultados de ciertas conductas o actividades”¹³⁰ Sin embargo, se evidenció que las lecturas no guardaban ninguna relación entre estas, los temas no fueron tan interesantes y por tanto no cumplía con las expectativas del contexto.

Cuando el docente puede enfocar a sus alumnos en esta habilidad, que no se presentó de forma asertiva en la sesión, estos pueden realizar operaciones cognitivas más complejas que impliquen el uso todas las demás habilidades y obtener resultados pertinentes en la consecución de las metas de aprendizaje. De igual forma, el estudiante pudo recibir lecturas acordes del contexto escolar,

¹²⁹ PRIESTLEY, Maureen. Técnicas y estrategias del pensamiento crítico. Trillas. p. 124.

¹³⁰ PRIETLEY, Maureen. Técnicas y estrategias del pensamiento crítico. Trillas. p. 127.

familiar o comunitario que le dieran la oportunidad de desarrollar procesos del pensamiento crítico y así aprovechar la información recibida para actuar ante las circunstancias.

Tabla 16. Categoría: Analizar

ANALIZAR

Con toda seguridad que esta habilidad representó uno de los procesos más significativos que se pudo desarrollar a través de la secuencia didáctica. Dado que en las diversas lecturas se presentó intencionalmente la acción de pensar y esto implicó el uso de la operación mental de análisis. Esta ocupa una jerarquía fundamental en el procesamiento de la información, en este sentido se esperaba que el estudiante “haga algo con ella”¹³¹, en otras palabras, en este segundo nivel fue primordial el uso de los conocimientos previos, la nueva información y por ende el apropiamiento de esta para procesarla y aplicarla en el contexto.

A manera de reflexión, la operación mental de analizar exige más complejidad en los procesos, esto por supuesto no se evidenció en la sesión. En esta fue imprescindible mostrar organizadores gráficos a los estudiantes para que pudieran detectar la información de otra manera y así establecer vínculos entre las ideas.

Tabla 17. Categoría: Resolución de problemas

RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS

Esta habilidad del pensamiento requiere del uso de todas las demás destrezas para poder alcanzar este nivel de complejidad. Resolver problemas implica

¹³¹ PRIETLEY, Maureen. Técnicas y estrategias del pensamiento crítico. Trillas. p.33.

percibir, observar, identificar, recordar, comparar, asociar, aplicar, categorizar, indicar causa-efecto, generalizar, etc. Por tanto, las habilidades se debieron desarrollar en las primeras sesiones de la secuencia didáctica y en un orden progresivo para sea más fácil llegar a resolver situaciones problemáticas.

Como se pudo evidenciar el docente investigador no puso en función el desarrollo de todas las habilidades del primer nivel, por tal razón, se les dificultó discernir sobre las diferentes problemáticas planteadas, y si reconocieron algunas fue de una manera superficial, estos resultados dejaron entrever la brecha de un proceso al cortar el circuito.

Tabla 18. Categoría: Juzgar-Criticar- Opinar

JUZGAR- CRITICAR- OPINAR

Esta habilidad ocupa el último lugar de jerarquía, pues ya los estudiantes afrontan unas destrezas de mayor complejidad y que le exige usar al máximo todo su potencial de destrezas. La capacidad de evaluar corresponde a una “faceta del pensamiento”¹³², esto quiere decir, que el sujeto usa la información recibida para dar respuesta a las situaciones comunicativas; por ejemplo, en la sesión no se observó dicha habilidad, expresando opiniones objetivas, con un enfoque real del contexto.

Por ello, el aspecto del tiempo fue fundamental para que los estudiantes acumularan mayor cantidad de información en los niveles literal e inferencial, y así procesar una información veraz, con criterios de autonomía y estableciendo acciones comunicativas asertivas para evaluar las problemáticas expuestas en el debate organizado en la sesión de cierre. Hubo inconsistencias de planeación, organización y logística de la sesión final para de verdad evaluar los

¹³² PRIETLEY, Maureen. Técnicas y estrategias del pensamiento crítico. Trillas. p. 158.

procesos de desarrollo de las habilidades del pensamiento crítico.

En el formato de análisis de cada sesión se especificó el número de la sesión, el propósito, las estrategias desarrolladas, la categoría a describir, las categorías emergentes (si la hay), los descriptores identificados y finalmente el análisis y la reflexión.

- **Sesión uno**

En esta sesión se estableció como propósito inicial la realización de actividades en los grupos cooperativos como estrategia para la construcción del pensamiento crítico, en lo que se refiere a la habilidad a poner en función fue nombrar – identificar de talles. Así surgió una categoría emergente “*el trabajo cooperativo*”.

Tabla 19. Análisis y reflexión de la sesión 1

Título: El periodismo y el trabajo cooperativo como punto de partida hacia las columnas de opinión.

Estrategia: Activación de conocimientos previos

Preguntas intercaladas

Imágenes/ video

Categoría: el trabajo cooperativo

Propósito: Realiza actividades en grupos cooperativos para desarrollar la habilidad nombrar – identificar

DESCRIPTOR

El docente investigador motivó la clase mediante el juego “El capitán manda”, además les recordó el pacto de aula. (los alumnos se divertieron al organizar los miembros del equipo)

Les presentó por grupos una imagen sobre el trabajo cooperativo donde los miembros del grupo interactúan entre sí y de manera activa, cada miembro del grupo cumple una función en el mismo. Luego, activó los conocimientos previos, con la proyección de imágenes de medios de comunicación, y realizó preguntas intercaladas, cuyas respuestas fueron:

5.19: hay periódicos

5.12: el periódico hay noticias.

5.25: en los periódicos hay tragedias.

5.10: una noticia es para saber lo que sucedió en el día.

5.1.19: observo una columna de opinión aparece un título, la imagen del autor y su nombre, que habla de un tema importante.

5.18: las imágenes expresan periodismo.

5.1.26: las imágenes dan información del medio.

5.1.19: es un texto que informa noticias importantes.

512: creo que es como si fuera un periódico.

513: en el internet lo he visto, es como lo que opina la gente.

5.1.11: es la parte donde la gente publica que le pareció el tema, es como un foro.

Los grupos cooperativos seleccionaron una imagen que se relacionaba con el aprendizaje grupal o en equipo y así generar un intercambio de ideas:

G.C.1: todos los miembros del grupo aportan esfuerzos.

G.C.2: aprendemos en conjunto.

G.C.3: sentirnos bien cuando participamos.

G.C.4: libertad de opinión y respetar las ideas de otros.

G.C.5: repartir tareas y ser responsables.

G.C.6: tener compromiso por cada uno de los compañeros.

ANÁLISIS Y REFLEXIÓN

El investigador inicialmente realizó una actividad de introducción con un juego y así conformar los grupos de trabajo durante la primera sesión, pues tal como lo dice Frida Díaz “el papel de la motivación en el logro del aprendizaje significativo se relaciona con la necesidad de fomentar el interés y el esfuerzo”¹³³ en una situación de aprendizaje. Mediante este juego, el alumno creó expectativas e interés en sus acciones como divertirse, descubrir, imaginar, etc.

A partir de los pre interrogantes, imágenes, las preguntas intercaladas y el diálogo continuo, el profesor quiso comprobar cómo estas actividades ayudan a generar los conocimientos previos, mediante esta proyección de simbólica de medios de comunicación, se pudo obtener respuestas muy básicas tales como las siguientes:

5.10: una noticia es para saber lo que sucedió en el día.

5.1.19: observo una columna de opinión aparece un título, la imagen del autor y su nombre, que habla de un tema importante. 5.18: las imágenes expresan periodismo. 5.13: en el internet lo he visto, es como lo que opina la gente.

5.1.11: es la parte donde la gente publica que le pareció el tema, es como un foro.

Lo anterior pone en evidencia lo que Frida Díaz denomina “estrategias para activar los conocimientos previos y generar expectativas apropiadas”¹³⁴, esto sin duda, fue el detonante para la enseñanza del pensamiento crítico, pues se considera el primer paso para iniciar una experiencia de aprendizaje y despertar cualquier

¹³³ DIAZ, Frida y HERNANDEZ, Gerardo. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. México: Editorial McGraw-Hill. /interamericana Editores S.A. 2002. p.70.

¹³⁴ DIAZ, Frida y HERNANDEZ, Gerardo. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. México: Editorial McGraw-Hill. /interamericana Editores S.A. 2002. p.147.

habilidad implícita en la mente del educando. Así pues, las representaciones mentales que creó cada aprendiz durante este momento inicial le sirvieron de referente para la “codificación visual de la información”.¹³⁵

El uso de preguntas insertadas o intercaladas en la situación de aprendizaje ayudó en cierta medida a identificar detalles y a nombrar algunos procesos que conforman el periodismo. Esta actividad les ayudó a algunos estudiantes en la habilidad esperada inicialmente. Sin embargo, faltó mayor claridad en el nuevo tópico, pues se mencionaba periodismo, columnas de opinión y trabajo cooperativo, esto causó cierta confusión en el objetivo de la sesión y, no se le dio importancia a la habilidad a destacar que se podía realizar con las imágenes presentadas. Entonces el investigador centró su atención más en el contenido que en las destrezas que conllevan al pensamiento crítico.

En su libro *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*, explica Frida Díaz “Las preguntas se emplean cuando se busca que el alumno aprenda específicamente la información a la que hace referencia...”; por tal razón, el investigador intencionalmente planteó los interrogantes, y por supuesto generó respuestas elementales con respecto al tópico. Ejemplo, cuando el estudiante afirma que 5.10: una noticia es para saber lo que sucedió en el día, y 5.1.11: es la parte donde la gente publica que le pareció el tema, es como un foro

Una herramienta visual muy usada en el contexto escolar son las ilustraciones (imágenes, fotografías, dibujos, pinturas), puesto que estas reproducen tópicos mentales de la realidad. El docente les presentó a los equipos de trabajo pictogramas de grupos cooperativos; estos productos activaron presaberes, y actitudes como el respeto mutuo, la unión, la libertad de opinión, etc. Esta estrategia como lo explican Frida Díaz y David Cooper, son elementos eficaces

¹³⁵ DIAZ, Frida y HERNANDEZ, Gerardo. *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. México: Editorial McGraw-Hill. /interamericana Editores S.A. 2002. p.148.

para el proceso de comprensión de los estudiantes, y que se puede resumir en la frase de Cooper “las ilustraciones sirven de base para la discusión acerca del tema”, cuando por ejemplo responden, 5.1.19: observo una columna de opinión aparece un título, la imagen del autor y su nombre, que habla de un tema importante.

Uno de los aspectos notorios se centró en el aprendizaje cooperativo, que en esta sesión hizo hincapié en la intención comunicativa; pues los alumnos pudieron intercambiar ideas, gestos, imágenes, textos, etc., para dar una explicación favorable del contenido. Por ejemplo, los grupos: G.C.2: aprendemos en conjunto. G.C.3: sentirnos bien cuando participamos. G.C.4: libertad de opinión y respetar las ideas de otros. Sin embargo, algunos compañeros no se sintieron cómodos en el grupo que se conformó, limitando su participación durante la actividad.

La intención del docente-investigador fue promover un compromiso mutuo para que el grupo interactuara entre sí y que desplegaran su potencial en la consecución de una meta, de esta forma se pudo comprobar que algunos componentes del aprendizaje cooperativo mencionados por Díaz Barriga se evidenciaron a través de las actividades. Un ejemplo, el grupo G.C.6: tener compromiso por cada uno de los compañeros, en este se mostró una interdependencia positiva,¹³⁶ es decir, entre ellos coordinaron acciones para lograr una respuesta asertiva donde la contribución de cada miembro fue valorada desde su individualidad.

No obstante, el docente en el video se pudo dar cuenta que algunos alumnos durante el trabajo en equipo fomentaron la indisciplina e interrumpieron la actividad mediante charlas constantes. Este registro se dejó en el diario de campo y a su

¹³⁶ DIAZ, Frida y HERNANDEZ, Gerardo. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. México: Editorial McGraw-Hill. /interamericana Editores S.A. 2002. p.111.

vez, el investigador pudo examinar estos desaciertos en su memorando analítico.

- **Sesión dos**

En esta sesión fue necesario establecer como propósito “Explora la plataforma Edmodo para realizar procesos de inferencia en textos de opinión”, fue pertinente la exploración de las herramientas que se pueden usar en la plataforma Edmodo y de esta manera facilitar en el trabajo cooperativo, la habilidad que se puso en práctica fue inferir. Una categoría que surgió fue *la plataforma Edmodo un espacio virtual*.

Tabla 20. Análisis y reflexión de la sesión 2

Título: La plataforma de Edmodo y el concepto de opinión

Estrategia: Activación de conocimientos previos

Imágenes o ilustraciones

Discusión guiada

Preguntas insertadas

Categoría: la plataforma Edmodo un espacio virtual

Propósito: Explora la plataforma Edmodo para realizar procesos de inferencia en textos de opinión

DESCRIPTOR

G.C.1: Edmodo va con la imagen de la plataforma azul, donde dice aprendizaje cooperativo la relacionamos con los 6 niños de los niños jugando; la palabra periodismo la pusimos con la imagen de las personas en la mesa y la palabra

opinión la relacionamos con la bocina.

G.C.2: aprendizaje cooperativo con los niños de la mano, Edmodo con el dibujo de la cosita de sonido, opinión con los niños sentados hablando, y periodismo con la muchacha que tiene muchas letras.

El docente proyectó una diapositiva con las instrucciones para ingresar a la plataforma Edmodo y algunos dijeron:

5.1.15: el año pasado en la clase de informática el profesor nos dio a conocer esa plataforma, pero fue muy poco lo que conocieron.

5.1.25: la plataforma Edmodo también se puede entrar desde el Celular

El docente-investigador les preguntó si alguno había escuchado o sabía algo de la plataforma Edmodo, los estudiantes dijeron:

5.1.15 es bonita se pueden ver videos

5.1.25 también se pueden compartir trabajos

Luego, los estudiantes paso a paso aprendieron el ingreso a la plataforma, el docente investigador explicó que funciona como una red social y que permite ver tareas o escrito en línea y en el mismo momento en que se escribe.

Después de que el docente asignó los respectivos usuarios y contraseñas, los estudiantes apoyándose en uno al otro debido al trabajo en cooperación, realizaron su ingreso a la plataforma Edmodo y exploraron algunas herramientas.

La estudiante 5.1.23: una de las cosas que más me gusta de la plataforma Edmodo, es que podemos ver al mismo tiempo lo que escriben los demás compañeros.

El docente les presentó un archivo en Word con una columna de opinión sobre la situación de maltrato de algunos animales lo que está causando su extinción. Les preguntó ¿saben ustedes que significa la palabra extinción? 5.1.19: es cuando los

animales se están acabando y las personas los maltratan. 5.1.14: es cuando los animales se enferman y desaparecen.

En un grupo deben identificar la introducción: G.C.1: esta semana la muerte de dos cóndores en el páramo de San Pedro, en la Sierra Nevada, encendió las alarmas sobre la necesidad de preservar estas aves, que, aunque son emblemáticas para Colombia, se encuentran amenazadas.

El otro el desarrollo: G.C.2: y hay razones para preocuparse... La pareja de ejemplares encontrados muertos a 3.600 metros sobre el nivel del mar, formaban parte de los apenas 150 cóndores que se estima que hay en Colombia.

La conclusión: G.C.3: y es que las acciones urgen, de lo contrario estas aves solo permanecerán como emblema en el escudo patrio

En un video el docente explicó el concepto de columna de opinión, luego realizó unas preguntas intercaladas: ¿Qué título le pondrías al video? 5.1.7: “La opinión” ¿Para qué sirve la opinión? 5.1.3: “para decir ideas. 5.1.2: Para escribir pensamientos. ¿Qué opinas acerca de la violencia que ejercen los grupos armados en la zona? 5.1.1: “que matan a las personas inocentes” 5.1.11: La violencia no es correcto porque no se puede hacer violencia, Dios no perdona las personas malas.

Con el ánimo de conocer las opiniones en los grupos preguntó: ¿Por qué creen ustedes que el ELN, grupo armado que opera en la zona, está reclutando a menores de edad para que ingresen a sus tropas? G.C.1: Pensamos que es para volverse más poderosos y seguir haciendo más daño. G.C.4: Porque así pueden dominar a las personas del pueblo, matando gente y haciendo desplazamiento.

ANÁLISIS Y REFLEXIÓN

El investigador, organizó grupos de tres estudiantes y les entregó un computador portátil. En power point, les presentó imágenes y textos, sobre el concepto de periodismo y aprendizaje cooperativo. Esta actividad focal introductoria, se usó para atraer la atención de los alumnos, activar los conocimientos previos y como situación motivacional; tal como lo dice Díaz Barriga, hace que los estudiantes entren en sintonía con la nueva temática.¹³⁷ Como se evidenció los estudiantes respondieron en el grupo: G.C.2: aprendizaje cooperativo con los niños de la mano, Edmodo con el dibujo de la cosita de sonido, opinión con los niños sentados hablando, y periodismo con la muchacha que tiene muchas letras.

En esta actividad introductoria se logró focalizar la atención de los sujetos de estudio, activar algunos presaberes, expresar ideas con respecto a la plataforma Edmodo: 5.1.15 es bonita se pueden ver videos 5.1.25 también se pueden compartir trabajos. Aunque no fue algo novedoso puesto que los educandos ya conocían esta herramienta y el uso de esta en otras clases.

El docente utilizó la estrategia de apareamiento entre imágenes y conceptos con el propósito de que los alumnos expusieran sus ideas o razones. En tal actividad, los grupos acertaron tres de los cuatro ítems, lo que significó la facilidad de asociar imágenes con palabras, y a su vez dieron la respectiva explicación. Estas analogías visual-conceptos, les ayudó a construir que es aprendizaje cooperativo, periodismo, opinión y plataforma Edmodo. En este sentido, David Cooper dice que las ilustraciones, “son una forma de desarrollar información previa”¹³⁸, por tanto, en esta actividad las imágenes le ayudaron al estudiante a construir un concepto y a relacionar ideas, a la vez se combinó con una discusión, asegurando la

¹³⁷ DIAZ, Frida y HERNANDEZ, Gerardo. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. México: Editorial McGraw-Hill. /interamericana Editores S.A. 2002. p.149.

¹³⁸ COOPER, David. Cómo mejorar la comprensión lectora. Editorial Visor. 2009 CORBETA. p. 130.

participación e interacción en los grupos cooperativos. Ejemplo:

G.C.1: Edmodo va con la imagen de la plataforma azul, donde dice aprendizaje cooperativo la relacionamos con los 6 niños de los niños jugando; la palabra periodismo la pusimos con la imagen de las personas en la mesa y la palabra opinión la relacionamos con la bocina.

En acuerdo con Cassany, los medios virtuales o electrónicos, constituyeron un apoyo fundamental por cuanto permitieron construir identidades dependiendo de la situación, por ejemplo, la creación de una comunidad de aprendizaje¹³⁹, en el caso el docente investigador y sus estudiantes. Para acceder al espacio virtual de aprendizaje se requirió la creación de un usuario, su contraseña y un correo electrónico. Esta herramienta interactiva llamó la atención de los educandos como lo expresó la estudiante 5.1.23: una de las cosas que más me gusta de la plataforma Edmodo, es que podemos ver al mismo tiempo lo que escriben los demás compañeros.

Con respecto a las herramientas Edmodo, se pudo evidenciar “el surgimiento de nuevas prácticas comunicativas, con nuevos géneros, de los cuales Cassany expone: el correo electrónico, la conversación o chat, página o sitio, estructuras (hipertexto, intertextualidad), registros (teclado, coloquial) y formas lingüísticas”¹⁴⁰. Esto se pudo observar cuando ingresaron a la plataforma y exploraron algunas de las herramientas, por tal razón, “el discurso ya no se compone de letras, también tiene fotos, videos, audio, reproducción virtual, etc.”¹⁴¹, como lo explica Cassany en su libro *Tras las líneas*, específicamente en el capítulo *Leer en pantalla*. Entre las herramientas de Edmodo que el docente utilizó se evidenció un archivo en Word, un video, diapositivas.

¹³⁹ CASSANY, Daniel. *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. Editorial Anagrama. 2006.p. 186.

¹⁴⁰ CASSANY, Daniel. *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. Editorial Anagrama. 2006.p. 173.

¹⁴¹ CASSANY, Daniel. *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. Editorial Anagrama. 2006.p. 178.

Entre otros aspectos, la plataforma virtual promovió nuevas estructuras de lectura como el hipertexto e intertextualidad, además de esto los procesos de lectura y escritura van ofreciendo cambios significativos para que los alumnos sean competentes en el mundo actual, lo importante es que el maestro investigador reconoció que la aplicación de estrategias que involucran el uso de las TIC, contribuyeron en cierta forma a desarrollar habilidades del pensamiento crítico como observar, discriminar, emparejar, ordenar, identificar detalles, etc. Por ejemplo, cuando el docente les preguntó ¿saben ustedes que significa la palabra extinción?, y el alumno respondió lo visto en la diapositiva. 5.1.19: es cuando los animales se están acabando y las personas los maltratan.

La habilidad de inferir se esperaba en las diversas actividades preparadas intencionalmente en la plataforma Edmodo, pero fue poco lo que se pudo evidenciar, lo significativo se dio al “comunicar cómo es algo”¹⁴² desde las expectativas del desarrollo del pensamiento crítico retomado de Priestley, por ejemplo:

G.C.1: Esta semana la muerte de dos cóndores en el páramo de San Pedro, en la Sierra Nevada, encendió las alarmas sobre la necesidad de preservar estas aves, que, aunque son emblemáticas para Colombia, se encuentran amenazadas.

Tal como lo expone Cassany, la estructura no secuencial de “hipertexto”¹⁴³ permitió agregar nuevas ideas, compartir opiniones, ver videos del tema, explorar todo tipo de información y modificar otros textos de acuerdo con las necesidades e intereses de los estudiantes. También se presentó intertextualidad, es decir, el diálogo con otras estructuras como comentarios escritos, audios y gráficos, los estudiantes en la plataforma Edmodo pudieron alternar con diversas formas de

¹⁴² PRIESTLEY, Maureen. Técnicas y estrategias del pensamiento crítico. Trillas. p. 124.

¹⁴³ CASSANY, Daniel. Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea. Editorial Anagrama. 2006.p. 180.

comunicación. En este ejemplo, los estudiantes expresaron su punto de vista ante una experiencia de la vida cotidiana de su contexto. Así lo explica Cassany en su manera de trascender en la literacidad electrónica.¹⁴⁴ En los descriptores se pudo extraer lo siguiente:

G.C.1: “Pensamos que es para volverse más poderosos y seguir haciendo más daño”

G.C.4: Porque así pueden dominar a las personas del pueblo, matando gente y haciendo desplazamiento.

No obstante, el tema de la columna de opinión el tema se relacionaba con *la situación de maltrato de algunos animales lo que está causando su extinción...* y luego el tema del video se apuntó hacia temas de violencia en el país, razón por la cual no existía ningún nexo entre los dos temas. Estas inconsistencias de planeación de las actividades infortunadamente no dan aportes significativos en la consecución de las metas de aprendizaje.

- **Sesión tres**

El propósito de la sesión tres se centró en el reconocimiento de la columna de opinión como un medio para explicar con criterios claros y describir una problemática del entorno en que vive, por tanto, la habilidad que se desarrolló fue interpretar. A partir de esta surgió la categoría *habilidad de describir – explicar*.

Tabla 21. Análisis y reflexión de la sesión 3

Título: La columna de opinión y su estructura

¹⁴⁴ CASSANY, Daniel. Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea. Editorial Anagrama. 2006.p. 171.

Estrategia: Actividad generadora de información previa

Imágenes o ilustraciones/ video

Discusión guiada

Preguntas insertadas

Categoría: habilidad describir – explicar

Propósito: Reconoce en la columna de opinión, un medio para explicar con criterios claros y describir una problemática del entorno en que vive.

DESCRIPTOR

Los estudiantes ingresaron a la plataforma Edmodo, abrieron el menú y seleccionaron un enlace que abrió una diapositiva del concepto de opinión y sus características, se denomina así porque se presentó en forma de columna alargada y porque en ella el autor expresó su punto de vista acerca de un tema de actualidad, que se pudo dividir en título, introducción, tesis o argumentos y una conclusión.

El docente-investigador pregunta ¿Qué les pareció la explicación? 5.1.9: me parece bien la explicación, en una clase que vimos con usted profe usted nos habló de ella. 5.1.7: sí, lo entendimos, en la primera clase trabajamos con periódico que tenían columnas de opinión.

El docente prosiguió con una lectura guiada del texto e insertó algunos interrogantes: ¿Les gustó la lectura? ¿Por qué les gustó? 5.1.5: porque habla del maltrato que los hombres le damos a los animales. 5.1.9: En el barrio profe hay niños que les gusta matar pajaritos con la cauchera y eso no se debe hacer.

Luego abrieron el enlace de un video explicativo de la columna de opinión, y realizó otras preguntas insertadas:

D: ¿Cuál es el tema del video?

5.1.14: de las columnas de opinión.

D: ¿Según el video cómo debe ser el título de la columna de opinión?

5.1.14: debe ser muy bueno y corto.

5.1.10: claro e importante.

D: ¿Cuáles son las partes en que se dividen las columnas de opinión?

5.1.20: inicio, nudo y desenlace.

5.1.4: Título, argumento y conclusión.

5..1.2: el título, la introducción, tesis y conclusión.

Para ampliar conocimientos accedieron a un texto ilustrado con imágenes de animales en vía de extinción como el cóndor, la guacamaya, el armadillo, el manatí, entre otros. Seguidamente realizó unas preguntas insertadas:

D: ¿Cuáles animales se presentan en las imágenes? 5.1.13: Hay un armadillo, un cóndor volando, un manatí y un tigre.

D: ¿Qué otros animales ven? 5.1.4: hay un jaguar.

D: diga una característica del armadillo. 5.1.16: mi papá cazó uno, es gordo y pequeño.

D: una característica del cóndor. 5.1.15 respondió tiene la cabeza roja, por aquí por el cuello blanco y el cuerpo negro o como algo gris.

D: una característica del manatí. 5.1.5: es muy grasoso, el gordo, grande, como algo amarillito.

D: del jaguar 5.1.20: es amarillo con piscas negras, es largo y corre mucho.

En Edmodo procedieron a identificar las siguientes preguntas, respondieron en una hoja de block. ¿Cuáles animales se encuentran en vía de extinción? 5.1.5: tortugas marinas, titi cabeciblanco, oso de anteojos, manatí del caribe, tapir, jaguar. 5.1.11: el armadillo, el cóndor, el manatí y el jaguar.

¿Cuál es la situación que se trata en el texto? 5.1.8: que los armadillos tienen una cola larga, tienen caparazón fuerte y comen plantas. 5.1.6: se trata de la extinción de los animales.

¿Qué significa que el cóndor sea una especie emblemática para el país? 5.1.22: que puede matar a los demás animales y hacerles daño. 5.1.18: porque muchas personas pueden matar a los animales en los países, siempre alguien asesina a un animal.

¿Qué otro título le darías a esta columna de opinión? 5.1.2: animales en riesgo y en peligro. 5.1.22: El artículo de opinión. 5.1.20: yo lo titularía los animales mamíferos se están acabando, toca cuidarlos.

ANÁLISIS Y REFLEXIÓN

El docente-investigador realizó una actividad generadora de información previa, utilizó diapositivas, una lectura guiada y un video. Estas estrategias como lo afirma Frida Díaz, “permite a los aprendices activar, reflexionar y compartir los conocimientos previos acerca de cualquier temática”¹⁴⁵ En el momento en que realizó el repaso en las diapositivas, algunos alumnos trajeron a la mente las ideas guardadas. Tal como se pudo extraer: 5.1.9: me parece bien la explicación, en una clase que vimos con usted profe usted nos habló de ella.

Las generaciones actuales se están desarrollando en la era digital y llenar sus expectativas en el aula no es una tarea fácil; por tal razón, la optimización de los medios de la información y la comunicación en esta intervención dejó entrever

¹⁴⁵ DIAZ, Frida y HERNANDEZ, Gerardo. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. México: Editorial McGraw-Hill. /interamericana Editores S.A. 2002. p.150.

entonces, como ciertos procesos cognitivos avanzaron hacia una literacidad electrónica¹⁴⁶, pues los alumnos establecieron un nexo entre lo que Cassany llama electrónico contra analógico¹⁴⁷. Se entendió cuando, por ejemplo: 5.1.7: sí, lo entendimos, en la primera clase trabajamos con periódicos que tenían columnas de opinión.

A su vez, David Cooper afirma que la discusión es “un procedimiento interactivo a partir del cual el profesor y alumnos hablan cerca de un tema determinado”¹⁴⁸; esta estrategia de intercambio comunicativo le dio la oportunidad al docente de interactuar con sus estudiantes y guiar la situación de aprendizaje. Sin embargo, en la pregunta *cómo les pareció la explicación* no generó una reacción diferente a la esperada...todo estuvo bien...no hubo dudas o inquietudes...

5.1.9: me parece bien la explicación, en una clase que vimos con usted profe usted nos habló de ella. 5.1.7: sí, lo entendimos, en la primera clase trabajamos con periódico que tenían columnas de opinión.

También Frida Díaz expuso que “la discusión guiada debe tener cierta planificación, con objetivos bien definidos, introducir preguntas para que los aprendices desarrollen habilidades del pensamiento crítico”¹⁴⁹, entre las cuales se destacó la capacidad de describir- explicar de su contexto o realidad. Ejemplo: 5.1.9: En el barrio profe hay niños que les gusta matar pajaritos con la cauchera y eso no se debe hacer. Aquí se evidenció lo que Priestley expone “en este nivel,

¹⁴⁶ CASSANY, Daniel. *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. Editorial Anagrama. 2006.p. 171.

¹⁴⁷ CASSANY, Daniel. *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. Editorial Anagrama. 2006.p. 185.

¹⁴⁸ COOPER, David. *Cómo mejorar la comprensión lectora*. Editorial Visor. 2009 CORBETA. p. 130.

¹⁴⁹ DIAZ, Frida y HERNANDEZ, Gerardo. *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. México: Editorial McGraw-Hill. /interamericana Editores S.A. 2002. p.149.

los alumnos comienzan realmente a procesar ya utilizar la información”¹⁵⁰

Sin lugar a duda, una buena discusión requiere de preguntas bien elaboradas que guíen al estudiante en el desarrollo de las habilidades del pensamiento crítico. Por tanto, uno de los retos más importantes en el proceso de comprensión es la formulación de preguntas que se enfatizan en los niveles literal, inferencial y crítico, y que evidentemente no se observó en la sesión.

El uso de imágenes pictóricas en la plataforma Edmodo, brindó a los estudiantes una representación de los conceptos no expuestos en el discurso como lo afirma Frida Díaz, “las imágenes apoyan la expresión oral y funcionan como un sistema de información, ya sea local o global”¹⁵¹. Para la sesión el docente usó el texto ilustrado con imágenes de animales en vía de extinción. Pero las preguntas apuntaron a la habilidad de describir. Los alumnos respondieron así: 5.1.4: hay un jaguar. 5.1.16: mi papá cazó uno, es gordo y pequeño. 5.1.15 respondió tiene la cabeza roja, por aquí por el cuello blanco y el cuerpo negro o como algo gris. 5.1.5: es muy grasoso, el gordo, grande, como algo amarillito. 5.1.20: es amarillo con piscas negras, es largo y corre mucho

En los descriptores anteriores, se pudo establecer que los alumnos desarrollaron habilidades de pensamiento crítico esperadas, tal como observar, discriminar, identificar detalles, fundamentales en el procesamiento de la información, “estas fueron las que implícitamente se lograron en el rango y secuencia que Priestley indicó para no extraviar el camino”¹⁵²

La capacidad de hacer inferencias es otra habilidad primordial del pensamiento

¹⁵⁰ PRIETLEY, Maureen. Técnicas y estrategias del pensamiento crítico. Trillas. p. 113.

¹⁵¹ DIAZ, Frida y HERNANDEZ, Gerardo. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. México: Editorial McGraw-Hill. /interamericana Editores S.A. 2002. p.164.

¹⁵² PRIETLEY, Maureen. Técnicas y estrategias del pensamiento crítico. Trillas. p.56.

crítico. De acuerdo con Priestley Maureen, “consiste en utilizar la información de que disponemos para aplicarla o procesarla con miras a emplearla de una manera nueva o diferente”;¹⁵³ por ejemplo: Las preguntas insertadas, las imágenes y la lectura guiada, les permitieron a los alumnos comprender la importancia de transformar el mensaje de la columna de opinión en una voz de alerta a favor de conservar los animales de su región. En este caso cuando el estudiante dijo: 5.1.18: porque muchas personas pueden matar a los animales en los países, siempre alguien asesina a un animal. La información obtenida dejó entrever que se debe hacer algo con las personas que matan los animales exóticos o especies raras. No obstante, faltó ahondar en preguntas de tipo inferencial para desarrollar la habilidad de describir – explicar.

Esta habilidad del pensamiento que se comprobó en el proceso de intervención fue describir-explicar, que, de acuerdo con Priestley, “se especifican las características de un objeto, hecho o persona, utilizando las imágenes y palabras”¹⁵⁴, 5.1.8: que los armadillos tienen una cola larga, tienen caparazón fuerte y comen plantas. Sin duda, el alumno describió con cierta precisión al armadillo, lo cual constituye que tuvo la capacidad de utilizar las palabras en la descripción de características propias de este animal.

Sin embargo, Priestley sugiere que “los alumnos requieren un buen número de oportunidades para ofrecer descripciones y explicaciones claras, concisas, comprensibles y completas”¹⁵⁵; razón por la cual se hace hincapié en que le faltó al docente-investigador llevar a los alumnos en este proceso que requiere mayor complejidad y haber aprovechado la oportunidad para enseñar esta habilidad, pues otro agregó: 5.1.6: se trata de la extinción de los animales.

¹⁵³ PRIETLEY, Maureen. Técnicas y estrategias del pensamiento crítico. Trillas. p. 113.

¹⁵⁴ PRIETLEY, Maureen. Técnicas y estrategias del pensamiento crítico. Trillas. p. 124.

¹⁵⁵ PRIETLEY, Maureen. Técnicas y estrategias del pensamiento crítico. Trillas. p. 124.

En esta sesión el investigador a partir de su diario de campo y memorandos pudo comprobar que, si se aplican diversas estrategias durante los momentos de la clase, se obtendrían mejores resultados. Además de mantener el interés y la motivación de sus alumnos, pero se requiere de una intervención más eficaz y asertiva para la planeación de las acciones pedagógicas.

- **Sesión cuatro**

En la presente sesión el propósito es determina la causa-efecto de diferentes situaciones del entorno, y como habilidades del pensamiento crítico a desarrollar se estableció causa-efecto. A partir del análisis surgió la categoría *desarrollar la habilidad causa – efecto*.

Tabla 22. Análisis y reflexión de la sesión 4

Título: Desarrollo habilidades para identificar causa y efecto de una situación

Estrategia: Lectura guiada

Preguntas insertadas

Trabajo cooperativo

Categoría: desarrollar la habilidad causa-efecto

Propósito: Determina la causa y efecto en diferentes situaciones del entorno

DESCRIPTOR

Los estudiantes primero leyeron de manera individual en la plataforma de Edmodo, la columna de opinión titulada “No dejen sólo a Falcao”, después se conformaron grupos de cinco estudiantes para responder preguntas insertadas:

D: ¿A qué se refiere el texto cuando dice que “Falcao pasó más tiempo con la cara en el pasto que mirando el arco”?

G.C.2: A qué se cayó mucho durante el partido.

G.C.1: Que se cayó mucho durante el partido.

G.C.5: A que Falcao se caía mucho.

D: ¿Por qué es importante la selección Colombia para los colombianos?

G.C.3: porque la selección nos representa

D: ¿Qué le ha impedido a Falcao hacer los goles?

G.C.4: no tuvo suerte y no le pasaban el balón.

G.C.5: Porque sentimos nervios cuando juegan

D: ¿Cuáles son las características del goleador que se mencionan en el texto?

¿Cuáles expresiones ves en las personas cuando la selección gana? ¿Por qué?

G.C.1: mucha alegría la gente se abraza porque gana Colombia.

G.C.2: El mejor goleador del mundo.

G.C.3: los colombianos nos ponemos felices cuando hace un gol la selección.

G.C.4: cuando Falcao juega la gente se pone feliz.

G.C.5: algunas personas se ponen cosas del color de la bandera porque están emocionados.

El docente los invitó a que ingresaran a una tabla causa-efecto titulada “La Selección Colombiana de Fútbol”; realiza una lectura guiada. Luego hace interrogantes: ¿Entendieron el mensaje?

5.1.16: la causa de llorar es tener un fuerte dolor de cabeza.

5.1.1: el efecto de reír puede ser causado por un buen regalo de un amigo.

5.1.9: el efecto de calentar una olla puede ser que se cocinan los alimentos.

Luego leen en el archivo:

- La lluvia tiene como efecto que la tierra se moje.
- El fuego tiene como efecto que la madera se transforme en brasas.
- El sol tiene como efecto la fotosíntesis en las plantas.
- El sol tiene como efecto que la piel humana cambie de color.
- El frío tiene como efecto hipotermia si el cuerpo no está abrigado.

En los grupos cooperativos, diligenciar la tabla casusa efecto, posteriormente varios representantes de algunos de los grupos pasaron al frente y compartieron su trabajo.

G.C.1: causa: Triunfo de la selección Colombia, efecto: el trabajo en equipo.

causa: celebración con bebidas alcohólicas, efecto: peleas, maltrato de los demás;

causa: si Falcao defiende en lugar de atacar, efecto: sería más difícil hacer un gol porque Falcao está defendiendo no atacando. Causa: si el tigre recibe la pelota limpia, efecto: podría hacer un gol más fácil. Causa: no jugar en equipo, efecto: no pudieran ganar y perderían.

G.C.2: causa: Triunfo de la selección Colombia, efecto: el trabajo en equipo;

causa: celebración con bebidas alcohólicas, efecto: borracheras, peleas. Causa: si Falcao defiende en lugar de atacar, efecto: haría goles; Causa: si el tigre recibe la pelota limpia, efecto: no hiciera faltas; causa: no jugar en equipo, efecto: no ganarían.

G.C.3: triunfo de la selección Colombia, efecto: trabajo en equipo; causa:

celebración con bebidas alcohólicas, efecto: peleas borracheras; Causa: si Falcao defiende en lugar de atacar, efecto: No haría gol; Causa: si el tigre recibe la pelota limpia, efecto: haría gol y jugadas; causa: no jugar en equipo, efecto: no haría gol y el equipo contrario haría gol.

ANÁLISIS Y REFLEXIÓN

La lectura de la columna de opinión en la plataforma Edmodo permitió obtener información acerca de cómo el alumno construyó en su mente el significado, tal como lo afirma Cassany “el significado de un texto no se ubica en el texto, sino en la mente del lector”¹⁵⁶, ejemplo: G.C.2: A qué se cayó mucho durante el partido. En este, los estudiantes pudieron movilizar los procesos cognitivos para explicar los interrogantes.

Una vez el estudiante tuvo la capacidad de describir y explicar, pudo desarrollar la habilidad de causa-efecto; que consiste en vincular algo que sucede y, por tanto, surge una consecuencia. De acuerdo con Priestley, esta habilidad “les permite a los estudiantes, no solo establecer acontecimientos con sus consecuencias, sino también prepararlos en operaciones mentales más complejas como planear la solución de estas y a su vez, predecir los resultados”¹⁵⁷, esto se pudo comprobar en cierta medida cuando: G.C.2: causa: Triunfo de la selección Colombia, efecto: el trabajo en equipo; causa: celebración con bebidas alcohólicas, efecto: borracheras, peleas. Causa: si Falcao defiende en lugar de atacar, efecto: haría goles; Causa: si el tigre recibe la pelota limpia, efecto: no hiciera faltas; causa: no jugar en equipo, efecto: no ganarían.

En la lectura “No dejen sólo a Falcao”, el docente-investigador les insertó algunas preguntas para que los estudiantes establecieran los efectos de la participación del jugador en el partido; además pudieron relacionar los resultados de algunas actividades deportivas con los comportamientos de las personas, por ejemplo: en el GC5: algunas personas se ponen cosas del color de la bandera porque están emocionados. En lo que respecta a la estrategia de las preguntas insertadas Frida Díaz dice “son aquellas que se plantean al

¹⁵⁶ CASSANY, Daniel. Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea. Editorial Anagrama. 2006.p.57.

¹⁵⁷ PRIETLEY, Maureen. Técnicas y estrategias del pensamiento crítico. Trillas. p. 117.

alumno en la situación de aprendizaje”¹⁵⁸; no obstante, la formulación de las preguntas no fue la más acertada por parte del docente en cuanto a la calidad y la forma de plantearlas.

En lo que respecta a la lectura de columnas de opinión en la plataforma Edmodo, les ayudó a los estudiantes a desplegar otras formas de lectura, dándoles la oportunidad de aprender a manipular archivos, esto representó un atractivo para ellos, además, los motivó a participar y a enfatizar en los puntos clave. Es así como atiende a la afirmación de Cassany “la literacidad electrónica incluye encontrar, organizar y usar la información”¹⁵⁹, puesto que este ambiente virtual de aprendizaje atrajo la atención y el interés de los educandos, y le dio la certeza al docente de lograr la meta de aprendizaje: trabajo cooperativo, inferencias, relacionar causa-efecto, etc. Un ejemplo cuando respondieron a las preguntas insertadas en la plataforma: G.C.3: porque la selección nos representa. G.C.4: no tuvo suerte y no le pasaban el balón. G.C.5: Porque sentimos nervios cuando juegan

Al trabajar en los grupos cooperativos, los estudiantes pudieron precisar la identificación causa efecto de manera más precisa puesto que el profesor pudo inducirlos a familiarizarse con esta habilidad, en el caso, los grupos coincidieron en las causas y efectos de dicha opinión. No obstante, las preguntas se debieron formular teniendo en cuenta los niveles de comprensión, y no solamente en forma oral, sino establecer el uso de producción escrita para que puedan organizar la información y teniendo en cuenta las normas de sintácticas.

Para el docente-investigador, el uso de la lectura guiada involucró a los

¹⁵⁸ DIAZ, Frida y HERNANDEZ, Gerardo. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. México: Editorial McGraw-Hill. /interamericana Editores S.A. 2002. p.175.

¹⁵⁹ CASSANY, Daniel. Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea. Editorial Anagrama. 2006.p.179.

estudiantes en un escenario del contexto real, y así promovió la participación en los grupos cooperativos, confirmando lo que dice Frida Díaz “el trabajo cooperativo facilita los procesos de colaboración entre iguales, manejo de controversias, solución de problemas, autoestima positiva, sentido de la actividad”¹⁶⁰, en los descriptores se evidenció: 5.1.16: la causa de llorar es tener un fuerte dolor de cabeza. 5.1.1: el efecto de reír puede ser causado por un buen regalo de un amigo. 5.1.9: el efecto de calentar una olla puede ser que se cocinan los alimentos.

En lo que respecta a las estrategias autorreguladoras en esta sesión, facilitaron la comprensión de los textos pues fue así como los estudiantes no solo identificaron la causa y el efecto de algo, sino que también establecieron obstáculos o dificultades que se deben mejorar en la construcción de significados en una opinión. En otras palabras, muchos realizaron la descodificación, pero les faltó trascender en interpretaciones más reflexivas y críticas, en cuanto a esta apreciación, Frida Díaz afirma que “es una comprensión de lectura ingenua o pasiva”¹⁶¹. En este caso, los educandos esperaban más datos del autor y de la columna de opinión, por eso sus respuestas fueron breves y con menor grado de complejidad. Como lo muestra el ejemplo: G.C.2: causa: Triunfo de la selección Colombia, efecto: el trabajo en equipo; causa: celebración con bebidas alcohólicas, efecto: borracheras, peleas. Causa: si Falcao defiende en lugar de atacar, efecto: haría goles; Causa: si el tigre recibe la pelota limpia, efecto: no hiciera faltas; causa: no jugar en equipo, efecto: no ganarían.

Una vez terminado el proceso de revisión del diario de campo, el video y los

¹⁶⁰ DIAZ, Frida y HERNANDEZ, Gerardo. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. México: Editorial McGraw-Hill. /interamericana Editores S.A. 2002. p.111.

¹⁶¹ DIAZ, Frida y HERNANDEZ, Gerardo. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. México: Editorial McGraw-Hill. /interamericana Editores S.A. 2002. p.274.

memorandos analíticos, el docente se dio cuenta que en las actividades conducentes al desarrollo de la habilidad causa-efecto faltó hacer preguntas mucho más elaboradas y de mayor complejidad, que les ayude a los alumnos a anticipar los resultados, a crear nuevas expectativas frente a un hecho, a vincular hipótesis con un hecho o acontecimiento y a planear la solución de cualquier problema. Cuando esto se hace, entonces se puede decir que alcanzó la habilidad de causa-efecto y sin duda las operaciones mentales son superiores.

- **Sesión cinco**

En la presente sesión el propósito que se estableció fue analiza diversas problemáticas del contexto. De esta misma, surgió la categoría *desarrollar la habilidad de analizar*, además se trabajó con la habilidad analizar.

Tabla 23. Análisis y reflexión de la sesión 5

Título: La plataforma Edmodo como recurso para expresar mis ideas.

Estrategia: Trabajo cooperativo.

Preguntas insertadas

Discusión guiada

Categoría: desarrollar la habilidad de analizar

Propósito: Analiza diversas problemáticas del contexto.

DESCRIPTOR

A través de la plataforma Edmodo docente y estudiantes realizaron una lectura guiada de la columna de opinión titulada La violencia “los Nazarenos de San Pablo sur de Bolívar”. El docente les preguntó la estructura de la columna de opinión y respondieron.

5.1.11: el título, los argumentos y el cierre.

5.1.18: falta la introducción.

5.1.26: también el autor.

5.1.6: y lo que dice el autor.

D: ¿Qué otro título se le podría dar al texto?

5.1.25: la masacre de San Pablo.

5.1.12: La crisis de San Pablo Bolívar.

5.1.17: San pablo Bolívar

5.1.6: La violencia de los paramilitares en San Pablo.

5.1.16: los nazarenos bienvenidos a San pablo.

D: ¿Para usted qué significado tiene la frase “a San Pablo (Bolívar) llegaron primero los grupos armados ilegales que el agua potable”?

5.1.25: que es muy bonito y me suena parecido a que un señor murió y por eso le pusieron San Pablo

5.1.12: que primero llegaron los que iban a poner el agua y después los otros

5.1.17: Para nosotros significa que los grupos armados llegaron para perjudicar a los sanpableros y eso se llama violencia

5.1.6: en San pablo llegaron primeros los grupos armados antes que el agua.

5.1.16: que primero llegó la violencia antes de que el agua potable

D: ¿Conoces algún caso de desplazamiento en tu barrio o vereda?

(el docente hace énfasis en la importancia de minimizar las acciones violentas mediante una sana convivencia)

5.1.25: una señora que la despacharon de su vereda.

5.1.12: No conocemos a nadie

5.1.17: una señora tenía una moto y un señor se la pincho para que ella no se fuera.

5.1.6: mi abuelo lo desplazaron de la finca y lo mataron.

5.1.16: al papá de un amigo le tocó irse de San Pablo.

Después elaboraron en los grupos cooperativos una tabla en Word; donde se planteó tres problemas del entorno en que viven y una posible solución; ver la diapositiva:

(el primero da el ejemplo de un vecino que maltrata todos los días a su señora, el otro caso de una señora que maltrata a su hijo, y el de los estudiantes llegan tarde a clases)

G.C.2: En mi barrio hay muchos drogadictos, la solución sería realizar una campaña para evitar drogas.

G.C.4: otro problema es el de los ladrones que se roban los cables de cobre, la solución está en solicitar vigilancia de la policía.

G.C.5: En nuestro pueblo quitan mucho la luz, la solución sería pedir a la empresa que colocaran más atención a la red eléctrica.

G.C.1: el problema puede ser que el agua demora mucho en llegar a las casas, la solución sería hacer un buen acueducto.

G.C.3: los jóvenes que han asesinados por estos días en el Municipio de San Pablo, es importante un diálogo con los grupos armados para que no maten a los civiles.

De manera individual algunos manifestaron otras soluciones a los problemas descritos en la tabla:

5.1.23: (el agua demora mucho en llevar a las casas) la solución puede ser hacer una protesta o una marcha.

5.1.13: Al problema de la luz que la quitan mucho en el pueblo es escribiendo una

carta a la empresa de energía ESSA.

5.1.3: los jóvenes asesinados en los últimos días en el Municipio de San Pablo, la solución es denunciando, poniendo un denuncia en la fiscalía.

5.1.23: a veces pasa que la fiscalía no llega cuando hay un asesinato.

En los grupos cooperativos escogen un problema, y otro debe darle la solución para luego escribir en la plataforma de Edmodo. Luego, se hicieron unas preguntas y sus respuestas en una diapositiva de power point.

D: ¿Estás de acuerdo con que personas extrañas lleguen a la escuela en horas del recreo?

G.C.3: estamos en desacuerdo., pueden llegar a hacer daños o atraer drogas, en los baños de las niñas escriben dibujos vulgares y palabras soeces.

G.C.5: estamos en desacuerdo, ya que a nuestra escuela están llegando niños con problemas de drogas y no queremos que otros niños caigan en las drogas.

G.C.2: no estamos de acuerdo, porque nos interrumpen las clases y algunas son peligrosas.

D: ¿Qué piensan de esas actitudes?

G.C.1: estamos en desacuerdo porque es un irrespeto hacia las mujeres.

D: ¿Qué otro hecho no es bueno en la escuela?

G.C.2: unos niños se pelearon por un celular durante la clase de español.

G.C.4: a Diego y a Lina los expulsaron porque los sorprendieron consumiendo drogas dentro del plantel.

ANÁLISIS Y REFLEXIÓN

El diálogo inicial entre el maestro-investigador y los estudiantes, generó un ambiente favorable para indagar la información previa. Este “procedimiento

interactivo”¹⁶² del que habla David Cooper les permitió a los involucrados hablar de un tema determinado, de esta manera se promovieron y dirigieron aprendizajes guardados. En este diálogo, recordaron la estructura de la columna de opinión y entre varios complementaron las ideas, sin embargo, faltó una interacción mucho más asertiva y amplia que permitiera relacionar las ideas de temas anteriores, además de un espacio de motivación inicial para adentrarse en el tema.

Frida Díaz Barriga, considera la comprensión como “una actividad constructiva, en donde el lector trata de hacer una representación fidedigna a partir de lo que dice el texto”¹⁶³, esto no se pudo evidenciar al analizar el texto “los Nazarenos de San Pablo sur de Bolívar”, aunque los estudiantes expusieron sus ideas al dar otro título, al explicar una frase, al exponer un hecho relevante de violencia y su punto de vista frente a la situación real de su entorno, no se estableció una autentica actividad constructiva, pues simplemente se realizó una “transposición unidireccional”, es decir, que se limitaron a decir lo explícito, explicar lo textual y comunicar ideas del texto base. Ver el ejemplo: ¿Qué otro título se le podría dar al texto? 5.1.25: la masacre de San Pablo. 5.1.12: La crisis de San Pablo Bolívar. 5.1.17: San pablo Bolívar 5.1.6: La violencia de los paramilitares en San Pablo. 5.1.16: los nazarenos bienvenidos a San pablo. De esta forma se demostró que la construcción o elaboración de las ideas con respecto a una lectura, depende de la información previa con la cuentan los aprendices, la información que da el texto y se intensifica con las inferencias e integraciones que el lector le añade al mismo.

En lo que respecta a la habilidad de analizar, en primer lugar, el investigador realizó una serie de ejemplos para que los aprendices supieran exactamente qué hacer en caso de una situación difícil, fue muy importante la orientación que brindó

¹⁶² COOPER, David. Cómo mejorar la comprensión lectora. Editorial Visor. 2009 CORBETA. p. 117.

¹⁶³ DIAZ, Frida y HERNANDEZ, Gerardo. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. México: Editorial McGraw-Hill. /interamericana Editores S.A. 2002. p.275.

el docente como mediador y guía de los aprendizajes. La reflexión sobre un problema con miras a solucionarlo, tal como lo explica Priestley, requiere que se tomen en cuenta todos los factores o elementos que concurren en él. Por tal motivo, el profesor realizó numerosas intervenciones con el fin de orientar adecuadamente el proceso de asumir una postura frente a una problemática. Por ejemplo: 5.1.17: Para nosotros significa que los grupos armados llegaron para perjudicar a los Sanpableros y eso se llama violencia.

Además, el trabajo cooperativo favoreció la interdependencia positiva, es decir, que entre todos coordinaron sus esfuerzos para completar la tarea, tal y como lo explica Díaz Barriga. En cuanto a la interacción cara a cara, en la búsqueda de soluciones a un problema, les brindó la oportunidad de escuchar las opiniones de otros, compartir, debatir o apoyar diferentes puntos de vista. Otro componente del aprendizaje cooperativo (Frida Díaz), fue el desarrollo de las habilidades interpersonales, por cuanto hubo confianza entre los niños y resolvieron conflictos de manera constructiva. Estas prácticas interpersonales que promovió el docente-investigador, condujeron a los grupos a analizar una situación problemática, a proponer alternativas de solución a las mismas, y a tomar decisiones asertivas de acuerdo con el contexto. Por ejemplo: G.C.2: En mi barrio hay muchos drogadictos, la solución sería realizar una campaña para evitar drogas.

El análisis de casos del contexto escolar para escribir en la plataforma Edmodo, les permitió a los estudiantes exponer su punto de vista frente a las situaciones que afectan su entorno; este proceso interactivo favoreció la tarea crítica para obtener datos y de esta manera consolidar las connotaciones descritas en los ejemplos anteriores. En palabras de Cassany, el lector en su afán de suponer ideas toma conciencia de los acontecimientos sugeridos y los confronta con otras perspectivas.

El hecho de usar la plataforma Edmodo, dejó entrever la relevancia de los textos

multimodales, pues como dice Cassany, la literacidad electrónica, integra varios sistemas de representación de la información, tales como videos, fotos, audios, diapositivas, tablas en Word, etc. Las destrezas y habilidades que se desarrollaron constituyeron una interacción con los sistemas digitales de manera que requirieron habilidades en computación, en navegación, verbales, visuales y auditivas tan fundamentales en el mundo actual.

A partir de la revisión del diario de campo y los memorandos analíticos, en la sesión, se pudo haber analizado solamente una problemática del contexto escolar, sin involucrar otros aspectos como el uso de sustancia psicoactivas o la violencia que han creado los grupos al margen de la ley, pues estas problemáticas requieren un procedimiento diferente para tratar con alumnos de primaria. Además, para desarrollar la habilidad de analizar es fundamental en primer lugar elaborar un plan con miras a la solución del problema, y tener en cuenta como dice Priestley, “todos los factores o elementos que concurren en él”¹⁶⁴, componentes que el docente investigador no tuvo en cuenta para enseñar esta habilidad.

- **Sesión seis**

En esta sesión se implementó el propósito de aprender a participar en el debate desde un trabajo cooperativo y el uso de la plataforma Edmodo. La habilidad que se trabajó fue generalizar, y surgió la categoría habilidad para generalizar.

¹⁶⁴ PRIETLEY, Maureen. Técnicas y estrategias del pensamiento crítico. Trillas. p. 137.

Tabla 24. Análisis y reflexión de la sesión 6

Título: Debatiendo crítico me voy volviendo

Estrategia: Actividad generadora de información previa.

Objetivos o intenciones

Lectura guiada

Categoría: habilidad para generalizar

Propósito: Desarrolla habilidades en la resolución de problemas que se presentan en el contexto.

DESCRIPTOR

El docente previamente había dejado que consultarán sobre el debate.

5.1.21: el debate es una discusión entre dos o más personas sobre un tema de interés.

D: En una discusión, las personas pueden estar a favor o en contra del tema que se discute y prosiguió con unos ejemplos del diario vivir, donde las personas se pueden mostrar a favor o en contra de un tema.

D: ¿Quiénes participan en un debate?

5.1.12: Participa un público.

5.1.9: también un moderador, un secretario y los debatientes.

(el docente realiza la presentación del tema “El debate”) Luego, orientó a los estudiantes para que ingresaran a la plataforma de Edmodo para observar un video explicativo en los mismos grupos cooperativos.

D: ¿Qué encontraron en el video?

Todos: el moderador, los debatientes, el público.

D: ¿Qué más aprendieron en el video?

5.1.4: en el video colocan un ejemplo de los súper héroes.

El docente-investigador dio ejemplos de temas para debatir.

D: ¿Cuál de los avangers es el más fuerte?; pueden decir que Tor con su martillo, otro que Superman.

También se pasó otro video explicativo en la misma plataforma de Edmodo de los roles que cumple cada miembro en el debate) Para profundizar, presentó una diapositiva otro concepto el debate y cómo se organiza, se destaca la importancia del debate como estrategia argumentativa, que facilita la argumentación y la crítica.

El docente puso en consideración un tema a debatir, “El acoso escolar afecta las relaciones en la escuela”; explica la función de los debatientes,

D: ¿Quién plantea su tema de discusión?

5.1.3: un debatiente se puede mostrar a favor de la discusión y otro se puede mostrar en contra.

D: ¿otro tema de interés?

5.1.26: el petróleo afecta el medio ambiente”

D: ¿pero por qué se puede generar una discusión con este tema?

5.1.6: porque en un debate unas personas pueden decir que el petróleo en el agua afecta el medio ambiente, pero otros pueden decir que es útil para la creación de la gasolina

En una diapositiva, se recordó la estructura de una columna de opinión. se tomó como ejemplo un argumento de la escritora Carme Figueroa titulada “Realidad y silencio”. Después, se recordó que el tema central del debate será la drogadicción en la escuela, para ello docente y estudiantes acceden a una columna de opinión titulada Drogas en los colegios “Realidad y mitos” del autor Oscar Sánchez”. Escrita en el periódico El tiempo.

Sucesivamente, en el grupo cooperativo, procedieron a realizar una lectura guiada en pantalla y buscar el vocabulario desconocido.

D: ¿Cuáles fueron las palabras que no entendieron?

5.1.21: adiestrado, que significa enseñar a una persona o animal para que realice ciertas actividades.

D: el término hace referencia a la manera como las personas se aferran a las drogas o al esfuerzo que deben hacer padres de familias, autoridades y los rectores ante el consumo de las drogas.

5.1.3: “exclusivo”, que significa que es único entre otros o que pertenece únicamente a algo o a alguien.

D: “si yo digo que el microtráfico que se da alrededor de la sede El bosque es exclusivo de las bandas criminales, estoy queriendo decir que es un obrar propio de ellos.

5.1.3: “Incrementar” que es aumentar en mayor proporción hacer que algo sea mayor en cantidad, tamaño, intensidad, importancia.

D: el consumo de drogas ha aumentado en mayor proporción en la sede El bosque

D: vamos a asignar roles. (grupos de 6 a favor y 6 en contra)

5.1.21: yo quiero ser la moderadora.

D: se distribuyó el salón para el debate en la próxima sesión.

5.1.2: el caso “Un estudiante del grado 8 fue sorprendido consumiendo drogas en uno de los baños del colegio, ante esta situación los directivos deciden expulsarlo de colegio”.

5.1.4: “Las autoridades deben legalizar el consumo de las drogas psicoactivas”.

5.1.9: “Los padres de familia o los apoderados de los niños son culpables de que

ellos consuman drogas”.

5.1.23: (monitora del debate) yo preparo la introducción de la discusión.

ANÁLISIS Y REFLEXIÓN

El docente-investigador realizó una actividad generadora de información previa con el fin de introducir a los estudiantes en la temática, y además explicó los objetivos o intenciones de la clase, esto les ayudó a tener claridad de las actividades de aprendizaje y los resultados que pretendían lograr al final de la sesión. Por otra parte, “los objetivos son estrategias de enseñanza que deben ser construidos en forma directa, clara y comprensible”¹⁶⁵, tal como lo afirma Frida Díaz, en la sesión el docente les dejó que presentaran las ideas que habían consultado sobre el debate y les orientó dichas intervenciones, pero faltó una actividad motivacional para iniciar la sesión, pues estas no solo regulan el comportamiento, sino que generan expectativas en los alumnos, por eso se presentaron algunas situaciones de distracción constante e indisciplina.

Con el fin de ampliar la temática, el docente les pasó un video explicativo y de esta manera los estudiantes pudieron ver, oír y escuchar la información relevante. Esto corresponde a la lectura en pantalla de la que nos habla Cassany, “pues la interacción entre la lectura y otros códigos genera sistemas más complejos de comunicación”¹⁶⁶. En otras palabras, la literacidad digital favorece la unificación de otros sistemas o formas de representar el conocimiento, entonces adquiere el enfoque de texto multimedia o multimodal. Aunque el docente les colocó el video explicativo, los alumnos solo recordaron lo básico, por ejemplo: 5.1.12: Participa un público. 5.1.9: también un moderador, un secretario y los debatientes. De ahí

¹⁶⁵ DIAZ, Frida y HERNANDEZ, Gerardo. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. México: Editorial McGraw-Hill. /interamericana Editores S.A. 2002. p.151.

¹⁶⁶ CASSANY, Daniel. Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea. Editorial Anagrama. 2006.p.173.

que quedó inacabada la habilidad de generalizar, pues el profesor tuvo que volver a recordar algunas destrezas que ellos ya conocían, pero que sin duda faltó más aplicación de estas.

Entre otros aspectos fundamentales, se realizaron diversas preguntas intercaladas, que como lo expone Frida Díaz, “se plantean a lo largo de la situación de aprendizaje y facilitan la comprensión del tema, de igual forma generan conexiones internas (inferencias) y externas (uso de los presaberes)”¹⁶⁷, como se pudo evidenciar los alumnos fueron proponiendo los temas para el debate, pero estos apuntaron a problemáticas que no correspondían al contexto social, ejemplo: 5.1.26: el petróleo afecta el medio ambiente y otro alumno justificó diciendo 5.1.6: porque en un debate unas personas pueden decir que el petróleo en el agua afecta el medio ambiente, pero otros pueden decir que es útil para la creación de la gasolina. Este desacierto dejó verificar que el proceso de enseñanza de las habilidades del pensamiento crítico amerita la instrucción de procesos organizados, consecutivos y bien planeados por parte del maestro.

Una vez se revisó el video y los memorandos analíticos, se comprobó que los estudiantes no mostraron mayor interés en la participación del debate, el maestro dijo: el tema central del debate será la drogadicción en la escuela, luego leyeron la columna de opinión titulada Drogas en los colegios “Realidad y mitos”.

Con respecto al desarrollo del vocabulario, el docente orientó la actividad para que los niños buscaran en internet y así facilitar la comprensión del texto, Cooper expone que “la enseñanza del vocabulario es fundamental para crear un sentimiento de posesión de las palabras”¹⁶⁸, además destaca que el valor de la

¹⁶⁷ DIAZ, Frida y HERNANDEZ, Gerardo. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. México: Editorial McGraw-Hill. /interamericana Editores S.A. 2002. p.175.

¹⁶⁸ COOPER, David. Cómo mejorar la comprensión lectora. Editorial Visor. 2009 CORBETA. p. 162.

enseñanza previa de este, les ayuda a desarrollar la comprensión del texto al que se van a enfrentar, durante este ejercicio de explicar las palabras desconocidas, los estudiantes pudieron comprender el léxico específico del tema a tratar, ejemplo: 5.1.3: “Incrementar” que es aumentar en mayor proporción hacer que algo sea mayor en cantidad, tamaño, intensidad, importancia. 5.1.3: “exclusivo”, que significa que es único entre otros o que pertenece únicamente a algo o a alguien. En este caso fue conveniente usar el diario de campo para enfatizar en la importancia de crear un ambiente favorable al uso de nuevos términos. Cuando el estudiante se enfrentó a un vocabulario específico, primero se debe tratar de explicar de acuerdo con el contexto y luego si se usa el diccionario como herramienta de apoyo, lo cual no se evidenció en la actividad.

La idea de asignar roles se generó de manera arbitraria, pues no se realizó un consenso y observación en función de los intereses y expectativas de cada alumno, pues una estudiante dijo: 5.1.21: yo quiero ser la moderadora, además no se dio participación a los demás miembros del grupo, puesto que el docente asignó solamente 6 miembros a favor y 6 en contra. Otro factor para analizar fue que, si el tema central del debate fue la drogadicción en la escuela, porque el docente pidió un título para el mismo, y los alumnos dijeron: 5.1.2: el caso “Un estudiante del grado 8 fue sorprendido consumiendo drogas en uno de los baños del colegio, ante esta situación los directivos deciden expulsarlo de colegio”. 5.1.4: “Las autoridades deben legalizar el consumo de las drogas psicoactivas”. 5.1.9: “Los padres de familia o los apoderados de los niños son culpables de que ellos consuman drogas”. Este suceso destacó la importancia de que el docente como mediador del aprendizaje tiene la obligación de ser consecuente con las estrategias de enseñanza que faciliten el aprendizaje del alumno, sin caer en el activismo y en un simple trasmisor de información

- **Sesión siete**

En esta última sesión se buscó como propósito asumir una postura crítica y reflexiva en el debate, y la categoría que surgió fue evaluar (juzgar, criticar y opinar)

Tabla 10 Análisis y reflexión de la sesión 7

Título: Soy crítico ante la problemática de mi entorno.

Estrategia: Discusión guiada (debate)

Categoría: habilidad para evaluar (juzgar, criticar, opinar)

Propósito: Asume una postura crítica y reflexiva en el debate

DESCRIPTOR

El docente y los estudiantes ingresaron a la plataforma Edmodo y leyeron la columna de opinión de Oscar Sánchez “Drogas en los colegios realidad y mitos”.

Luego, se organizaron para la realización del debate conforme a lo acordado en la clase anterior (moderadora, debatientes, público), se dieron las escarapelas con los roles asignados.

D: el tema a debatir: “Un estudiante del grado 8 fue sorprendido en uno de los baños del colegio consumiendo drogas, ante esta situación, los directivos deciden expulsarlo del colegio”. Los argumentos fueron, las autoridades deberían legalizar el consumo de sustancias psicoactivas, los padres de familia o los apoderados de los niños, son culpables que sus hijos consuman drogas.

5.1.23: Buenos días mi nombre es...iniciamos este debate donde trataremos el tema la drogadicción en la escuela a partir de tres asuntos.

G.C1(E.5.1.6) estamos de acuerdo porque eso de traer drogas al colegio afecta a los niños, es malo.

5.1.7: estamos de acuerdo porque es malo vender drogas en el colegio.

G.C.2 (E.5.1.26) no estamos de acuerdo porque al estudiante lo pueden internar y también le pueden dar ayuda psicológica.

(E.5.1.21) no estamos de acuerdo porque el estudiante puede recibir ayuda psicológica y salir adelante.

(E.5.1.33) no estoy de acuerdo porque sus padres pueden llevar al joven a terapia y quitarlo de eso antes que el dañe a sus compañeros y los influya a eso.

(E.5.1.34) no estamos de acuerdo porque el niño puede recibir terapias y aparte de eso los padres pueden sentarse a dialogar y pues el colegio puede tomar una oportunidad para él.

Monitora: el público tiene la palabra.

E.5.1.23: ¿Por qué están de acuerdo en que expulsen al estudiante?

E.5.1.7: porque se encontró consumiendo drogas.

E.5.1.22: ¿Cuáles son las causas de la drogadicción?

E.5.1.23: se puede causar perdida de la memoria, bajar de peso.

Monitora: ahora continuamos con el siguiente tema “las autoridades deben legalizar el consumo de drogas psicoactivas”

G.C.1 (E.5.1.26) Estamos de acuerdo porque ese humo que ellos consumen puede ser malo para otros alumnos y para él mismo para poder avanzar.

E.5.1.8: si se debe legalizar las drogas, porque puede causar daño físico, también pueden causar peleas.

Monitora: el grupo 2 argumenta y toma posición en contra.

E.5.1.3: las drogas no deben legalizarse porque pueden causar muchos defectos, la pérdida de la memoria, el consumidor puede matar hasta el ser más querido.

E.5.1.13: no estamos de acuerdo porque las drogas pueden dañar los órganos.

E.5.1.9 no estoy de acuerdo porque las drogas dañan a la persona.

Monitora: que puede decir el público.

E.5.1.11: ¿primero que todo porque ustedes están de acuerdo que se legalice el consumo de drogas?

E.5.1.6: la idea es que no la consuman porque puede hacer daño a la comunidad.

Monitora: el otro tema es “Los padres o apoderados son culpable que sus hijos consuman drogas”.

G.C.1 (E.5.1.2): los papas si son culpable, porque ellos tienen que estar pendiente de su hijo.

E.5.1.7: si son culpables, porque hay padres que no saben manejar a su familia y a sus hijos.

E.5.1.17: se puso en pie y dijo si son culpables porque los dejan ir por malos caminos.

G.C.2: no estamos de acuerdo porque, por el contrario, cuando un padre de familia ve que está consumiendo drogas lo que hacen es internarlos, es ayudarlo, busca dialogar.

E.5.1.3: no estamos de acuerdo porque a veces son algunos amigos los inducen a mal o venden las drogas y ellos la consumen.

Monitora: ¿Alguno más del grupo número 2 preguntó la monitora?, el público puede opinar.

E.5.1.23: para el grupo 1 ¿Por qué creen que los padres tienen la culpa?

E.5.1.26: son culpables porque ellos no están pendientes de los hijos, a veces los mandan a hacer un mandado y se van para otro lado a meter drogas.

D: los felicito por sus intervenciones y procedemos a evaluar el trabajo de los grupos.

E.5.1.23: en la primera situación perdió el grupo uno, porque para ellos la decisión de expulsar al estudiante que fue sorprendido consumiendo drogas es mala porque el estudiante puede tener otra oportunidad por parte de los directivos.

E.5.1.1: yo pienso que ganó el grupo dos porque tuvo mejor argumentación sobre las drogas.

Luego, el investigador indicó a los estudiantes para que hicieran su ingreso a la plataforma Edmodo y escribieran de forma que mensaje les dejó el debate.

E..5.1.4 y E.5.1.11: nos deja que no debemos consumir drogas y resolver los conflictos de otra manera.

E.5.1.3: que tenemos que darle una oportunidad a las personas que consumen drogas.

E.5.1.6: a mí el debate me dejó un mensaje de que a las personas que consumen marihuana hay que ayudarlas.

E.5.1.2: a mí el debate me enseñó que las personas que consumen drogas hay que dialogar con ellas para que tengan un mejor bienestar.

El docente les entregó una camiseta y puso a un niño a leer le mensaje.

E.5.1.8: la drogadicción causa 1. Baja autoestima; 2. Curiosidad; 3. Problemas familiares; 4. Influencias del círculo de amistades; 5. Enfermedades mentales.

Luego, el docente les explicó las causas y las consecuencias de la drogadicción plasmada en la camiseta. En un trabajo cooperativo posterior, se publicó la intervención en la página web del colegio.

ANÁLISIS Y REFLEXIÓN

En esta última sesión se evidenció un aprendizaje significativo, pues hubo una interacción social entre el docente y los estudiantes. El debate les permitió a los alumnos analizar una situación, escuchar los puntos de vista de otras personas, valorar la opinión de los demás y construir argumentos a favor o en contra de una problemática de su entorno. Ejemplo cuando dice: E.5.1.3: las drogas no deben legalizarse porque pueden causar muchos defectos, la pérdida de la memoria, el consumidor puede matar hasta el ser más querido. Aquí el alumno alcanzó el circuito de procesamiento de la información, primero la ingresa, luego hace algo con ella y finalmente responde asertivamente a la situación de aprendizaje

En lo que respecta a la habilidad para resolver problemas constituyó poner en práctica todas las demás habilidades del pensamiento crítico que referencia Priestley, que “establecen un paso transitorio entre los niveles inferencial y crítico”¹⁶⁹. Esta se evidenció en las respuestas dadas: G.C.2: no estamos de acuerdo porque, por el contrario, cuando un padre de familia ve que está consumiendo drogas lo que hacen es internarlos, es ayudarlo, busca dialogar. En este caso, la mediación docente se evidenció en las competencias de sus estudiantes, quienes dieron posibles soluciones a problemas de su entorno, pues los niños pudieron identificar, opinar y juzgar de acuerdo con su punto de vista.

Un ejemplo específico del desarrollo del pensamiento crítico para evaluar sucedió cuando el estudiante 5.1.34, dijo: “no estamos de acuerdo porque el niño puede recibir terapias y aparte de eso los padres pueden sentarse a dialogar y pues el colegio puede tomar una oportunidad para él”; en esta posición se evidenció que el alumno elaboró un significado completo y abstracto en su estructura cognitiva. Sin duda, la información y las habilidades de pensamiento le ayudaron a reflexionar por su cuenta. No obstante, hubo respuestas menos complejas como

¹⁶⁹ PRIETLEY, Maureen. Técnicas y estrategias del pensamiento crítico. Trillas. p.152.

G.C.1 (E.5.1.2): los papas si son culpable, porque ellos tienen que estar pendiente de su hijo.

Uno de los principios básicos que rigen la comprensión lectora lo expone Frida Díaz es “elaborar significados en la interacción con el texto”¹⁷⁰, esto se pudo comprobar al leer las columnas de opinión, pues los estudiantes tuvieron la oportunidad de interactuar con las ideas de los periodistas. En efecto, detrás del texto argumentativo se pudo “rastrear la subjetividad”¹⁷¹, como lo expone Cassany, comprendiendo las actitudes, opiniones y desde la realidad del autor, en otras palabras, explorar la ideología del que escribió la columna de opinión, pues quiso convencer a otros desde su perspectiva y su realidad. En tal caso se evidenció cuando leyeron el texto de Oscar Sánchez “Drogas en los colegios realidad y mitos”. El diario de campo junto con los memorandos ayudó a evaluar la lectura guiada del texto de opinión, por tanto, se logró distinguir algunas características del lector crítico, por ejemplo, G.C.2 (E.5.1.26) no estamos de acuerdo porque al estudiante lo pueden internar y también le pueden dar ayuda psicológica. Cuando el alumno pudo identificar el punto de vista que asumió el autor frente a lo que dice, y reconoció los intereses que tiene cuando construye su discurso. Esto hace referencia a la tarea crítica que debe hacer un alumno al enfrentarse a cualquier tipo de texto, pero sobre todo cuando el autor trata de convencer y usa argumentos en pro o en contra de su tesis. Es aquí donde pone en práctica todas las demás habilidades básicas del pensamiento que conllevan a “procesar, pensar, aplicar y transformar la información”¹⁷²

En el desarrollo del debate se pudo demostrar que algunos estudiantes en el planteamiento de situaciones problemáticas buscaron posibles soluciones a temas

¹⁷⁰ DIAZ, Frida y HERNANDEZ, Gerardo. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. México: Editorial McGraw-Hill. /interamericana Editores S.A. 2002. p.276.

¹⁷¹ CASSANY, Daniel. Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea. Editorial Anagrama. 2006.p.179.

¹⁷² PRIETLEY, Maureen. Técnicas y estrategias del pensamiento crítico. Trillas. p.15.

referentes del contexto, poniendo en práctica “el pensamiento reflexivo, creador y crítico”¹⁷³ del cual nos habla Alexander Luís Ortiz Ocaña. En este sentido, el docente-investigador creó las condiciones problemas primero para motivar a sus alumnos a darle la solución, luego que se ajuste a los conocimientos adquiridos y regule sus aprendizajes, y finalmente que determine una ruta de verificación y solución mediante las conclusiones. Por ejemplo: G.C.2 (E.5.1.26) no estamos de acuerdo porque al estudiante lo pueden internar y también le pueden dar ayuda psicológica. No obstante, en el diario y memos, se hizo una crítica en cuanto el tema del debate pues tomó otra perspectiva, el docente había propuesto la drogadicción en la escuela, y luego se habló del estudiante de octavo que encontraron consumiendo drogas en el baño.

Uno de los eventos significativos durante el debate, se evidenció cuando el estudiante E.5.1.34 dijo: no estamos de acuerdo porque el niño puede recibir terapias y aparte de eso los padres pueden sentarse a dialogar y pues el colegio puede tomar una oportunidad para él, este alumno dio una respuesta más elaborada y procesual, pues involucró a varios actores que pueden ayudar en una problemática que afecta a la comunidad educativa, los padres de familia, docentes, estudiantes y directivos.

De acuerdo con Ortiz Ocaña, uno de los aspectos fundamentales en el aprendizaje basado en problemas es que el estudiante “lo asimile y lo haga suyo”¹⁷⁴, como en el caso anterior, el alumno se apropió de manera consciente y aceptó que el problema responde a algo que lo afecta directa o indirectamente, o que puede satisfacer una necesidad en su entorno. Por ejemplo: E.5.1.3: las drogas no deben legalizarse porque pueden causar muchos defectos, la pérdida de la memoria, el consumidor puede matar hasta el ser más querido.

¹⁷³ ORTÍZ OCAÑA, Alexander Luís. Pedagogía problémica. Modelo metodológico para el aprendizaje significativo por problemas. Magisterio editorial. Bogotá, D.C. Colombia. p. 39-76

¹⁷⁴ ORTÍZ OCAÑA, Alexander Luís. Pedagogía problémica. Modelo metodológico para el aprendizaje significativo por problemas. Magisterio editorial. Bogotá, D.C. Colombia. p. 39-76

Sin embargo, si el problema se manifiesta en carácter objetivo y se espera una transformación de este, algunos estudiantes se limitaron a dar respuestas menos elaboradas y muy subjetivas, ejemplo: E.5.1.13: no estamos de acuerdo porque las drogas pueden dañar los órganos. E.5.1.9: no estoy de acuerdo porque las drogas dañan a la persona, esto demostró la corte del circuito de procesamiento de la información en la salida.¹⁷⁵

Como es dado el caso, durante el desarrollo del debate y con la situación expuesta que fue “Un estudiante del grado 8 fue sorprendido en uno de los baños del colegio consumiendo drogas, ante esta situación, los directivos deciden expulsarlo del colegio” y cuyos argumentos se basaron en “las autoridades deberían legalizar el consumo de sustancias psicoactivas”, “los padres de familia o los apoderados de los niños, son culpables que sus hijos consuman drogas”, se notó que la mayoría de los estudiantes no pudieron percibir en las situaciones problemas, que conocen y que les faltaba por conocer, es decir, les faltó investigar primero acerca del tema a debatir para dar una solución asertiva y pertinente, esto hizo que perdiera “el carácter de problema”¹⁷⁶, según Ortiz Ocaña.

En esta última sesión que apuntaba a la evaluación se pudo determinar que los problemas constituyen como dice Ortiz, un “producto mental”¹⁷⁷, donde cada estudiante debió realizar una serie de movimientos cognoscitivos, interiorizar en la búsqueda de la solución, partiendo de sus presaberes, luego los conocimientos ya adquiridos y a la nueva información. Es por ello, que el docente-investigador pudo corroborar que cierto problema debió ser resuelto por el aprendiz en el proceso pedagógico, y a su vez, valorar la meta de aprendizaje de manera formativa.

¹⁷⁵ PRIETLEY, Maureen. Técnicas y estrategias del pensamiento crítico. Trillas. p.33.

¹⁷⁶ ORTÍZ OCAÑA, Alexander Luís. Pedagogía problémica. Modelo metodológico para el aprendizaje significativo por problemas. Magisterio editorial. Bogotá, D.C. Colombia. p. 39-76

¹⁷⁷ ORTÍZ OCAÑA, Alexander Luís. Pedagogía problémica. Modelo metodológico para el aprendizaje significativo por problemas. Magisterio editorial. Bogotá, D.C. Colombia. p. 39-76

10.4. MATRIZ CATEGORIAL COMO ANÁLISIS Y REFLEXIÓN DEL DESARROLLO DE LA PROPUESTA

En el análisis y reflexión de las siete sesiones de la secuencia didáctica emergieron las siguientes categorías y subcategorías para ello ver la tabla con sus respectivos descriptores:

Tabla 26. Matriz categorial como análisis y reflexión del desarrollo de la propuesta

CATEGORÍA NÚCLEO	SUBCATEGORÍAS	CÓDIGOS	DESCRIPTORES
EL TRABAJO COOPERATIVO T.C	PRESABERES	PS	<p>E5.25: en los periódicos hay tragedias.</p> <p>E5.10: una noticia es para saber lo que sucedió en el día.</p> <p>E5.1.19: observo una columna de opinión aparece un título, la imagen del autor y su nombre, que habla de un tema importante.</p> <p>E5.1.26: las imágenes dan información del medio.</p> <p>E5.1.19: es un texto que informa noticias importantes.</p> <p>E513: en el internet lo he visto, es como lo que opina la gente.</p> <p>E5.1.11: es la parte donde la gente publica que le pareció el tema, es como un foro.</p>
	PREGUNTAS INSERTADAS	PI	<p>G.C.1: todos los miembros del grupo aportan esfuerzos.</p> <p>G.C.2: aprendemos en conjunto.</p> <p>G.C.3: sentirnos bien cuando participamos.</p> <p>G.C.4: libertad de opinión y respetar las ideas de otros.</p> <p>G.C.5: repartir tareas y ser responsables.</p> <p>G.C.6: tener compromiso por cada uno de los compañeros.</p>
	COLUMNA DE OPINIÓN		<p>E5.1.11: el título, los argumentos y el cierre.</p> <p>E5.1.18: falta la introducción.</p> <p>E5.1.26: también el autor.</p> <p>E5.1.6: y lo que dice el autor.</p>
LA PLATAFORMA	IMÁGENES O ILUSTRACIONES	I	<p>E5.1.23: una de las cosas que más me gusta de la plataforma Edmodo, es que podemos ver al mismo tiempo lo que escriben los demás compañeros.</p>

EDMODO UN ESPACIO VIRTUAL P. E			<p><i>E5.1.25: la plataforma Edmodo también se puede entrar desde el Celular</i></p> <p><i>E5.1.15: el año pasado en la clase de informática el profesor nos dio a conocer esa plataforma, pero fue muy poco lo que conocieron.</i></p>
	GRUPO COOPERATIVO EN LA PLATAFORMA EDMODO	GCE	<p><i>G.C.1: Esta semana la muerte de dos cóndores en el páramo de San Pedro, en la Sierra Nevada, encendió las alarmas sobre la necesidad de preservar estas aves, que, aunque son emblemáticas para Colombia, se encuentran amenazadas.</i></p> <p><i>G.C.2: Y hay razones para preocuparse... La pareja de ejemplares encontrados muertos a 3.600 metros sobre el nivel del mar, formaban parte de los apenas 150 cóndores que se estima que hay en Colombia.</i></p> <p><i>G.C.3: Y es que las acciones urgen, de lo contrario estas aves solo permanecerán como emblema en el escudo patrio</i></p>
	DISCUSIÓN GUIADA		<p><i>E5.1.25: una señora que la despacharon de su vereda.</i></p> <p><i>E5.1.12: No conocemos a nadie</i></p> <p><i>E5.1.17: una señora tenía una moto y un señor se la pincho para que ella no se fuera.</i></p> <p><i>E5.1.6: mi abuelo lo desplazaron de la finca y lo mataron.</i></p> <p><i>E5.1.16: al papá de un amigo le tocó irse de San Pablo.</i></p>
HABILIDADES DEL PENSAMIENTO CRÍTICO	DESARROLLO DEL VOCABULARIO	DV	<p><i>E5.1.21: adiestrado, que significa enseñar a una persona o animal para que realice ciertas actividades.</i></p> <p><i>E5.1.3: “exclusivo”, que significa que es único entre otros o que pertenece únicamente a algo o a alguien.</i></p> <p><i>E5.1.3: “Incrementar” que es aumentar en mayor proporción hacer que algo sea mayor en cantidad, tamaño, intensidad, importancia.</i></p>
	NIVEL INFERENCIAL	NI	<p><i>G.C.1: mucha alegría la gente se abraza porque gana Colombia.</i></p> <p><i>G.C.2: El mejor goleador del mundo.</i></p> <p><i>G.C.3: los colombianos nos ponemos felices cuando hace un gol la selección.</i></p>

		<p>G.C.4: cuando Falcao juega la gente se pone feliz.</p> <p>G.C.5: algunas personas se ponen cosas del color de la bandera porque están emocionados.</p> <p>G.C.3: triunfo de la selección Colombia, efecto: trabajo en equipo; causa: celebración con bebidas alcohólicas, efecto: peleas borracheras; Causa: si Falcao defiende en lugar de tacar, efecto: No haría gol; Causa: si el tigre recibe la pelota limpia, efecto: haría gol y jugadas; causa: no jugar en equipo, efecto: no haría gol y el equipo contrario haría gol.</p>
	<p>NIVEL CRÍTICO</p>	<p>NC</p> <p>G.C1(E.5.1.6) estamos de acuerdo porque eso de traer drogas al colegio afecta a los niños, es malo.</p> <p>E5.1.7: estamos de acuerdo porque es malo vender drogas en el colegio.</p> <p>G.C.2 (E.5.1.26) no estamos de acuerdo porque al estudiante lo pueden internar y también le pueden dar ayuda psicológica.</p> <p>G.C.2 (E.5.1.26) no estamos de acuerdo porque al estudiante lo pueden internar y también le pueden dar ayuda psicológica.</p> <p>(E.5.1.21) no estamos de acuerdo porque el estudiante puede recibir ayuda psicológica y salir adelante.</p> <p>(E.5.1.33) no estoy de acuerdo porque sus padres pueden llevar al joven a terapia y quitarlo de eso antes que el daño a sus compañeros y los influya a eso.</p> <p>(E.5.1.34) no estamos de acuerdo porque el niño puede recibir terapias y aparte de eso los padres pueden sentarse a dialogar y pues el colegio puede tomar una oportunidad para él.</p> <p>G.C.2: no estamos de acuerdo porque, por el contrario, cuando un padre de familia ve que está consumiendo drogas lo que hacen es internarlos, es ayudarlo, busca dialogar.</p> <p>E.5.1.2: a mí el debate me enseñó que las personas que consumen drogas hay que dialogar con ellas para que tengan un mejor bienestar.</p>

11. HALLAZGOS

A partir de las reflexiones se pudo responder a las preguntas directrices que orientaban la investigación:

- ¿Cuál es el nivel de pensamiento crítico que presentan los estudiantes a partir de la lectura de columnas de opinión?

En esta investigación, a través de la prueba de lectura, se pudo determinar que los estudiantes del grado quinto tienen dificultades en la comprensión e interpretación de textos, tal y como lo expone la Matriz de Referencia de lenguaje del grado 5, en su componente pragmático: Reconoce elementos implícitos de la situación comunicativa del texto y, evalúa información explícita o implícita de la situación de comunicación”;¹⁷⁸ estas habilidades y competencias de los estudiantes fueron escasas. Los estudiantes se enfocaron en las líneas, es decir, en comprender el significado literal, por supuesto esta descodificación de colocar sonidos a unas letras para construir palabras, o para descifrar signos carentes de sentido, establecen un desdoblamiento de leer; que, determina la capacidad de descubrir los elementos “No dichos”, lo que está oculto, o significados escondidos.¹⁷⁹ Otro aspecto primordial que ayudó a identificar el nivel del pensamiento se evidenció en las respuestas, que fueron abstractas, simples y algunas fuera de contexto, se notaron las escasas estrategias empleadas al momento de enfrentarse a la lectura de una columna de opinión.

El investigador tomó como base la columna de opinión, la cual orientó el proceso de comprensión, que actualmente, se concibe como un proceso mediante el cual

¹⁷⁸ MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. Matriz de referencia. Caja de materiales Siempre Día E. pdf. pág.1-5.

¹⁷⁹ ECO; Umberto. Lector in fábula. La cooperación interpretativa en el texto narrativo. Editorial Lumen, S.A. 1981. p.74.

el lector elabora significados en su interacción con el texto.¹⁸⁰ Teniendo en cuenta los saberes previos, que se relacionan con la información que le brinda el autor y de esta manera alcanzar una auténtica lectura. Sin embargo, no se obtuvieron los logros esperados, los resultados de la prueba de lectura mostraron el grado de dificultad que tenían los sujetos de estudio, y por consiguiente se ubicaron en el nivel de pensamiento literal o concreto, las habilidades que realizaron fue percibir, observar y recordar, y que Priestley explica “las actividades que intervienen en este nivel se refieren a la recepción e identificación de información”¹⁸¹

Cooper, también afirma sobre la relación “entre el tipo de texto y la comprensión”¹⁸², por lo anterior, se puede deducir que la lectura de textos argumentativos, provocó en los estudiantes mayor interés pues lograron apoyar o contradecir las ideas del autor, en el trabajo de la plataforma Edmodo, se logró determinar que les falta ciertas estrategias y técnicas donde el alumno tenga la oportunidad de reflexionar y desarrollar su criticidad, es decir, que no sean sujetos pasivos, sino que aporten ideas, realicen propuestas, discutan entre ellos, que sean creadores de su propio discurso a partir del análisis y la reflexión.

Las claves obtenidas del diagnóstico permitieron ubicar a los estudiantes del grado quinto en un nivel literal, en otras palabras, son lectores pasivos que a través de los sentidos perciben la información básica, sin escudriñar los espacios en blanco del texto, por tanto, queda inconcluso o mejor dicho desactualizado. He aquí la tarea crítica que le corresponde a cualquier lector, poner en práctica todas sus potencialidades para construir, deconstruir y crear un nuevo texto.

En lo que respecta al diseño de la prueba de lectura hubo algunas inconsistencias en cuanto a “la calidad y la forma de plantear las preguntas, esta aclaración se

¹⁸⁰ COOPER, David. Cómo mejorar la comprensión lectora. Editorial Visor. 2009 CORBETA. p. 17

¹⁸¹ PRIETLEY, Maureen. Técnicas y estrategias del pensamiento crítico. Trillas. p.57.

¹⁸² COOPER, David. Cómo mejorar la comprensión lectora. Editorial Visor. 2009 CORBETA. p. 286.

resalta porque la elaboración y el uso de preguntas en las situaciones educativas tiene la intención de facilitar el aprendizaje.”¹⁸³ Para esta investigación al docente le faltó elaborar unas preguntas más acordes al texto argumentativo y de tipo de selección múltiple, y así obtener el nivel de procesamiento auténtico para el diagnóstico.

- ¿Cuáles son los elementos que debe tener una estrategia de didáctica para desarrollar el pensamiento crítico en los estudiantes de quinto grado a partir de la lectura de columnas de opinión?

El éxito de una secuencia didáctica se debe a la capacidad del maestro para identificar qué acciones ayudan a formar competencias y no a enseñar contenidos. Por tanto, la secuencia didáctica planteó como competencia específica, el desarrollo del pensamiento crítico, luego se planearon las acciones o las tareas integradoras, que tal como lo afirma Tobón, los referentes temáticos son el punto de partida con los que interactúan los aprendices para resolver las actividades, la anterior intervención se apoyó en las herramientas del pensamiento de Priestley, quien las explica en un orden progresivo, empezando con las actividades que requirieron el procesamiento de la información en un primer nivel, tales como percibir, observar, recordar, nombrar-identificar, emparejar, identificar-detalles, secuenciar; luego se procedió a un nivel más avanzado, entre las cuales están inferir, comparar, analizar, identificar causa-efecto, resolución de problemas, y por último las actividades que precisaron que los estudiantes ejercieran el pensamiento crítico y evaluación de la información: Evaluar, juzgar-criticar.

Entre otros aspectos de la secuencia didáctica, se tuvieron en cuenta los criterios de evaluación o valoración de la competencia, estos orientaron el proceso para

¹⁸³ DIAZ, Frida y HERNANDEZ, Gerardo. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. México: Editorial McGraw-Hill. /interamericana Editores S.A. 2002. p.175.

estructurar detalladamente las habilidades de comprensión de los alumnos con el propósito de ayudar a conservar aquellas que le sirven para relacionar las ideas claves del texto con su experiencia previa, y sin duda añadir nuevas habilidades y competencias que le den significado a su aprendizaje dando muestras de procesamiento semántico, ya que hubo extracción de conocimiento de las oraciones. Esto le permitió al docente-investigador revisar desde una perspectiva crítica las habilidades que enseñó a sus educandos, seleccionando las que más sirvieron en su proceso de lectura, como por ejemplo “el desarrollo del vocabulario”,¹⁸⁴ que para Cooper es el componente fundamental del programa para la enseñanza de la comprensión lectora.

El otro aspecto considerable en la secuencia didáctica se enfatizó en las actividades de aprendizaje, que se ejecutaron de acuerdo con los episodios de la clase (antes, durante y después) y en el momento en que ocurrió el proceso de comprensión de la columna de opinión. Entre ellas estaban la discusión guiada, las preguntas intercaladas o insertadas, los objetivos o intenciones, la actividad generadora de información previa, las imágenes, la lectura guiada, entre otras.

En la última parte de la secuencia didáctica, se consideraron los recursos, que sin duda ayudaron a la consecución de las actividades de aprendizaje y en los procesos de evaluación, los cuáles han de ser coherentes entre sí para solucionar la tarea integradora. En la secuencia se utilizaron medios audiovisuales (videobeam-computadores con internet plataforma Edmodo, sonido), guías de actividades (fotocopias), diario de campo, memorandos analíticos, etc.

Indudablemente, la plataforma Edmodo jugó un papel fundamental en la secuencia didáctica, y que Cassany llama literacidad informativa, pues los alumnos

¹⁸⁴ COOPER, David. Cómo mejorar la comprensión lectora. Editorial Visor. 2009 CORBETA. p.157.

“adquirieron destrezas para encontrar, organizar y usar la información”¹⁸⁵, esta herramienta tecnológica les permitió generar nuevas formas de comunicación, como, por ejemplo, familiarizarse con el lenguaje virtual, asumir otra identidad mediante su contraseña, conocer otros textos (videos, audios, imágenes) y desplazarse a través de la red.

El establecer vínculos entre pares, también fue relevante en el trabajo cooperativo, pues los sujetos aprendieron a través de esta experiencia a mantener su individualidad, desde luego, reconociendo la importancia de colaborar entre sí y coordinar acciones para alcanzar una meta, lo que para Frida representa “en los grupos cooperativos las metas de los alumnos son compartidas”¹⁸⁶

- ¿Cuáles son los alcances de la secuencia didáctica basada en la lectura de columnas de opinión y el trabajo cooperativo en relación con el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes del grado quinto?

En la secuencia didáctica se tuvo en cuenta que la lectura y los textos van cambiando continuamente, y que conviene adaptarnos a los avances científicos y tecnológicos de este siglo. Esta apreciación le permitió al docente-investigador buscar una alternativa para promover el interés y la participación de los alumnos y, a su vez, crear situaciones de aprendizaje cooperativo, como uno de los componentes básicos de la comprensión.

Es importante hacer hincapié en que todo escrito tiene un propósito o intención, y qué conviene conocer que hay detrás de él. La columna de opinión sirvió como eje central en el proceso de entrada de la información, además, del fundamento para

¹⁸⁵ CASSANY, Daniel. Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea. Editorial Anagrama. 2006.p.179.

¹⁸⁶ DIAZ, Frida y HERNANDEZ, Gerardo. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. México: Editorial McGraw-Hill. /interamericana Editores S.A. 2002. p.108.

conocer y aplicar las estrategias y técnicas para la enseñanza del pensamiento crítico, puesto que representaron el punto de vista sobre un tema de actualidad, o de una problemática o un texto cualquiera. Por esta razón, la enseñanza de habilidades de pensamiento que se efectuaron en la secuencia didáctica fue “percibir, discriminar, identificar, recordar, inferir, comparar y contrastar, describir, identificar causa-efecto, predecir, analizar, resolución de problemas y evaluar (juzgar, criticar, opinar)”¹⁸⁷

Lo que se pretendió entre otras cosas fue la interacción grupal, la cual implicó una acción recíproca en el análisis de situaciones del contexto, el cual convirtió al estudiante en un sujeto activo, capaz de determinar la solución a un problema, y así mismo, apropiarse del conocimiento. En el aprendizaje cooperativo, los participantes guiados por el docente tuvieron la oportunidad de crear no solo vínculos socio afectivos entre ellos, sino aunar esfuerzos para completar una tarea, pues esto requirió de una comunicación asertiva y eficaz, también se evidenció que la interacción social y el intercambio de ideas, les permitió primero discutir entre ellos, luego escuchar el punto de vista del otro y al final recibir una retroalimentación.

La responsabilidad y valoración personal, también se tuvieron en cuenta durante las reflexiones del investigador, con el fin de identificar la función que desempeñó cada alumno durante las actividades, y al mismo tiempo las habilidades interpersonales determinaron un papel fundamental en las relaciones sociales para resolver un problema constructivamente. El otro componente básico que se observó fue la reflexión grupal, que corresponde a la manera como actuaron cada uno de los estudiantes frente a las metas trazadas, su participación y compromiso.

¹⁸⁷ PRIETLEY, Maureen. Técnicas y estrategias del pensamiento crítico. Trillas. p.58.

12. EVALUACIÓN

En lo que corresponde a la evaluación de la propuesta de intervención se pudo inferir lo siguiente:

- El uso de diversas estrategias y técnicas de enseñanza para desarrollar el pensamiento crítico comprenden la construcción conjunta entre docente-alumno y que se van transformando de acuerdo con las características del grupo, sus avances y necesidades.
- Las actividades generadoras de información previa constituyeron las expectativas pertinentes para asimilar e interpretar la nueva información, generando como tal una actividad constructivista.
- Las actividades que conllevaron a un pensamiento reflexivo necesariamente exigen mayor tiempo de aplicación, pues las limitaciones temporales demoraron el proceso para que un estudiante pueda cuestionar argumentos y cuente con la base suficiente en la elaboración de significados.
- Un proceso de enseñanza y de aprendizaje parte de un diagnóstico y de atender las diferencias individuales, asegurando así las acciones pedagógicas que conllevan al logro de las metas de aprendizaje establecidas inicialmente para el grado al que aspiran.
- El desarrollo de actividades que apuntan a un perfil de criticidad exige mayor rigurosidad, tiempo y preparación, pues estos limitantes solamente permitieron ser alcanzados por un porcentaje mínimo de estudiantes.

- La lectura de las columnas de opinión durante las sesiones permitió que los alumnos sujetos de estudio pudieran exponer su punto de vista, su opinión, realizando un análisis y una reflexión conjunta.

- En la plataforma educativa Edmodo los estudiantes pudieron interactuar en la búsqueda y reconstrucción de un texto determinado, pues pudieron ver videos, imágenes, compartir mensajes, buscar el vocabulario desconocido, etc. Esta herramienta virtual fue un espacio propicio para despertar el interés de los educandos y para el maestro una forma innovadora de hacer sus clases. En efecto, le exigió al profesional educativo ser más dinámico, estratégico y reflexivo.

- En lo que respecta al trabajo cooperativo se pudo evidenciar mayor participación de los estudiantes puesto que entre ellos pudieron compartir opiniones, escuchar las ideas de los demás y demostraron una interdependencia positiva y desarrollaron habilidades interpersonales y afectivas.

13. CONCLUSIONES

De acuerdo con el proceso de la investigación, los avances realizados, las reflexiones de las etapas, el desarrollo de la intervención educativa, los análisis de las sesiones de la secuencia didáctica, se pudo concluir que:

- El docente es el mediador entre el alumno y el conocimiento, por tanto, la competencia literaria y crítica de la que disponga garantiza una educación de calidad. Un maestro que lea todo tipo de textos construya ideas de acuerdo con su bagaje cultural, realice comentarios desde su objetividad y favorezca la discusión de estos, son sin duda garantes de esta calidad, pues no solo conoce su materia, sino que es capaz de enseñar estratégicamente los contenidos y crea un ambiente favorable al proceso de enseñanza-aprendizaje.

- Las prácticas comunicativas virtuales o electrónicas promovieron la evolución de procesos cognitivos de manera que demandó en el alumno una interacción más personal con el texto, o sea, le brindó distintos géneros discursivos como el correo electrónico, la conversación o chat, entrada a sitios web, y en efecto, archivar aquellos documentos en forma de imagen, sonidos y textos que le interesaron, por tanto, ellos construyeron el conocimiento desde su saber y desde sus intereses.

- La competencia lectora se centra en la manera en que los estudiantes leen e interpretan diferentes tipos de textos, entonces se pretenden alumnos buscadores de sentido. Un lector modelo no da nada por hecho, se detiene a mirar, indaga y le gustan los acertijos, adopta una actitud, una posición frente al texto, discute con él. En este sentido, es dueño y señor del texto, se empodera de él para reconstruirlo. Por todo esto, leer con los niños columnas de opinión fue una experiencia enriquecedora ya que al compartir con ellos se mantuvo el interés y la atención, pudieron manifestar sus gustos e intereses, les dio la oportunidad de

escuchar y ser escuchados, y así el proceso de lectura se evidenció de manera significativa.

- En la metodología se pudo realizar un trabajo minucioso porque la observación participante le permitió al investigador interactuar en forma directa con los sujetos objeto de estudio, esta herramienta etnográfica le dejó observar la realidad tal y como es. Así mismo, el uso del diario de campo y los memos le permitió registrar las impresiones, reflexiones e inquietudes durante la investigación.

- En la estrategia de intervención a través de la secuencia didáctica para desarrollar el pensamiento crítico, no todos los resultados fueron los esperados, sin embargo, se hace hincapié en el rol del maestro como mediador del aprendizaje, es él quien debe brindar al alumno las posibilidades de construir su propio conocimiento, el experto que va colocando “andamios” a medida que su aprendiz va edificando el saber.

- La enseñanza es una auténtica actividad creadora, y es una obra que el docente debe construir por sí mismo, a partir de las reflexiones que haga de su práctica pedagógica. Por tanto, ha de apropiarse de un amplio bagaje de estrategias y técnicas, conocer que tan efectivas son, si le sirven o hay que complementarlas, o si debe innovarlas. En esta investigación se trabajó con las técnicas y estrategias del pensamiento crítico de Priestley.

- Conviene tener en cuenta que los textos y la lectura van cambiando, leer en pantalla es una aproximación a otro tipo de formato, pues el mundo virtual ofrece una perspectiva diferente de la didáctica. Estas herramientas digitales comprendieron una formación multimodal que causa un impacto en las prácticas comunicativas, generando nuevas destrezas en computación, navegación, verbales, visuales y auditivas.

- Una estrategia metodológica que promovió el aprendizaje significativo y desarrollador fue el aprendizaje problémico, que se fundamenta en los principios básicos de la dialéctica, esa capacidad de dialogar y discutir para llegar a la verdad, permitiendo a los alumnos la exposición de ideas, la confrontación de razonamientos y la construcción de argumentos, habilidades que se ponen en práctica desde sus propias experiencias y les permitieron desarrollar todas sus potencialidades en y para la vida.

- En una sociedad pluralista y multicultural, el aprendizaje cooperativo aporta un componente fundamental en el desarrollo de la democracia, pues el estudiante aprende a compartir con los demás, a ser tolerante, participativo y reflexivo. De manera tal, que trabajaron juntos en el logro de una meta, además construyeron una complicidad socioafectiva en relación del conocimiento, ya que establecieron vínculos de confianza entre sí y a resolver constructivamente un problema. Otro rasgo notable en el trabajo cooperativo fue el reconocimiento de la participación inclusiva en el entorno escolar, evitando así la desigualdad y la discriminación y garantizando una educación basada en un enfoque humanista.

- Para muchos niños la escuela se convierte en el único lugar donde pueden acceder al conocimiento, por tanto, la diversidad de estrategias y técnicas en las situaciones de aprendizaje escolar han de ser significativas. La responsabilidad del docente dependió en gran medida de estas, lo importante fue despertar el placer de leer y escribir con sentido, teniendo en cuenta los intereses, necesidades y expectativas de sus estudiantes.

- Un enfoque de evaluación constructivista supone el diálogo y la reflexión del proceso de enseñanza y de aprendizaje, dado que esta hace parte integral del proceso. Por ello, la actividad evaluativa constituyó un insumo valioso para la toma de decisiones asertivas de la diversidad y características de los alumnos, la promoción de aprendizajes significativos, en cierto modo reguló la enseñanza y

favoreció procedimientos de mejoras y correcciones en la didáctica, la evaluación se debe desplegar en sus tres dimensiones: diagnóstica, formativa y sumativa, principios que se tuvieron en cuenta en la secuencia didáctica.

- Considerando que la secuencia didáctica es una estructura organizada de una serie de actividades, no se trató de armar actividades por armar, en la planeación se tuvieron en cuenta procesos centrados en el aprendizaje a partir de un problema de la realidad, podían ayudar al desarrollo de habilidades para el pensamiento crítico. En su elaboración se pudo construir con los momentos de la clase, integrando el desarrollo de la información previa y así enlazar con la nueva información, esto con el propósito de que el estudiante construyera conocimientos, desarrolló habilidades y estableció actitudes.

- El desafío para los maestros del siglo XXI consiste sin duda en buscar estrategias y técnicas que fortalezcan el desarrollo del pensamiento crítico, dicho de otra manera, apuntar hacia un aprendizaje significativo basado en los niveles de procesamiento de la información.

- Entre otros aspectos de relevancia, se pudo concluir que es muy importante conocer el contexto en el cual se desenvuelven nuestros estudiantes, identificar sus expectativas y necesidades, además de tener presente las individualidades. Esto asegura un proceso más pertinente y de calidad que tiene en cuenta las particularidades y características del grupo.

- A partir de los resultados también se pudo establecer que es trascendental realizar una buena planeación de las clases. Puesto que, la anticipación de las acciones pedagógicas ayuda a direccionar los propósitos conducentes al desarrollo el pensamiento crítico.

- Una excelente organización para la enseñanza del pensamiento crítico, desde un orden progresivo y enriquecedor según la jerarquía correspondiente, engrandece el quehacer pedagógico y asegura que los estudiantes sean autónomos, activos y pensantes.
- El aprendizaje cooperativo conlleva a formar educandos independientes y con un gran sentido de responsabilidad. En efecto, las experiencias obtenidas en los grupos le dan la oportunidad de escuchar, analizar, pensar e intercambiar ideas, así comparten y aúnan esfuerzos para alcanzar una meta.
- Cuando se desarrollan las habilidades del pensamiento crítico el estudiante es capaz de abrirse a todas las posibilidades para resolver un problema, establecer propósitos o metas y, así superar los obstáculos que se le presenten desde un enfoque objetivo y evaluando el proceso con argumentos sólidos.

14. RECOMENDACIONES

El proyecto de investigación realizado presenta ciertas recomendaciones que ayudarán a enriquecer el desarrollo de las prácticas pedagógicas relacionadas con la enseñanza de la comprensión de lectura y el desarrollo del pensamiento crítico:

- Una de las situaciones que surgió inicialmente fue que en el aula de clase existen muchas dificultades relacionadas con el proceso de comprensión lectora, en tal caso la comprensión ha de distinguirse desde un nuevo enfoque, en el cual el lector elabore un significado en su interacción con el texto, esta actividad constructiva dependerá de sus presaberes, intereses, actitudes, etc. El llamado es a los profesionales de la docencia, quienes, en sus prácticas pedagógicas, deben ayudar a sus alumnos a adquirir ciertas habilidades y competencias en el proceso lectoescritor. El docente experto es dinámico, estratégico, reflexivo y autorregulado, un profesional capaz de trascender en las políticas educativas en general.
- En lo que se refiere a la construcción de la secuencia didáctica lo recomendable es establecer como pauta guía la competencia específica a trabajar, esta misma orienta los demás pasos de la estructura de esta. Las actividades van interrelacionadas entre sí, de manera coherente y guardando un orden lógico que conduzca a la meta de aprendizaje, y que sin duda responda al problema encontrado.
- Un docente que investiga todo lo que lo rodea en su praxis, es un profesional que saca a flote sus potencialidades, se convierte en un autorregulador de los métodos, técnicas y estrategias de aprendizaje, la recomendación a futuros investigadores es que ponga en práctica la curiosidad, mediante una observación meticulosa y responda a sus propias reflexiones, que pueda

sistematizar los hallazgos realizados, que evalúe sus impresiones y les encuentre sentido a sus intervenciones.

- En lo que respecta a la didáctica del proceso de enseñanza-aprendizaje basado en problemas, es primordial que los docentes-investigadores identifiquen situaciones del contexto y así mismo las transformen en la consecución de las metas de aprendizaje. Es recomendable dirigir temáticas que optimicen un proceso autónomo y consciente de construcción del conocimiento, habilidades y actitudes por parte del educando.
- En la producción de un proyecto de lectura, es muy importante incluir diversidad de textos para que el alumno disponga de innumerables destrezas e interaccione con diferentes aspectos como hechos, datos, opiniones, propuestas, etc.
- Las técnicas y estrategias del pensamiento crítico propuestas por de Maureen Priestley comprenden un referente teórico práctico de excelente calidad para la intervención educativa, si se organizan cuidadosamente, se lograrán obtener resultados favorables en pro de un salón pensante.
- El rol de investigador dejó entrever la enorme brecha que existe a nivel institucional en cuanto a la importancia de promover el desarrollo de habilidades del pensamiento crítico, encaminadas a mejorar la calidad de la educación y la importancia del quehacer pedagógico fundamentado en la necesidad de responder a las problemáticas del medio como directivo – docente , aportando a la institución educativa. Además, las técnicas y estrategias del pensamiento crítico deben ser un tema para todos, tanto de carácter docente como directivo. En virtud de lo anterior, la propuesta exige mayor compromiso a los directivos, docentes y padres de familia que están comprometidos en mejorar las prácticas educativas y hacer del estudiante un

participante activo del procesamiento de la información y menos receptor de la misma.

BIBLIOGRAFÍA

ALONSO MALAVER, Ruth; OSPINA RODRIGUEZ, Paola; SANCHEZ CAMACHO, Pablo. Aulas prensa, hacia una lectura crítica de los artículos de opinión en la educación media. [En línea] disponible en internet: <<https://revistas.lasalle.edu.co/index.php/ap/article/view/2749>> [Citado el 10 de noviembre de 2017]

BLOG DE EDUCACIÓN. [En línea]. Trabajo colaborativo. [Citado en 23 de marzo de 2018]. Disponible en: <https://www.significados.com/trabajo-colaborativo/>

BLOG DE EDUCACIÓN. [En línea]. Comprensión y producción de textos multimodales. (Publicado en 11 de octubre de 2016) [Consultado el 07 de septiembre de 2018]. Disponible en: <https://es.slideshare.net/angelichachess/comprendin-y-produccion-de-textos-multimodales>

BLOG DE LENGUAJE Y COMUNICACIÓN. [En línea]. Las rejillas para evaluar la producción textual. [Citado 9 de enero de 2018]. Disponible en: <http://lenguajeycomunicacionudea.blogspot.com.co/2011/01/las-rejillas-para-evaluar-laproduccion.html>

BODROVA Elena y LEONG Debora J.. “La teoría de Vygotsky: principios de la psicología y la educación”. En: Curso de Formación y Actualización Profesional para el Personal Docente de Educación Preescolar. Vol. I. SEP. México 2005, p.48.

CASSANY, Daniel; Marta Luna; Gloria Sanz (1994) [reimpresión 2008]: Enseñar lengua. Barcelona: Graó, Comprensión lectora, págs. 193-207.

CASSANY, Daniel. Aproximaciones a la lectura crítica: teoría, ejemplos y reflexiones.

CASSANY, Daniel. Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea. Editorial Anagrama. 2006.p. 178.g

CASTAÑEDA QUINTERO, Linda. Aprendizaje con redes sociales. Alcalá de Guadaíra (Sevilla): Editorial MAD, S.L., 2010. p. 42.

COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana, editorial Libros y Libros S.A 1998. p. 66.

COLOMBIA APRENDE. [En línea]. Documento informe por colegio resultado prueba saber 3º. 5º. y 9º. Institución Educativa Pozo Azul 2016. [Citado el 10 de noviembre de 2017]. Disponible en: https://diae.mineducacion.gov.co/siempre_diae/documentos/2016/268524000094.pdf

COLOMBIA. CONGRESO DE LA REPÚBLICA. LEY GENERAL DE EDUCACIÓN. Febrero 8 de 1194. 1-4. p.

COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACION. [En línea]. Índice Sintético de Calidad- Institución Educativa Pozo Azul 2016. [Citado el 10 de noviembre de 2017]. Disponible en: https://diae.mineducacion.gov.co/dia_e/documentos/2017/268524000094.pdf

COLOMBIA MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. [En línea]. Matriz de Referencia. Caja de Materiales. Siempre Día E. Lenguaje 3º ¿Qué aprendizajes

evalúan las Pruebas Saber? [Citado el 10 de noviembre de 2017]
http://aprende.colombiaaprende.edu.co/ckfinder/userfiles/files/articles-352712_matriz_l.pdf.

COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Documentación de la prueba SABER 3º, 5º y 9º. ICFES. p.3.pdf.

COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje. Bogotá, D.C. 2006. p.18.

COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. Matriz de referencia. Caja de materiales Siempre Día E. pdf. pág.1-5.

COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Derechos Básicos de Aprendizaje Lenguaje. v.2 Panamericana Formas E Impresos S.A. p.7.

COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. estándares básicos de lenguaje. Bogotá, Colombia. 2006

COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. [En línea] Lineamientos curriculares. Resolución 2343 de 1996. [Citado el 12 de noviembre de 2017]
http://elearning.cecar.edu.co/RecursosExternos/UnidadIIProyTecno/RESOLUCION_2343_DE_JUNIO_5_DE_1996.pdf.p.36

CONSTITUCION POLÍTICA DE COLOMBIA DE 1991. Capítulo 2, de los derechos sociales, económicos y culturales. Artículo 67. P. 12

CONTRERAS DURÁN, Baltazar; WILLYS DUARTE, Ana Lorenia; RAMOS CORDOVA, Ana Cecilia. [En Línea]. Investigación Trabajo Colaborativo y ambientes virtuales: El caso de la red de alumnos normalistas trabajando. Guanajuato, Tijuana, Zumpango México 2012. [Citado 8 de noviembre de 2017]

Disponible en:
[http://www.udgvirtual.udg.mx/encuentro/encuentro/anteriores/xx/memorias/ponenci
aspdfplantilla/AR_Acept](http://www.udgvirtual.udg.mx/encuentro/encuentro/anteriores/xx/memorias/ponenci
aspdfplantilla/AR_Acept)

COOPER, David. Cómo mejorar la comprensión lectora. Editorial Visor. 2009
CORBETA. p. 371

CORDÓN GARCÍA, José Antonio (2016). La lectura digital y la formación del lector
digital en España: la actividad de la Fundación Germán Sánchez Ruipérez y el
Proyecto Territorio Ebook. P. 4. [www.revistaalabe.com] DOI:
10.15645/Alabe2016.13.11

DIAZ BARRIGA, Ángel. Secuencias de aprendizaje. ¿Un problema del enfoque de
competencias o un reencuentro con perspectivas didácticas. México: profesorado
(Revista currículum y formación del profesorado, 2013.)

DIAZ, Frida y HERNANDEZ, Gerardo. Estrategias docentes para un aprendizaje
significativo. Una interpretación constructivista. México: Editorial McGraw-Hill.
/interamericana Editores S.A. 2002. p.276.

ECO, Umberto. El lector in fábula. La cooperación interpretativa en el texto
narrativo. Editorial Lumen, S.A. Tercera edición: Casa Editrice Valentino Bompiani
& C. S.p.A. 73-95 p.

FRANKLIN. Citado por Sampieri Roberto. Metodología de la investigación. México.
McGraw-Hill/Interamericana Editores, S.A de C.V. Quinta edición. 2010

FURMAN, Melina. Programa de Educación Rural: Orientaciones Técnicas para la
producción de secuencias didácticas para un desarrollo profesional situado en las
áreas de Matemáticas y Ciencias. Bogotá Colombia: Ministerio de Educación

Nacional (MEN), 2012.

HERNANDO CUADRADO, Luis Alberto. Comunicación y lenguaje en el periodismo escrito. Universidad Complutense de Madrid. 1994. p. 150.

HERNÁNDEZ, Sampieri. Metodología de la investigación. México: Quinta edición, McGraw-Hill / INTERAMERICANA EDITORES, S.A. DE C.V. p. 32

JURADO VALENCIA Fabio Y BUSTAMANTE ZAMUDIO Guillermo. Los procesos de lectura. Colección mesa redonda, Cooperativa Santa FÉ DE Bogotá D.C. Magisterio, 1995.

MARGARITA LUCERO, MARCELA CHIARANI, IRMA PIANUCCI “Modelo de Aprendizaje Colaborativo en ambientes inteligentes” Departamento de Informática - Univ. Nac .de San Luis Ejercito de los Andes 950 - (5700) p.160-161.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Leer para comprender Escribir para transformar. Serie Río de letras Libros maestros. PNLE. Bogotá, 2013. 5-11. p

McKERNAN, James. La investigación-acción y currículo, métodos y recursos para profesionales reflexivos. Madrid: Ediciones Morata., S.L. 1999. 1-310. p.

MÓDULO DEL COLECTIVO DE INVESTIGACIÓN DIDÁCTICA DEL LENGUAJE. Universidad Industrial de Santander. 2016. p.30

MOLINARI, C. Leer y escribir en el jardín de infantes , en Castedo M. Molinari, M.C.& Wolman,S.,2000, Letras y números. Alternativas didácticas para Jardín de infantes y Primer Ciclo de la EGB.,Bs. As., Santillana. P 16

MONTOYA, Elisa. [En línea]. Maltrato animal. Publicado el 07 de agosto de 2016. Periódico La Opinión. [Citado en 08 de agosto de 2018] <https://www.laopinion.com.co/columna-de-opinion/maltrato-animal-116582> pdf.

MORENO ESPINOSA, Pastora. Géneros para la opinión: el comentario o columna. Revista Latina de Comunicación Social, 2000. Página 3. <https://idus.us.es/xmlui/bitstream/handle/11441/17220/file>

MURILLO TORRECILLA, Fransisco Javier. Métodos de investigación en Educación Especial 3ª Educación Especial Curso: 2010-2011. P. 3. [Disponible en internet] https://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/jmurillo/...10/Inv_accion_trabajo.pdf

ORGANIZACIÓN DE COOPERACIÓN Y DESARROLLO ECONÓMICO (OCDE): Fundada en 1961, agrupa a 35 países miembros y su misión es promover políticas que mejoren el bienestar económico y social de las personas alrededor del mundo. PAREDES AGUIRRE, Alfonso. Creatividad: estrategias de desarrollo. Lima: Editorial Universidad Peruana Unión, 2004. 14.p

ORTIZ OCAÑA, Alexander Luis. Pedagogía problémica. Modelo metodológico para el aprendizaje significativo por problemas. Magisterio editorial. Bogotá, D.C. Colombia. p 39-76.

OSPINA PINEDA, Diana Patricia. [Enlínea]. Programa Integración de Tecnologías a la Docencia. (2014). Ambiente de aprendizaje [Citado en 12, noviembre de 2017]. Disponible en: <http://aprendeenlinea.udea.edu.co/boa/contenidos.php/cee1c4c4045aded3a9cecfbcdaf9d8db/144/1/contenido/>

OTERO CHAMBEAN, Jorge Leonel. Breve manual para elaborar Secuencia Didáctica. [citado en 13 de diciembre de 2016] [en línea] <http://educacionyculturaaz.com/wp-content/uploads/2014/05/Breve-Manual-parasecuencias-didacticas.pdf>.p.1-11

PACHECO BUITRÓN, Renata. [En línea]. Importancia de edmodo en la educación. [Citado en 14 de noviembre de 2017]. Disponible en: <http://renatapachecobuitron.blogspot.com.co/2012/06/importancia-de-edmodo-en-la-eduacion.html>

PANITZ, Ted. A Definition of Collaborative vs Cooperative Learning. 1996. [En línea] Disponible en internet:

PINEDO, Silvia. [En línea] Fases o niveles del pensamiento crítico. [Citado el 12 de noviembre de 2017]. Disponible en internet: <<http://silvipinedo.blogspot.com.co/2013/06/fases-o-niveles-del-pensamiento-critico.html>

PRIESTLEY, Maureen. Las herramientas del pensamiento. Estrategias y técnicas para la enseñanza del pensamiento crítico. México D.F. Editorial Trillas 1996. 65p. QUINTERO, Luis Eduardo. Proyecto educativo integrado. Para el ingreso a la universidad. Impreso en Colombia 2014. Los Tres Editores.S.A.S.p.8-10

RECURSOS COMPRENDER. [En línea] Progress in International Reading Literacy Study (PIRLS), traducido al español como “Estudio Internacional de Progreso en Comprensión lectora”. Asociación Internacional para la Evaluación del Rendimiento Educativo. [Citado el 12 de noviembre de 2017]. Disponible en internet: <http://leer.es/recursos/comprender//asset_publisher/yu6Je5CpDgK3/content/%C2%BFcomo-define-pirls-la-competencia-lector.jsessionid=73595812158EA0FE3663E1EBEF0262D2>

RICHARD PAUL Y DRA. LINDA ELDER Lectura Critica [Documento consecutivo en línea] disponible en internet <<http://www.eduteka.org/pdfdir/LecturaCritica.pdf>> [Citado 2 de Noviembre de 2017]. P.4.

RINCON, Gloria y PEREZ ABRIL, Mauricio. La pedagogía por proyectos y la secuencia didáctica entendidas como tipos de configuración didáctica. s.l.: fragmento modulo virtual diseñado para CERLALC, 2009. p.1-43.pdf.

RODRIGUEZ DELGADILLO, Jorge Andrés; ORDUZ VALDERRAMA Mónica Sofía y Blanca María Peralta Guachetá. “¿Cómo formamos para promover pensamiento crítico autónomo en el aula? Una propuesta de investigación apoyada por una herramienta conceptual. P.2. Revista Iberoamericana de Educación (ISSN: 1681-5653)

SANDOVAL CASILIMAS, Carlos Arturo. Investigación cualitativa. En: especialización en teoría, métodos y técnicas de investigación social. Bogotá: Arfo editores. 2002, p 146-147

SANJUAN VÁSQUEZ, Juan. [en línea]. Teorías que explican el desarrollo de comprensión lectora. [Citado en 14, marzo 2017]. Disponible en <http://www.monografias.com/trabajos103/teorias-que-explican-desarrollo-compresion-lectora/teorias-que-explican-desarrollo-compresion-lectora.shtml>

SEGOVIA, B., SALAZAR, M. & Erazo, N. (2013). Lectoescritura argumentativa y pensamiento crítico en el aula. Revista Criterios, 20 (1), p. 161-185.

SOLÉ, Isabel. Estrategias de lectura. Materiales para la innovación educativa. 1987. P.17

VYGOTSKY, Lev S. El Desarrollo de los procesos Psicológicos Superiores. Traducido por Silvia Furio. Barcelona España: Editorial crítica S.A. 1979. p. 87.

VYGOTSKY, Lev S. [En línea]. La Teoría del Aprendizaje Significativo. [Citado en 14, marzo 2017]. Disponible en: <https://psicologiaymente.com/desarrollo/teoria-sociocultural-lev-vygotsky>

YANES MESA, Rafael. El artículo, un género entre la opinión y la actualidad [En línea] Disponible en internet [<https://www.ull.es/publicaciones/latina/20041858yanes.pdf >](https://www.ull.es/publicaciones/latina/20041858yanes.pdf). [Citado el 10 de noviembre de 2017]

ZOIDO, Pablo., Colombia en PISA 2015. [En Línea] El tiempo. [Citado el 15 de Junio del 2017]. Disponible en: [<http://www.eltiempo.com/vida/educacion/resultadodecolombiaenlaspruebaspisa201643510>](http://www.eltiempo.com/vida/educacion/resultadodecolombiaenlaspruebaspisa201643510)

ANEXOS

Anexo A. MODELO DE SESIÓN DE LA SECUENCIA DIDÁCTICA

SESIÓN # 1 El periodismo y el trabajo colaborativo como punto de partida hacia las columnas de opinión	HABILIDADES DEL PENSAMIENTO CRÍTICO -Explicar	Competencias: - Identifica la importancia de un texto periodístico en el contexto donde vive. - Identifica las características del trabajo cooperativo para la construcción del pensamiento crítico -Realiza explicaciones con argumentos claros para profundizar en los conocimientos o conceptos.	
		Tiempo: 4 horas Fecha:	Recursos: -Medios audiovisuales (videobeam-computadores con internet plataforma Edmodo, sonido), guías de actividades (fotocopias), diario de campo
DESARROLLO DE LA SECUENCIA			
<p>EL PERIODISMO. ¿Qué es un texto periodístico?; ¿Qué es el aprendizaje cooperativo? ¿Qué es una Columna de opinión?</p> <p>Actividades de apertura:</p> <p>-Para activar los conocimientos previos el docente les manifiesta a los estudiantes, que se organicen en grupos de tres integrantes, a través de la ronda “el capitán manda”; por iniciativa seleccionan los integrantes¹⁸⁸ funciones para propiciar el trabajo cooperativo. En el trabajo cooperativo los miembros del grupo interactúan entre sí y de manera activa, cada miembro del grupo cumple una función en el mismo.</p> <div style="display: flex; align-items: center;">  <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-left: 20px;"> <p>Esta imagen se lleva en recorte de cartulina y se explica</p> </div> </div>			

¹⁸⁸ PANITZ, Theodore. Un modelo ontológico para el aprendizaje colaborativo en la educación interactiva a distancia. Educere, vol. 18, núm. 61, septiembre-diciembre, 2014, p. 451 Universidad de los Andes Mérida, Venezuela.

- Se les explica que se trabajará de manera cooperativa, que ellos mismos llevarán las directrices del trabajo realizado en clases:
- Se procede a explicar que, para el buen desarrollo de la clase, es necesario concertar unos acuerdos de convivencia en el aula, para mantener el orden y que se cumplan los objetivos de aprendizajes. Algunos podrían ser:

ACUERDOS DE AULA

1. Respetar la opinión de sus compañeros
2. No ausentarse del aula de clases sin permiso
3. Trabajar de manera cooperativa
4. Hacer uso del computador cuando el docente lo indique
5. Hacer uso adecuado del tiempo cuando se trabaje individual o grupal

Se proyecta en video beam o televisor HD

Posteriormente se les presenta una proyección en video beam con las siguientes imágenes



Posteriormente, se realizan las siguientes preguntas:

¿Qué observan en las imágenes? ¿Qué opinión tienen acerca de lo que es un periódico? ¿Qué contienen los periódicos? ¿Saben que es una noticia? ¿Qué nombre recibe el profesional que se dedica al ejercicio del periodismo? ¿Qué es el periodismo? ¿Han escuchado hablar de

periodismo digital? (*Periodismo digital: periodismo que tiene a internet como entorno principal de desarrollo, así como a las redes y dispositivos digitales en general como sus medios auxiliares*).

-El docente procede a entregarles a los diferentes grupos cooperativos, recortes de periódico Vanguardia Liberal - edición del mes de Marzo. A uno de los grupos le entrega la **sección de deportes(1)**, a otro la **sección de opinión(2)**, a otro la sección de **pasatiempos(3)**, a otro la **sección de educación(4)** y a otro la sección de economía(5), priorizando la sección de columnas de opinión, la cual procede a marcar con un lápiz de color o marcador. A la vez que aclara que hay una sección seleccionada en la parte superior, puesto que es una sección que tendrá mucha importancia durante la clase.

Los estudiantes comentan sobre el contenido de las hojas de periódico que recibieron.

Actividades de desarrollo.

-Luego, se proyecta en video beam unas diapositivas elaboradas en power point con el tema el periodismo. A manera de pregunta ¿Qué es el periodismo?



¿QUÉ ES EL

-Se invita a los estudiantes que observen las siguientes imágenes proyectadas, con la intención de ampliar el concepto, clarificar ideas y el rol que desempeñan los periodistas.



Imagen 1



Imagen 2



Imagen 3

-Y se realizan las siguientes preguntas: ¿Qué ideas le suscita la palabra periodismo?, ¿Saben quién es un periodista?, A qué se dedica esta persona?, Observen las imágenes. ¿Qué observan en la imagen 1, en la dos y luego en la 3?, ¿Qué ideas les suscitan estas imágenes?

- Posteriormente se procede a explicar el concepto con base en el pensamiento de Luis Hernando Cuadrado, quien afirma que el periodismo es una labor profesional que se basa en la recolección, síntesis, procesamiento y publicación de información actual o de interés para transmitirla al público a través de la prensa, la radio, la televisión y otros medios como celulares y tabletas. “el periodismo lejos de ser ajeno a la realidad forma parte de ella de un modo más relevante y esencial. Esto explica la necesidad creciente de un periodismo fiable, sano, de calidad, capaz de llevar al lector tan cerca de la verdad como sea posible. Afirma que, en la redacción de un periódico, independiente a su información general, se procura emplear un lenguaje el cual pueda comprender cualquier lector, reduciéndose en lo posible las frases o palabras poco comunes o los llamados tecnicismos.”¹⁸⁹



-También se procede a explicar que las tres grandes clases de periodismo existentes son el 1. periodismo informativo, 2. el periodismo interpretativo o investigativo y 3. el periodismo de opinión y dentro del periodismo de opinión se encuentra el editorial, el artículo de opinión y sus modalidades como el comentario o columna de opinión y las cartas al director.

Para Luis Alberto Hernando ¹⁹⁰ “Junto a la información la prensa ejerce una función orientadora, que se manifiesta en los géneros de opinión, el editorial, el artículo o comentario. Estos géneros se diferencian de los informativos en que no tratan directamente de hechos, si no que se mueven en un terreno más especulativo, el de las ideas”.

- Se invita a los estudiantes a observar un video para aclarar el concepto de periodismo, el cual se les proyectará en un video beam.

¹⁸⁹ HERNANDO CUADRADO, Luis Alberto. Sobre la configuración lingüística del mensaje periodístico. Universidad Rey Juan Carlos. 2002. P.201-205

¹⁹⁰ HERNANDO CUADRADO, Luis Alberto. Comunicación y lenguaje en el periodismo escrito. Universidad Complutense de Madrid. 1994.

P. 149. <https://www.youtube.com/watch?v=zWxltq4GKF4>



-Posteriormente se realizan las siguientes preguntas. ¿Qué características tienen las imágenes?, ¿Saben qué es un texto periodístico?, ¿Conocen textos periodísticos?, ¿Qué características tienen los textos periodísticos?, ¿Alguna vez han leído el periódico en compañía de sus padres?, ¿saben que es una columna de opinión?, ¿En la clase de español han trabajado sobre la columna de opinión?, ¿Han hecho uso del internet o de las redes sociales en las clases de lenguaje?, les gustaría que los docentes hicieran más uso de ellas?, ¿Se han enterado de alguna noticia en el barrio?

Los estudiantes responden de forma oral.

-El docente procede a explicar que otro asunto importante en estos espacios de aprendizajes de la clase donde trabajaremos columnas de opinión, antes de llegar a ello, debemos explorar la forma de trabajar en grupos cooperativos.



Trabajo cooperativo.

-Para ello procede a explicar el concepto de trabajo cooperativo. (Para ello hago alusión a la ronda donde dijimos que íbamos a estar en grupos cooperativos)

Panitz afirma “El aprendizaje cooperativo es una instancia de aprendizaje activo que se desarrolla en una relación de consenso, de discusión, de acuerdos entre los pares, no de competencia.”

El aprendizaje cooperativo presenta como premisas el llegar al consenso a través de la cooperación entre los integrantes del grupo, que la participación de los miembros sea directa y exista entre ellos el compromiso y la voluntad de hacer. De esta manera, el aprendizaje cooperativo estimula a los estudiantes a sumar esfuerzos, capacidades y competencias mediante una serie de interacciones, diseñadas para obtener juntos un resultado, un producto y estimular mecanismos cognitivos adicionales.

-Se complementa dicha explicación con el siguiente video, el cual se proyectará a través de un video beam con el objetivo de profundizar en el tema y dar ejemplos.

<https://www.youtube.com/watch?v=WWHgDdG6eoE>

Actividad



-Después de mirar el video, los estudiantes en los diferentes grupos, proceden a escribir en la hoja de texto de Word las características del trabajo cooperativo de acuerdo a la información que extrajeron del video. Para posteriormente y en consenso con el aporte de cada grupo construir tres características principales del trabajo cooperativo. Para ello se genera un intercambio de ideas donde cada grupo lee sus aportes el docente procederá a escribir los aportes de cada grupo en el tablero, para luego eliminar en consenso y sacar las características principales.

Cada grupo busca en un archivo Word (El cual se guardó previamente en el computador) una imagen asociada al trabajo colaborativo y la propone para ilustrar la presentación general que se ha elaborado.

PRESENTACIÓN GENERAL



Actividad de Cierre.

-El docente continua profundizando los conceptos de opinión y trabajo cooperativo con el siguiente video proyectado en video beam

(https://www.youtube.com/watch?v=hYk3_f8UnVo). Donde se deja claro que cuando se trabaja en cooperación los estudiantes pueden expresar sus ideas con libertad, se da la espontaneidad, se asumen funciones para que el grupo cumpla sus objetivos, se da la empatía entre los miembros del grupo

El docente procede a realizar las siguientes preguntas para profundizar en el tema: ¿Por qué es importante el trabajo cooperativo? ¿En el trabajo cooperativo quién guía los procesos son los estudiantes o el docente?, ¿Cree usted que trabajando en cooperación se aprende más fácil?: ¿Creen ustedes que cuando se trabaja en grupos cooperativos se pueden expresar más fácil las opiniones?

-Para la próxima clase consultar.

Tarea. Consulta en internet ¿Qué es una opinión?

Anexo B. Carta de solicitud de permiso para el directivo docente

San Pablo Sur de Bolívar ____ de ____ del 2017.

LIC. NECTALIA CARDENAS RANGEL
Coordinadora sede El bosque
E. S. M.

REFERENCIA: CARTA SOLICITUD DE PERMISO PARA REALIZACIÓN DE INVESTIGACIÓN

Cordial saludo.

Dentro de la formación del postgrado de los tutores Magister en pedagogía de la Universidad Industrial de Santander de la cual hago parte, por ser uno de los beneficiarios del programa de becas para la excelencia docente del MEN y como requisito para optar el título, es de vital importancia, desarrollar un proyecto de investigación acción de corte cualitativo en la Institución Educativa Pozo Azul sede El bosque.

Para cumplir con dicho parámetro he propuesto como proyecto de intervención en el aula "La lectura de columnas de opinión en ambientes colaborativos como la plataforma de Edmodo: estrategia para el desarrollo del pensamiento crítico" la cual está proyectada para aplicarse durante el año 2017-2018, y que tiene como objetivo "determinar de qué manera la lectura de columnas de opinión en ambientes colaborativos virtuales contribuye al desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes del grado quinto de la institución educativa Pozo Azul.

Es importante señalar que la investigación no con lleva ningún gasto para la Institución y que se tomarán todos los resguardos necesario para no interferir con el normal desarrollo de las actividades curriculares programadas por la Institución. De igualmanera se realizará la socialización y se entregará a los padres de familia un consentimiento informado donde se les solicita el permiso para grabar la clase donde aparecen sus hijos en el área de lengua castellana y autorizan la creación de una cuenta en Gmail; se analicen y/o publiquen los criterios que los estudiantes produzcan durante el proceso. De igualmanera la propuesta se desarrolla teniendo en cuenta las consideraciones éticas de la investigación acción.

Por tal motivo solicito su autorización para realizar dicho proceso, el análisis de documentos institucionales y colocar el nombre de la IE en los documentos correspondientes.

Agradezco de antemano su apoyo y colaboración a mi solicitud. Quedo en espera a una respuesta positiva.

Att:


JEFFERSON OREJUELA VALOYS
Estudiante Maestría en Pedagogía
C,c 98665396


N.B. Nectalia Cardenas
Coordinadora

Anexo D. Autorización para la creación de una cuenta en Gmail



**INSTITUCIÓN EDUCATIVA TÉCNICA
AGROPECUARIA Y EMPRESARIAL POZO AZUL**
Organizada Según Ordenanza 020 de Noviembre 29 de 2002
Reglamentada Mediante Decreto N° 773 del 10 de octubre DE 2003
Licencia De Funcionamiento Resolución 149 Del 25 de Febrero de 2011
San Pablo, Sur de Bolívar



NIT: 829.003.637 D.V: 2

DANE: 213670000200

AUTORIZACIÓN DE LOS PADRES DE FAMILIA PARA LA CREACIÓN DE UNA CUENTA EN GMAIL PARA LOS ESTUDIANTES DEL GRADO 5º DE LA SEDE EL BOSQUE

Yo Elsa elloreño Díaz, identificado(a) con Cedula de Ciudadanía Número 28312482, expedida en _____

Autorizo al docente Investigador JEFFERSON OREJUELA VALOYS bajo la dirección del profesor JORGE ELIECER PACHECO CUALDRÓN de la Maestría en Pedagogía **Universidad Industrial de Santander**. Para que con fines pedagógicos, cree a nombre de mi menor hijo o acudido Yarmin del carmen dloreño identificado con documento de identidad 4050547116, expedido en San pablo, una cuenta de **gmail** para poder ingresar a la plataforma educativa Edmodo y cumplir con los propósitos de esta investigación.

La participación en este proyecto investigativo es estrictamente voluntaria.

Para mayor constancia se firma en San Pablo Sur de Bolívar a los _____ de _____ del 2018

Nombre del padre de familia

Elsa elloreño Díaz

Firma del padre de familia

Elsa elloreño Díaz

Nombre de mi hijo (a) participante

Yarmin del carmen dloreño

Fecha: _____

"La educación y la pedagogía herramientas esenciales para construir la paz en los pueblos"
Email: caniqui2013@hotmail.com - iepozoazul032017@outlook.com - celular 3123132155

Anexo E. Asentimiento informado



**INSTITUCIÓN EDUCATIVA TÉCNICA
AGROPECUARIA Y EMPRESARIAL POZO AZUL**
Organizada Según Ordenanza 020 de Noviembre 29 de 2002
Reglamentada Mediante Decreto N° 773 del 10 de octubre DE 2003
Licencia De Funcionamiento Resolución 149 Del 25 de Febrero de 2011
San Pablo, Sur de Bolívar



NIT: 828.003.637 D.V: 2

DANE: 213870000200

El Sur de Bolívar, _____ de Enero de 2018

Asentimiento informado

Yo, edwin REYNANDES, estudiante del grado quinto B, tengo conocimiento sobre los propósitos, objetivos, procedimientos de la intervención y evaluación que se llevará a cabo en el proyecto de investigación titulado: "*La lectura de columnas de opinión en ambientes cooperativos como la plataforma Edmodo: Estrategia para el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes del grado quinto de la básica primaria*", propuesto por el docente-investigador JEFFERSON OREJUELA VALOYS.

Adicionalmente se me informó que esta investigación es de carácter confidencial y sus fines son estrictamente investigativos. Así mismo que durante el desarrollo de la investigación las clases de español sean grabadas y analizadas por el docente, que los resultados no se tendrán en cuenta para las notas de la signatura, y que la información obtenidas sólo serán conocidas por las personas implicadas en el proyecto, que harán uso de los resultados atendiendo a los principios éticos que rigen la investigación.

Dado que la participación durante este proceso es voluntaria, acepto colaborar y participar en las actividades programadas por el docente-investigador.

EDWIN REYNANDES
Estudiante

Deniri Beñeo A.
Padre de Familia

Anexo F. Instrucciones para el ingreso a la plataforma Edmodo



PASO 1. En el Buscador de Google se escribe la palabra Edmodo



PASO 2. Ingresamos haciendo doble clic



PASO 3. Ingresamos como estudiante con el Usuario y Contraseña proporcionado por el docente



PASO 4. Luego de haber ingresado a la página principal de la plataforma de Edmodo seleccionamos el curso "La aventura de leer columnas de opinión"



PASO 5. Ya estando en el curso, exploro las herramientas de la plataforma edmodo en compañía del profesor, las cuales se utilizarán en las clases siguientes



Anexo G. FORMATO DE ANÁLISIS DE LAS SESIONES

Título: El periodismo y el trabajo cooperativo como punto de partida hacia las columnas de opinión.

Estrategia: Activación de conocimientos previos

Preguntas intercaladas

Imágenes/ video

Categoría: Trabajo cooperativo

Propósito: Realizan actividades de trabajo cooperativo para la construcción del pensamiento crítico.

DESCRIPTOR

El docente investigador motivó la clase mediante el juego “El capitán manda”, además les recordó el pacto de aula. (los alumnos se divirtieron al organizar los miembros del equipo)

.

ANÁLISIS Y REFLEXIÓN

Anexo H. SINTESIS PRUEBA DIAGNÓSTICA

PRUEBA DE LECTURA ME DIVIERTO LEYENDO COLUMNAS DE OPINIÓN PARA EL DESARROLLO DE HABIIIDADES DEL PENSAMIENTO CRÍTICO

Objetivo

Identificar a partir de la lectura de columnas de opinión en la plataforma Edmodo como están los estudiantes del grado quinto de la institución educativa Pozo Azul en el desarrollo de habilidades para el pensamiento crítico.

Estándar

Comprensión e interpretación textual

- Organizo mis ideas para producir un texto oral teniendo en cuenta mi realidad y mis propias experiencias.
- Leo diversos tipos de texto: descriptivo, informativo, narrativo, explicativo y argumentativo.

Derechos Básicos de Aprendizajes

- Utiliza diferentes recursos y menciona las fuentes de información consultadas. Comprende un texto leído. Por ejemplo, para demostrar su comprensión el estudiante, genera hipótesis de predicción a partir de elementos textuales y paratextuales; identifica información explícita; Infiere información de un texto; identifica párrafos de presentación de ideas principales, de ideas secundarias y de conclusiones.

Título de la columna de opinión: El maltrato animal

Autora: Melisa Montoya

Tomada del periódico La opinión de Cúcuta.

Nombre del Estudiante:

Nombre del docente: JEFFERSON OREJUELA VALOYS



Elisa Montoya.

Domingo, 7 Agost016 - 1:45am

Columna de opinión el Maltrato animal

La situación de los animales en Colombia es grave. Hay maltrato, abandono, complicidad, negligencia, y sobre todo, falta de autoridad. Tanto en el caso de los animales domésticos como de los animales salvajes y que están en vía de extinción, las aberraciones que se cometen, explotación reproductiva, sobre exposición a ambientes nocivos y mutilaciones, además de tráfico en el caso de los animales no domésticos.

Algunos pensamos, ingenuamente, que la triste situación de los animales cambiaría, que tendríamos herramientas para que los perros, gatos, loros, etc., etc., etc., pudieran vivir con dignidad y sin sufrimiento. Pensé, por un momento, que la promulgación de la Ley 1774 de 2016 que castiga el maltrato animal, iba a convertirse en un instrumento de acer, pues los casos más tristes que se ven a diario en Colombia. Pero no, otra vez nos quedamos en la parte leguleya del asunto, cuestión que, como en otros casos, no es suficiente para arreglar el problema. ¿Cómo hacemos para que en Colombia el mensaje de no maltratar a los animales se interiorice en las mentes de los ciudadanos?, ¿cómo hacer que los verdugos de los animales paren sus conductas nocivas?, aplicando la ley, y aplicándola con autoridad y sanciones verdaderas.

Es por esto que me gustaría hacer un llamado al Ministerio de Ambiente, las Corporaciones Autónomas Regionales, las Unidades Ambientales y la Policía Nacional a invertir recursos (humanos y económicos) en las campañas de bienestar animal, para que lleven el mensaje a cada municipio, corregimiento y vereda de que a los animales, domésticos, no se les maltrata, no se les tortura y mucho menos se les asesina.

Si bien es cierto que cada día se presenta al menos una denuncia por maltrato animal en el país, y que la Policía está empleando hombres para rescatar animales que caen a arroyos o que se encuentran en pésimas condiciones de salud, falta mucho más. Falta judicialización, faltan condenas, faltan penas de resocialización y trabajo para los animales, falta control a los tenedores de animales que se emplean para fines comerciales como caballos (en los famosos paseos del Centro Histórico de Cartagena), falta control a los establecimientos donde se crían y venden animales, falta apoyo a las fundaciones que promueven la salud y bienestar de los animales y falta amor por los animales.

Es importante que las alcaldías y gobernaciones presionen públicamente para capturar y responsabilizar jurídicamente a los promotores del maltrato animal, como en el caso de Blair, el perrito yorkie asesinado a patadas en Bogotá por un médico, el caso de los perritos de Acacio, el señor de Bogotá que tortura a los animales de las maneras más desagradables (inclusive sexuales) y de los casos de las peleas de perros, la explotación comercial y reproductiva de las hembras para cachorros a la venta o el abandono indiscriminado que sufren los perros.

Actividades

Para el Inicio

Habilidad/ identificar detalles: Permite los estudiantes puedan identificar y recordar detalles con miras a obtener una idea acerca de una historia o de una ilustración completa y del como los detalles conforman un todo.

- El docente saludó al grupo dándoles la bienvenida a la clase
- Se realizó la oración y el llamado a lista

El trabajo colaborativo permitió que los educandos pudieran interactuar de manera significativa y compartieran sus diferentes puntos de vista. Se ubicaron frente al computador en la plataforma Edmodo, la cual era conocida, pero a su vez se les iba recordando el proceso; una vez en la plataforma leyeron la columna de opinión titulada Maltrato animal.

-Una vez se realizó la lectura, se hicieron las siguientes preguntas. Indicándoles que para responder; como acuerdo de la clase, se debía levantar la mano derecha para pedir la palabra.

Preguntas de nivel literal:

a) ¿De qué trataba el texto de la columna de opinión?

R: Del maltrato hacia los animales y el cómo debemos concientizarnos los seres humanos para su cuidado.

b) ¿Qué título tiene la columna de opinión?

R: Maltrato animal

c) ¿Cuál es el nombre de la autora?

R: Elisa Montoya

d) ¿Cuántas imágenes tiene el texto y a qué hacen referencia?

R: Dos imágenes de perros y hacen referencia al sufrimiento que padecen

e) ¿Cuál es la estructura de una columna de opinión?

R: Presentación o introducción, tesis o postura del autor, argumentos, conclusión.

f) ¿Cuáles son los animales que se mencionan en el texto?

R: Los animales que se menciona son: perros, gatos, loros, caballos.

Desarrollo

Habilidad/ Describir – explicar: esta habilidad requiere un nivel de organización y de planificación eficaz, de la misma manera exige comunicar asertivamente las ideas y dentro de un procedimiento coherente. En tal caso, enumera las características de una persona, un objeto, un lugar o una situación poniendo en marcha el lenguaje.

-Una vez que los estudiantes respondieron las preguntas en la plataforma Edmodo en sus respectivos grupos cooperativos, el docente les dio a saber las respuestas. Donde ellos constataron si respondieron de manera correcta o no.

-Posteriormente los estudiantes buscarán en el diccionario las preguntas que no entendieron de la lectura.

-Posterior a las respectivas explicaciones concerniente a la estructura de la columna de opinión

-Se organizaron los estudiantes en grupos de a 4, a quienes se les realizó las siguientes preguntas, para identificar en ellos el nivel de pensamiento crítico concerniente a la habilidad de

describir, explicar, a partir de preguntas de nivel inferencial. Cada uno respondió en su cuaderno y luego compartió de forma oral la respuesta a sus compañeros.

Preguntas de nivel inferencial:

- a) ¿Qué sentimientos le suscitan las imágenes de los caninos que aparecen en el texto?
- b) ¿Cuáles serían las conclusiones del texto?
- c) Seleccione la idea principal del texto leído ¿Qué opinión genera al respecto?
- d) ¿Por qué es importante el cumplimiento de la norma contra el maltrato animal?
- e) ¿Son más importante los animales domésticos o los animales salvajes?

Argumenta tu respuesta.

f) De acuerdo con la intención del texto, consideras que es de tipo:

- a. Un texto argumentativo
- b. Un texto informativo
- c. Un texto narrativo

R: a. Un texto argumentativo

- A cada grupo se le entregó un recorte de cartulina en el cual los estudiantes, explicaron las palabras que consultaron en el diccionario, y después identificaron las ideas principales que sacaron y la conclusión del texto leído.

-Luego un miembro del grupo pasó al frente y expuso su trabajo a todo el grupo y lo pegó en un lugar visible del salón de clases.

Cierre

Nivel Crítico

HABILIDAD/ Evaluar - juzgar, criticar, opinar

en este nivel el alumno recurre a analizar argumentos, reflexiona sobre los significados, encuentra los dobles sentidos, realiza interpretaciones, elabora sus propios juicios, establece valoraciones particulares, identifica ideologías, comprende intenciones, examina las ideas, evalúan y critican la información.

Las preguntas se realizaron orientadas a identificar el dominio de dichas habilidades de los estudiantes a través de las siguientes preguntas y nivel de pensamiento crítico.

-A medida que cada representante de grupo expuso el trabajo que realizó, los compañeros pudieron dar su opinión acerca de él.

a) ¿Qué opinas del maltrato animal?

- Una vez los grupos terminaron las exposiciones, se les entregó una ficha a cada estudiante con las siguientes preguntas las cuales respondieron por escrito y de manera individual (Los estudiantes también tuvieron acceso a las preguntas en la plataforma Edmodo, donde se mostraron más motivados)

Preguntas de Nivel Crítico

- a. ¿Estás de acuerdo con el maltrato animal? si ___no___. Argumenta tu respuesta.
- b. ¿Crees que las autoridades no ejercen control sobre las personas que maltratan a los animales?
- c. ¿En tu comunidad o barrio que acciones realizas a favor de la protección de los derechos de los animales?
- d. ¿Qué es más importante para ti, la vida de un animal doméstico o de un animal salvaje?; ¿por qué?
- e. ¿Qué piensas de las personas que luchan por la protección de los derechos de los animales?
- f. ¿Cómo sociedad, qué deberíamos hacer con los asesinos de los animales?

Nuevamente se conformaron los grupos cooperativos de a 4 miembros donde cada integrante leyó sus respuestas en el grupo correspondiente, luego decidieron si están en acuerdo o en desacuerdo con las respuestas dadas.

Anexo I. Fotografías



Anexo J. Síntesis de la secuencia



**INSTITUCIÓN EDUCATIVA TÉCNICA
AGROPECUARIA Y EMPRESARIAL POZO AZUL**
Organizada Según Ordenanza 020 de noviembre 29 de 2002
Reglamentada Mediante Decreto N° 773 del 10 de octubre DE 2003
Licencia De Funcionamiento Resolución 149 Del 25 de febrero de 2011
San Pablo, Sur de Bolívar
Nit: 829.003.637. D.V. 2 DANE: 213670000200



ME DIVIERTO LEYENDO COLUMNAS DE OPINIÓN EN AMBIENTES COOPERATIVOS COMO LA PLATAFORMA EDMODO PARA EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO

INSTITUCIÓN EDUCATIVA TÉCNICA AGROPECUARIA Y EMPRESARIAL POZO

DOCENTE RESPONSABLE: JEFFERSON OREJUELA VALOYS

TIEMPO: 25 HORAS

NÚMERO DE SESIONES
PREVISTAS: 7

OBJETIVO:

-Identificar los elementos que debe tener una estrategia de intervención a través del diseño de una secuencia didáctica para desarrollar el pensamiento crítico de los estudiantes de grado 5B a partir de la lectura de columnas de opinión en entornos cooperativos virtuales como la plataforma Edmodo.

RECURSOS:

Medios audiovisuales (videobeam-computadores con internet plataforma Edmodo, sonido), guías de actividades (fotocopias), diario de campo

ESTANDAR:

COMPRENSIÓN E INTERPRETACIÓN TEXTUAL:

-Organizo mis ideas para producir un texto oral teniendo en cuenta mi realidad y mis propias experiencias.
-Leo diversos tipos de texto: descriptivo, informativo, narrativo, explicativo y argumentativo.
-Identifico la intención comunicativa de cada uno de los textos leídos.
-Relaciono las hipótesis predictivas que surgen de los textos que leo, con su contexto y con otros textos, sean literarios o no.

DERECHOS BÁSICOS DE APRENDIZAJES:

-Utiliza diferentes recursos y menciona las fuentes de información consultadas. Comprende un texto leído.
-Escribe artículos de opinión y biografías. Por ejemplo, consulta previa reconocimiento de otros puntos de vista elementos a favor elementos en contra conclusión.
- Utiliza la información que recibe de

los medios de comunicación para participar en espacios discursivos de opinión.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN:

COGNITIVOS:

- Identifica las características de una columna de opinión.
- Demuestra comprensión y análisis de situaciones problemas relacionadas con los hechos que suceden en el entorno.

PROCEDIMENTALES:

- Analiza y argumenta una columna de opinión a través del trabajo colaborativo y la lectura guiada o comentada en la plataforma de Edmodo u otro medio físico.
- Elabora una columna de opinión relacionada con una problemática del contexto que resulte de interés personal y comunitario.
- Consulta en el diccionario palabras que no entiende para profundizar en la comprensión de la lectura de las columnas de opinión.

ACTITUDINALES (competencias ciudadanas):

- Presenta buena disposición por las actividades individuales y de trabajo en grupos cooperativos y colaborativos
- Manifiesta respeto por la clase y por sus compañeros participando activamente en las diversas actividades relacionadas con la temática de la clase.

COMPETENCIAS:

- Analiza y argumenta acerca del contenido de una columna de opinión a través del trabajo colaborativo y la lectura comentada utilizando como herramienta la plataforma de Edmodo.
- Identifica las características de una columna de opinión
- Establece diferencias y semejanzas entre textos argumentativos y narrativos
- Lee de manera comprensiva diferentes columnas de opinión relacionadas con temas del contexto
- Identifica las características y las partes que conforman una columna de opinión.
- Argumenta situaciones planteadas en una columna de opinión a la vez que plantea soluciones en trabajo cooperativo.
- Participa en debates y mesas redondas dando su punto de vista a partir de situaciones presentadas, teniendo en cuenta las normas del aprendizaje colaborativo.

HABILIDADES DEL PENSAMIENTO CRÍTICO:

Habilidad de Identificar detalles. Permite que los estudiantes puedan identificar y recordar detalles con miras a obtener una idea acerca de una historia o de una ilustración completa y del cómo los detalles conforman un todo.

Habilidad/ Describir – explicar. Los alumnos requieren de un gran número de oportunidades para ofrecer descripciones y explicaciones claras, concisas, comprensibles y completas de lo

que se está aprendiendo.

Habilidad para inferir: Los estudiantes son capaces de establecer semejanzas y diferencias, analizar e interpretar hechos y acontecimientos y explicar por qué ocurre algún suceso.

Habilidad para interpretar: Es la habilidad de comprender, el significado e importancia de los datos, juicios de valor, opiniones, afirmaciones, con la finalidad de tener un entendimiento amplio de lo que quiere transmitir determinado mensaje, texto, historia etc.

Habilidad para establecer causa o efecto: Esta habilidad del pensamiento, consiste en asociar la condición por la cual sucede un hecho o acontecimiento.

Habilidad para generalizar: Es la capacidad de captar una idea, regla o concepto para después puede aplicarla a situaciones nuevas y diferentes que se le puedan presentar tanto en la escuela como en su vida diaria.

Habilidad para evaluar, juzgar y criticar: Esta habilidad corresponde al nivel de pensamiento crítico, el cual es la meta de la investigación que el estudiante después de haber adquirido las habilidades anteriormente descritas, será capaz de analizar situaciones particulares, con el fin de emitir juicios, pensamientos etc, al igual que tomar decisiones teniendo en cuenta argumentos sólidos y razonables.

INTRODUCCIÓN A LA SECUENCIA DIDÁCTICA:

El sistema educativo colombiano está llamado a responder a las necesidades educativas de las diferentes regiones del territorio Colombiano, a la vez que a actualizarse a los nuevos paradigmas educativos del mundo, a idear estrategias innovadoras que contribuyan a la búsqueda de una educación competitiva.

Es por ello que en este proyecto investigativo se trabaja una estrategia innovadora como lo es la secuencia didáctica orientada al desarrollo del pensamiento crítico a partir de la lectura de columnas de opinión en la plataforma Edmodo y uso de medios audiovisuales como video, computadora y televisor HD. De acuerdo con Ángel Díaz Barriga¹⁹¹ Las secuencias constituyen una organización de las actividades de aprendizaje que se realizarán con los alumnos y para los alumnos con la finalidad de crear situaciones que les permitan desarrollar un aprendizaje significativo.

Desde la perspectiva de este autor la secuencia didáctica es el resultado de establecer una serie de actividades de aprendizaje que tengan un orden interno entre sí, con ello se parte de la intención docente de recuperar aquellas nociones previas que tienen los estudiantes sobre un hecho, vincularlo a situaciones problemáticas y de contextos reales con el fin de que la información que a la que va acceder el estudiante en el desarrollo de la secuencia sea significativa, esto es tenga sentido y pueda abrir un proceso de aprendizaje, la secuencia demanda que el estudiante realice cosas, no ejercicios rutinarios o monótonos, sino acciones que vinculen sus conocimientos y experiencias previas, con algún interrogante que provenga de lo real y con

¹⁹¹ DIAZ-BARRIGA, ANGEL. Guía para la elaboración de una secuencia didáctica. Universidad autónoma de México. 2013. Disponible en www.setse.org.mx/ReformaEducativa/.../Guía-secuencias-didacticas_Angel%20Díaz.

información sobre un objeto de conocimiento.

Con miras a desarrollar el pensamiento crítico de los estudiantes del grado 5 de la sede el bosque de la Institución Educativa Pozo Azul, se desarrolla la secuencia didáctica titulada “Me divierto leyendo columnas de opinión en ambientes colaborativos para el desarrollo del pensamiento crítico”, la cual se planteó a la luz del modelo de secuencia didáctica de Ángel Díaz Barriga como lo son los momentos de apertura, desarrollo y cierre.

Para el momento de la APERTURA

“El sentido de las actividades de apertura es variado en un primer momento permiten abrir el clima de aprendizaje, si el docente logra pedir que trabajen con un problema de la realidad, o bien, abrir una discusión en pequeños grupos sobre una pregunta que parta de interrogantes significativos para los alumnos, éstos reaccionarán trayendo a su pensamiento diversas informaciones que ya poseen, sea por su formación escolar previa, sea por su experiencia cotidiana”¹⁹²

Este momento pretende motivar a los estudiantes y disponerlos para la clase, despertar unos saberes previos al nuevo que va a adquirir. Desde la plataforma de Edmodo y de su entorno podrán explorar los conocimientos previos a lo que son las columnas de opinión y sus características; tendrán la oportunidad de identificar detalles, percibir, observar, nombrar, así mismo podrán hacer anticipaciones e hipótesis de situaciones del entorno o temas de interés que son habilidades del pensamiento crítico

Para el momento de DESARROLLO

De acuerdo con Ángel Díaz Barriga Las actividades de desarrollo tienen la finalidad de que el estudiante interactúe con una nueva información. Afirmamos que hay interacción porque el estudiante cuenta con una serie de conocimientos previos en mayor o menor medida adecuados y/o suficientes sobre un tema, a partir de los cuáles le puede dar sentido y significado a una información.

Para este momento el estudiante interactúa con los nuevos conocimientos, para ello se enfrentarán diversas actividades individuales y en trabajo colaborativo, relacionadas con las columnas de opinión cuya herramienta principal es la plataforma de Edmodo, donde los estudiantes previamente han sido entrenados. En este momento también se requiere de la utilización de recursos como carteleras, video beam, textos entre otros.

En este aparte se apoya la conversación de los estudiantes con preguntas que inciten al análisis y el argumento; se procede con la explicación de conceptos claves para profundizar en lo concerniente a lo que son las columnas de opinión como textos de argumentación que facilitan el pensar críticamente, ya que deja la facilidad de poder opinar ante diversas situaciones problemas del entorno y tomar una posición crítica ante ellas. Es la oportunidad para que el estudiante con base a una columna de opinión que involucre temas del contexto, pueda hacer inferencias, describir, explicar, identificar causa efecto, predecir, analizar, sintetizar entre otras, para el desarrollo de su pensamiento crítico.

Las actividades se realizarán teniendo en cuenta el trabajo colaborativo, con la intención que cada estudiante sea protagonista de la comprensión, con esta estrategia, cada estudiante

¹⁹² Ibid. p.6.

desempeña un rol o una responsabilidad que permita que el trabajo en equipo sea satisfactorio.

Para el momento de CIERRE

De acuerdo con Ángel Díaz Barriga¹⁹³ “Las actividades de cierre se realizan con la finalidad de lograr una integración del conjunto de tareas realizadas, permiten realizar una síntesis del proceso y del aprendizaje desarrollado.” Es el momento donde se realizan retroalimentaciones de los conocimientos que no estén claros o para afianzarlos, es aquí donde los estudiantes podrán dar cuenta de lo que han aprendido en lo concerniente a lo que es una columna de opinión y de su estructura.

En este momento se profundiza el trabajo en colaboración con diversas actividades, como consultas en el diccionario en grupos colaborativos de palabras desconocidas para profundizar en los conocimientos y argumentar con fortaleza, realización de lecturas en la plataforma de Edmodo, elaboración y exposición de carteleros donde se podrá debatir diversos puntos de vista en debates o mesas redondas.

A esta altura de la clase el estudiante a través del conocimiento adquirido de lo que es una columna de opinión podrá evaluar, juzgar o criticar sobre los diferentes puntos de vista de sus compañeros y acerca de una temática de interés comunitario; podrá tomar posición y expresar su queja de las problemáticas de un entorno donde ha imperado en la mayoría de los casos la ley del silencio o de la impunidad.

Al final de las sesiones, los estudiantes en cooperación con el docente, elaboran una columna de opinión con un tema de interés del contexto que invite a la reflexión y deje una enseñanza para la vida. Las columnas de opinión se publicarán en las diversas carteleros de la IE. POZO AZUL; las más sobresalientes serán leídas en las principales emisoras del Municipio, además de ser enviadas al Periódico el Original de Simití. La idea es que el periódico realice la publicación de una de ellas.

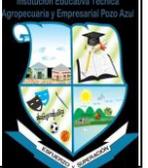
Se busca que en cada sesión los estudiantes hagan un monitoreo, de sus habilidades de pensamiento inferencial y crítico al igual que su trabajo colaborativo. Para cada momento se trabajan los niveles para alcanzar el pensamiento crítico desarrollados por Maureen Priestley¹⁹⁴ como son el Nivel literal, nivel inferencial y nivel crítico con sus diferentes habilidades como percibir, observar, inferir, contrastar, juzgar, criticar, evaluar entre otras, donde se toma como referente importante el trabajo colaborativo.

Nota: Se aclara que todos los temas de las columnas de opinión serán aterrizadas al contexto del Municipio de San Pablo donde viven los estudiantes, para facilitar su análisis, comprensión, opinión, evaluación y por ende desarrollo de pensamiento crítico.

¹⁹³ Ibid., p. 11

¹⁹⁴ PRIESTLEY, Maureen. Técnicas y estrategias del pensamiento crítico. México D.F. Editorial Trillas 2011. Página 12.

Anexo K. RESPUESTA A ALGUNOS TALLERES

	UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER FACULTAD DE HUMANIDADES ESCUELA DE EDUCACIÓN MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA	
---	---	---

Scribe

Responder las siguientes preguntas

¿Cuáles animales se encuentran en vía de extinción?

tortugas marinas, titi cabeciblancu, oso de anteojos, manatí del Caribe, danta o tapir centroamericano, jaguar.

¿Cuál es la situación que se ~~presente~~ trata en el texto

se trata sobre la extinción de los animales en peligro.

¿Qué significa que el condor sea una especie emblemática para el país?

porque es una especie de su montaña y aparece en el escudo de Colombia.

¿Qué otro título le daría a esta columna de opinión?

animales en riesgo y en peligro. **sesión**

1) QUE OTRO TITULO SE LE PODRIA
DAR AL TEXTO

2) PARA TI QUE SIGNIFICA TIENE
LA FRASE "A SAN PABLO (NOUBAR) LLEGARÁN
PRIMERO LOS GRUPOS ARMADOS
LEGALES EL AGUA POTABLE?"

3) ¿CONOSES ALGÚN CASO DE DESPLAZ
AMIENTO EN TU BARRIO Y BARRIDA

SOLUCION

1) SAN PABLO NOUBAR

2) QUE PRIMERO LLEGARÁN
LOS QUE IBAN A PONER
EL AGUA Y DESPUES LOS
OTROS

3) NO CONOSEMOS A
NADIE

LUIS ENRIQUE GUSMAN
JUAN CAMILO RAMOS

Anexo L. TABLA DE DISCUSIÓN DEL DEBATE

TABLA DE DISCUSIÓN

Tema 1.

Drogas en los colegios realidad y mitos

✓ Asunto: un estudiante del grado 8 fue sorprendido consumiendo drogas en uno de los baños de colegio. Ante esta situación los directivos deciden expulsarlo del colegio, estás de acuerdo con esta decisión?

Grupo 1. Defienden y argumentan su punto de vista a favor y porque razón

Grupo 2. Defienden y argumentan su punto de vista en contra y porqué razón

✓ Asunto: Las autoridades deben legalizar el consumo de drogas psicoactivas.

Grupo 1. Defienden y argumentan su punto de vista a favor

Grupo 2. Defienden y argumentan su punto de vista en contra

✓ Asunto: Los padres de familia o los apoderados de los niños estudiantes son culpables de que sus hijo consuman drogas

Grupo 1. Defienden y argumenta su punto de vista a favor y porqué razón

Grupo 2. Defienden y argumenta su punto de vista en contra. Y por qué razón