

**LOS DILEMAS MORALES COMO ESTRATEGIA PEDAGÓGICA PARA
FORTALECER HABILIDADES EN LECTURA Y PENSAMIENTO CRÍTICO EN
LOS NIÑOS DE TERCERO Y QUINTO DE BÁSICA PRIMARIA**

JENNY PAOLA PARRA TOLOZA



**UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
ESCUELA DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA
BUCARAMANGA
2018**

**LOS DILEMAS MORALES COMO ESTRATEGIA PEDAGÓGICA PARA
FORTALECER HABILIDADES EN LECTURA Y PENSAMIENTO CRÍTICO EN
LOS NIÑOS DE TERCERO Y QUINTO DE BÁSICA PRIMARIA**

JENNY PAOLA PARRA TOLOZA

**TRABAJO DE GRADO COMO REQUISITO PARA OPTAR AL TÍTULO DE
MAGISTER EN PEDAGOGÍA**

Director

**SERGIO ANDRÉS CABALLERO RINCÓN
MAGÍSTER EN PEDAGOGÍA**



**UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
ESCUELA DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA
BUCARAMANGA
2018**

En primer lugar, al creador, quien me ha dado la sabiduría y la fortaleza para alcanzar cada una de mis metas, ha sido mi salvador en los momentos de desesperación.

A mis padres por sus consejos, por el apoyo afectivo y moral que me brindan de forma incondicional, por calmar mis angustias e impulsarme a seguir adelante a pesar de las adversidades, y por el orgullo que demuestran con cada uno de mis logros.

Agradecimientos a mi querido asesor Sergio, por sus enseñanzas, consejos y sobre todo por su paciencia para guiarme en este gran desafío.

A mis compañeros por ese intercambio de saberes y experiencias únicas, y a mi amiga Esmeralda por no dejarme desistir y ayudarme a alcanzar esta meta.

Finalmente, a mis chiquitines, por su colaboración y afecto.

TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	14
1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	16
1.1.JUSTIFICACIÓN	24
1.2 OBJETIVOS.....	33
1.2.1 Objetivo General	33
1.2.2 Objetivos Específicos.....	33
2. MARCO REFERENCIAL	35
2.1 ANTECEDENTES INVESTIGATIVOS	35
2.1.1 Antecedentes Internacionales.....	35
2.1.2 Antecedentes Nacionales	39
2.1.3 Antecedentes Locales.....	42
2.2 MARCO CONCEPTUAL	45
2.2.1 La Lectura, un acercamiento al conocimiento.....	46
2.2.2 Los niveles de la lectura.....	49
2.2.3 Los momentos de la lectura	50
2.2.4 Enfoque sociocultural de la lectura	51
2.2.5 El actor principal del proceso lector	54
2.2.6 Pensamiento crítico	56
2.2.7 El desarrollo moral del individuo	60
2.2.8 La formación ciudadana.....	67
2.2.9 El proceso lector	70
2.3 MARCO LEGAL	80
2.3.2 Lineamientos Curriculares y Estándares Básicos De Competencias.....	82
3. METODOLOGÍA.....	86
3.1 DISEÑO METODOLÓGICO.....	86
3.2 LA INVESTIGACIÓN ACCIÓN: IA	87
3.3 CONTEXTO Y POBLACIÓN PARTICIPANTE.....	89
3.4 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS PARA LA RECOLECCIÓN DE DATOS	92

3.4.1 Prueba de lectura.....	94
3.4.2 Observación participante	95
3.4.3 Taller investigativo	96
3.4.4 Análisis documental	97
3.5 La Secuencia Didáctica (SD) para la construcción de saberes significativos ..	97
3.5.1Contrastación.....	104
3.6 Fases para la ejecución de la propuesta	104
3.7 CONSIDERACIONES ÉTICAS	106
4. DIAGNÓSTICO	109
4.1 TEST DE LECTURA	109
4.2 ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN RECOPIADA.....	120
4.3 CONCLUSIONES DE LA PRUEBA DIAGNÓSTICA.....	130
4.3.1 Nivel literal.	130
4.3.2 Nivel inferencial.....	131
4.3.2 Nivel crítico	131
4.4 HALLAZGOS DEL DIAGNÓSTICO	132
5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN.....	135
5.1 ESTRATEGIA DE INTERVENCIÓN	135
5.2 ANÁLISIS DE LAS SESIONES APLICADAS EN LA SD	139
5.3 EVALUACIÓN DE LA SECUENCIA DIDÁCTICA	206
5.3.1 Test de lectura	206
5.3.2 CONCLUSIONES DE LA PRUEBA DE SALIDA.....	213
6. APROXIMACIÓN INTERPRETATIVA	217
7. LA EVALUACIÓN EN LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA, SENTIDO INTEGRADOR	225
8. CONCLUSIONES.....	228
9. RECOMENDACIONES	231
BIBLIOGRAFÍA.....	234
WEBGRAFÍA	242
ANEXOS.....	243

LISTA DE ILUSTRACIONES

Ilustración 1. Índice sintético del Instituto Técnico José RuedaFuente: Instituto Colombiano para el fomento de la Educación Superior	20
Ilustración 2. Comparativo de resultados Prueba Saber	21
Ilustración 3. Estrategias para evaluar el contenido de un texto	49
Ilustración 4. Niveles de la Lectura	50
Ilustración 5. Los momentos de la lectura.....	50
Ilustración 6. Las Competencias Receptivas Críticas	54
Ilustración 7. Fases de la formación del pensamiento crítico.....	58
Ilustración 8. Competencias ciudadanas	68
Ilustración 9. Tipos de estrategias de enseñanza, según el momento de su presentación en una secuencia de enseñanza.	71
Ilustración 10. Estrategias de enseñanza de la lectura. Comparativo.....	72
Ilustración 11. Estrategias para desarrollar la información previa, según Cooper .	75
Ilustración 12. Zonas de Desarrollo	76
Ilustración 13. Estructura de la investigación cualitativa	86
Ilustración 14. Un modelo de proceso temporal.....	89
Ilustración 15. Fases de la Secuencia Didáctica.....	100
Ilustración 16. Condiciones generales de la Secuencia Didáctica	102
Ilustración 17. Test de lectura, pregunta 1.....	120
Ilustración 18. Test de lectura, pregunta 2	120
Ilustración 19. Test de lectura, pregunta 3.....	121
Ilustración 20. Test de lectura, pregunta 4	122
Ilustración 21. Test de lectura, pregunta 5.....	123
Ilustración 22. Test de lectura, pregunta 1	123
Ilustración 23. Test de lectura, pregunta 7	124
Ilustración 24. Test de lectura, pregunta 8.....	125
Ilustración 25. Test de lectura, pregunta 9	125
Ilustración 26. Test de lectura, pregunta 10.....	126

Ilustración 27. Test de lectura, pregunta 11	127
Ilustración 28. Test de lectura, pregunta 12	127
Ilustración 29. Test de lectura, pregunta 13	128
Ilustración 30. Test de lectura pregunta 14	129

LISTA DE TABLAS

Tabla 1. RESULTADOS DE LAS PRUEBAS SABER	21
Tabla 2. Desarrollo de la conciencia moral	62
Tabla 3. Resumen de las técnicas e instrumentos para la obtención de datos	93
Tabla 4. Fases para la ejecución de la propuesta.....	105
Tabla 5. Codificación de los participantes.....	113
Tabla 6. Rúbrica de evaluación del diagnóstico.....	115
Tabla 7. Propuesta de intervención	136
Tabla 8. Síntesis de la SD	137
Tabla 9. Análisis sesión uno.	140
Tabla 10. Análisis sesión dos.....	146
Tabla 11. Análisis sesión tres.	152
Tabla 12. Análisis sesión cuatro.	162
Tabla 13. Análisis sesión cinco.....	171
Tabla 14. Análisis sesión seis.....	179
Tabla 15. Análisis sesión siete.....	189
Tabla 16. Análisis sesión ocho.....	196
Tabla 17. Rúbrica de evaluación de salida	208

LISTA DE ANEXOS

Anexo A. Carta De Consentimiento Al Rector De La Institución Educativa	243
Anexo B. Consentimiento Informado a Padres De Familia o Acudientes	244
Anexo C: Asentimiento De Los Estudiantes	245
Anexo D. certificado NIH.....	248
Anexo E. Prueba Diagnóstica	249
Anexo F. Rubrica Para Evaluar La Prueba Diagnóstica	251
Anexo G. Sesión 1 De La Secuencia Didáctica	252
Anexo H. Guía De Trabajo # 4, Sesión 6.....	283
Anexo I. Diario de Campo	287
Anexo J. Registro Fotográfico.....	290

RESUMEN

TÍTULO: LOS DILEMAS MORALES COMO ESTRATEGIA PEDAGÓGICA PARA FORTALECER HABILIDADES EN LECTURA Y PENSAMIENTO CRÍTICO EN LOS NIÑOS DE TERCERO Y QUINTO DE BÁSICA PRIMARIA*

AUTOR: PARRA TOLOZA JENNY PAOLA**

PALABRAS CLAVE: lectura crítica, dilemas morales, estrategia, comprensión y competencias ciudadanas.

CONTENIDO:

La misión actual del maestro es brindar a sus estudiantes herramientas que les permitan desarrollar habilidades y competencias del saber, saber hacer y saber ser, para contribuir así a la formación integral del educando. El presente trabajo investigativo, desarrollado bajo el paradigma cualitativo, desde la investigación acción pretendió contribuir al fortalecimiento de las habilidades en lectura y pensamiento crítico de estudiantes de grado tercero y quinto de primaria, a través del análisis de dilemas morales; ya que estos a través del ejercicio lector conducen a los estudiantes a reflexionar entre dos disyuntivas de solución que presenta el conflicto; además hace énfasis en el desarrollo de las competencias ciudadanas y el fortalecimiento de los valores, que son tan necesarios en la sociedad actual.

El objetivo de la investigación emergió a partir de los resultados de las pruebas saber, pruebas internas, análisis del contexto y una posterior prueba diagnóstica; los cuales evidenciaron el bajo nivel de comprensión lectora de los estudiantes. Por ello la implementación de la propuesta pedagógica, buscó que los participantes en la investigación alcanzaran mejores niveles de lectura, a partir de la ejecución de una secuencia didáctica pensada y diseñada para tal fin, teniendo como referentes teóricos a Frida Díaz Barriga, David Cooper y Daniel Cassany, entre otros. La SD fue estructurada en tres momentos (inicio, desarrollo y cierre), y giró en torno a los superhéroes como agente motivador

* Trabajo de grado

** Facultad de Ciencias Humanas. Escuela de Educación. Director: Sergio Andrés Caballero Rincón, Magíster en Pedagogía

ABSTRACT

TITLE: THE MORAL DILEMS AS A PEDAGOGICAL STRATEGY TO STRENGTHEN SKILLS IN READING AND CRITICAL THINKING IN CHILDREN OF THIRD AND FIFTH OF PRIMARY BASICS*

AUTHOR: PARRA TOLOZA JENNY PAOLA**

KEY WORDS: critical reading, moral dilemmas, strategy, understanding and citizen competencies.

DESCRIPTION:

The current mission of the teacher is to provide students with tools that allow them to develop skills and competences of knowledge, know-how and know-how, thus contributing to the integral education of the student. The present investigative work, developed under the qualitative paradigm, from the action research aimed to contribute to the strengthening of reading and critical thinking skills, through the analysis of moral dilemmas since these leads the students to reflect between two disjunctive solutions that present the conflict; It also emphasizes the development of citizen competencies and the strengthening of values, which are so necessary in today's society.

The objective of the investigation emerged from the results of the knowledge tests, internal tests and a diagnosis, which evidenced the low level of reading comprehension of the students. For this reason, the implementation of the pedagogical proposal sought for students to achieve better levels of reading comprehension, based on the development of a didactic sequence that revolved around superheroes as a motivating pretext.

* Bachelor thesis

** Facultad de Ciencias Humanas. Escuela de Educación. Director: Sergio Andrés Caballero Rincón, Magíster en Pedagogía

INTRODUCCIÓN

El compromiso de un docente con su labor educativa, lo lleva a reflexionar y a replantear su quehacer pedagógico en aras de lograr un mejor desempeño de sus aprendices y conseguir la calidad exigida por el sistema. Para conseguir los objetivos que plantea una educación de calidad, no solo se deben tener en cuenta los resultados obtenidos por los estudiantes en las pruebas estandarizadas de nivel nacional (Pruebas Saber) o internacional (PISA), también es importante contar con material educativo, una infraestructura adecuada para la enseñanza y docentes mejor preparados que puedan convertir el aula un espacio de aprendizajes significativos, donde los estudiantes se sientan motivados por aprender.

Se hace necesario entonces que la titánica tarea formativa que tienen los docentes se centre en el aprendizaje más que en la enseñanza misma, se desligue de los contenidos descontextualizados y vire su mirada a lo que el entorno mismo le puede ofrecer para detonar en los estudiantes esos saberes que se hallan en reposo. Es importante que en esta tarea la educación no pierda su sentido humanista, sino que contribuya también a la formación de seres sociales, con valores morales, reflexivos, que se reconocen a sí mismos y al otro; ciudadanos con pensamiento altruista que vencen el egocentrismo y hacen más fuerte el lazo social.

Por consiguiente, la escuela debe convertirse en el lugar propicio de formación tanto intelectual como social, donde las estrategias que usa el docente estén pensadas, estructuradas y encaminadas en lograr un objetivo de aprendizaje, donde los intereses y motivaciones de los estudiantes permanezcan latentes para hacer del trabajo en el aula todo un deleite.

De este modo se planteó el proyecto *“los dilemas morales como estrategia pedagógica para fortalecer habilidades en lectura y pensamiento crítico en los niños de tercero y quinto de básica primaria”* como una alternativa didáctica y pedagógica

para contribuir a la formación de niños de tercero y quinto de básica primaria. Dicho trabajo se desarrolló como una investigación-acción de carácter cualitativo, partió de un diagnóstico realizado a los estudiantes para obtener información del nivel de lectura en el cual se encontraban, para a partir de allí formular la intervención pedagógica, la cual consistió en una secuencia didáctica (SD) orientada en alcanzar el objetivo de la investigación.

Durante la implementación de la SD se emplearon algunos instrumentos de recolección de datos (test de lectura, observaciones, diario de campo, grabaciones) para realizar el análisis pertinente a partir de la contrastación de dichos instrumentos, los cuales permitieron realizar conjeturas frente al trabajo planteado. El trabajo investigativo está estructurado por capítulos: en el primero se hace referencia al problema investigado y a los objetivos trazados para tal fin. El sustento teórico de la propuesta, los antecedentes investigativos y la normatividad conforman el segundo capítulo. Los aspectos correspondientes a la metodología (escenario, población e instrumentos utilizados en la recopilación de datos) son determinados en el capítulo tres. En el apartado cuatro se observan los resultados obtenidos en el diagnóstico. La propuesta de intervención es abordada en el capítulo cinco. El trabajo finaliza con la presentación de los hallazgos, evaluación, conclusiones y recomendaciones; aspectos claves para futuras investigaciones de este tipo.

Así pues, la propuesta de trabajo basada en el análisis de dilemas morales busca que, a través de la lectura de estos tipos de textos, los estudiantes mejoren sus habilidades de pensamiento y lectura crítica, desarrollando a la vez su inteligencia social dentro del marco de las competencias ciudadanas.

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

En la actualidad, el desarrollo de las tecnologías de la información y la comunicación apoyan el aprendizaje de los estudiantes. Sin embargo, al ser bombardeados de forma continua por gran cantidad de información (escrita, visual, auditiva, etc.) la capacidad cognitiva no alcanza a procesar ni interiorizar este mar de datos; haciendo del proceso una carrera contrarreloj, donde los métodos tradicionales de enseñanza y aprendizaje ya no son tan efectivos. Además, no se han fomentado en los estudiantes las estrategias pertinentes que los ayuden a aprender a desarrollar habilidades y/o capacidades de búsqueda, selección, organización y reconstrucción de la información a la que constantemente están expuestos. Esto sumado a la desmotivación y el desinterés por el aprendizaje, y a que los maestros en el afán de cubrir las temáticas propuestas en el plan de estudio se ven obligados a coartar o reducir los momentos comunicativos indispensables para que los estudiantes expresen las diferentes opiniones y se aclaren dudas, repercute ampliamente en el desempeño escolar y por ende en la calidad de la educación.

El problema del bajo rendimiento académico no se limita solo a las regiones apartadas; es una situación que afecta a gran parte de la población estudiantil colombiana. Es así como el llamado “Municipio Verde de Colombia”, no escapa de ser blanco de esta problemática. En el Palmar hace presencia una única Institución Educativa, que aunque cuenta con una buena infraestructura, los resultados en el rendimiento académico de los estudiantes tanto en pruebas internas como externas, no han sido los mejores; es posible que una de las causas de esta situación tenga que ver con la poca lectura, la carencia de espacios y materiales que favorezcan los procesos lectores y escritores en los estudiantes, los cuales son tan necesarios para contribuir sustancialmente en su formación intelectual. Aunado a lo anterior, se piensa que la responsabilidad de fomentar la lectura en los estudiantes recae en los docentes del área de lenguaje, y que dicha situación se resuelve enfatizando en algunos procesos relacionados con la pronunciación y la

comprensión literal, dejando de lado las estrategias generadoras de lectura y pensamiento crítico. En su mayoría, las intervenciones pedagógicas que llevan a cabo los docentes para fortalecer habilidades en lectura y escritura de los estudiantes no surten el efecto deseado; lo que conlleva a un manejo pobre del vocabulario en la producción textual; la mala ortografía y un alto déficit de las habilidades comunicativas tanto orales como escritas. Es por ello por lo que surge la necesidad de enfatizar en estrategias que fortalezcan la comprensión de textos.

Otro hecho que agudiza la problemática se halla en el diseño curricular de la IE (Institución Educativa), el cual ha sido construido sin un análisis claro de las necesidades e intereses de los estudiantes y de la comunidad educativa en general; atiende muy poco a los actuales ordenamientos del sistema educativo en referencia a los estándares básicos de competencias, como a los lineamientos curriculares, y, por lo tanto, no corresponde con la normatividad vigente en términos de la pedagogía institucional. Actualmente se están realizando una serie de ajustes al PEI que conllevan a la resignificación del direccionamiento institucional, siguiendo un hilo conductor que permita encajar los puntos clave que reorienten el quehacer educativo de la institución, haciéndola más cercana a la realidad institucional y al entorno social, como estrategia de mejoramiento continuo. En este orden de ideas es importante recordar que

“La lectura es el verdadero camino hacia el conocimiento y la libertad, ya que nos permite viajar por los caminos del tiempo y el espacio, como también conocer y comprender diferentes sociedades y sus culturas. En los niños, la lectura no solo divierte y desarrolla vocabulario, sino que incentiva su imaginación, aumenta el conocimiento académico y de la vida diaria, y le facilita la interacción con los demás integrantes de la sociedad”¹.

¹ LEONI, Sheina. La importancia de la lectura en una sociedad tecnologizada, en contribuciones a las Ciencias Sociales. 2012. [En línea] www.eumed.net/rev/cccss/20 [citado el 12 de julio de 2016]

Como lo afirma el texto anterior, la lectura es uno de los fundamentos esenciales en la búsqueda del conocimiento, permite que los estudiantes se acerquen a él desde diferentes perspectivas y elaboren sus propios constructos a través de la comprensión, la inferencia, la contrastación y la reflexión; la escuela es el escenario predilecto para que estos procesos se desarrollen y produzcan el fruto esperado.

Indagando aún más en los aspectos relacionados con la lectura, dentro de su planeación curricular, el colegio no cuenta con un plan o proyecto lector que oriente sirva de guía y apunte desde la transversalidad a formar en los educandos hábitos de lectura. Como se mencionó anteriormente tan solo se trabaja la lectura fónica fluida en actividades triviales, y se le interroga al educando sobre los aspectos literales del texto, en los cuales los estudiantes solo se limitan a dar respuestas simples y puntuales; los procesos de análisis, deducción, reflexión y producción son muy escasos, lo que imposibilita que estos puedan tomar una postura crítica sobre el contenido de lo que leen; en parte porque el tiempo y las cantidad de temas no lo permiten y porque solo algunos docentes trabajan en consonancia con actividades de lectura y escritura.

“Los estudiantes no se concentran en lo que leen, no comprenden lo que tratan de decir los textos que se les coloca, y por eso les va mal en la evaluación”, “y los papás no colaboran con las tareas, muchas veces nos las entienden porque escasamente terminaron la primaria”². Son las quejas y preocupaciones más frecuentes en las reuniones de los docentes, el problema se presenta en todos los grados y áreas (siendo esta una de las causas más significativas para la realización continua de nivelaciones y repitencia de grados), puesto que en la gran mayoría de las pruebas internas los resultados obtenidos por los estudiantes son bajos, su nivel de comprensión es mínimo y las respuestas a interrogantes que

² CONSEJO ACADÉMICO INSTITUTO TÉCNICO JOSÉ RUEDA. Acta N°03, Palmar. 2016

planteen posturas críticas y reflexivas son escasas y pobres, poco opinan o aportan juicios de valor sobre sus realidades. Causa de ello es que los estudiantes presentan una actitud pasiva, no repasan las temáticas para las evaluaciones, incumplen con las tareas que se les dejan como refuerzo, tienen muchos vacíos conceptuales, desconocen vocabulario, poco se interesan por asuntos académicos, los ambientes familiares no propician los aprendizajes (la mayoría de los padres no superan el nivel de educación básica, incluso algunos no terminaron la primaria y aunque se esfuerzan por orientar las tareas de sus hijos, las labores del día a día y su escasa preparación académica dificultan la ayuda), la comunidad carece de una cultura lectora y de visión académica; además de todo lo anterior, tampoco se les ha orientado desde la escuela a desarrollar competencias que les permitan llegar a niveles superiores de lectura.

Además de las observaciones continuas de los docentes sobre el bajo nivel de comprensión lectora y la observación directa en el trabajo con los educandos, el poco desarrollo de competencias lectoras de los estudiantes del José Rueda se refleja también en las pruebas externas, las cuales muestran claros indicios acerca de la problemática.

Las pruebas PISA³ (Programa para la Evaluación de estudiantes), creadas con el fin de recolectar información sobre los sistemas educativos que funcionan en diferentes naciones, evalúan los conocimientos y competencias en ciencias, matemáticas y lectura, además de la disposición de los estudiantes hacia el aprendizaje. Dicha prueba también recopila datos sobre el contexto sociocultural donde se desenvuelven los estudiantes con el fin de identificar factores que influyan en los resultados de ella. Colombia ha participado en cinco oportunidades en estas pruebas. Por ejemplo, en el 2009, cuando se buscaba determinar si los estudiantes estaban en la capacidad de interpretar información contenida en un texto escrito, reflexionar críticamente y saber utilizarla en una situación real, casi la mitad de ellos

³ COLOMBIA EN PISA 2009, Síntesis de resultados, informes ICFES, evaluaciones internacionales. Bogotá, Diciembre 2010, p. 07- 09

(47,1%) evidenciaron dificultad para localizar información y realizar comparaciones. En las pruebas presentadas en el año 2012, Colombia cedió 10 lugares, ocupando el puesto número 62 de la lista, situación que enciende las alarmas y que lleva a la toma de medidas para la investigación y rediseño de las políticas educativas.

Por otra parte, y con el fin de mejorar las políticas educativas en Colombia, el Ministerio de Educación Nacional, también evalúa los avances de los estudiantes con las pruebas Saber, y con los datos obtenidos con la aplicación de estas pruebas, diseña una herramienta que basada en cuatro aspectos fundamentales, permite medir la calidad y desempeño de los colegios: el Índice Sintético de Calidad Educativa, ISCE.

A continuación, se presenta la tabla que muestra el ISCE del año 2016, de la Institución Educativa objeto de estudio:

Ilustración 1. Índice sintético del Instituto Técnico José Rueda



Fuente: Instituto Colombiano para el fomento de la Educación Superior

En el Índice Sintético de la Calidad Educativa (herramienta que permite conocer cómo está la Institución en cada uno de los niveles, para este caso la básica primaria), se observa que la valoración alcanzada por el colegio se halla muy por debajo del promedio logrado por el ente territorial y el país. No hay un progreso considerable en comparación con el año anterior; la eficiencia es mínima y los ambientes escolares son poco favorables para los aprendizajes. El termómetro está

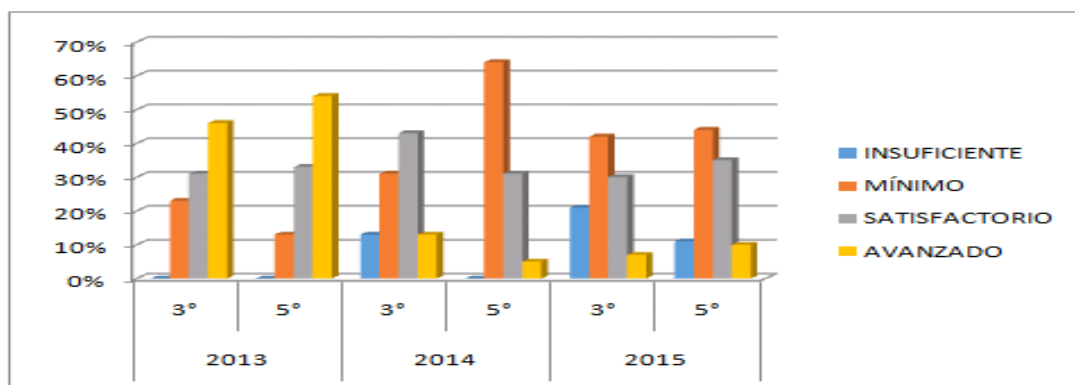
en rojo y se hace necesario adoptar medidas que contribuyan al mejoramiento de la calidad educativa institucional.

Sumado a esto, al realizar un análisis de los últimos resultados obtenidos en las pruebas Saber de los educandos de 3° y 5° de la institución, aunque los resultados son similares al promedio nacional y del ente territorial tanto en ubicación geográfica como en nivel socioeconómico, la mayoría de ellos obtuvieron desempeños mínimos e insuficientes. Al hacer el estudio de las pruebas aplicadas en los últimos tres años en la básica primaria de la institución, se obtuvieron los siguientes resultados:

Tabla 1. RESULTADOS DE LAS PRUEBAS SABER

AÑO	GRADO	INSUFICIENTE	MÍNIMO	SATISFACTORIO	AVANZADO
2013	3°	0%	23%	31%	46%
	5°	0%	13%	33%	54%
2014	3°	13%	31%	43%	13%
	5°	0%	64%	31%	5%
2015	3°	21%	42%	30%	7%
	5°	11%	44%	35%	10%

Ilustración 2. Comparativo de resultados Prueba Saber



Como se puede visualizar en las gráficas, los desempeños de los estudiantes de los grados tercero y quinto del Instituto Técnico José Rueda en el área de Lenguaje no son muy alentadores, según lo dispuesto en los lineamientos y estándares en cuanto a las competencias interpretativa, propositiva y argumentativa se refiere, pues los resultados de las pruebas denotan grandes debilidades en los hábitos y procesos lectores de los estudiantes.

Según lo expuesto en la gráfica, más del 50% de los educandos se ubicaron en los niveles inferiores (insuficiente y mínimo), cerca del 33% obtuvieron resultados satisfactorios y tan solo un pequeño grupo logró un nivel avanzado en el último año. Esta situación es bastante preocupante, ya que al comparar los resultados de los últimos tres años se refleja una tendencia a la baja, es decir que el porcentaje de educandos en los niveles avanzado y satisfactorio ha disminuido, mientras ha aumentado en los niveles bajos, evidenciando la dificultad que poseen cada vez más los estudiantes en los procesos de interpretación y producción textual. Se logra constatar a la vez, con los resultados anteriores, que la mayoría de los estudiantes de primaria del Instituto Técnico José Rueda no logran superar el 50% del promedio de la prueba, dicho en otras palabras, que no alcanzan los niveles aceptables en cuanto a las competencias evaluadas, entre ellas la lectura crítica.

Dentro de los aspectos que abarcan las pruebas de lenguaje, se hallan los procesos de comprensión y producción, que se refieren a la forma como los estudiantes interpretan, entienden, reflexionan y asumen posturas argumentadas sobre la información que se halla tanto explícita como implícita en los diferentes tipos de textos que leen. A su vez, realizando un análisis a los componentes evaluados dentro de las competencias, se develaron fortalezas en el componente semántico, lo que quiere decir que los estudiantes entienden qué se dice en el texto; en contraste, se encontraron debilidades en cuanto a la coherencia y cohesión en la producción textual en relación con los componentes sintáctico y pragmático. Esto manifiesta la dificultad que poseen los estudiantes en la forma de expresar y

transmitir la información en sus interacciones comunicativas y la necesidad sentida de generar herramientas que “brindan a las personas la posibilidad de apropiarse del entorno e intervenir sobre la realidad social de formas muy ricas, diversas y complejas”⁴.

En resumen, se presentan dificultades en el área de lenguaje; existen falencias en las competencias lingüísticas, en especial lo que compete a la interpretación, comprensión y producción textual; el desempeño de los estudiantes no refleja avances en sus procesos lectores y por ende en sus aprendizajes. Por el contrario, se ha visto un retraso a nivel institucional, lo que demuestra que muchos educandos apenas logran identificar información literal descrita en los textos, y muy pocos son los que llegan a interpretarla y contrarrestarla con sus saberes y experiencias.

Ahora bien, para mejorar el desempeño académico de los estudiantes y de esa forma ser más competitivos, es necesario que, desde la dirección del establecimiento educativo, se diseñen estrategias pedagógicas que propendan por el fortalecimiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje, sobre todo por aquellos que resultan bastante relevantes a la hora de apoyar otros estadios de la educación. Uno de estos procesos, es el relacionado con los niveles de comprensión lectora y lectura crítica, respectivamente. Los resultados en las pruebas internas y externas demostraron que el desempeño de los estudiantes en el área de Lenguaje no es el mejor; y que existen serias dificultades en el abordaje de la lectura en los niveles inferencial, deductivo y crítico. De hecho, algunas de las preguntas que emergen al reflexionar en torno a la manera como los estudiantes leen y comprenden un texto, son: ¿Se enseña de la manera correcta a los niños y niñas a leer un texto? ¿Se tienen en cuenta los intereses, las necesidades y gustos

⁴COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Estándares básicos de competencias. Lenguaje, matemáticas, ciencias naturales, ciencias sociales y competencias ciudadanas. Bogotá. p. 9

de los estudiantes a la hora de motivarlos a iniciar en el mundo de la lectura? Como docentes, ¿reflexionamos sobre la efectividad de nuestras prácticas pedagógicas? ¿Aprovechamos las diferentes áreas del conocimiento para incentivar los procesos lectores? O, por el contrario, ¿asignamos esa tarea exclusivamente al docente de Lenguaje? ¿En qué nivel de lectura se encuentran los actuales estudiantes de tercero y quinto de la escuela Palogordo? ¿Cuáles son las principales dificultades que presentan los estudiantes a la hora de abordar la lectura? ¿Se puede a través del análisis de dilemas morales desarrollar habilidades en lectura y pensamiento crítico? ¿Cómo lograr a través de una secuencia didáctica desarrollar habilidades en lectura y pensamiento crítico?

Estos interrogantes conducen a plantear el problema de investigación objeto de estudio, al tiempo que permite utilizar algunas nociones básicas de las Ciencias Sociales como pretexto en el desarrollo de habilidades específicas de lectura en los estudiantes. De acuerdo con lo anterior, se propuso la siguiente pregunta problematizadora:

¿De qué forma la secuencia didáctica basada en el análisis de dilemas morales, le aporta al desarrollo de habilidades en lectura y pensamiento crítico de los estudiantes de los grados tercero y quinto del Instituto Técnico José Rueda Sede “B”?

1.1. JUSTIFICACIÓN

“Enseñar no es transferir conocimiento, sino crear las posibilidades para su producción o su construcción. Quien enseña aprende al enseñar y quien enseña aprende a aprender”. Paulo Freire

¿Por qué y para qué promover el desarrollo de habilidades en lectura y pensamiento crítico?

La sociedad en la cual vivimos experimenta cambios muy acelerados y necesita de nuevos estilos de aprendizaje y de enseñanza para los cuales se requiere de aprendices y de maestros comprometidos con sus roles.

El poco interés por la lectura es un problema generalizado en las instituciones educativas del país; cada día son menos los estudiantes que dedican su tiempo libre y durante su estadía en la escuela, a los procesos de lectura, pues para ellos resulta más interesante entretenerse en otros asuntos como el internet, las redes sociales o los video juegos, en lugar de invertir un tiempo específico a la lectura. Esto tal vez sucede porque para ellos, la lectura resulta bastante tediosa y poco divertida, sobre todo cuando es impuesta por el docente o alguna autoridad competente. Es tanto el desarraigo por la lectura que se han presentado casos en estudiantes de grados superiores a los que les cuesta gran trabajo interpretar el sentido literal del texto, no se conectan con la lectura y son incapaces de inferir y proponer ideas.

El escaso nivel de comprensión lectora redundando en el bajo rendimiento académico de los estudiantes en las diversas áreas del conocimiento, realidad que se refleja no solo en las pruebas internas y externas, sino también en la labor diaria. Los buenos hábitos de lectura permiten a las personas además de viajes inverosímiles, expandir sus horizontes, modificar y ampliar sus percepciones y concepciones del mundo. La UNESCO al abordar la problemática lectora señala:

Los libros y el acto de leer constituyen los pilares de la educación y la difusión del conocimiento, la democratización de la lectura y la superación individual y colectiva de los seres humanos. Los libros y la lectura son y seguirán siendo instrumentos indispensables para conservar y transmitir el tesoro cultural de

la humanidad. Leer y escribir constituyen una capacidad necesaria en sí misma y es la base de otras aptitudes vitales...⁵

Vista desde la óptica crítica la lectura conlleva tanto al desarrollo de procesos cognitivos como a la adquisición de conocimientos culturales; va más allá de lo literal, madura la capacidad de discernimiento para escudriñar los intereses o intenciones que se esconden en el trasfondo de un discurso y así tomar decisiones fundamentadas en bases sólidas. Entonces la lectura crítica se convierte en una herramienta importante, ya que apunta a desarrollar habilidades, a educar y formar personas que la sociedad actual necesita, personas conscientes, autónomas y reflexivas que piensan tanto en bienestar de sí mismas como en el de sus semejantes “...la capacidad de pensar de manera crítica; la capacidad de trascender las realidades locales y acercarse a los problemas mundiales como un “ciudadano de mundo”; y la capacidad de imaginar comprensivamente la situación del otro”⁶.

Los ejercicios orientados a la exploración y aprendizaje de la criticidad desde la lectura permiten que los estudiantes afloraren su creatividad; desarrollen las capacidades intelectuales de entendimiento y de producción; interpreten las diversas intenciones comunicativas que subyacen en los diferentes textos y al mismo tiempo, se encuentren en capacidad de emitir juicios sobre lo que leen. A la vez pueden mejorar su producción textual ya que han ampliado su léxico, seleccionan sus ideas, las alimentan y las organizan de modo tal que pueden transmitir un discurso o texto que atiende a las necesidades que se le plantean.

⁵UNESCO. Informe sobre la educación en el mundo 2000. Madrid: UNESCO: Santillana, 2000. p. 183

⁶UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA. Discurso de Martha Nussbaum sobre el futuro de la educación mundial [en línea] <http://www.udea.edu.co/wps/portal/udea/web/inicio/campanas/nussbaum-medellin> [citado en 4 de agosto de 2016]

Así mismo, el MEN en sus directrices educativas estableció programas orientados a la formación ciudadana dentro de un contexto multicultural, donde el respeto a los derechos humanos sea la oportunidad de convertir al individuo en un ser competente, constructivo de la paz y la democracia. Por esta razón, un individuo crítico debe desarrollar sus competencias a la luz del respeto por el otro y sus opiniones, además contribuir de forma activa al bienestar de su entorno; actúa como mediador en la resolución de conflictos que subyacen en su comunidad.

La enajenación de los medios de comunicación, la poca lectura y por ende la escasa producción textual han traído para la Institución en los últimos años una disminución en la calidad educativa, los niveles de desempeño en los rangos superior y avanzado cada vez tienen menos adeptos, la preocupación por los bajos resultados es constante, en cuanto a las pocas medidas que se han tomado, se representan en el desinterés, la pereza y la falta de compromiso familiar y social.

Por ello se hace fundamental el desarrollo en la escuela de procesos que conlleven a pensar de forma crítica a los estudiantes, que se fijen las bases para formación de seres reflexivos, auto evaluadores, comprensivos de las realidades, generadores de soluciones, dado que “Ante el mundo multicultural, globalizado, dinámico y conflictivo en el que vivimos, la única respuesta educativa posible es la necesidad de formar a una ciudadanía autónoma y democrática que tenga habilidades críticas de lectura, escritura y pensamiento”⁷. Dotar a los estudiantes de más herramientas para enfrentarse al vasto conocimiento que nos circunda, es una de las tareas de los maestros.

¿Por qué trabajar la lectura y el pensamiento crítico en los estudiantes de primaria?

⁷CASSANY, Daniel. Aproximaciones a la lectura críticas: teoría, ejemplos y reflexiones. En: Tarbiya. Revista de investigación e innovación educativa, Universidad Autónoma de Madrid. p. 134

Muchas veces se ha subestimado las grandes capacidades y habilidades que poseen los pequeños, creyendo por eso que los aspectos relacionados con la criticidad son asunto de los más grandes; lo cierto es, que los alumnos de primaria son sujetos pensantes, capaces de crear productos intelectuales si son estimulados o encaminados en procesos tendientes a promover en ellos el pensamiento crítico. A su vez, las clases deben estar direccionadas en brindar a los estudiantes herramientas que les permitan desarrollar su propio pensamiento y habilidades intelectivas, pues ellos no son ánforas esperando ser llenadas, sino por el contrario, son seres capaces de construir su propio conocimiento; lo que se requiere es de prácticas pedagógicas mejor pensadas y diseñadas para suplir las necesidades formativas de los educandos.

A la luz de esta investigación, se tomó la decisión de trabajar con los grados de tercero y quinto de primaria por tres razones fundamentales:

1. Los niños en los grados tercero y quinto ya conocen y manejan algunos de los códigos formales de la lengua y sus funciones básicas, han desarrollado procesos de lectura a nivel fónico, morfosintáctico y morfológico; además ya manejan un grado considerable de comprensión literal e inferencial (necesarios para desarrollar procesos de lectura crítica).
2. Son los grados de primaria que presentan las pruebas saber y por ello se pueden tener referentes externos sobre la efectividad de la estrategia que se propone para fomentar los procesos de lectura y pensamiento crítico. También porque los niños de quinto culminan la primaria y es preciso que tengan más herramientas para continuar con sus procesos académicos en el bachillerato.
3. La posibilidad que tiene el investigador de trabajar con estos grados, por tratarse de una sede rural con una única maestra, adicional a ello, no hay proyección de matrícula para el grado cuarto.

Tratar de educar basándose en la premisa que enseñar consiste en transmitir conocimientos para que los aprendices los memoricen y reproduzcan de forma ordenada y sistemática tal como les fueron transmitidos, hoy día resulta una tarea infructuosa, puesto que como se menciona en el Plan Nacional de Lectura, “Las personas se enfrentan a volúmenes de información en constante crecimiento, lo cual demanda de ellas, no sólo una lectura comprensiva, sino la construcción de un criterio propio que les permita seleccionar y filtrar aquella información que consideren relevante y que responda a sus intereses”⁸; se hace entonces necesario promover la formación del aprendizaje lector temprano en los ambientes escolares, y dotar a los educandos de las herramientas pertinentes que les permitan mediante sus competencias lectoras acercarse al conocimiento, extraer de él lo que es pertinente para utilizarlo en el momento, en el contexto y de la forma adecuada, dicho de otra forma que demuestren las competencias del saber, saber hacer y saber ser.

“Un buen lector hoy no es aquel que asimila mucha información; es quien logra, además de comprender, extraer conclusiones no dichas de modo directo en el texto y avanzar hacia la toma de posición frente a la información”⁹ para lograr formar a un buen lector, se hace necesario enseñar a leer críticamente en los primeros años de escolaridad, en la infancia, para que el estudiante inmerso dentro de esta cultura logre paulatinamente aumentar su capacidad de raciocinio y construir las estructuras cognitivas que le permitan abordar, desde una posición reflexiva cualquier tipo de texto y tomar decisiones para enfrentarse y resolver de forma adecuada las problemáticas que se les presentan en su diario vivir.

⁸COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Plan Nacional de Lectura y Escritura de educación inicial, Preescolar, Básica y Media. Bogotá, 2011. p. 2.

⁹Ibidem.,p.2

De acuerdo con lo anterior, los Estándares Básicos de Competencias en el área de Lenguaje, indican lo que un estudiante del grado tercero y quinto alcanza en el nivel avanzado:

“logra una comprensión global de textos narrativos e informativos cortos, de estructura simple y con contenidos cercanos a la cotidianidad. Relaciona partes del contenido para inferir y deducir información sobre los personajes, la voz que habla o los hechos que se mencionan en el texto. En textos mixtos, como afiches o carteles, reconoce la función de las imágenes en la construcción del sentido global. Recupera información explícita del texto cuando esta no se encuentra de manera directa sino mediada por otra información irrelevante. Compara textos según el contenido y el propósito. Reconoce las partes que estructuran de manera global un texto. Prevé contenidos, propósitos, tipos de texto y actos de habla en una situación de comunicación particular y en un contexto cotidiano. Utiliza la corrección lexical para darle sentido y precisión al contenido de un texto”¹⁰....“logra una comprensión amplia de textos cortos y sencillos de carácter cotidiano y relaciona su contenido con información de otras fuentes; hace inferencias de complejidad media sobre una parte o la totalidad del texto; deduce información implícita de partes del contenido; define palabras a partir del contenido; explica las relaciones entre partes, el propósito y la intención del texto. Puede juzgar el contenido, el uso de recursos retóricos y la forma de los

¹⁰COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Estándares básicos de competencias. Lenguaje, matemáticas, ciencias naturales, ciencias sociales y competencias ciudadanas. [en línea] file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/Descripcion%20prueba%20Lenguaje%203%20grado%202014%20(1).pdf [citado en 8 de agosto de 2016]

textos. Ante situaciones de comunicación argumentativa poco cotidianas, hace uso de estrategias semánticas, sintácticas y pragmáticas para pensar o revisar la escritura de un texto buscando unidad y cohesión.¹¹”

Los estándares como criterios y puntos de partida para el trabajo en el aula apuntan a la formación de seres autónomos, pensantes, intérpretes constructores y transformadores de su entorno a través del conocimiento y uso lenguaje. A su vez, atienden los rasgos distintivos del desarrollo del estudiante, privilegiando en el tercer grado el uso del lenguaje verbal, propiciando un acercamiento a la literatura por medio de actividades de atención, descripción y diferenciación, incursionando poco a poco a la utilización de categorías gramaticales que permitan la comprensión y producción de textos, centrando el proceso en la comprensión, organización, selección, categorización e inferencia, llevando al educando a ser un regulador de su propio proceso de aprendizaje.

Para lograrlo, es pertinente abordar la problemática desde las debilidades presentadas en el área de Lenguaje, visualizadas en los resultados de las pruebas saber, dónde los componentes sintáctico y pragmático fueron focos de deficiencia en la comprensión y producción textual. Esto quiere decir que los estudiantes deben desarrollar competencias tendientes a saber cómo está organizado un texto (identificar la estructura implícita y explícita) y cuál es el propósito e intención comunicativa del mismo.

“Preparar a los sujetos para que estén en capacidad de insertarse de manera efectiva en la vida social significa reconocer que la lectura atraviesa muchos de los ámbitos de nuestras interacciones, usamos la lectura para relacionarnos con los otros, para hacer parte de instituciones sociales, para diferentes acciones en la

¹¹Ibíd [citado en línea]

cotidianidad, para hacer parte de las decisiones democráticas, entre muchas otras prácticas en las que la lectura juega un rol fundamental¹²”.

Atendiendo a lo enunciado en el párrafo anterior, como estrategia para el fomento de la lectura y pensamiento crítico de los estudiantes de tercero y quinto grado del Instituto Técnico José Rueda Sede “B”, se propone el trabajo basado en el análisis de dilemas morales, la lectura de estos tipos de textos relacionan a los estudiantes con los conflictos que puedan presentarse en sus contextos; y desde la perspectiva constructivista los lleva a tomar posturas críticas centradas en aspectos relevantes que afectan a los personajes en tomar decisiones asertivas ante las situaciones complejas que proponga la historia; desarrollando a la vez su inteligencia social dentro del marco de las competencias ciudadanas que contribuyen a la formación del Saber Ser.

“En síntesis, el pensamiento crítico es el vehículo para pensar dentro de cualquier y todo contenido. Conforme los estudiantes dominen el pensamiento crítico, se vuelven más adeptos en dar un significado al contenido¹³”. Ejercitar el pensamiento crítico en los estudiantes les ayuda a pensar lógicamente, analizar y hallar la significación de la información que está a su alcance afianzando así sus aprendizajes y reelaborando sus esquemas mentales, para abordar con actitud reflexiva problemas reales en cualquier momento de su vida.

Se espera que para la institución educativa el fomento de la lectura y pensamiento crítico, permita fortalecer las bases de su quehacer pedagógico y facilitar el proceso de enseñanza y aprendizaje en las diversas áreas, logrando que los estudiantes

¹² PÉREZ, Mauricio; ROA, Catalina y RAMOS, Gloria. Leer en voz alta en la educación inicial: una experiencia estética que estrecha los lazos entre el niño, el libro y la familia. Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá, 2009. p. 37

¹³ELDER, Linda. El manual del Profesor: La Miniguía hacia el Pensamiento Crítico para Niños. Fundación para el pensamiento Crítico. Dillon Beach, 2003. pág. 6.

mejoren su desempeño académico, obtengan mejores resultados en las pruebas internas y externas, y su formación tanto académica como ciudadana tenga una garantía de calidad, para que puedan responder con eficiencia y eficacia a los desafíos de la vida actual.

Como lo diría Julián de Zubiría: “el cerebro está diseñado para crear, soñar, amar, inventar, procesar, analizar e interpretar la información, pero no para almacenarla. Para ello fueron creadas las redes, las USB, los celulares y los discos duros”¹⁴ el cerebro no es una bodega para acumular allí los datos que se van obteniendo, es una poderosa máquina hay que alimentarlo, ejercitarlo, y ayudarlo a que despliegue todo su potencial.

1.2 OBJETIVOS

1.2.1 Objetivo General. Desarrollar una secuencia didáctica basada en el análisis de dilemas morales para contribuir al fortalecimiento de habilidades en lectura y pensamiento crítico en los estudiantes de los grados tercero y quinto del Instituto Técnico José Rueda Sede “B”.

1.2.2 Objetivos Específicos. Determinar el nivel de lectura en el que se encuentran los estudiantes de tercero y quinto de primaria del Instituto Técnico José Rueda Sede “B” mediante la aplicación de una prueba diagnóstica.

1. Diseñar e implementar la secuencia didáctica basada en el análisis de dilemas morales que mejoren en los educandos el desarrollo de habilidades en lectura y pensamiento crítico.

¹⁴ ZUBIRÍA JULIÁN. ¿Por qué los malos resultados en las pruebas pisa? En: Revista Semana. 2016. <http://www.semana.com/educacion/articulo/por-que-colombia-ocupa-el-ultimo-lugar-en-las-pruebas-pisa/382486-3> [citado en 10 de septiembre de 2016]

2. Evaluar la estrategia pedagógica en relación con el desarrollo de los procesos de lectura y pensamiento crítico alcanzados por los estudiantes.

2. MARCO REFERENCIAL

2.1 ANTECEDENTES INVESTIGATIVOS

El interés por mejorar los procesos lectores de estudiantes y así facilitar la apropiación del conocimiento por parte de estos, ha despertado en docentes e investigadores variedad de interrogantes y propuestas tendientes a contribuir en el avance de dichos procesos. Es así como se han planteado trabajos que promueven la cultura lectora y fortalecen los procesos de criticidad. La información recabada por tales investigaciones sirve de guía para abordar la problemática objeto de este estudio. Los trabajos previos consultados, buscan contribuir al desarrollo de competencias en lectura y pensamiento crítico en niños y adolescentes.

2.1.1 Antecedentes Internacionales. En la tesis “Aplicación de lectura crítica en los procesos de enseñanza-aprendizaje para los estudiantes de segundo año de especialización en lengua y literatura de la facultad de filosofía de la Universidad de Guayaquil. Propuesta guía de métodos andragógicos”¹⁵. presentada por Carmen Baquerizo Matute como requisito para optar al grado de Magister en Docencia y Gerencia en Educación Superior de la Universidad de Guayaquil Ecuador en el 2013, se parte de las falencias en los procesos de comprensión lectora y por consiguiente de lectura crítica que presentan los 80 estudiantes de la especialización de Literatura y Español de la facultad de Filosofía, Ciencias y Letras de la Educación de la misma Alma Mater, apuntando su objetivo de investigación diseñar una guía que mejore los procesos de aprendizaje para fortalecer el desarrollo de habilidades en lectura crítica. La investigación se apoyó en los planteamientos de: Moscoso, para quien la interpretación y construcción de la

¹⁵ BARQUERIZO MATUTE, Carmen. Aplicación de lectura crítica en los procesos de enseñanza - aprendizaje para los estudiantes de segundo año Especialización Lengua y Literatura facultad de filosofía de la Universidad de Guayaquil. Propuesta guía de métodos andragógicos. Trabajo de grado de Maestría. Guayaquil.: Universidad de Guayaquil. Maestría en Docencia y Gerencia en Educación Superior. 2013. 295 p.

lectura crítica es un proceso propio del lector; la lectura estructural o analítica, la lectura interpretativa y la lectura crítica o evaluativa de Mortimer Adler; en la visión de Cassany y Costa de propiciar en los estudiantes diversas prácticas lectoras sobre textos, temas y propósitos diferentes; Vygotsky y la “Zona de Desarrollo Próximo” y su importancia en el desarrollo psicosocial de personas críticas. También la autora recalca la transcendencia que posee el docente como facilitador del proceso de aprendizaje, su función orientadora y motivante. La investigación fue de carácter cuali-cuantitativo, se hizo uso de técnicas e instrumentos como la entrevista, la encuesta y el cuestionario que favorece la participación entre docentes y estudiantes; la población objeto de este estudio estuvo compuesta por 80 estudiantes, 8 docentes y 2 directivos. El trabajo realizado por la señora Matute se basa en la estructura del proyecto factible, con un enfoque cuali-cuantitativo, desarrollado por etapas; utilizó como instrumentos la entrevista, el cuestionario y la encuesta, aplicados a grupos focales, bajo los parámetros de los métodos inductivo, deductivo y dialéctico. Al concluir que los docentes no se consideraban capacitados en metodología andragógica, la autora recomienda la aplicación de la guía diseñada por ella, como herramienta útil en la comprensión y desarrollo del conocimiento; para mejorar el desempeño de los docentes, espera que el impacto de esta propuesta permeé otras instituciones educativas.

Margarita María Cárdenas Tintín y Reina del Carmen Narváez Carpio¹⁶, plantearon en el año 2011 un trabajo investigativo denominado: Estrategias Metodológicas para desarrollar la Lectura Crítica en los estudiantes de cuarto año de Educación Básica de la escuela “Fray Gaspar de Carvajal” ante la Universidad de Cuenca, Ecuador para optar al Título de Licenciada en Educación Primaria. Este trabajo plantea desarrollar la lectura crítica en los niños, a través de diferentes estrategias

¹⁶ CÁRDENAS TINTÍN, Margarita y NARVÁEZ CARPIO, Reina del Carmen. Estrategias Metodológicas para desarrollar la Lectura Crítica en los estudiantes de cuarto año de Educación Básica de la escuela “Fray Gaspar de Carvajal”. Cuenca: Universidad de Cuenca. Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación. 2011. 65 p.

metodológicas aplicables a diversos ámbitos educativos. La base teórica de la investigación cita a Collins y Smith (1980) para hablar de las tres fases que se deben dar en un proceso lector (modelado, participación y lectura silenciosa); por otra parte, Barman (1985) propone el desarrollo de cuatro estrategias básicas: formular predicciones, plantearse preguntas, clarificar dudas y resumirlo; también se basan en las estrategias de lectura Goodman: muestreo, predicción, anticipación, inferencia, confirmación y autorregulación. Para llevar a cabo la investigación se involucró a 55 estudiantes del grado cuarto de la institución. Se utilizaron la entrevista y la observación de una clase de lectura como técnica para indagar los conocimientos y prácticas que ponen en marcha los docentes en el fomento de los procesos de lectura y escritura. Finalmente concluyen, que la lectura como aprendizaje prioritario debe trabajarse en los primeros años de la básica, siguiendo un proceso estructurado, no mecánico, que abarque los pasos necesarios para posibilitar en los estudiantes el desarrollo de los niveles lectores que les facilite el acceso a las diferentes ramas del saber y la interacción con el medio.

La enseñanza de la lectura y su repercusión en el desarrollo del comportamiento lector, tesis presentada por Rosemary Duarte Cunha¹⁷ a la Universidad de Alcalá en Alcalá de Henares - Madrid en el año 2012, buscaba conocer las prácticas de lectura desarrolladas por los profesores para la construcción de competencias lectoras en los grados primero y segundo de la escuela pública Menino de Jesús de Praga, para así promover el uso de una metodología a de la enseñanza de la lectura y el desarrollo del comportamiento lector. Para su trabajo siguió el paradigma cualitativo por su carácter inductivo, holístico, abierto, etc., enfocándose en el estudio de caso y usando la observación de la práctica docente, la entrevista, y el cuestionario como instrumentos de investigación; aplicados a una muestra

¹⁷ DUARTE CUNHA, Rosemary. La enseñanza de la lectura y su repercusión en el desarrollo del comportamiento lector. Alcalá de Henares – Madrid.: Universidad de Alcalá. Departamento de Didáctica. 2012. 384 p.

poblacional de 9 docentes, 8 padres de familia, 2 directivos, 3 administrativos y 32 estudiantes. Basó su trabajo en los fundamentos teóricos de Solé sobre los momentos de la lectura (antes, durante y después); de Teberosky sobre la construcción y comprensión de los niños acerca de los procesos de escritura y lectura; el ejercicio de la acción docente como mediador pedagógico de Teodoro y Vasconcelos; de Piaget y Vygotsky sobre la construcción del conocimiento. Con esta investigación la autora identificó la diversidad de pensamiento docente sobre la concepción de la lectura y la escasa reflexión sobre los procesos de esta; resaltó la importancia de la biblioteca como factor motivante de la lectura, por ser esta un espacio diferente al aula de clase, la ayuda de docentes y padres para facilitar la comprensión de textos. Sugiere la creación de grupos y círculos lectores para potenciar los comportamientos lectores de los estudiantes, ya que ellos aprecian sustancialmente el trabajo en conjunto; a la vez recomienda mantener vivos tres pilares; despertar, desarrollar y sostener con prácticas dinamizadoras y usando diferentes lenguajes (música, danza y otras artes) para propiciar los comportamientos lectores.

“Desarrollo de habilidades del pensamiento crítico y su incidencia en la fluidez verbal en los estudiantes de la Facultad de Filosofía de la Universidad de Guayaquil”, trabajo propuesto por Ivonne Marcela Parra Martínez¹⁸, para optar al título académico de Magister en Docencia y Gerencia en Educación Superior ante la Universidad de Guayaquil Ecuador para el año 2013, abarcó una población de 206 estudiantes y 20 docentes, consistió en la elaboración de Guías de Estrategias para el desarrollo de habilidades del pensamiento crítico en los estudiantes de dicha facultad, baso su propuesta en la formación del pensamiento como un desarrollo

¹⁸ PARRA MARTÍNEZ, Ivonne Marcela. Desarrollo de habilidades del pensamiento crítico y su incidencia en la fluidez verbal en los estudiantes de la facultad de filosofía de la universidad de Guayaquil, propuesta: guía de estrategias. Guayaquil.: Universidad de Guayaquil. Unidad de Post grado investigación y desarrollo. Maestría en docencia y gerencia en educación superior. 2013. 168 p.

progresivo (Jean Piaget), en la visión del sujeto como un ser eminentemente social y del conocimiento como producto social (Vygotsky), en la teoría del aprendizaje significativo de Ausubel y en la de las inteligencias múltiples planteada por Gardner. Como aporte a otras investigaciones dejó a disposición variedad de estrategias cognitivas que pueden ser usadas por el docente para fortalecer en sus clases el potencial intelectual de los alumnos, orientando el quehacer a la formación crítica del ser.

2.1.2 Antecedentes Nacionales. El trabajo investigativo titulado: Hacia la formación de lectores críticos: Un estudio de casos de clases de historia y literatura de la Universidad Nacional de Colombia (Bogotá), ejecutado en el 2012 para optar por el título de Magister en Educación por Lina Mireya Murcia Díaz¹⁹, es un referente que aborda la formación de lectores críticos a partir de la interpretación de la historia y la literatura usando los proyectos de aula como estrategia pedagógica. Es un trabajo interdisciplinar e intertextual que busca la reivindicación del estudiante como intérprete que vive la lectura. En este trabajo se abordan las teorías planteadas por Mijail Bajtin sobre la palabra, su función, emotividad, múltiples significados y valoración como constructo social; considera también los aportes de Gadamer acerca de la lectura y el acto de interpretación como consecuencia de la comprensión, y la relación existente entre autor y lector; el reconocimiento de los ritmos de aprendizaje de los lectores, cuestiones que abarca Ricoeur al referirse al tiempo y narración de los procesos lecto-escriturales y su relación con el habla. La Institución Educativa Manuela Beltrán de San José del Guaviare enmarca el contexto investigativo que buscaba conocer los gustos e imaginarios de los treinta y un estudiantes del grado decimocuarto por la lectura, así como la necesidad de formar con los docentes comunidades académicas que fortalezcan los procesos de

¹⁹ MURCIA DÍAZ, Lina Mireya. Hacia la formación de lectores críticos: Un estudio de caso de clases de historia y literatura. Bogotá.: Universidad Nacional de Colombia. Facultad de Ciencias Humanas. Instituto de Investigación en Educación. 2012. 136 p.

criticidad en el aula; propone aportar herramientas para que lector conozca “otra verdad” a través de la historia que se halla inmersa en los textos literarios. Las consideraciones del autor buscan las mejoras de las prácticas pedagógicas en cuanto la forma secuencial de abordar los procesos y niveles lectores, ya que es en el quehacer pedagógico donde se realiza la acción mediática entre el estudiante y el conocimiento.

Ángela Rocío Parra Moreno, Oscar Alberto Firacative Velazco y Rosa Alexandra Ruiz Hernández²⁰ proponen un trabajo investigativo denominado “La lectura crítica y la producción textual en grados cuarto y quinto de Básica Primaria” ante la Corporación Universitaria Minuto de Dios (Bogotá 2011) que tiene como objetivo mediante una didáctica de la lengua, contribuir en los procesos de lectura crítica y producción textual de los estudiantes. Para fundamentarse teóricamente sobre aspectos relacionados con la lectura, citan a Cassany (tipos de lectura) y a Van Dijk (estructura conceptual del texto); también citan a David Ausubel para hablar del aprendizaje significativo y los procesos de comprensión y asimilación de la nueva información. Utilizan el enfoque crítico, participativo orientado a acción (basados en el doctor Ignacio Ramírez), para realizar su investigación. Aplicaron una encuesta a docentes para conocer las estrategias lectoras que ponen en marcha en sus clases; aplicaron una prueba diagnóstica a doce estudiantes con el fin de medir su nivel de comprensión, para luego desarrollar con ellos cinco talleres para mejorar en ellos los niveles de lectura. Con este trabajo, lograron evidenciar que en la institución no se planifican las clases con miras a desarrollar el pensamiento crítico, que el potencial de los niños y su capacidad para interpretar situaciones que pueden acontecer en su realidad es poco valorada. De acuerdo con sus recomendaciones se requiere de un trabajo arduo y focalizado en la sintaxis, la ortografía y la

²⁰ PARRA, Ángela Rocío, FIRACATIVE, Oscar Alberto y RUIZ, Rosa. La lectura crítica y la producción textual en grados cuarto y quinto de Básica Primaria. Bogotá.: Corporación Universitaria Minuto de Dios. 2011. 103 p.

coherencia gramatical antes de abordar los niveles de lectura crítica, que de manera urgente se establezca una didáctica que contribuya a alivianar la problemática en cuestión, y que se reflexione en la labor docente para que desde la investigación se mejore la calidad educativa y a la vez, se dignifique la labor del maestro.

Los aportes de Cassany, Jurado, Matilde Frías, y Anna Camps, entre otros, sirvieron de soporte teórico para que Martha Arias Ibarra, María de Jesús Solano y Diana Maritza Beltrán Amaya²¹ para plantear su trabajo: “La secuencia didáctica como estrategia para desarrollar niveles de lectura crítica en estudiantes de grado quinto” ante la Universidad Minuto de Dios en el año 2012 en Bogotá. En dicho trabajo abordaron los procesos de lectura crítica en la escuela; la interacción entre autor, texto y lector; y la secuencia didáctica, esta última como orientadora del proceso entre el saber, hacer y quehacer del aprendizaje crítico. Diseñaron y aplicaron una prueba diagnóstica cuyo fin era determinar el nivel lector (literal, inferencial y crítico) de los 11 estudiantes del grado quinto del Colegio La Inmaculada de Chía. Basaron su trabajo en la metodología de la investigación acción, haciendo uso del diario de campo como técnica para recopilar datos, siguiendo el modelo de Fernando Vásquez. En la propuesta didáctica buscaron desarrollar competencias conceptuales, procedimentales y actitudinales, mediante el trabajo tanto individual como colaborativo. Lograron concluir con este proyecto que el trabajo de lectura crítica de diversos tipos de textos, en el aula como fuera de ella, despierta en los estudiantes el interés por la autoformación y autorregulación de sus procesos de aprendizaje. Estos aportes validan la importancia del trabajo en lectura crítica para la formación de personas propositivas, creativas, analíticas.

²¹ ARIAS, Martha, BELTRÁN, Diana y SOLANO, María de JESÚS. La secuencia didáctica como estrategia para desarrollar niveles de lectura crítica en estudiantes de grado quinto. Bogotá.: Corporación Universitaria Minuto de Dios. Facultad de Educación. Programa Especialización en proceso lectoescriturales. 2012. 109 p.

El dilema moral, eje central de una estrategia pedagógica, proyecto desarrollado por Rosario Jaramillo Franco y Ángela Bermúdez Vélez²² apoyan su trabajo en los planteamientos de Jhon Dewey acerca de la forma de cómo los seres humanos solventan los conflictos que se generan en la convivencia con los demás. Esta propuesta busca promover la formación moral con una visión constructivista (el aprendizaje desde la necesidad), a partir del análisis de dilemas morales que las mismas autoras inspiradas en las sugerencias de Kohlberg, Hersh y Reimer han construido, y que han sido puestos a prueba con los docentes y estudiantes del Distrito Capital (Bogotá) implicados en la investigación.

La guía consta de tres apartados: en la primera sesión abordan los dilemas morales, componentes y aspectos pedagógicos; en la segunda parte hablan del clima escolar y el desarrollo moral y en la tercera proponen un derrotero de trabajo con dilema morales desarrollado a partir de 5 fases, que pueden usarse para el análisis de dilemas existentes o de otros que nazcan del trabajo con docentes y estudiantes. Uno de los aspectos preponderantes que abordan en su trabajo es analizar los dilemas a partir de interrogantes que hagan más complejo el problema y que exijan mayor profundización y reflexión por parte de sus intérpretes, promoviendo el desarrollo de la comprensión y la inteligencia social.

2.1.3 Antecedentes Locales. Las guías de trabajo: apoyo para la enseñanza de la comprensión lectora en los estudiantes de sexto grado del Colegio San Pedro Claver de Bucaramanga, realizado por Diana Consuelo Bernal Carrillo²³ para optar

²² JARAMILLO, Rosario y Bermúdez, Ángela. El dilema moral, eje central de una estrategia pedagógica. [en línea] http://www.colombiaaprende.edu.co/html/docentes/1596/articles-58618_marco_referencia.pdf [citado en 12 de octubre de 2016]

²³ BERNAL CARRILLO, Diana Consuelo. Las guías de trabajo: apoyo para la enseñanza de la comprensión lectora en los estudiantes de sexto grado del colegio San Pedro Claver de Bucaramanga. Bucaramanga.: Universidad Industrial de Santander. Facultad de Ciencias Humanas. Escuela de Educación. Maestría en Pedagogía. 2013. 207 p.

al Título de Magíster en Pedagogía de la Universidad Industrial de Santander en el año 2013, plantea identificar las propuestas que utilizan en sus guías los maestros de sexto grado de la institución para la enseñanza de la comprensión lectora. Cita en varias ocasiones a Frida Díaz y Gerardo Rojas Hernández para tratar la función que tiene el docente como mediador en el proceso de aprendizaje; a Trevor Cairney como fundamento teórico de la comprensión lectora; y a Goodman para describir cómo se dan los procesos de lectura en la estructura cerebral. La investigación involucró a 7 coordinadores y 10 maestros, se enmarca en el paradigma cualitativo, y el análisis de contenido fue técnica usada para revisar las guías de trabajo diseñadas por los profesores de lengua castellana, sociales, ciencias naturales y religión; también se hizo uso de la entrevista en profundidad no estructurada para obtener información directa de los docentes. La investigadora pudo concluir que estos, poseen diferentes conceptos sobre los procesos lecto-escritores, y que por ende las diversas estructuras que manejan en las guías no atienden de forma pertinente a las necesidades de dichos aprendizajes; por lo que se requiere un trabajo arduo en este aspecto, que conlleve al mejoramiento de estos. Como contribución plantea un instructivo para la revisión de las guías de trabajo, como instrumento que puede ser enriquecido para apoyar el desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes Claverlinos.

Luis Alfredo Mantilla Forero²⁴ en el 2009, presentó ante la Universidad Industrial de Santander la Propuesta *pedagógica para hacer de la clase de lengua castellana un espacio generador de pensamiento crítico*, con el fin de optar al título de Magister en Pedagogía. El trabajo fue realizado con estudiantes de Educación Media vocacional del Colegio New Cambridge de Floridablanca –Santander, cuyo objetivo

²⁴ MANTILLA FORERO, Luis Alfredo. Propuesta pedagógica para hacer de la clase de lengua castellana un espacio generador de pensamiento crítico. Bucaramanga.: Universidad Industrial de Santander. Facultad de Ciencias Humanas. Escuela de Educación. Maestría en Pedagogía. 2009. 185 p.

era poner en marcha una propuesta pedagógica que permitiera desarrollar en ellos habilidades de pensamiento crítico, manifestadas en la interpretación y producción de textos. Inicialmente realizó un sondeo por medio de un cuestionario para conocer la percepción que tenían los 20 estudiantes del grado décimo sobre la clase de Lengua Castellana y posterior a ello realizó una prueba diagnóstica para evaluar el estado y capacidad de pensamiento crítico, estos resultados dieron paso a la elaboración de la propuesta (secuencia didáctica), la cual se articuló con los fundamentos teóricos de Van Dijk (sobre el análisis crítico del discurso), Boisvert (la formación del pensamiento crítico, en cuanto a diseño y aplicación de estrategias pedagógicas). Hizo uso de la observación participante como mecanismo de seguimiento a las clases dónde aplico la propuesta (basada en la forma como los medios de comunicación abordan el conflicto en Colombia), y fue tomando registro de ellas en un diario de campo. En la labor investigativa, el autor concluyó acerca de los estudiantes que, aunque no fue alto el nivel de criticidad alcanzado (esto en parte por el corto tiempo en el que se desarrolló la propuesta y por los ritmos de aprendizaje de los educandos), si hubo mejoras en su capacidad; a la vez, se logró en ellos cierto grado de sensibilización sobre la realidad social del país; como reflexión personal el valor de la autoevaluación que lo llevó a ser crítico de su propia práctica pedagógica. Recomienda realizar un plan de mejoramiento a la propuesta para corregir los posibles errores y seguirla aplicando.

El grupo de investigación Tarepe, conformado por Fabio Barragán, Sandra Iveth Sánchez²⁵, entre otros y perteneciente a la Facultad de Ciencias de la Educación y la Salud de la Unisangil, coordinaron un programa denominado Ciudadanía desde el Aula, que mediante estrategias y orientaciones didácticas buscó educar en competencias ciudadanas a través de la construcción y análisis de dilemas morales. El proyecto fue de interés porque abarcó la problemática de cómo formar

²⁵ BARRAGÁN, Fabio. ARIAS, Agustín. Dilemas morales para contextos rurales: Construcción y validación en básica secundaria de una institución educativa colombiana. [en línea] <http://www.redalyc.org/pdf/1941/194130549005.pdf> [citado en 15 de marzo de 2018]

ciudadanos y así mismo contribuir al clima escolar en un contexto rural. En una primera etapa los investigadores analizaron situaciones de la realidad que sirvieron de referencia para el diseño de dilemas morales en una segunda etapa. Finalmente se analizó la información recopilada con el fin de valorar los aprendizajes frente a los dilemas y la función de docente como orientador y mediador del objetivo de investigación.

2.2 MARCO CONCEPTUAL

“Cuando una sociedad necesita comunicar a través del tiempo y del espacio y cuando necesita recordar su herencia de ideas y de conocimientos, crea un lenguaje escrito.”

Kenneth Goodman

Una de las tareas más apremiantes para los docentes en su labor pedagógica, es lograr que los estudiantes adquieran habilidades en el aprendizaje de la lectura, aunque esta se consolida y prolonga por el resto de la vida, es la escuela el espacio propicio para desarrollar dichos procesos. La lectura como herramienta indispensable en la apropiación del conocimiento, es eje central de múltiples investigaciones; por tanto, para abordar de manera apropiada la problemática que atañe a esta propuesta, se hace necesario referir fundamentos teóricos que varios expertos han planteado en lo que respecta a la lectura, la pedagogía y la didáctica.

2.2.1 La Lectura, un acercamiento al conocimiento. La lectura, como forma de comunicación humana soportada en descifrar un código impreso y todo lo que esconde, se convierte en fuente fructífera de aprendizaje y conocimiento para el ser humano. Desde muy pequeños los niños inician el reconocimiento del medio que los rodea, *“comienzan desde muy temprano a responder a lo impreso y a asignarle significado, cuando reconocen logotipos y signos como una manera de identificar lugares y productos”*²⁶ es así como los niños pueden leer Coca Cola en cualquier espacio, porque identifican la marca en particular, asignan a dicha imagen sonido y sentido propios, incluso imitan el logo en sus trazos; lo que quiere decir que se inician en los procesos de lectura y de escritura, interpretando y reproduciendo las formas, los colores, los símbolos, el significado y sentido que tienen dentro de la misma cultura. Entonces el niño llega a la escuela con un determinado manejo de los procesos lectores y escritores, que varían y tienen sentido dependiendo de su propia experiencia. Por tanto, los planes de enseñanza de los procesos lectores y escritores en la escuela deben partir de los saberes que ya poseen los nuevos estudiantes, para hacer de ello algo significativo y sustancioso.

Acerca de la importancia que poseen los conocimientos previos del lector en un proceso eficaz de lectura, Frank Smith sostiene que cualquier aprendizaje humano debe partir de esa concepción preliminar que se tiene del mundo para darle necesidad y sentido al nuevo conocimiento, a fin de que se afirme en la estructura cognitiva; porque lo que no resulta motivante e interesante fácilmente puede ser incomprendido u olvidado. Cuánto más conocimientos previos posean el lector (en aspectos relacionados con el lenguaje y el mundo la lectura) más fácilmente podrá interactuar con el texto, pues cierra las brechas de la incertidumbre y limita las posibilidades de error en la comprensión.

²⁶ GOODMAN, Kenneth. El aprendizaje y la lectura y la enseñanza de la lectura y la escritura. En línea: Revistas.udistrital.edu.co/ojs/index.php/enunc/article/view/2480/3463 [citado el 1 de agosto de 2016]

“la teoría del mundo es la base del aprendizaje, tiene una estructura propia y reglas para especificar la relación de categorías y un sistema de interrelaciones entre categorías (tratar a ciertos objetos como si fueran iguales); nuestro sistema de categorías es parte de nuestra teoría interna del mundo, es esencial para darle sentido al mundo (lo que no esté dentro de ésta carecerá de sentido)”²⁷

La concepción que cada individuo tiene del mundo, parte de su desarrollo en comunidad, y la forma en que este interpreta lo que lee, está estrechamente ligado a su cultura, pero esto no quiere decir que personas que compartan una misma cultura interpreten y asimilen a sus estructuras de igual forma lo leído.

Para que haya un desarrollo de la estructura cognitiva a partir de los esquemas previos y de los procesos lectores, Kenneth Goodman²⁸ plantea una serie de estrategias que debe utilizar el lector para evaluar el contenido de un texto, y así evitar la saturación con información irrelevante o poco importante. Ellas son:

Muestreo: el lector visualiza la información que supone más relevante a través de la percepción y de un mapeo visual de los índices claves que haya en la lectura, esto evita la sobrecarga innecesaria de factores irrelevantes que saturan y confunden el proceso.

Predicción: partiendo de lo que el lector ya conoce y pudo visualizar en el muestreo, se arriesga a elaborar predicciones acerca de lo que puede suceder, elabora un imaginario de posibles hechos que van a acontecer a lo

²⁷ RAMOS, Ena Chagoya. El proceso de la comprensión lectora. [en línea] www.gestiopolis.com/el-proceso-de-la-comprensión-lectora/ [citado el 12 de septiembre de 2016]

²⁸ GOODMAN, Kenneth. El Proceso de Lectura: consideraciones a través de las lenguas y del desarrollo [en línea] <http://documents.mx/documents/goodman-1982-1986-el-proceso-de-lectura.html> [citado en 12 de septiembre de 2016]

largo del texto, y de manera preliminar ir construyendo una interpretación de este. La identificación de índices a lo largo del contenido, ayudan al lector a verificar lo que predijo o a reconsiderar sus supuestos.

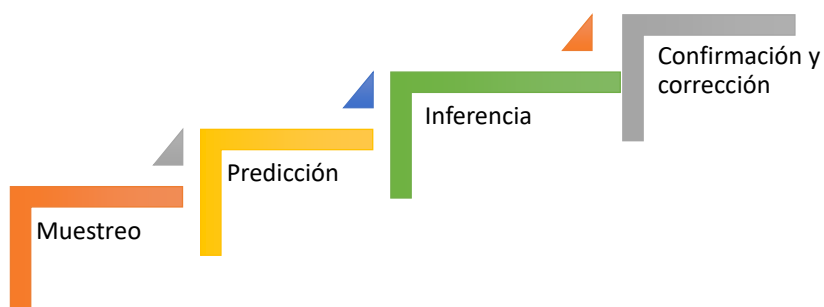
Inferencia: esta estrategia permite al lector encontrar información más allá de lo evidente o explícito, saber los gustos y preferencias del autor y los actores del texto entre otros aspectos, también le sirve para hallar posibles errores que no se tuvieron en cuenta al momento de su impresión.

Confirmación y Corrección: estar atento y supervisando la lectura misma, es una condición permanente que debe usar el lector para ratificar predicciones e inferencias, ya que posee el riesgo de equivocarse en el proceso. Continuar utilizando las estrategias anteriores es fundamental, ya que se debe repensar sobre lo que se está comprendiendo y verificar que las conclusiones previas a las que se ha llegado son asertivas en relación con lo que el autor intenta transmitir²⁹.

Poco a poco, a través de la correlación entre los saberes previos, las predicciones y confrontación del conocimiento adquirido, los estudiantes pueden ir ampliando su visión del mundo y el entendimiento de su entorno sociocultural, en este sentido la lectura se constituye un medio indispensable para apropiarse del conocimiento.

²⁹ Cfr. PEÑA, Josefina González. Las estrategias de lectura: su utilización en el aula. 2000. p. 160, 161

Ilustración 3. Estrategias para evaluar el contenido de un texto



2.2.2 Los niveles de la lectura. Así pues, la construcción colectiva de los saberes, las competencias y habilidades del proceso lector, se fortalecen mediante la estimulación adecuada y la práctica (interpretar, observar, identificar, analizar, exponer, argumentar, discutir, etc.) y son evaluados teniendo en cuenta tres componentes transversales: El semántico: “referida a la capacidad de reconocer y usar los significados y el léxico de manera pertinente según las exigencias del contexto de comunicación”³⁰, sintáctico: “referida a las reglas sintácticas, morfológicas, fonológicas y fonéticas que rigen la producción de los enunciados lingüísticos”³¹, y pragmático: “referida al reconocimiento y al uso de reglas contextuales de la comunicación”³².

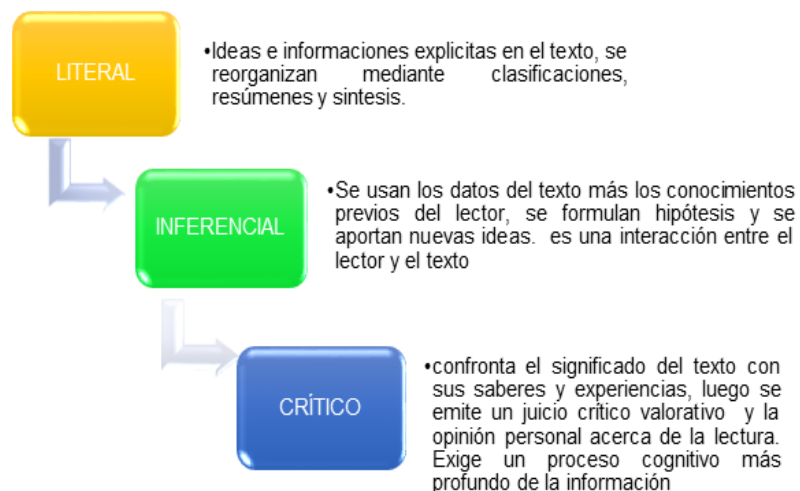
La interpretación, y profundidad, permite situar la comprensión lectora en tres niveles: nivel literal, nivel inferencial y nivel crítico:

³⁰ COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Serie de Lineamientos Curriculares. Ciencias Sociales. p. 28 [en línea] http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-89869_archivo_pdf.pdf [consultado el 22 de septiembre de 2016]

³¹ Ibidem., p.28

³² Ibid., p.28

Ilustración 4. Niveles de la Lectura

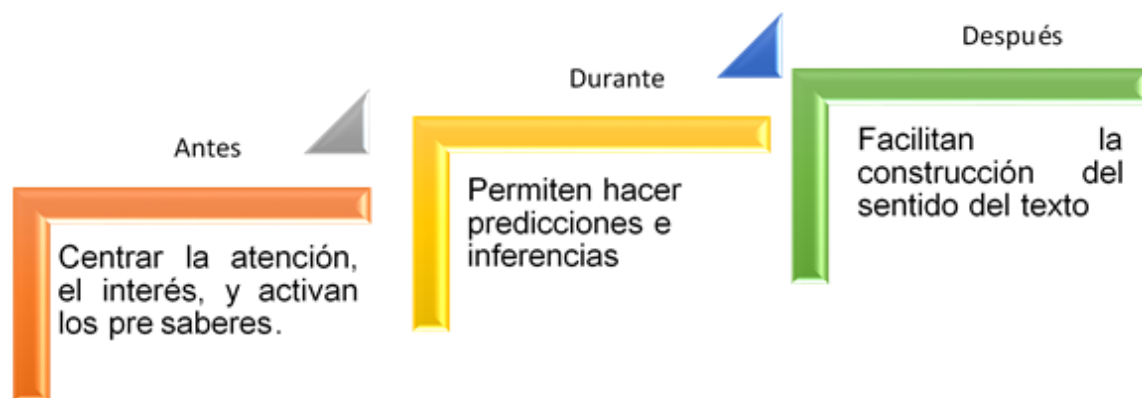


Fuente: Elaboración propia con base en la información del libro Nueva estructura de las pruebas saber 2016. Los tres editores S.A.S

comprensión a todas las áreas, realizar un trabajo conjunto, que permita la interdisciplinariedad y transversalidad de las asignaturas académicas, sin perder la esencia de cada una.

2.2.3 Los momentos de la lectura. A su vez, los lineamientos curriculares de Lenguaje proponen el abordaje de la comprensión lectora a partir de tres momentos claves mencionados por Solé. En la siguiente gráfica se muestran las actividades que se deben potenciar en cada momento:

Ilustración 5. Los momentos de la lectura



2.2.4 Enfoque sociocultural de la lectura

“la humanidad ha ido inventando sucesivas tecnologías de la escritura, cuyas potencialidades comunicativas han sido aprovechadas de modo variado y dinámico por cada grupo humano, según sus necesidades y circunstancias. En cada contexto sociocultural, leer y escribir ha adoptado prácticas propias, en forma de géneros discursivos que cumplen unas determinadas funciones, con unos roles determinados de lector y autor, con unos usos lingüísticos prefijados y una retórica también preestablecida”³³.

De acuerdo con lo anterior, los procesos de escritura y lectura están estrechamente ligados a los momentos histórico-culturales en que se producen, pues son constructos sociales que toman identidad y significación en cada tiempo, espacio y cultura. El hecho de comprender requiere de la conexión entre los procesos cognitivos, la disciplina del saber en la que se enmarca el texto, y del conocimiento del entorno en que se produce. Es decir, que debe haber una negociación entre autor y lector en aras de comprender la simbología lingüística que alberga el texto.

El enfoque sociocultural de la lectura permite entender que cada texto es susceptible a ser interpretado de forma diferente respecto de la cultura del lector; en palabras de Cassany que “para cada texto no existe un significado sino múltiples variedades interpretativas, cada una con su propia relevancia y plausibilidad, según los puntos de vista”³⁴. En este mismo sentido el acto de leer está experimentando algunas transformaciones, las cuales define Cassany en los siguientes factores:

³³ CASSANY, Daniel. Explorando las necesidades actuales de comprensión, aproximaciones a la comprensión críticas. Barcelona: Universidad Pompeu Fabra. 2004. p. 1

³⁴ Ibídem., p. 6

2.2.4.1 La multilectura y la lectura intra e intercultural. La multilectura es la capacidad de leer variados textos tanto en su contenido y formato como en diversos medios e incluso idiomas; el lector puede pasar de leer un periódico, a un email, a un libro, o a un afiche, etc.

Al respecto de la lectura **intracultural**, Cassany dice: “puesto que los interlocutores poseen unos mismos referentes histórico-culturales, lo dicho se interpreta coherentemente sin dificultad a partir de lo ya sabido”³⁵. Este tipo de lectura se presenta cuando autor y lector comparten una misma comunidad y aspectos de su identidad cultural.

En la lectura **intercultural**, el lector y el escritor pertenecen a comunidades distintas, lo cual hace más complejo el acto de interpretar, porque se ignora el conocimiento previo común. De igual forma, el intercambio cultural ha facilitado la interpretación de un texto en otras lenguas.

2.2.4.2 Ciencia y multidisciplinariedad. Hoy día es muy factible acceder al conocimiento científico, ya no es exclusividad de dicha comunidad, gracias a ello como lo cita Cassany: “la ciudadanía cambia sus tradiciones hábitos de alimentación por dietas científicamente más saludables o sustituye conductas perjudiciales (contaminación y sedentarismo) por otras más beneficiosas”³⁶. Lo que se hace necesario, es que el lector conozca la terminología especializada, a fin de que logre una adecuada interpretación, ya que este tipo de textos son de carácter cerrado.

2.2.4.3 Leer en pantalla. Este otro factor muestra un giro de las formas tradicionales de leer. El desarrollo de las tecnologías de la información y comunicación, han permitido la expansión del conocimiento, haciendo de este un

³⁵ Ibid., p. 8

³⁶ Ibid., p. 11

privilegio globalizado. Según Cassany, “la expansión de internet ha contribuido a desarrollar los tres factores comentados previamente, por el simple motivo que multiplica las posibilidades de comunicación”³⁷.

“Comprensión crítica no se refiere solo a la lectura de escritos, sino que incluye también la comprensión de discursos transmitidos acústicamente y de producciones multimedia que pueden integrar códigos orales, escritos, acústicos, visuales, etcétera”³⁸. De este modo, un lector aborda la lectura desde innumerables formas tanto escritas como audiovisuales desarrollando potencialidades de aprendizaje. En esta premisa también recalca el valor de la criticidad, puesto que frente a un gran flujo de información es pertinente que el internauta esté en la capacidad de discriminar entre la información fiable y relevante de aquella que es simplemente “basura”³⁹.

El acto de leer y comprender requiere entonces entender el punto de vista del autor dentro de su contexto y adoptar uno propio con carácter crítico. Las habilidades y conocimientos que un lector competente debe manejar y que le ayudan a formarse como un lector crítico, de acuerdo con Cassany, se exponen en el siguiente gráfico:

³⁷ Ibid., p. 14

³⁸ Ibid., p. 18

³⁹ Ibid., p. 15

Ilustración 6. Las Competencias Receptivas Críticas



2.2.5 El actor principal del proceso lector. Al hablar de lectura es importante hacer referencia a sus protagonistas: el lector, el texto y el autor. Emisor y destinatario están presentes en el texto, ya que sus roles se entrelazan; la intención del productor del discurso converge con la del interprete, puesto que la verdadera comprensión supone siempre una dialéctica entre la estrategia propuesta por el autor y la respuesta que da el lector modelo.

El acto de leer exige encontrar el sentido profundo y poner sobre la mesa un cien-número de habilidades y competencias para interpretar con coherencia los códigos textuales, ideológicos o sociales que propone un autor. Además en la interpretación de un texto el lector debe estar atento a las pistas, huellas, detalles o marcas distintivas (amigo, estudiante, ciudadanos, etc.) que lo direccionan, para evitar comprensiones erróneas, ya que “la lectura corre el riesgo de desarrollarse en todas las direcciones y de autorizar toda interpretación posible”⁴⁰, y en su condición

⁴⁰ ECO, Umberto. El lector in fabula. Barcelona: Lumen, 2000. p.34

ideal de lector modelo ponga en práctica la criticidad y la reflexión para abordar de forma análoga al autor el sentido del discurso mismo, comprendiendo la intención comunicativa que emerge del texto y por ende del autor.

Como lo propone Eco, el lector modelo (lector crítico - lector semiótico) intenta explicar la estructura textual del discurso, actualiza constantemente su enciclopedia, interpreta el texto de forma crítica (semiósica), conjetural y abductiva; hace uso de la inferencia para extraer lo que hay en el trasfondo, abarca la lectura desde perspectivas múltiples y diferentes (encuentra infinidad de lecturas posibles), establece relaciones semánticas, se interesa más por lo que pretende el autor en su acto comunicativo que por contenido literal del discurso, posee la capacidad de moldear el texto para adaptarlo a sus propósitos y encuentra las relaciones entre los discursos las practicas socio-culturales que los involucran y condicionan.

- *Intentio auctoris* y la respuesta del *intentio operis*.

Para que el lector modelo, halle el sentido profundo del texto debe desarrollar las siguientes dimensiones que configuran la competencia en lectura crítica de acuerdo con el Ministerio de Educación Nacional:

- *Dimensión textual evidente*: el lector construye el sentido primario del texto, basándose en la información explícita del mismo, realiza un acercamiento literal e inferencial al texto.
- *Dimensión relacional intertextual*: de carácter sintáctico y semántico, el lector relaciona las partes de la información del discurso, las ideas de manera lineal y entre líneas y reconoce el vínculo del texto con otros de la misma cultura.
- *Dimensión enunciativa*: reconoce la finalidad o intención del texto y la relaciones entre los actores del hecho comunicativo.

- *Dimensión valorativa:* identifica los hechos ideológicos, lo que se halla detrás de lo escrito; reconstruye el contexto en el cual se produce e interpreta el texto,
- *Dimensión sociocultural:* reconoce el carácter sociocultural del texto, las voces que se encuentran en la situación comunicativa, las estrategias discursivas, los propósitos que se traza el autor, completando el mapa de datos del que debe disponer un lector crítico.

2.2.6 Pensamiento crítico. Actualmente, una de las tareas más importantes en la educación, es la ayudar a los estudiantes a desarrollar habilidades en pensamiento crítico, que como lo define Gabriela López en su artículo, “es el tipo de pensamiento que se caracteriza por manejar, dominar las idea. Su principal función no es generar ideas sino revisarlas, evaluarlas y repasar qué es lo que se entiende, se procesa y se comunica mediante los otros tipos de pensamiento (verbal, matemático, lógico, etcétera). Por lo tanto, el pensador crítico es aquel que es capaz de pensar por sí mismo”⁴¹. El pensamiento crítico está orientado a la resolución de problemas y la interacción con los otros, las reflexiones que cada individuo hace sobre sus decisiones y actuaciones demuestran que están utilizando su sentido crítico, el cual es fundamental en el desarrollo de una sociedad democrática.

El tema del pensamiento crítico no es nada nuevo, desde la antigua Grecia se tiene indicios de este, un referente de ello es Sócrates, quien con su método basado en preguntas cuestionaba la sociedad de su época. Desde la Retórica, Sócrates plantea la argumentación como elemento fuerte para defender una postura, el asumir dicha posición y respaldarla con criterios propios, bien fundamentados y enmarcados dentro de la moral, es desarrollar pensamiento crítico. Las personas

⁴¹ LOPEZ, Gabriela. Pensamiento crítico en el aula. México: Universidad Autónoma del Estado de Morelos. 2016. p. 4

que constantemente están pensando y reflexionando sobre sus actuaciones y la forma razonable y racional de cómo mejorar, hacen uso de su sentido crítico.

Pensadores de otras épocas, también abordaron el tema del desarrollo del pensamiento crítico. Por ejemplo, Santo Tomás de Aquino aplicaba estrategias de la criticidad en sus escritos para anticiparse a lo que su lector exigiría de él. Visualizaba al ser crítico como aquel que piensa, profundiza sacando a la luz lo oculto del discurso, respeta argumentos y defiende sus posturas, se evalúa y asume responsabilidades.

Otra caracterización del pensamiento crítico es la planteada por David Klooster, quien lo visualiza desde cinco rasgos principales:

1. “Es independiente, el sujeto lo construye a partir de su individualidad
2. Requiere conocimientos e información
3. Arranca con preguntas y problemas que interesan al sujeto y que debe resolver
4. Busca argumentaciones razonadas, con tesis, argumentos, pruebas, etc.
5. Es social, puesto que compara, contrasta y comparte las ideas con otros, aunque inicialmente sea individual”⁴².

Desde la mirada de Klooster, el desarrollo del pensamiento crítico en el individuo se basa en los que le interesa y afecta, favorece la argumentación y le ayuda en la interacción y en el intercambio de opiniones con otros sujetos, además que desarrolla en él la perspicacia para resolver las problemáticas a las que se enfrenta.

Partiendo de los beneficios que trae consigo el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico en los individuos, y en aras de tener un mundo diferente, y una mejor sociedad, el maestro, desde la escuela debe presentar alternativas para propiciar este tipo de pensamiento. Al respecto Giroux trata el tema de la pedagogía

⁴² KLOOSTER, citado por Cassany en Aproximaciones a la lectura crítica; teoría, ejemplos y reflexiones. España: Universidad Pompeu Fraba. p. 117

crítica, y expone: “teoría que propone a través de la práctica, que los estudiantes alcancen una conciencia crítica dentro de una sociedad⁴³”, que, desde un marco reflexivo y competente, el estudiante tenga la capacidad de resolver problemáticas reales que lo beneficien a él y a su comunidad, y favorezcan su obrar.

Por tanto, la clase como espacio de pensamiento debe crear un ambiente agradable y poner en marcha las estrategias necesarias para que este tipo de pensamiento se dé, el docente debe “estructurar la enseñanza del pensamiento en torno a estrategias de resolución de problemas, a toma de decisiones o a conceptualizaciones, constituye un marco útil para mostrar a los alumnos cómo dominar una habilidad del pensamiento”⁴⁴.

Para orientar y facilitar la enseñanza y el aprendizaje de habilidades en pensamiento crítico, Boisvert, en sus investigaciones, hace referencia a tres fases:

Ilustración 7. Fases de la formación del pensamiento crítico



⁴³GIROUX, Henry. Una educación divorciada de su contexto carece de valor” [en línea] <http://henry-giroux.blogspot.com.co/2009/05/pedagogia-critica.html>. [consultado el 27 de septiembre de 2016]

⁴⁴ BOISVERT, Jaques. La Formación del Pensamiento Crítico. México: Fondo de Cultura Económica. 2004 p. 105

El gran reto de la labor docente no es estar al frente impartiendo conocimiento, sino que implica el compromiso de hacer un estudiante capaz de hacer, pensar y actuar; es convertirlo en un ser interactivo. El rol del docente no solo constituye el dominio del saber; también es ser un agente que promueve el gozo y la trascendencia a través del perfil profesional, de hacer y promover seres integrales, éticos y sensibles e intelectualmente propositivos en la sociedad donde se desenvuelve; construir estructuras ideológicas dentro del marco de una cultura deshumanizada en la actualidad.

De igual manera, cabe resaltar la importancia del pensamiento crítico en las relaciones interpersonales en todos los ámbitos: familiar, escolar, entre amigos, etc.; dependiendo del tipo de relación, es absolutamente necesario que se realice un mínimo de análisis y reflexión, en el caso de tomar decisiones concretas frente a cualquier tipo de situación. Por tanto, promover el pensamiento crítico en el estudiante ayuda a que este pueda darle sentido al conocimiento que va construyendo, adquiera agudeza perceptiva, se cuestione, construya y reconstruya saberes; esto en palabras de Boisvert.

En otro texto Cassany dice que la persona crítica es la que:

- ✓ Comprende autónomamente el propósito lingüístico, las intenciones pragmáticas y los puntos de vista particulares que subyacen a los discursos que lo rodean.
- ✓ Toma conciencia del contexto (contenido cognitivo, género discursivo, comunidad hablante, etc.) desde el que se han elaborado dichos discursos.

- ✓ Puede construir discursos alternativos, que defiendan sus posiciones personales y que se vinculan polifónicamente o intertextualmente con los anteriores.
- ✓ Utiliza todos los recursos lingüísticos disponibles para conseguir representar discursivamente sus opiniones a través de esos segundos discursos.⁴⁵

2.2.7 El desarrollo moral del individuo. Dentro de la formación integral del individuo, se aborda el saber ser, como parte del desarrollo que se refiere a las emociones, al actuar, a las actitudes y comportamientos, a la construcción de la identidad tanto personal como profesional enmarcadas dentro de la ética, la moral y la convivencia social.

Por consiguiente, la formación humana no se limita a la acumulación de conocimientos, es necesario el desarrollo de habilidades que permitan en el individuo desarrollar su autonomía como ser social, y es aquí donde la educación moral juega un papel preponderante. Al respecto Dewey resalta dicha formación

“como una forma de inteligencia social que todos los seres humanos estamos en la capacidad de desarrollar con un único propósito: dirimir los conflictos que necesariamente se generan en la convivencia con los otros cuando lo que creemos bueno para nosotros no necesariamente coincide con aquello que otros consideran como bueno para sí mismos”⁴⁶; esto requiere de la construcción de una escala de valores necesarios en las relaciones humanas que aporten en el individuo

⁴⁵ CASSANY, Daniel. Aproximaciones a la lectura crítica: teoría, ejemplos y reflexiones. En: Tarbiya. Revista de investigación e innovación educativa, Universidad Autónoma de Madrid. 2003. p. 2

⁴⁶ FRANCO, Rosario. BERMUDEZ, Ángela. El dilema moral eje central de una estrategia pedagógica [en línea] http://www.colombiaaprende.edu.co/html/docentes/1596/articles-58618_marco_referencia.pdf [citado en 10 de marzo de 2017]

competencias del pensamiento, para razonar y emitir juicios en pro de una convivencia justa y sana con sus semejantes.

Para Kant, el ser humano es un ser educable, tanto en lo cognitivo como en lo moral y ético, que se encuentra en conflicto entre la razón y sus pasiones, estas últimas pueden llevar al individuo de fríos objetivos a salirse con la suya sin importar los medios de los cuales deba valerse, así mismo propone que:

“La prevención para este mal moral o enfermedad del alma... consistirá en la constante vigilancia de sí mismo para alcanzar el dominio propio, lo cual, a su vez, permite cultivar diversas virtudes a partir de una voluntad que se auto determina al seguir lo que la racionalidad moral estipula como deber incondicionado. Esta voluntad deviene, por tanto, en libertad interna, al no estar sujeta por móviles ajenos que pueden viciar su determinación”⁴⁷.

Es aquí donde radica la importancia de la formación del ser, como individuo social, y democrático, garante de los principios de igualdad, paz, respeto, responsabilidad y justicia para todos; un ser realmente humano formado dentro de las dimensiones que lo caracterizan: intelectual, moral, psíquica, estética, física, afectiva, etc.

Al respecto del desarrollo moral en el individuo, Kohlberg sugiere que este se desarrolla por etapas, como resultado de la maduración biológica (dónde converge con Piaget) y de la interacción con el ambiente, en una reorganización de estructuras, es decir, *“el desarrollo cognitivo y moral es un diálogo entre las*

⁴⁷ KANT, citado por Rodrigo Ocampo. Kant: una mirada al desarrollo moral en sentido pragmático. Cali: Universidad del Valle. 2004. p. 82

*estructuras cognitivas y morales de la persona y las estructuras del ambiente tanto físico como social*⁴⁸.

En cada etapa del desarrollo moral el individuo presenta unas características definidas en la forma de pensar, a pesar de los factores culturales que puedan adelantar o retrasar el proceso, estas son semejantes en las personas que se hallan en la misma etapa. La maduración se va logrando al escalar en cada etapa, llevando una secuencia ordenada, en la medida que las estructuras cognitivas buscan el equilibrio a través de la asimilación y acomodación; este proceso de aprendizaje estructura las etapas como una especie de “andamio”⁴⁹ que permite ir avanzando en el siguiente paso. Kohlberg, “no encuentra razón para que, una vez puestas en funcionamiento, dejen de actuar, aunque si acepta que se produzcan fenómenos de desajuste en algunos individuos que hayan adquirido las estructuras propias de la etapa de un modelo deficiente”⁵⁰. Aunque el objetivo es alcanzar la etapa más alta, no necesariamente todos los individuos alcanzan etapas superiores.

A continuación, se presenta un esquema dónde Kohlberg describe el desarrollo de la conciencia moral:

Tabla 2. Desarrollo de la conciencia moral

NIVEL	ETAPA	CARACTERÍSTICAS
I: Moral preconvencional	1: El castigo y la obediencia (infancia)	El niño está regido por las normas impuestas, las acciones se delimitan por el castigo que

⁴⁸ JARAMILLO, Rosario. Los aportes de la psicología del desarrollo del juicio moral a la enseñanza de la historia. Seminario en Competencias Ciudadanas. Lectura 5. p. 4

⁴⁹ Término utilizado por Brunner para explicar la estructuración y avance en los aprendizajes.

⁵⁰ KOLBERG, citado por Carlos Portillo Fernández. [en línea] http://ficus.pntic.mec.es/~cprf0002/nos_hace/desarrol3.html [consultado el 29 de septiembre de 2016]

		pueda tener. No se tienen en cuenta las intenciones.
	2: El propósito y el intercambio (infancia)	Se reconocen las necesidades de los otros a favor de los intereses propios. Doy para que me den.
II: Moral convencional	3: Expectativas, relaciones y conformidad personal (adolescencia)	Su punto de vista está encaminado a ponerse en el lugar del otro. Acepta las normas de los grupos sociales a los que pertenece, empieza a discernir entre lo bueno y lo justo. Busca ser aceptado y valorado.
	4: Sistema social y conciencia. (adolescencia)	Despierta la conciencia del deber para mantenerse dentro del grupo social. Las normas se cumplen en cuanto no infrinjan otros acuerdos sociales establecidos.
III: Moral postconvencional o basada en principios	5: Derechos previos y contrato social (juventud)	Empieza a nacer la moral autónoma. Los valores, derechos y normas universales que deben ser respetados. Se logra una madurez psicológica que busca el mayor bien para el mayor número de individuos.
	6: Principios éticos universales (adulthood)	Se alcanza el imperativo categórico al ver al otro como igual. El juzgamiento de las leyes jurídicas y costumbres sociales se juzgan por el cumplimiento de las mismas. Se alcanza la autonomía moral.

El desarrollo moral visto como la capacidad de ponerse en los zapatos del otro, bajo los preceptos de justicia, reciprocidad y equidad, involucra, además, una escala de valores, que le permite al sujeto alcanzar una maduración intelectual y moral para

“reaccionar ante el otro como ante alguien igual a uno mismo y reaccionar ante la conducta de un mismo como si estuviera en el rol del otro”⁵¹.

La necesidad de aprendizaje genera en los individuos interrogantes que precisan ser resueltos en la adquisición de nuevos saberes. Desde la mirada constructivista, partir de la necesidad de resolver un problema crea en el aprendiz un conflicto con el conocimiento; la reflexión y el proceso de razonar permiten que este transforme sus estructuras mentales preexistentes para generar nuevos aprendizajes. Una herramienta que contribuye al fomento de habilidades en comprensión lectora, pensamiento crítico, desarrollo moral e inteligencia social de los estudiantes es el dilema moral, técnica derivada de las investigaciones de Kohlberg y que consiste en el análisis de *“breves narraciones de situaciones que presentan un conflicto de valor, es decir, un personaje se encuentra en una situación difícil tiene que elegir, por lo general, entre dos alternativas óptimas y equiparables”⁵².*

El trabajo con dilemas morales ayuda al desarrollo intelectual de los estudiantes involucrándolos en el problema y generando o reafirmando nuevos conocimientos, ya que pueden partir de sus necesidades o de situaciones que ya hayan experimentado; además permite el desarrollo del pensamiento crítico ya que se analizan a partir de una serie de preguntas cada vez más complejas que les exigen mayor reflexión; disponen de libertad de interpretación, porque pueden surgir varios sentidos a la hora de resolver el conflicto. Asimismo, la confrontación de ideas a partir de la dialéctica entre pares les permite valorar el discurso racional, distinguir

⁵¹ KOLBERG, citado por Rosario Jaramillo Franco en los aportes de la psicología del desarrollo del juicio moral a la enseñanza de la historia. Seminario de Competencias Ciudadanas. Lectura 5. Universidad Industrial de Santander. Socorro, 2016. p. 5

⁵² CARRILLO, Isabel. Discusión de dilemas morales y desarrollo progresivo del juicio moral. [en línea] [file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/Dialnet-DiscusionDeDilemasMoralesYDesarrolloProgresivoDelJ-126265%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/Dialnet-DiscusionDeDilemasMoralesYDesarrolloProgresivoDelJ-126265%20(1).pdf) [citado en 15 de marzo de 2017]

la calidad de opiniones, ratificar o cambiar de pareceres analizando críticamente las consecuencias que surgen a partir de decisiones que se tomen, también se puede convertir en un proceso continuo de autoevaluación crítica.

Otro aspecto importante dentro de la formación del ser es la autonomía, vista por Piaget como una finalidad de la educación. Dicha autonomía se va desarrollando cuando la educación impartida en la escuela hace hincapié entre el conocimiento y el contexto del educando, cuando este *“encuentre sus propias respuestas a sus propias preguntas por medio de experimentos, pensamiento crítico, confrontación de puntos de vista y, sobre todo, en que todas estas actividades tengan sentido para él”*⁵³. La autonomía, como capacidad de actuar por sí mismo, de tomar las propias decisiones, con libertad y sin presiones externas; se desarrolla desde dos ámbitos: la autonomía moral y la autonomía intelectual.

La primera, relacionada con la conducta humana sobre el bien y el mal establece un vínculo de reciprocidad entre las relaciones con los demás, cuando se trata al otro como se desea ser tratado; un ser autónomo moralmente *“toma en cuenta el punto de vista suyo y el de otras personas afectadas con su conducta”*⁵⁴; aunque de acuerdo con Piaget, son pocos los adultos que alcanzan un nivel de desarrollo alto de la autonomía moral, es importante estimularla desde la infancia, ya que crea mayores posibilidades de llegar a ser más autónomo en la adultez. Mediante el intercambio de puntos de vista y toma de decisiones, actividades que se pueden desarrollar a partir del análisis de dilemas morales, se fomenta los niños habilidades que les permiten ir alcanzando cierto grado de autonomía, en resumen: *“lo que es importante para el desarrollo de la autonomía moral, es la proporción general de las*

⁵³ Enseñanza para la comprensión. Otoño del 2006. Harvard Graduate School of Education. [en línea] https://translate.google.com.co/translate?hl=es-419&sl=en&u=https://www.gse.harvard.edu/wide_eorld/&prev=search [citado en 25 de agosto de 2017]

⁵⁴ Ibídem, p. 35

situaciones en las que los niños tienen la posibilidad de coordinar sus puntos de vista con los demás”⁵⁵.

Desde el punto de vista intelectual, la autonomía hace referencia a lo “falso” o lo “verdadero”, en este ámbito los estudiantes deben sacar sus propias conclusiones sobre los fenómenos y leyes naturales. No se trata de internalizar saberes, la autonomía intelectual lleva a la confrontación de conocimiento, a realizar inferencias, a establecer relaciones entre lo que saben y la información que se les imparte y/o obtienen del medio; una forma para que los educandos desarrollen dichas habilidades de pensamiento es realizando deliberaciones con sus pares y maestros, haciendo negociaciones para dar solución a problemáticas cotidianas; *“los intercambios de puntos de vista con los otros y las negociaciones son importantes no sólo para el desarrollo moral, sino también para el desarrollo intelectual”⁵⁶*; desde esta concepción, el constructivismo replantea el rol del docente, que centra sus esfuerzos para que los estudiantes sean los artífices de su aprendizaje.

El análisis de dilemas morales no pretende que los estudiantes emitan respuestas correctas; busca que estos perfeccionen sus juicios morales y desarrollen la autonomía (“llegar a ser capaz de pensar por sí mismo con sentido crítico, teniendo en cuenta muchos puntos de vista, tanto en el ámbito moral como en el intelectual”⁵⁷) al estimular los procesos de pensamiento basados en la interpretación, la reflexión, y las razones que motivan sus decisiones. En este sentido, el desarrollo intelectual, la evolución en la escala de valores y la experiencia social contribuyen a la formación integral de los educandos.

⁵⁵ Ibid., p. 39

⁵⁶ Ibid., p. 40

⁵⁷ Ibid., p. 34

2.2.8 La formación ciudadana. “El ciudadano se construye para que la sociedad se transforme y ese proceso de construcción ciudadana es un proceso de transformación social”⁵⁸

El devenir histórico del país ha estado marcado por múltiples conflictos de diversa índole: la violencia intrafamiliar, la exclusión social, la corrupción, los conflictos armados, la discriminación, entre otros. La necesidad de crear un cambio a nivel social que apunta a la resolución pacífica de conflictos, a superar la exclusión y a la búsqueda de relaciones armoniosas ha llevado a centrar esfuerzos educativos tanto en la formación intelectual como en la ciudadana.

Entonces, para favorecer el desarrollo integral del individuo, se hace necesario una transformación de las prácticas educativas tradicionales para apoyar el desarrollo de competencias ciudadanas, que promueven en los educandos habilidades cognitivas, comunicativas, emocionales, reflexivas y críticas. Al respecto, los estándares Básicos de Competencias consideran que dichas habilidades se manifiestan al *“expresarse, entenderse, y negociar hábilmente con otros (comunicativas), que ayudan a reflexionar críticamente sobre la realidad ya a descentrarse, es decir salirse de su perspectiva y poder mirar a los demás, para incluirlas en la propia vida (cognitivas), que permiten identificar, expresar y manejar las emociones propias y las de otros (emocionales) y que permiten integrar estos conocimientos y competencias al actuar en la vida diaria personal y públicas (integradoras)”*⁵⁹; así mismo, al articularse estas habilidades el individuo logra adquirir las herramientas necesarias que contribuyen a su autonomía (intelectual y

⁵⁸ COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Estándares básicos de competencias. Lenguaje, matemáticas, ciencias naturales, ciencias sociales y competencias ciudadanas. Bogotá, 2006. p. 148

⁵⁹ *Ibíd.*, p.154

moral) y le permiten desempeñarse como ciudadano (ser social) y ser constructor de sociedad.

A continuación se muestra una gráfica sobre el tipo de competencias ciudadanas:

Ilustración 8. Competencias ciudadanas



El ciudadano es quien acata las normas preestablecidas en su colectivo, quien piensa en el otro, quien respeta los derechos de los demás, quien se preocupa tanto por el bien personal como por el bien común. El ciudadano construye sociedad a partir de su formación; un individuo que no escucha las opiniones de otros, que no reflexiona sobre su actuar y que antepone intereses personales a los de los demás no puede categorizarse como ciudadano, pues carece de la esencia de éste. Por ello, se hace importante para la formación como ciudadano, que desde la infancia el individuo desarrolle una serie de habilidades y conocimientos que le permitan entender su

realidad, reflexionar sobre aspectos de la cotidianidad y enfocar su acción hacia convivencia pacífica/armónica centrada en principios de justicia e inclusión; y esto se puede lograr con el trabajo en competencias ciudadanas.

Por otra parte, *“el desarrollo de estas competencias está íntimamente ligado al desarrollo moral de los seres humanos, aspecto básico para la formación ciudadana”*⁶⁰ porque permite desde el ámbito cognitivo y emocional la generación de seres autónomos, que tienen en cuenta el punto de vista de los otros, a la hora de tomar decisiones que los afecten individual y colectivamente. Para promover el desarrollo de estas competencias sociales desde la escuela, es indispensable crear espacios de reflexión, participación, deliberación, toma de decisiones y acuerdos que permitan a los sujetos intercambiar saberes, expresar emociones/sentimientos, argumentar juicios. Para ello los Estándares recomiendan que *“en las instituciones educativas se practiquen situaciones en las que se enfrentan distintos valores (dilemas morales) y que se desarrollen las competencias necesarias para resolver estos dilemas responsablemente”*⁶¹; esta estrategia pedagógica de dilemas morales permite el despliegue de habilidades necesarias para la participación, la convivencia y el respeto de las diferencias en correlación con las competencias ciudadanas.

Desde la perspectiva de las competencias ciudadanas, el aprendizaje de lo moral debe ser entendido no como la trasmisión de valores de un sujeto a otro, sino como el proceso mediante el cual el individuo construye su propio conocimiento; como lo exponen José Fernando Mejía y Gloria Inés Rodríguez: *“la honestidad no la aprendemos porque alguien nos diga qué está bien, o porque leamos frases poéticas o inspiradoras acerca de este valor en un cartel. La aprendemos a valorar*

⁶⁰ Ibid., P. 155

⁶¹ Ibid., p. 159

*cuando ésta tiene sentido dentro de nuestro propio proceso de aprendizaje*⁶². Entonces, crear espacios y condiciones propicias para el desarrollo de competencias ciudadanas en los educandos, se convierte en una de las misiones del docente, en su rol de educador formador de personas integrales.

2.2.9 El proceso lector. En su rol de facilitador de los procesos de enseñanza y de aprendizaje, el docente hace uso de diversas estrategias que sirvan de puente entre el estudiante y la comprensión del texto. Como lo afirma Frida Díaz: “el docente debe poseer un bagaje amplio de estrategias, conociendo que función tienen y cómo pueden utilizarse o desarrollarse apropiadamente. Dichas estrategias de enseñanza se complementan con las estrategias o principios motivacionales y de trabajo cooperativo, de los cuales puede echar mano para enriquecer el proceso de enseñanza-aprendizaje”⁶³. Para lograr un acercamiento eficaz entre el lector y la lectura, el docente como mediador de este proceso debe asegurar la comprensión del texto a medida que el estudiante por sí mismo desarrolla habilidades para pensar, contrastar la información nueva con sus presaberes, reflexionar, reconstruir, extraer conjeturas de lo leído, etc.

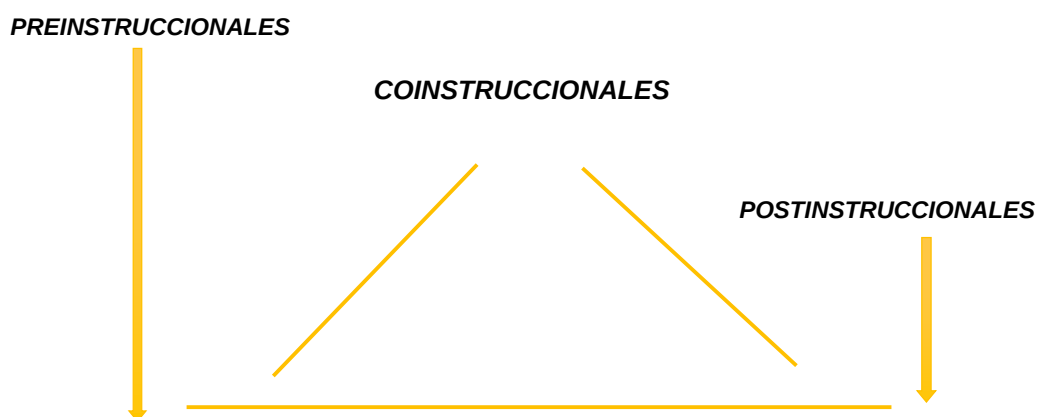
Para lograr que el lector encuentre el sentido del texto, Frida Díaz propone una serie de estrategias que sirven de fuente al maestro en el desarrollo del proceso de enseñanza de la comprensión lectora, a partir de los momentos de presentación:

⁶² MEJÍA, Fernando. Y RODRÍGUEZ, Gloria, citado por CHAUX, Enrique. LLERAS, Juanita. VELÁSQUES, Ana María. Competencias Ciudadanas: De los Estándares al Aula Una propuesta de integración a las áreas académicas. Ministerio de Educación Nacional. Bogotá: 2014. p. 43

⁶³ DÍAZ, Frida Barriga Arceo. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. McGraw-Hill. México. Segunda edición. 2002. p. 141

- **Estrategias preinstruccionales:** preparan y alertan al estudiante en relación con qué y cómo va a aprender, activan o generan conocimientos y experiencias previas pertinentes. Algunas estrategias son los objetivos y los organizadores previos.
- **Estrategias coinstruccionales:** apoyan los contenidos curriculares, ayudan para que el aprendiz mejore la atención y detecte la información principal, logre una mejor codificación y conceptualización de los contenidos, organice, estructure e interrelacione ideas importantes. En este momento se pueden usar las ilustraciones, redes y mapas conceptuales, analogías y cuadros CQA (lo que conozco, lo que quiero aprender y lo que aprendí).
- **Estrategias postinstruccionales:** permite al educando formar una visión sintética, integradora y crítica del material; además valorar su propio aprendizaje. Los resúmenes finales, organizadores gráficos, redes y mapas conceptuales son los indicados para este momento.

Ilustración 9. Tipos de estrategias de enseñanza, según el momento de su presentación en una secuencia de enseñanza.



Fuente: Tomado de Frida Díaz Barriga

Varios autores tienen puntos de vista similares sobre las estrategias de enseñanza de la lectura, Isabel Solé, al respecto de las estrategias de enseñanza de la lectura planteadas por Frida, propone unos momentos o procesos similares (antes, durante y después), para lograr el objetivo común: el desarrollo de habilidades para la comprensión lectora.

Ilustración 10. Estrategias de enseñanza de la lectura. Comparativo



2.2.10 Activación de conocimientos previos para una mejor comprensión lectora.

Existen lecturas que resultan menos incomprensibles para unos lectores que para otros. Esto se debe en gran parte a las experiencias que se hayan tenido con contenidos similares a las que trata el nuevo texto. No será fácil para un lector entender el sentido del discurso si sus esquemas mentales carecen de información relacionada con el tema a leer, “sin el conocimiento previo, sencillamente sería imposible atribuir sentido y construir algún significado sobre los textos; no se tendrían los elementos para poder interpretarlo, o para construir alguna representación por muy vaga que ésta fuese”⁶⁴, por ello es necesario dentro de la enseñanza del proceso lector, implementar estrategias que ayuden a los estudiantes a activar o desarrollar la información previa. En labor educativa, es tarea del docente, “tener en consideración la información previa de que ya disponen sus alumnos. En caso de que todos ellos dispusieran de la información previa requerida para la lectura, la actividad encaminada a desarrollarla debiera activar o hacer consciente, precisamente la información previa de que disponen sus alumnos”⁶⁵.

Investigaciones realizadas por expertos, han demostrado la importancia de los conocimientos previos en el proceso de comprensión, puesto que es más fácil aprender y recordar un conocimiento cuando este se integra al preexistente; a la vez enfatizan en el uso de métodos por parte de los docentes para promover estos procesos en los lectores iniciales, tal como lo expone Cooper: “el papel del maestro en la enseñanza de la comprensión no es otro que el de ayudar al lector a que active, o busque entre sus experiencias pasadas, la información previa requerida para comprender un texto en particular y desarrolle esa información previa cuando ella está ausente”⁶⁶. Los presaberes del estudiante son fundamentales en el proceso de comprensión, estos le permiten familiarizarse con el texto, hacerse ideas

⁶⁴ DÍAZ, Frida. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. México: McGraw-Hill, 2002. p. 289

⁶⁵ COOPER, David. Como mejorar la comprensión lectora. España: Editorial Antonio Machado. 1990. p. 111

⁶⁶Ibíd., p. 108

del sentido de este y en la medida que lo aborde, también dichos saberes se irán validando, ampliando, o desestimando. Activar las experiencias o desarrollo anterior del individuo, términos utilizados por Cooper, son requisito indispensable para darle sentido al texto que se pretende abordar, y anclar a la estructura cognitiva los nuevos conocimientos.

De acuerdo con Cooper, un lector necesita para comprender un texto la siguiente información previa:

1. “Conocimiento del tema.
2. Comprensión de los conceptos específicos del texto seleccionado, y
3. Comprensión de la terminología”⁶⁷.

Para desarrollar una información previa eficaz en los estudiantes, es importante que el docente realice un proceso sistemático donde emplee las estrategias que resulten más pertinentes, de modo tal que la interacción entre los actores de la enseñanza y el aprendizaje sea fructífera, y que, a la hora del desarrollo de la información previa, esta no resulte una simple exposición de datos. Al respecto Frida Díaz dice: “simple y sencillamente, la actividad constructiva no sería posible sin conocimientos previos que permitan entender, asimilar e interpretar la información nueva, para luego, por medio de ella, reestructurarse y transformarse hacia nuevas posibilidades”⁶⁸

En el siguiente cuadro se muestran las estrategias que propone David Cooper para desarrollar la información previa; cabe resaltar la importancia del seguimiento de modelos por parte del maestro, pero en su reflexión pedagógica debe seleccionar,

⁶⁷ Ibid., p. 110

⁶⁸ DÍAZ, Frida. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo, una interpretación constructivista. México: McGraw-Hill, 2002. p. 142

enriquecer, crear y proponer nuevas estrategias eficaces que cumplan con las expectativas y necesidades de estimular los saberes previos indispensables en la comprensión lectora de sus alumnos.

Ilustración 11. Estrategias para desarrollar la información previa, según Cooper

Activan y amplían la información existente	Desarrollan la información previa	De acuerdo al tipo de texto (narrativo)	De acuerdo al tipo del texto (expositivo)
• Discusión • pre-interrogante • objetivos • esquemas previos • anticipos • lecturas previas	• Ilustraciones • materiales concretos • <u>role playing</u> • visitas programadas • lecturas previas	• Discusión • pre-interrogantes • redes • <u>role playing</u> • lecturas previas • actividades generadoras de ideas previas	• Discusiones • objetivos • ilustraciones • materiales concretos • visitas programadas • <u>role playing</u>

2.2.11 El docente, mediador de los procesos de enseñanza y aprendizaje de la lectura.

El éxito escolar es la capacidad que el profesor manifiesta para hacer que el niño piense, crezca pensando, se desarrolle pensando y sea capaz de lograr autonomía en su pensamiento. Cuando el niño lo logra, el profesor tiene éxito.

Roberto Matosas

En el proceso educativo que se lleva a cabo en la escuela, el rol que juegan sus protagonistas es fundamental en el aprendizaje. Anteriormente se tenía la creencia de que el conocimiento tenía su posada en el maestro, encargado de transmitir su saber al pupilo quien supuestamente no poseía ningún saber. Los estudios de Vygotsky lograron darle un vuelco al pensamiento pedagógico en este aspecto: el

conocimiento no se asimila en la estructura cognitiva por simple transmisión, para que este sea significativo en términos de Ausubel, hay que ver al estudiante como un sujeto pensante, poseedor de unos conocimientos previos, de los cuales es importante que el experto (docente) parta para orientar las experiencias que le permitirán la apropiación al conocimiento y el desarrollo de competencias.

De acuerdo con la teoría sociocultural, el medio social es crucial para el aprendizaje, ya sea por imitación o por guía. El sujeto experto (adulto o par con mayor experiencia) es el guía de apoyo, quien orienta y organiza el aprendizaje para que el sujeto novato (aprendiz/con menor experiencia) interiorice a sus estructuras cognitivas previas un nuevo conocimiento, teniendo en cuenta su “nivel evolutivo/nivel de desarrollo mental”⁶⁹. Para reconocer la madurez que el niño (novato) ha completado o tiene en proceso y comprender su desarrollo interno, es útil establecer la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), para así brindar una ayuda más efectiva a los estudiantes. El siguiente gráfico muestra las zonas de desarrollo:

Ilustración 12. Zonas de Desarrollo



Fuente: la autora, a partir del libro desarrollo de los procesos superiores de Vygotsky

⁶⁹ VYGOTSKY, Lev S. El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Traducido por Silvia Furio. Barcelona España: Editorial crítica S.A. 1979. p. 9

La ZDP “no es otra cosa que la distancia entre el nivel de desarrollo real, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz”⁷⁰; desde este punto de vista, la tarea del maestro es orientar adecuadamente los procesos psicológicos que impulsen la ZDP, con el fin de facilitar que los nuevos conocimientos se anclen a las estructuras cognitivas preexistentes y se promueva un aprendizaje y el desarrollo.

El desarrollo es pues una consecuencia de las interacciones entre los individuos y entre los individuos y el medio. En este sentido las acciones de quien enseña están orientadas a que el aprendiz alcance un nivel de competencia, por tal motivo dichas acciones deben estar ajustadas al nivel que vaya alcanzando el aprendiz, a medida que este logra metas en su aprendizaje logra subir un escalón y por ello cada vez debe desarrollar actividades más complejas. En lo que respecta a esta acción, Jerome Bruner adopta la metáfora del andamiaje al expresar como el docente “*va construyendo andamios a medida que el conocimiento se va construyendo*”⁷¹, haciendo alusión a que el maestro como facilitador y mediador del aprendizaje facilita la adquisición de conocimientos adecuándolo al grado de competencia del estudiante y va retirando dichos andamios a medida que va escalando. Es por ello, que la función del maestro es trascendental en la adquisición del conocimiento y en del desarrollo de habilidades.

Reaven Feuerstein, establece la importancia del mediador en el proceso de aprendizaje para estimular la imaginación, la predisposición y lograr así un

⁷⁰ Ibíd., p.10

⁷¹WOOD, D., BRUNER, J.S. Y ROSS, G., The role of tutoring in problem solvin. Journal of child psychiatry, 17(2), 1976. p. 89-100

desequilibrio en las estructuras mentales. Feuerstein afirma que el aprendizaje se da de dos maneras: por la exposición directa a los estímulos o por la mediación de otra persona de forma intencional. Esta última modalidad de aprender “transforma los tres componentes de E-O-R de manera significativa en una combinación compatible, donde H es el humano mediador, O es el organismo o sujeto del aprendizaje, R es la respuesta y E representa los estímulos; H se interpone entre E y O, así como entre O y R. En la modalidad de EAM, el modelo E-R (Estímulo-Respuesta) o el modelo del E-O-R se convierte en E-H-O-H-R”⁷².

En resumen, Feuerstein establece la importancia del mediador en la “Modificabilidad Cognitiva Estructural (MCE)”⁷³, en las transformaciones que se dan en las estructuras cognitivas, como forma de aprendizaje significativo y desarrollo humano desde el punto de vista biológico, psicológico y cultural. El pedagogo interviene en el proceso de aprendizaje como un mediador, que posibilita y facilita que el alumno adquiera su propio conocimiento.

Siguiendo a Tébar, el rol del docente mediador es dinámico y activo, pone en juego todas sus habilidades y destrezas para motivar e implicar a los estudiantes en el proceso de aprendizaje, debe “diversificar los proyectos personales de los alumnos adaptándolos a su nivel de inicio, de progreso y desarrollo conforme a sus ritmos y aprendizajes”⁷⁴, enseñarles a pensar y a aprender. Así mismo, la reflexión constante en su quehacer pedagógico es crucial para introducir los cambios pertinentes en sus prácticas con el propósito de desarrollar las competencias del

⁷² FREUERSTEIN, Reaven. El desarrollo del potencial de aprendizaje Entrevista a Reuven Feuerstein. Revista Electrónica de Investigación Educativa Vol. 4, No. 2. 2002. p.138

⁷³ Ibid., p. 135

⁷⁴ GARCÍA, Juan Junoy. Curso-Taller Educando para una Formación Integral. Lectura: El perfil del profesor como mediador. [en línea] http://www.cca.org.mx/apoyos/cu095/l_m3.pdf [citado en 2 de septiembre de 2016]

saber, saber hacer y saber ser, para así lograr mejores resultados del aprendizaje y formar personas autónomas que continúan aprendiendo a lo largo de su vida.

La importancia del rol del educador en los procesos de enseñanza aprendizaje, también son expuestos por Frida Díaz Barriga, donde el profesor promueve el aprendizaje significativo a partir del uso de estrategias efectivas que facilitan en los estudiantes los procesos de construcción y autorregulación que conducen al desarrollo de competencias. Los procesos orientados por el docente deben ser reflexivos y adaptativos, atendiendo a las individualidades de las necesidades educativas de cada individuo y a las características del contexto donde se desarrollan⁷⁵

Todos los procesos y estrategias que implemente el docente en su labor educativa, deben estar orientados a lograr en los estudiantes aprendizajes significativos, de modo tal que las nuevas informaciones suministradas se incluyan en los esquemas previos a través del proceso de adaptación (asimilación, acomodación, equilibración). Para que el conocimiento sea incorporado significativamente, se requiere de una actitud favorable de los agentes inmersos en el proceso, el papel que juegan los conocimientos previos es fundamental por tanto no se deben desechar, ya que el contenido nuevo en palabras de Ausubel⁷⁶ debe ser sustancialmente significativo, a su vez, la construcción de redes conceptuales en la estructura cognitiva es preponderante para que se de este tipo de aprendizaje. El aprendizaje significativo se evidencia en el individuo cuando este lo adapta constantemente y puede aplicarlo y adaptarlo a cualquier contexto.

⁷⁵ DÍAZ BARRIGA, Frida Arceo. HERNANDEZ ROJAS, Fernando. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. México. McGraw Hill, 1999. Cap. 5

⁷⁶ AUSUBEL, David. Significado y aprendizaje significativo [en línea] http://www.arnaldomartinez.net/docencia_universitaria/ausubel02.pdf [citado en 20 de septiembre de 2016]

2.3 MARCO LEGAL

Como fundamento legal para esta investigación, se toman los siguientes referentes: los planteamientos de Ley General de Educación, los Lineamientos Curriculares de las áreas de Lengua Castellana y Ciencias Sociales, además de los Estándares Básicos en Competencias Ciudadanas, que orientan la formación ciudadana, la convivencia y la paz.

2.3.1 Ley General De Educación. Ley 115 De 1994

La Ley 115 de 1994, en el artículo N°5, y de conformidad con el artículo 67 de la Constitución Política, establece entre otros fines de la educación, los siguientes numerales:

2. “La formación en el respeto a la vida y a los demás derechos humanos, a la paz, a los principios democráticos, de convivencia, pluralismo, justicia, solidaridad y equidad, así como en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad;
9. El desarrollo de la capacidad crítica, reflexiva y analítica que fortalezca el avance científico y tecnológico nacional, orientado con prioridad al mejoramiento cultural y de la calidad de vida de la población, a la participación en la búsqueda de alternativas de solución a los problemas y al progreso social y económico del país”⁷⁷.

La Legislación Educativa colombiana, propende por el desarrollo intelectual, social, cultural de todos los miembros de la nación. Igualmente resalta la importancia de

⁷⁷ COLOMBIA. LEY GENERAL DE EDUCACIÓN. Ley 115 de 1994. (8, febrero, 1994). Por la cual se reglamente el artículo 5. Fines de la educación. 2 p. [en línea] Disponible en: <http://www.banrepcultural.org/blaavirtual/educacion/leyedu/1a35.htm> [consultado el 20 de septiembre de 2016]

la formación crítica para el fortalecimiento de la convivencia, la paz, la democracia, la equidad, la justicia y la identidad.

De acuerdo con la Ley General de Educación, en su artículo 20, define dentro de los objetivos generales de la Educación Básica:

- a. “Propiciar una formación general mediante el acceso de manera crítica y creativa, al conocimiento científico, tecnológico, artístico y humanístico y de sus relaciones con la vida social y con la naturaleza, de manera tal que prepare al educando para los niveles superiores del proceso educativo y para su vinculación con la sociedad y el trabajo;
- b. Desarrollar las habilidades comunicativas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente;
- d. Propiciar el conocimiento y comprensión de la realidad nacional para consolidar los valores propios de la nacionalidad colombiana tales como la solidaridad, la tolerancia, la democracia, la justicia, la convivencia social, la cooperación y la ayuda mutua;
- f. Propiciar la formación social, ética, moral y demás valores del desarrollo humano”⁷⁸.

Asimismo, en el artículo 21, se establecen los objetivos específicos de la educación básica en el ciclo de primaria:

- a. “La formación de los valores fundamentales para la convivencia en una sociedad democrática, participativa y pluralista;

⁷⁸ COLOMBIA. LEY GENERAL DE EDUCACIÓN. Ley 115 de 1994. (8, febrero, 1994). Por la cual se reglamente el artículo 20. Fines de la educación. p. 6 [en línea] <http://www.banrepcultural.org/blaavirtual/educacion/leyedu/1a35.htm> [consultado el 20 de septiembre de 2016]

- 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 para la lectura;
- k. El desarrollo de valores civiles, éticos y morales, de organización social y de convivencia humana”⁷⁹.

De igual manera, la Ley General de Educación en el artículo 25 recalca la importancia de la formación ética y moral que debe promoverse desde el ámbito de los establecimientos educativos, y que debe estar contemplado en el Proyecto Educativo Institucional.

2.3.2 Lineamientos Curriculares y Estándares Básicos De Competencias. El Ministerio de Educación Nacional, ha adoptado una serie de programas y estrategias encaminadas a propiciar espacios para la formación de individuos integrales con formación competente en tres aspectos básicos: saber saber, saber ser y saber hacer, que direccionan la apropiación del conocimiento.

- **Desde el Lenguaje**

“Los estándares básicos de competencias constituyen uno de los parámetros de lo que todo niño, niña y joven debe saber y saber hacer para lograr el nivel de calidad esperado a su paso por el sistema educativo”⁸⁰. La tarea del maestro en el área de

⁷⁹ Ibíd., p.6

⁸⁰ COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Estándares básicos de competencias. Lenguaje, matemáticas, ciencias naturales, ciencias sociales y competencias ciudadanas. Bogotá, 2006. p.9

lenguaje es la de facilitar el desarrollo de las habilidades comunicativas en el educando; haciendo hincapié en los procesos de lectura y escritura. Desde el punto de vista sociocultural la función del lenguaje es facilitar la interacción y la construcción de significados entre los sujetos de una cultura, mediante la decodificación de signos y símbolos lingüísticos; además es necesario desarrollar las demás competencias: comprender, escuchar, hablar y expresarse correctamente. Los factores que brindan una guía teórico-práctica para la elaboración de planes de estudio y desarrollo de competencias comunicativas son: “Producción textual, comprensión e interpretación, literatura, medios de comunicación y otros sistemas simbólicos y ética de la comunicación”⁸¹.

Entonces, el trabajo de la Institución educativa y del docente, es llevar estas claves de la comprensión a todas las áreas, realizar un trabajo conjunto, que permita la interdisciplinariedad y transversalidad de las asignaturas académicas, sin perder la esencia de cada una.

- **Desde las Ciencias Sociales**

La normatividad vigente, en cuanto a la relevancia de la Ciencias Sociales en el desarrollo de habilidades en lectura, pensamiento crítico, y formación moral, vista desde el MEN, hace mención a los siguientes enunciados:

“las Ciencias Sociales, están llamadas a colaborar de manera urgente y primordial con esa transformación que anhelamos, propiciando ambientes de reflexión, análisis crítico, ajustes progresivos y propositivos que ayuden, a las y los jóvenes,

⁸¹ Ibíd., 20 p.

a afrontar las problemáticas de hoy y del futuro”⁸². En este marco, el MEN ha venido desarrollando programas orientados a la convivencia ciudadana, al fortalecimiento de la democracia, al respeto por los derechos, a la resolución pacífica de los conflictos y a la participación de la ciudadanía en espacios donde la paz es la directriz. Entonces la escuela, se convierte en un espacio generador de ciudadanos críticos, analíticos y reflexivos de la realidad social.

- **Desde las Competencias Ciudadanas**

En un país como Colombia, enmarcado en diversos conflictos socioculturales que han generado un continuo estado de guerra, es fundamental, formar ciudadanos competentes, capaces de afrontar y solucionar de forma pacífica, responsable y constructiva los problemas de la cotidianidad. En este sentido, las competencias ciudadanas ofrecen un conjunto de conocimientos y habilidades cognitivas que posibilitan la formación de un individuo reflexivo, respetuoso de la diversidad y la pluralidad, del entorno donde se desenvuelve.

“Las competencias ciudadanas se enmarcan en la perspectiva de derechos y brindan herramientas básicas para que cada persona pueda respetar, defender y promover los derechos fundamentales, relacionándolos con las situaciones de la vida cotidiana en las que éstos pueden ser vulnerados, tanto por las propias acciones, como por las acciones de otros”⁸³. Cuando un individuo (desde su infancia) incorpora gradualmente a su diario vivir aspectos y conductas que favorecen su interrelación los otros y el medio, está construyendo principios de

⁸²COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Serie de Lineamientos Curriculares. Ciencias Sociales. p. 1 [en línea] http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-89869_archivo_pdf.pdf [consultado el 22 de septiembre de 2016]

⁸³ COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Estándares básicos de competencias. Competencias ciudadanas. Bogotá, 2006. p.5

acción y reflexión democrática, contribuyendo así al desarrollo de una sociedad más sensible y altruista.

La formación ciudadana no debe confundirse como una instrucción cívica, y aislarla de las otras asignaturas, debe entenderse desde la transversalidad como un eje del **saber ser**, cuya responsabilidad en la formación también atañe a todos los maestros “no se trata de dejar de enseñar lo que es propio de cada área sino, por el contrario, de aprovechar esos conocimientos y habilidades específicas para contribuir a la formación ciudadana”⁸⁴. Aunque el trabajo en formación de competencias ciudadanas es responsabilidad del equipo institucional, “las Ciencias Sociales brindan conocimientos y conceptos fundamentales para el ejercicio de la ciudadanía, y las dinámicas de participación democrática”⁸⁵. De esta forma, las Ciencias Sociales también promueven el fortalecimiento del pensamiento y el análisis crítico en los estudiantes.

Con el amparo de la legislación Educativa Colombiana, de las normativas ministeriales, de los fines educativos de la Institución Educativa y en el compromiso del rol docente, se hace necesario, investigar, diseñar, desarrollar y evaluar propuestas pedagógicas con el objetivo de ayudar a los estudiantes en el desarrollo de habilidades en lectura y pensamiento crítico, las cuales les permiten desarrollarse activa y eficazmente dentro de una sociedad pluralista y democrática con sentido social.

⁸⁴ Ibídem., p.10

⁸⁵ Ibid., p.11

3. METODOLOGÍA

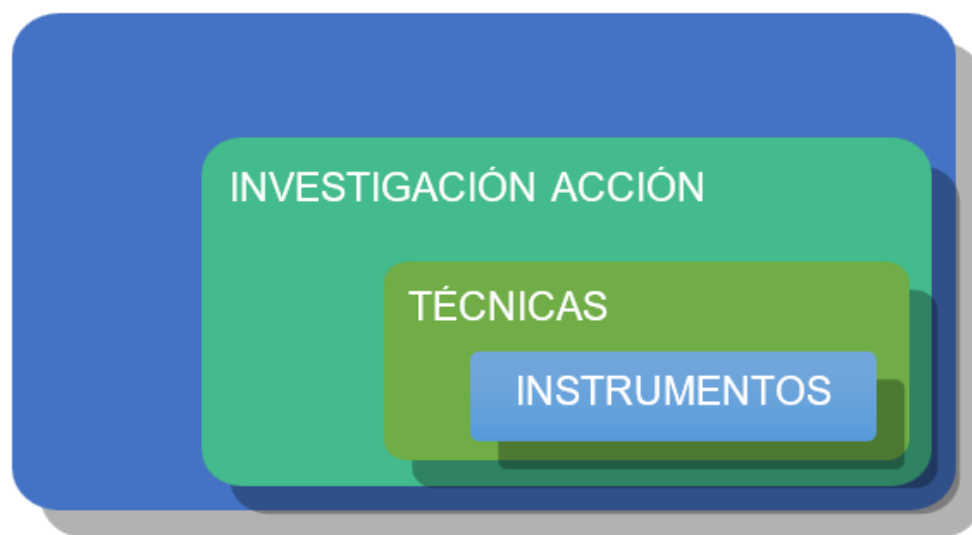
“Si tuviese que reducir toda la psicología educativa a un sólo principio, enunciaría éste: el factor más importante que influye en el aprendizaje es lo que el alumno ya sabe. Averígüese esto y enséñese consecuentemente”.

Ausubel

3.1 DISEÑO METODOLÓGICO

El presente trabajo de investigación se enmarca en el paradigma cualitativo, cuyo conjunto de procedimientos posibilita la construcción de un pensamiento comprensivo y explicativo de la realidad. En esta práctica se hacen necesarias la indagación, búsqueda y rastreo reflexivo, de procesos que permitan relacionar el corpus teórico con el corpus empírico. El propósito de los métodos cualitativos en investigación social posibilita la participación a los sujetos involucrados para conocer y reflexionar sobre la realidad

Ilustración 13. Estructura de la investigación cualitativa



Fuente: Carlos Arturo Sandoval Casilimas. Seminario de investigación cualitativa

El proceso metodológico que sigue este enfoque es pertinente para la presente investigación, porque permite que a través de la reflexión sobre los hallazgos, se pueda reconstruir comprensivamente el proceso mismo, es decir, que su carácter flexible aprueba la modificación del diseño con el fin de adaptarlo a las necesidades del contexto; como lo explica Sandoval Casilimas: “la investigación cualitativa es multíciclo, esto es, que varias veces pasamos por la etapa de formulación, otras tantas por la de diseño o propiamente de rediseño, varias veces gestionamos o ejecutamos los procesos de recolección de información y análisis”⁸⁶.

Otra ventaja de la investigación cualitativa para este tipo de trabajo, es que brinda la posibilidad de que el docente investigador se convierta en un crítico reflexivo de su propio quehacer, reelaborando o reestructurando la practica misma, siendo generador y regulador de su autoaprendizaje: “los profesionales en ejercicio investigan sus propios entornos no sólo para resolver problemas prácticos del currículum, sino también para aprender de su propia experiencia de investigación”.⁸⁷ La labor pedagógica que ejerce como profesional de la educación el docente investigador, le permite encontrar soluciones eficaces a las problemáticas vivenciadas en la cotidianidad del aula, es entonces la IC “una propuesta inteligente para la experimentación crítica en entornos educativos”⁸⁸.

3.2 LA INVESTIGACIÓN ACCIÓN: IA

Para llevar este proceso investigativo que estudia una situación social, se aborda la investigación acción participativa, donde la interacción entre sujetos (investigador-investigados) facilita la comprensión directa de los problemas que emergen en la cotidianidad.

⁸⁶SANDOVAL, Carlos Arturo. Curso de introducción a la investigación Cualitativa. Universidad Industrial de Santander. Socorro, 2016 p.113

⁸⁷MCKERNAN, James. Investigación-acción y currículum. Madrid: Ediciones Morata,S.L. 1999. p.15

⁸⁸ Ibídem., p. 16

De acuerdo con la propuesta de Mckernan,

“La investigación-acción es el proceso de reflexión por el cual en un área-problema determinada, donde se desea mejorar la práctica o la comprensión personal, el profesional en ejercicio lleva a cabo un estudio - en primer lugar, para definir con claridad el problema; en segundo lugar, para especificar un plan de acción-que incluye el examen de hipótesis por la aplicación de la acción al problema. Luego se emprende una evaluación para comprobar y establecer la efectividad de la acción tomada. Por último, los participantes reflexionan, explican los progresos y comunican estos resultados a la comunidad de investigadores de la acción”⁸⁹.

Según lo anterior, a partir de la experiencia diaria y de la interacción con los sujetos de aprendizaje, el docente investigador, debe tomar una postura crítica-reflexiva que le permita abordar las problemáticas que visualiza en su entorno - que en este caso corresponde al déficit en comprensión lectora en el nivel crítico-intertextual - de forma activa y participativa, llevando a cabo las medidas que estime convenientes dentro de un plan de acción, pensado, organizado, sistematizado, y fundamentado en su ejercicio con la intención de fortalecer la calidad educativa. Es al docente a quien “asignándole el papel de reformador social de la educación dentro de la sociedad más amplia”⁹⁰, transforma sus prácticas pedagógicas para contribuir a la construcción del conocimiento y hace uso de las técnicas de la IA para lograr cambios en su contexto de intervención.

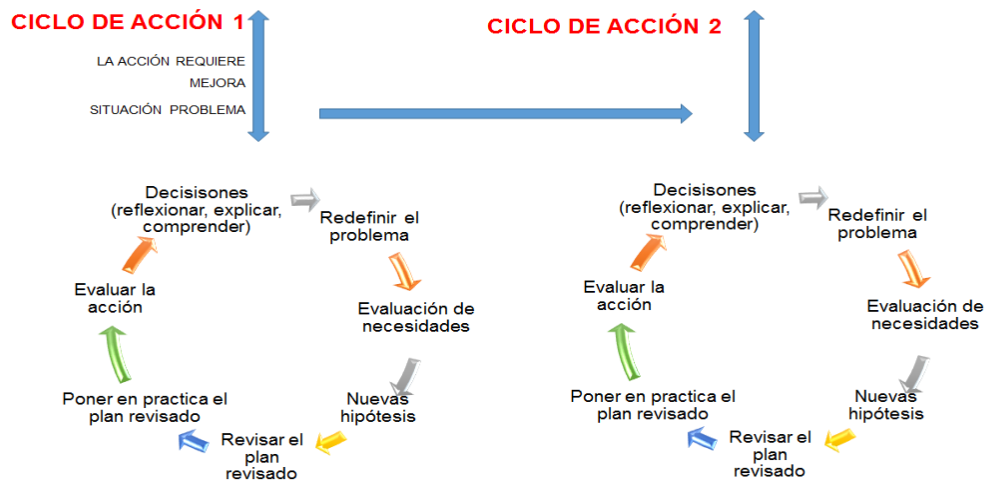
Por otra parte, el compromiso en la investigación no es exclusivo del maestro, también el estudiante y la comunidad son parte activa en este proceso de búsqueda

⁸⁹ Ibid., p. 25

⁹⁰ Ibid., p.47

de conocimiento y transformación de las prácticas educativas. Vista desde este punto, la participación en la IA es colectiva, de interés para todos los sujetos que se hallan directa o indirectamente implicados en la investigación y en el entorno en el que subyace la problemática detectada.

Ilustración 14. Un modelo de proceso temporal



Fuente: tomado y mejorado del modelo de investigación acción de Mckernan, con base en el libro Investigación acción y currículo, 1988

En la figura se representa el modelo de proceso temporal de la IA planteado por James Mckernan. En primer lugar, se identifica una situación o problema que requiere mejora. Una exposición cuidadosa del problema lleva a una “evaluación de necesidades”, posteriormente la situación sugiere ideas de hipótesis que se examinarán en la práctica. En la etapa siguiente se desarrolla un plan global de acción que servirá como un anteproyecto operacional. Seguidamente se pone en práctica el plan en el entorno y se toman medidas; luego se evalúan y, finalmente los datos y las conclusiones se comparten dentro del grupo para tomar las decisiones sobre la aceptabilidad de las medidas tomadas.

3.3 CONTEXTO Y POBLACIÓN PARTICIPANTE

El contexto geográfico y sociocultural en el cual se enmarca el Palmar es de una extensión territorial de 21.9 Kilómetros cuadrados, siendo este el municipio más pequeño del departamento. La población palmareña, no mayor a los 3.000 habitantes, se halla ubicada en su mayoría en el sector rural, en las veredas de Cincomil, El Hoyo, Oroco y Palogordo (tan solo un pequeño porcentaje se encuentra asentada en la cabecera municipal); es de tradición campesina y presenta un bajo nivel de estudios. Por estar entre los 600 y 1.200 m.s.n.m, el Palmar presenta un clima predominantemente cálido, con una temperatura media de 22°C. Los habitantes se dedican a actividades económicas que giran en torno a la agricultura, con pequeños cultivos de millo, maíz y recolección de frutos en cosecha; al pastoreo de caprinos y la cría de ganado vacuno y piscicultura en pequeña escala; tan solo contadas personas del lugar ostentan cargos públicos en la Alcaldía local. Además de estas, los habitantes del Palmar no tienen otra fuente de empleo ya, que no existen allí empresas que puedan generarlas, y por encontrarse a unos pocos kilómetros del municipio del Socorro (capital de la provincia), la mayoría de las actividades comerciales y de servicios las realizan allí.

La presente investigación se realizará en el Instituto Técnico José Rueda, el cual funciona desde hace 20 años en el Municipio. La Institución registra 230 estudiantes matriculados, los cuales son atendidos por 18 docentes (en su mayoría especialistas), un directivo y 3 administrativos en sus tres sedes.

La sede “B” Palogordo, alberga a 19 estudiantes, 8 niños y 10 niñas, distribuidos entre los grados de Cero a Quinto, cuyas edades oscilan entre los 5 y 13 años. El único docente que hay en esta sede, aplica la metodología de Escuela Nueva (multigrado). La planta física cuenta con tres aulas, una sala de informática y un restaurante; las ventanas están ubicadas de forma opuesta a las corrientes de aire y los techos de Eternit concentran el calor generando molestias en el trabajo del aula; también cuenta una cancha adecuada para la práctica de microfútbol y baloncesto, los otros espacios y zonas verdes son pequeños.

Se decidió trabajar con los grados tercero y quinto para desarrollar el proyecto, teniendo en cuenta que estos grupos presentan dificultades en lo que respecta a la lectura crítica, y algunos de ellos ya han alcanzado el nivel literal. El grado tercero está conformado por tres niños y tres niñas; sus edades se encuentran entre los 8 y 9 años. El del grado quinto está conformada por 4 estudiantes, tres mujeres y un hombre en edades de los 10 a los 13 años; por motivos de cambio de domicilio una estudiante del tercero fue retirada antes de la aplicación del diagnóstico, y otra del grado quinto fue trasladada de sede justo antes de la de la aplicación de la intervención. A cargo de

la sede hay una docente, quien maneja todos los grados y orienta todas las áreas, está al tanto de las situaciones que se presentan en el aula y planea las actividades teniendo en cuenta la edad y habilidades de los estudiantes.

Como factor asociado al desempeño de los estudiantes, se encuentra el contexto sociocultural en el que se desarrollan, el cual se caracteriza por las bajas condiciones económicas y el escaso nivel educativo. Las familias habitan pequeñas casas de su propiedad (heredadas de sus padres o construidas con ayuda de planes de mejoramiento de vivienda), poseen los electrodomésticos básicos, y los ingresos monetarios se derivan de las labores de labranza, albañilería, pastoreo o recolección de frutos. En lo que respecta a la composición familiar, casi todos los estudiantes viven con sus padres y hermanos; se presentan 4 casos de niños con familias desintegradas, por lo cual están bajo custodia del padre, la madre y sus abuelas. Haciendo referencia al nivel académico, la mayoría de los padres y madres tan solo cursaron la escuela primaria, una de ellas no sabe leer ni escribir, y ninguno ha realizado estudios profesionales; a pesar de las condiciones y necesidades tanto intelectivas como económicas hay un 40% de los padres que ayudan a los niños con sus tareas escolares, o se valen de jóvenes u otras personas que han cursado estudios de bachillerato para sopesar un poco la situación; en lo que respecta al uso de las nuevas tecnologías, están restringidas a tan solo un

pequeño grupo que tiene acceso a internet (ocasionalmente) a través de sus dispositivos móviles, en los hogares de los estudiantes también se carece de equipos de cómputo. Otro aspecto que cabe mencionar es el hecho de que en las casas de los estudiantes no hay textos de apoyo, el material impreso que sirve para lectura se limita a libros desgastados, ya viejos, que tratan temas de tipo agrícola, limitándose la lectura a las actividades en la escuela, y a los libros que se les presta de la pequeña biblioteca. La anterior descripción tiene como objetivo exponer aspectos relevantes del ámbito donde se desenvuelven los participantes.

3.4 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS PARA LA RECOLECCIÓN DE DATOS

Para dar inicio a la investigación, se solicitó al rector de la institución el debido permiso para realizarla, seguidamente se solicitó el consentimiento informado a los padres de familia y el asentimiento de los estudiantes. Se continuó el trabajo de campo haciendo uso de las técnicas adecuadas para ello, partiendo de los planteamientos de Mckernan. (Ver anexos 1, 2 y 3)

Con el fin de recolectar datos para la presente investigación, se tomaron como referentes las técnicas e instrumentos mostrados en la siguiente tabla:

Tabla 3. Resumen de las técnicas e instrumentos para la obtención de datos

FASE	TÉCNICA	INSTRUMENTO
DIAGNÓSTICO	Prueba de lectura	Test de lectura: cuestionario selección múltiple y preguntas abiertas Rúbrica
DISEÑO	Taller Investigativo (Secuencia Didáctica)	Análisis documental Formato de planeación (SD) Formato de la guía a estudiantes
IMPLEMENTACIÓN	Observación Participante Taller Investigativo	Guías Diario de campo Grabación de video Notas de campo Fotografías
VALORACIÓN	Observación participante	Guías Diario de campo Grabación de video Notas de campo

Fuente: la autora

3.4.1 Prueba de lectura. Esta herramienta permitió realizar un análisis objetivo acerca de las habilidades y competencias lectoras de los participantes. La prueba se aplicó de manera individual en la fase diagnóstica, durante la clase de ciencias sociales. Se tomó como referencia el análisis del dilema moral “El fin justifica los medios”, a partir de este se realizó un cuestionario y así mismo con una rúbrica de calificación se buscó determinar el nivel de lectura en el que se encontraban los estudiantes. (Ver anexo 5)

- **Test de lectura (cuestionario)**

Este instrumento permitió obtener respuestas pertinentes al objetivo de la investigación. El test estaba conformado de 15 preguntas: 5 del nivel literal y 3 de nivel inferencial (opción múltiple); 6 de nivel crítico y una del nivel inferencial (abiertas), con el propósito de recopilar información sobre el nivel de comprensión lectora en el que se encontraba cada individuo. De acuerdo con Mckernan: *“como instrumento de recogida de datos, el cuestionario es fácil de administrar, proporciona respuestas directas de información tanto factual como actitudinal... las preguntas consideradas deben estar redactadas cuidadosamente, y el propósito de cada una de ellas debe estar claro”*⁹¹.

⁹¹ Ibid., p.146

3.4.2 Observación participante. Esta técnica, permitió captar de forma directa los eventos sucedidos durante el proceso investigativo, además por medio de la interacción directa se obtuvieron numerosos datos e interpretaciones más precisas del escenario, los participantes y el contexto. En palabras de Mckernan “La observación participante se puede definir como la práctica de hacer investigación tomando parte en la vida del grupo social o institución que se está investigando”⁹². Se observó a los participantes durante las sesiones del proceso investigativo, y a través del registro de video y diario de campo se recolectó información relevante tanto en el proceso diagnóstico como en el desarrollo de la secuencia didáctica. Cabe resaltar la interacción del docente investigador en el desarrollo y cierre del proceso.

- **Diario de campo**

Según Mckernan, el diario de campo es un “documento personal, una técnica narrativa y registro de acontecimientos, pensamientos y sentimientos que tienen importancia para el autor”⁹³. Este instrumento, clave en el proceso investigativo, sirvió como registro y evidencia de los hechos y datos que van a nutrir la investigación; en este se anotaron las observaciones más relevantes para el análisis; se registraron de forma secuencial las actividades ejecutadas, las intervenciones de los participantes y las situaciones interferentes durante el proceso. (Ver anexo 9)

- **Grabación de video**

Durante el proceso investigativo, existen muchas datos que escapan a los sentidos del observador; por ello, es importante que el investigador como lo expone Mckernan vaya “acompañado por una cámara/observador, para registrar y acoplar imágenes auditivas y visuales”⁹⁴, dejando registro audiovisual del encuentro, para

⁹² Ibid., p.84

⁹³ Ibid., p.105

⁹⁴ Ibid., p.124

posteriormente reconstruir la realidad observada, evitando pérdida de información valiosa que alimenta el diario de campo; además permite reflexionar acerca de la aplicación de la secuencia didáctica, para ir realizando los ajustes pertinentes la misma. Durante el desarrollo de la SD la investigadora registró en formato de audio y video cada una de las ocho sesiones, para identificar roles, acciones, debilidades y fortalezas de la intervención pedagógica y sus participantes, que fueron imperceptibles en la observación directa.

- **Fotografías**

Según McKernan, “Las fotografías se consideran documentos, artefactos y pruebas de la conducta humana en entornos naturalistas”⁹⁵, sirven de evidencia de la aplicación de la propuesta ya que estas imágenes representan los escenarios y la población estudiada. A fin de evidenciar acciones y roles durante las diferentes fases de la intervención pedagógica, se tomaron registros fotográficos a partir de los videos. (Ver anexo 10)

3.4.3 Taller investigativo. Esta estrategia es de vital importancia dentro de la IA, ya que “incluye partir desde el diagnóstico de tales situaciones, hasta la definición y formulación de un plan específico de cambio o desarrollo, pasando por sus etapas intermedias”⁹⁶, exigiendo a la vez gran habilidad del investigador, ya que permite una visión más analítica del objeto de estudio y no se limita exclusivamente a la recolección de datos. En el desarrollo de este se realizaron diferentes estrategias como la abducción, la lectura dirigida, la discusión guiada y juegos didácticos (botella preguntona) entre otras.

⁹⁵ Ibid. 121

⁹⁶ SANDOVAL, Carlos Arturo. Programa de Especialización en Teóricas, Métodos y Técnicas de Investigación Social. ICFES, 1996. p.147 [en línea] <file:///C:/Users/USUARIO/Documents/MAESTRIA%20UIS/PROYECTO%20DE%20INVESTIGACION/cualitativo%20casilimas.pdf> [citado el 15 de enero de 2017]

3.4.4 Análisis documental. Los documentos son una fuente valiosa de información para el investigador sobre la materia de estudio, enfocan los propósitos de la investigación, sirven de punto de arranque y -son guía fundamental en el diseño de la propuesta. Se realizó una interpretación de las pruebas PISA y Saber de los años 2013-2015, del Índice Sintético de Calidad Institucional para la detección del problema; para la planeación de la propuesta, se analizaron el plan de aula Institucional, los estándares y lineamientos de Lenguaje, Ciencias Sociales y Competencias ciudadanas, además de textos de sustento teórico que fortalecen y dan rigor al proceso.

3.5 La Secuencia Didáctica (SD) para la construcción de saberes significativos

Responder a las necesidades educativas actuales, y contribuir en la formación de individuos con capacidad de razonamiento, que conjuguen sus habilidades y actitudes para resolver las diversas situaciones que se les presentan en la cotidianidad, exige un cambio en la práctica educativa; donde el acompañamiento al ser humano no se limita a que este adquiera conocimientos y domine técnicas, sino que también desarrolle sus capacidades y potencialidades morales y afectivas.

La Secuencia Didáctica, como alternativa de práctica pedagógica permite construir un diseño de trabajo de aula asertivo y pertinente, consistente en una sucesión de actividades prediseñadas y pensadas en el orden y lógica de los procesos de enseñanza para potencializar las habilidades y destrezas de los estudiantes. Como lo comenta Comenius “el arte de hacer germinar las semillas interiores que se desarrollan no por incubación sino cuando se estimulan con oportunas experiencias, suficientemente variadas y ricas y sentidas siempre como nuevas, incluso por quién

la enseña”⁹⁷, por ello este instrumento pretende resolver un problema planteado mediante la producción de un texto (oral o escrito), y que se desarrolla en un tiempo determinado.

Así mismo, la secuencia didáctica hace referencia a una estructura de acciones sucesivas interrelacionadas, a un orden en el proceso de enseñanza y de aprendizaje, que de forma progresiva acentúa el grado de complejidad en cada actividad propuesta de acuerdo a los avances que tenga el alumno, otorgándole a la vez la posibilidad de articular diversos aprendizajes de forma coherente; cuyo fin está orientado al desarrollo de competencias (cognitivas, procedimentales y actitudinales), de procesos cognitivos y aprendizajes a alcanzar por un educando activo. Como lo menciona Ángel Díaz “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”⁹⁸.

Otro propósito de la secuencia didáctica es concentrar los esfuerzos de los actores del proceso educativo; por parte de los docentes evita la improvisación y facilita la planeación y la correlación con otras áreas. La estructura de la SD sigue el modelo cognitivo. Se planea partiendo de los intereses de los educandos y de sus saberes previos (captando así la atención durante todo el proceso para lograr un aprendizaje significativo), puede ir de lo particular a lo general, de lo simple a lo complejo o viceversa, plantea la solución de conflictos del contexto y permite la evaluación formativa. “un aspecto fundamental en las secuencias didácticas destinadas a

⁹⁷ COMENIUS [en línea]

http://www.uhu.es/cine.educacion/figuraspedagogia/0_comenius.htm#La_propuesta_pedagogica_de_Comenius. [consultado el 12 de diciembre de 2016]

⁹⁸ DÍAZ-BARRIGA, Ángel. Guía para la elaboración de una secuencia didáctica. [en línea] http://www.setse.org.mx/ReformaEducativa/Rumbo%20a%20la%20Primera%20Evaluaci%C3%B3n/Factores%20de%20Evaluaci%C3%B3n/Pr%C3%A1ctica%20Profesional/Gu%C3%ADa-secuencias-didacticas_Angel%20D%C3%ADaz.pdf [citado el 18 de marzo de 2017]

forma y evaluar competencias desde la perspectiva socio-formativa consiste en considerar un problema significativo y pertinente del contexto para orientar el proceso de mediación docente. Esto se debe a que el compromiso de la educación no sólo forme, sino que también sea un escenario social para actuar y contribuir a resolver los problemas del contexto”⁹⁹.

Esta propuesta de enseñanza se caracteriza porque parte de una situación-problema del contexto que se aprovecha para el aprendizaje la importancia de construir secuencias didácticas a partir de algún elemento/problema de la realidad, cuestión que ayudará al docente a crear un interrogante, un enigma (Meirieu, 2002) que dé sentido al acto de aprender”¹⁰⁰; tiene un objetivo y tiempo determinado para desarrollarse; se halla estructurada en momentos y sesiones; las estrategias y actividades que se plantean están enfocadas en el aprendizaje y no en la enseñanza y requiere una interacción especial entre maestro-alumno; se enfoca en el desarrollo de competencias (saber, saber hacer y ser), aprovecha múltiples recursos y posibilita la evaluación diagnóstica formativa tanto para el docente como para el estudiante.

Los siguientes fundamentos pedagógicos son indispensables para que la secuencia didáctica cobre sentido en el proceso de aprendizaje:

- La teoría de la Equilibración de Jean Piaget: esquema (saberes previos), disequilibrio (cognitivo) y equilibración (estrategias y actividades). Esto consiste en que el individuo al entrar en conflicto entre lo que sabe y lo nuevo que precisa aprender, desajusta y acomoda sus esquemas preexistentes,

⁹⁹Secuencias didácticas: Metodología general de aprendizaje y evaluación. [en línea] http://148.208.122.79/mcpd/descargas/Materiales_de_apoyo_3/Tob%C3%B3n.%20Secuencias%20Did%C3%A1cticas.%20Estrategias%20Pag%2076.PDF [citado el 15 de septiembre de 2016]

¹⁰⁰ DÍAZ-BARRIGA, Ángel. Secuencias de aprendizaje. ¿un problema del enfoque de competencias o un reencuentro con perspectivas didácticas? [en línea] <http://www.ugr.es/~recfpro/rev173ART1.pdf> [citado el 15 de abril de 2017]

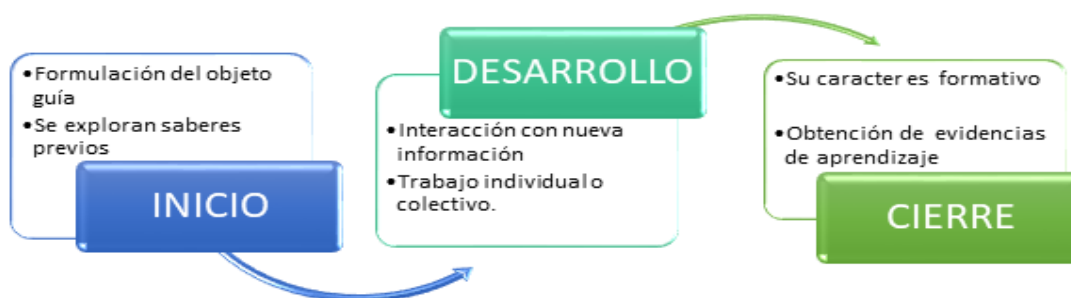
logrando así un estado de balance de sus procesos mentales, lo que le permite ir ampliando sus saberes.

- Aprendizaje Significativo (David Ausubel): para que el estudiante perfeccione y aumente sus saberes, la enseñanza debe partir de la información que para él es relevante, despertando su curiosidad y una actitud favorable para la tarea.

- **Momentos básicos de la Secuencia Didáctica**

En la elaboración de la secuencia didáctica es pertinente “considerar las competencias, los propósitos y los aprendizajes esperados, también se requiere de la transversalidad de los contenidos y la selección de los recursos, materiales, la programación, la organización de trabajo y distribución de equipos- trabajo cooperativo y trabajo colaborativo y los mecanismos de evaluación”¹⁰¹. La SD está estructurada de forma tal que las acciones e interacciones se relacionen entre sí, configurada en tres momentos básicos: inicio, desarrollo y cierre, que a su vez corresponde con los propuestos por Anna Camps (preparación, producción y evaluación).

Ilustración 15. Fases de la Secuencia Didáctica



¹⁰¹ RODRÍGUEZ REYES, Víctor Manuel. La formación situada y los principios pedagógicos de la planificación: La secuencia didáctica. Universidad autónoma Indígena de México. Revista Ra Ximhai, vol. 10, núm. 5, julio-diciembre, 2014, p. 450

Inicio: (pretende despertar el interés y activar los saberes previos). En esta fase el docente puede explorar los conocimientos que posee el educando sobre la temática a tratar a partir de una lluvia de ideas, un diálogo, etc. los cuales son el punto de partida para construir, deconstruir y reconstruir saberes significativos, por ello formula el objeto alrededor del cual moverá la secuencia didáctica y establece los nuevos conocimientos que se han de construir de manera transversal. Estas actividades no son exclusivas del aula, de acuerdo con Díaz-Barriga, “No es necesario que la actividad de apertura se realice sólo en el salón de clase, ya que se puede desarrollar a partir de una tarea que se les pida a los estudiantes, tales como: hacer entrevistas, buscar información en internet o en los periódicos, buscar contra ejemplos de un tema, buscar información sobre un problema establecido¹⁰²”, lo importante es que dicha actividad sea retomada o trabajada por los estudiantes en algún momento de la sesión.

Desarrollo: (relaciona los presaberes con el nuevo conocimiento y con él pueda desarrollar las actividades). En esta fase el estudiante es el actor principal, desarrollará la temática a través de las estrategias planteadas por el docente, interactuará con el conocimiento y demostrará a través de ciertas competencias los aprendizajes esperados. Como lo afirma Díaz-Barriga, “para significar esa información se requiere lograr colocar en interacción: la información previa, la nueva información y hasta donde sea posible un referente contextual que ayude a darle sentido actual¹⁰³. El rol del docente es fundamental, debe ser hábil y creativo, ya que debe mantener el interés del educando, para ello puede valerse de diversas fuentes de información como videos, periódicos, exposiciones o consultas web entre otras.

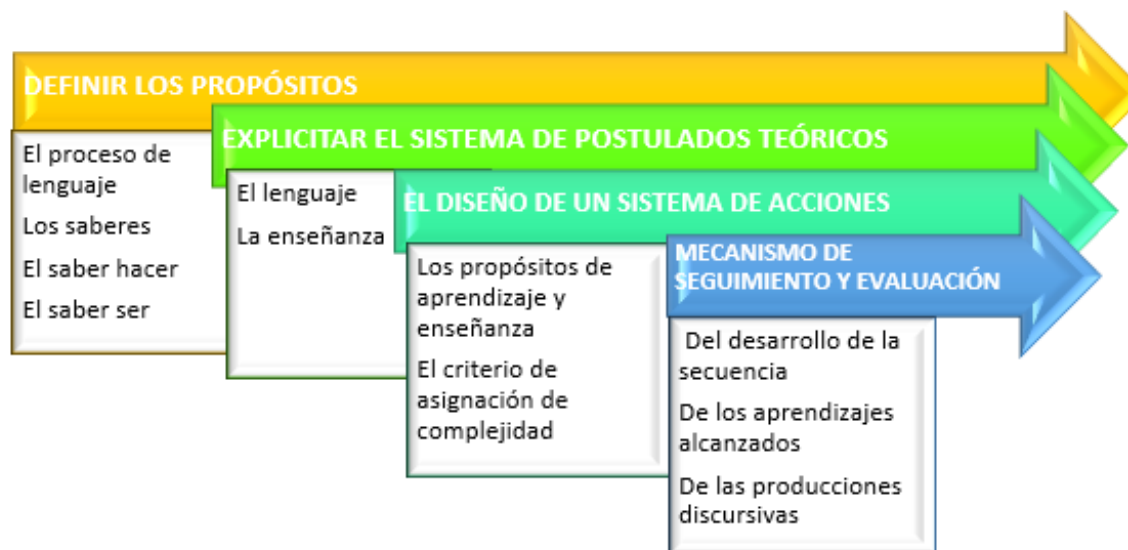
¹⁰²DÍAZ-BARRIGA, Op. cit.,

¹⁰³ Ibid

Cierre: según lo expuesto por Díaz-Barriga con las actividades de cierre “se busca que el estudiante logre reelaborar la estructura conceptual que tenía al principio de la secuencia, reorganizando su estructura de pensamiento a partir de las interacciones que ha generado con las nuevas interrogantes y la información a la que tuvo acceso¹⁰⁴”; es un proceso de carácter formativo, ya que permite reflexionar sobre cómo aprenden los estudiantes, y fortalecen competencias, que dificultades presentan y de esta manera se pueden realizar los ajustes o modificaciones pertinentes y oportunas. En esta fase se analizan los criterios de desempeño y las evidencias (rúbricas) y las oportunidades de mejora como productos de aprendizaje.

La SD, como estructura didáctica organizada, se fundamente en unas condiciones generales que se centran en los procesos del aprendizaje significativo para su elaboración:

Ilustración 16. Condiciones generales de la Secuencia Didáctica



¹⁰⁴ Ibid., p.89

La estructura es similar a la que propuso Tobón, citado por Otero cuando afirma que “bien podría fincarse como el mini compendio de lo más relevante de la materia (manual), para elaborar una secuencia didáctica”¹⁰⁵.

El despliegue de conocimientos, habilidades, capacidades y destrezas motrices, de equilibrio, autonomía personal y social que se ponen en marcha en la secuencia didáctica la cual aborda el enfoque por competencias aportan herramientas necesarias para que el estudiante enfrente situaciones de la vida real y las resuelva de forma asertiva. Al respecto del trabajo por competencias, Antoni Zabala y Laila Arnau mencionan: “La competencia, en el ámbito de la educación escolar, ha de identificar aquello que necesita cualquier persona para dar respuesta a los problemas a los que se enfrentará a lo largo de su vida. Por lo tanto, la competencia consistirá en la intervención eficaz en los diferentes ámbitos de la vida, mediante acciones en las que se movilizan al mismo tiempo y de manera interrelacionada, componentes actitudinales, procedimentales y conceptuales”¹⁰⁶, por ello resulta relevante proponer situaciones-problemas que puedan darse en contextos reales donde los estudiantes puedan dar respuesta conforme a las competencias que van desarrollando.

La investigación educativa muestra la importancia de que los docentes cuenten con recursos didácticos adecuados para realizar actividades basadas en la enseñanza de competencias, que promuevan en los alumnos la curiosidad y la formación hábitos de pensamiento crítico y autónomo.

Krajicek et al, 2008

¹⁰⁵ OTERO CHAMBEAN, Jorge Leonel. Breve manual para elaborar Secuencia Didáctica [en línea] <http://educacionyculturaaz.com/wp-content/uploads/2014/05/Breve-Manual-para-secuencias-didacticas.pdf> [citado en 13 de diciembre de 2016]

¹⁰⁶ ZABALA, Antoni y ARNAU, Laia. 11 ideas clave. Cómo aprender y enseñar competencias. p. 11-17. [en línea] <http://www.cca.org.mx/ps/profesores/cursos/depeem/apoyos/m1/Zabala%2011%20ideas%20clave.pdf> [citado en 15 de diciembre de 2016]

- **Formato de planeación de la secuencia didáctica**

Gran parte del éxito de una clase se halla en la planeación, por ello es importante trabajar bajo una estructura acorde a las generalidades del área, y a la pedagogía constructivista con el fin de que los estudiantes alcancen los objetivos de aprendizaje. La SD se trazó, a partir de un formato que abarcó estándares, competencias, contenidos, actividades, evaluación, recursos, referentes teóricos y bibliográficos. (Ver anexo 7)

3.5.1 Contrastación. Tiene por objeto realizar una valoración del trabajo ejecutado, contrastando la información obtenida de los instrumentos aplicados en las diferentes fases del proceso, es decir, se comparan los resultados de la fase diagnóstica con los datos obtenidos durante la fase de aplicación y la fase final. Es importante el cruce de las técnicas utilizadas, ya que este proceso permite verificar los datos recopilados y obtener nuevos referentes de gran interés que no pudieron ser observados en un primer nivel, apuntando hacia la objetividad de la investigación ya que este procedimiento “permite comparar y contrastar los diferentes datos en forma organizada y coherente”¹⁰⁷.

3.6 FASES PARA LA EJECUCIÓN DE LA PROPUESTA

Para el desarrollo de la propuesta, en primer lugar, se realizará una prueba diagnóstica con el fin de determinar el nivel lectura y pensamiento crítico de los estudiantes, utilizando la lectura de un dilema moral, y posteriormente respondiendo a un cuestionario/test de lectura. (Ver anexo 5)

Continuando con el marco investigativo, en un segundo momento se diseñará una secuencia didáctica basada en el estudio de dilemas morales, cuyas estrategias apuntan a mejorar los niveles de comprensión lectora.

¹⁰⁷ MCKERNAN, James. Investigación-Acción y Curriculum. Madrid: Ediciones Morata,S.L. 1999. p.205

De forma paralela, mediante la observación participante, se llevará a cabo el seguimiento del proceso, registrando lo visto en un diario de campo; con el cual se podrán reconocer los logros y dificultades surgidas durante la aplicación de la propuesta. Gracias a estos hallazgos se pueden realizar los ajustes pertinentes en el proceso para ayudar a los estudiantes en la consecución del desarrollo de habilidades en lectura y pensamiento crítico.

Al finalizar se evaluará la efectividad de la propuesta en cuánto a sus alcances y los resultados obtenidos, esto con el fin de definir el impacto de la investigación. Entonces comprobar si con la estrategia los estudiantes lograron mejoras en sus procesos de lectura y pensamiento crítico.

A continuación, se presenta una tabla a manera de resumen sobre las fases para la ejecución de la propuesta:

Tabla 4. Fases para la ejecución de la propuesta

FASE	OBJETIVOS	ACTIVIDADES	TÉCNICA	INSTRUMENTO
Diagnóstica	Aplicar una prueba diagnóstica que determine el nivel de lectura y pensamiento crítico de los estudiantes de tercero y quinto del Instituto Técnico José Rueda Sede _B_	*Escoger un Dilema moral *Elaborar un cuestionario que permita determinar el nivel de lectura crítica de los estudiantes. *Aplicar la prueba de comprensión a los estudiantes *Analizar los resultados recabados	Prueba de lectura	Test de lectura Cuestionario Rubrica
Diseño	Diseñar una estrategia pedagógica basada en el análisis de dilemas morales que mejoren en los educandos el	*Elaboración de una secuencia didáctica organizada y estructurada	Secuencia Didáctica	Análisis documental Formato de planeación SD

	desarrollo de habilidades en lectura y pensamiento crítico.	con el fin de mejorar la comprensión lectora.		Guías a estudiantes
Implementación	Aplicar la estrategia pedagógica en los estudiantes de los grados tercero y quinto de primaria del I.T.J.R.	*Aplicar las sesiones y de las guías formuladas en la de la SD *Grabar las sesiones de la SD *Registrar las observaciones en el diario de campo.	Observación participante	Grabación de video Diario de campo
Valoración	Valorar la efectividad de la estrategia pedagógica en el desarrollo de los procesos de lectura y pensamiento crítico alcanzados por los estudiantes.	*Contrastar datos *Redactar las conclusiones a las que se ha llegado *Establecer posibles recomendaciones	Reflexión	Talleres Guías Diario de campo Grabación de videos Rúbrica

Fuente: la autora

3.7 CONSIDERACIONES ÉTICAS

En toda investigación es importante regirse por principios éticos, los cuales conducen el obrar justo y honesto del investigador; para ello es conveniente establecer un acuerdo entre los sujetos implicados; como lo menciona Mckernan: “es crucial que todos los participantes sepan cuáles son sus derechos en cualquier tipo de investigación-acción. Quizá la mejor base es que los participantes se comprometan por un contrato, parece que esto sería singularmente apropiado cuando está en curso un trabajo de evaluación del currículo¹⁰⁸”. En el presente

¹⁰⁸ MCKERNAN, James. Investigación-acción y curriculum. Madrid: Ediciones Morata, S.L. 1999. p. 261

trabajo, se tuvieron en cuenta los siguientes principios éticos, basados en los propuestos por Mckernan¹⁰⁹:

- Los implicados en el estudio investigativo (rector de la Institución, a los padres de familia y a los participantes del proceso) fueron consultados, informados y aconsejados sobre el objetivo de la investigación y los criterios éticos a tener en cuenta para el caso.
- La investigación se inició una vez se obtuvieron los permisos respectivos.
- Los documentos institucionales fueron examinados bajo el permiso del rector.
- Se observó de forma estricta la ley de propiedad intelectual.
- La confidencialidad de los datos es responsabilidad del investigador.
- La investigadora llevó registro de la investigación y lo puso a disposición de los participantes y autoridades respectivas.
- La investigadora comunicó el progreso del proyecto a la autoridad respectiva.
- Durante la investigación se veló por la salud mental y física de los investigados, ejecutando actividades seguras.
- El investigador se reserva el derecho de propiedad intelectual sobre el proyecto.

Para llevar a cabo la investigación, se solicitaron los permisos, consentimientos y asentimientos informados ante el rector de la institución, los padres de familia o acudientes y los estudiantes respectivamente (ver anexos 1, 2 y 3). La directiva del plantel educativo otorgó el permiso para la consulta de documentos institucionales, la ejecución de la propuesta y registrar el nombre de la institución. Para la aplicación de las técnicas se utilizará un código para identificar a los sujetos investigados. La docente investigadora, con el fin de salvaguardar el bienestar de los participantes, realizó el curso NIH; en el cual se retomaron aspectos valiosos de

¹⁰⁹ Ibídem. p.262

reflexión en cuanto a las consideraciones éticas a abordar durante el proceso investigativo. (Ver anexo 4)

Se realizará la socialización de la propuesta investigativa y los resultados que se obtengan de ella con docentes, padres de familia y directivos.

4. DIÁGNÓSTICO

Con el fin de establecer el nivel de lectura en el cual se encuentran los estudiantes objeto de la investigación, se aplicó una prueba diagnóstica, tal como se planteó en uno de los objetivos específicos; dicha recolección de datos se realizó a partir del análisis de un dilema moral, con un cuestionario de 15 preguntas y teniendo en cuenta los tres niveles de lectura: 5 de opción múltiple del nivel literal, 3 de opción múltiple y una abierta del nivel inferencial y 6 abiertas que corresponde al nivel crítico. Para su respectivo análisis se aplicó una rúbrica de calificación.

El dilema moral seleccionado para realizar la prueba diagnóstica se tituló “el fin justifica los medios”, basado en una propuesta de Frida Díaz Barriga¹¹⁰ el cual fue sometido a unos ajustes para situarlo en el contexto de los estudiantes, y así activar experiencias previas sobre el tema planteado. En el texto se usa un lenguaje sencillo y claro para facilitar la interpretación por parte de los estudiantes; a la vez la estructura atiende a la de los textos narrativos y permite el análisis de los tres niveles de lectura. Entonces el dilema moral que se les presentó a los estudiantes en la prueba es el siguiente:

4.1 TEST DE LECTURA

El fin justifica los medios

Estefanía es una niña de grado tercero que le encanta jugar microfútbol, durante el descanso se encarga de armar los equipos y animarlos a participar. Sus compañeros la admiran y la respetan por ser buena jugadora, por su carácter dominante y porque siempre busca la forma de ganar. Un día se llevó a cabo un partido para elegir al mejor jugador que representaría a la escuela en el campeonato municipal. Los jugadores más destacados eran Estefanía y Pedro. El partido estaba

¹¹⁰ DÍAZ BARRIGA, Frida y HERNÁNDEZ, Gerardo. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. México, McGraw-Hill., 2004. p. 422

empatado, y para tomar ventaja, ella se tiró al suelo fingiendo haber sido fuertemente golpeada en su pierna; gritaba, se quejaba y exigía el cobro del penalti, porque la agresión se había cometido dentro del área. En medio de la discusión y con el apoyo de sus compañeros de equipo, alegaba que era Pedro quien había cometido intencionalmente la falta. Debido a esto la niña realizó el cobro del penalti anotando el gol que llevó a su equipo a la victoria. Ahora Estefanía tendría la posibilidad de alcanzar una de sus metas: representar a su colegio en el torneo.

La prueba de comprensión lectora se aplicó a un número de nueve estudiantes (cuatro del grado quinto y cinco del grado tercero), de los cuales tres son hombres y el resto mujeres, las edades de los estudiantes oscilan entre los 8 y 13 años. En un apartado anterior, se caracterizó y contextualizó la población a intervenir con mayor profundidad.

Previamente se realizó el pilotaje de la prueba a un número de siete estudiantes de los mismos grados de la sede C de la Institución, lo cual permitió realizar algunos ajustes; también se socializó con un grupo de docentes de la maestría y con el doctor Carlos Arturo Sandoval Casilimas, quienes a su vez realizaron sugerencias y que fueron tomadas en cuenta.

El cuestionario de la prueba que se aplicó a los estudiantes fue el siguiente:

1. El personaje principal de la historia es:

A. La profesora	C. Estefanía
B. El partido de futbol	D. Pedro

2. En el partido, ¿quién anotó el gol de la victoria?

A. La profesora	C. Estefanía
B. Los compañeros	D. Pedro

3. El partido se realizó con el fin de:

A. Divertir a los niños	C. Ganar un premio
B. Escoger el mejor jugador	D. Participar en las olimpiadas

4. Una persona líder se caracteriza por ser:
- | | |
|----------------|---------------|
| A. Autoritario | C. Competidor |
| B. Dominante | D. Luchador |
5. La edad de Pedro y Estefanía está entre:
- | | |
|-------------------|---------------------|
| A. Los 5 y 6 años | C. Los 8 y 9 años |
| B. Los 4 y 3 años | D. Los 11 y 13 años |
6. Estefanía se encuentra en el suelo porque:
- | | |
|-----------------------|---------------------------|
| A. Fingía una falta | C. Se enredó con el balón |
| B. Pedro la hizo caer | D. Metió un gol |
7. Al apoyar a Estefanía en el cobro del Penalti, sus compañeros están:
- | | |
|------------------|------------------|
| A. Apoyándola | C. Defendiéndola |
| B. Encubriéndola | D. Protegiéndola |

8. ¿Qué piensas acerca de la forma de actuar de Estefanía?

9. ¿Quién debe representar a la escuela en el campeonato? ¿por qué?

- E. Defendiéndola
F. Protegiéndola

10. ¿Debe Estefanía decir la verdad aun cuando sabe que no será elegida?

Si ____ No__

Porque_____

11. Han actuado bien los compañeros de equipo de Estefanía ¿Por qué?

12. De las siguientes acciones que debieron tomar los compañeros del equipo de Estefanía, ¿cuál crees que es la más correcta?

- A. Comentarle a la profesora que Estefanía estaba fingiendo.
- B. Quedarse callados para apoyar a su compañera.
- C. Hablar con Estefanía para convencerla de decir la verdad.
- D. No apoyar la elección de Estefanía

13. ¿Qué características debe reunir la persona que merecería representar la escuela?

14. Si estuvieras en la posición de Pedro, ¿qué hubieras hecho?

Escribe un final diferente para la historia

La prueba se aplicó en el aula de clase el cinco de abril de 2017, en una sesión de una hora durante la clase de Ciencias Sociales, en un ambiente tranquilo sin ruidos ni interrupciones. Al inicio los estudiantes se mostraron un poco nerviosos, similar como cuándo se enfrentan a cualquier evaluación escrita, luego de la explicación dada sobre dicha prueba que tenía por objeto medir su nivel de comprensión lectora, y que no tendría calificación, solo que los resultados obtenidos se analizarían con fines investigativos, sin repercusión en las notas del área, se mostraron más tranquilos.

Con el fin de identificar los participantes y atendiendo a las consideraciones éticas, se utilizó el siguiente sistema de codificación:

Tabla 5. Codificación de los participantes

CODIFICACIÓN		
GRADO	CÓDIGO	SUJETO
QUINTO	A1	JNAA
	A2	JCCC
	A3	JLCC
	A4	LFCC
TERCERO	E5	KRAC
	E6	AVCC
	E7	CVCC
	E8	EFDT
	E9	MCOM

Fuente: la autora

Al iniciar la prueba una de las niñas dijo: -profe, entonces escribimos lo que entendamos- la docente respondió que sí. Los primeros en terminar fueron los niños, que respondieron la prueba en 30 minutos; uno de ellos dijo al entregar: -uy

profe, artas preguntas-. La última niña en entregar es de grado quinto, tardo 53 minutos.

Seguidamente la información recopilada fue analizada en la rúbrica de evaluación con la cual se definieron los criterios de medición de nivel de lectura, tomados de la guía de interpretación de resultados del de Módulo de Lectura crítica SABER PRO-2014¹¹¹.

¹¹¹ ICFES. Módulo de Lectura crítica SABER PRO 2014 -2 [en línea] <file:///C:/Users/USUARIO/Documents/MAESTRIA%20UIS/PROYECTO%20DE%20INVESTIGACION/Lectura%20critica%202014-2>. [citado en 12 de enero de 2016]

Tabla 6. Rúbrica de evaluación del diagnóstico

PRUEBA DIAGNÓSTICA												
NIVEL DE LECTURA	NIVEL DE DESEMPEÑO	N	PREGUNTA	A1	A2	A3	A4	E5	E6	E7	E8	E9
LITERAL Identificar y entender los contenidos locales que conforman un texto (Las líneas)	El estudiante identifica los eventos narrados de manera explícita en un texto literario, descriptivo, caricatura o comic y los personajes involucrados (si los hay).	1	1. El personaje principal de la historia es:	C	D	C	C	C	C	D	C	C
		2	En el partido, ¿quién anotó el gol de la victoria?	C	C	C	C	C	C	C	C	C
		3	El partido se realizó con el fin de:	B	D	A	B	B	A	B	B	B
		6	Estefanía se encuentra en el suelo porque:	A	B	B	A	A	C	A	A	A
	Entiende el significado de las palabras según el contexto	4	Una persona líder se caracteriza por ser	D	B	C	D	A	B	D	C	D
INFERENCIAL Comprender	Reconoce información	5	La edad de Pedro y	D	A	D	B	D	C	C	C	C

cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global. (Entre líneas)	implícita en el texto		Estefanía está entre:									
	Identifica y caracteriza información abstracta (por ejemplo, supuestos, implicaciones, razones, prejuicios, juicios de valor, etcétera) contenida en un texto.	7	Al apoyar a Estefanía en el cobro del Penalti, sus compañeros están:	A	B	A	A	A	A	B	B	A
		9	¿Quién debe representar a la escuela en el campeonato? ¿por qué?	si Ivan en epate se podian ir a desepatar y el que ganara la representada	Pedro	Pedro porque estefanía fingio que se abía caydo	Pedro	Pedro	estefani	Pedro	(no respondió)	Pedro
		11	Han actuado bien los compañeros de equipo de Estefanía. ¿Por qué?	no porque la estaban tapando de lo que habia ello	No actuado mal	no Porque la estaban apollando	no porque estefania tuvo que ver hacectado	no porque era se estaba asiendo	si Porque le ayudan a tobo.	Si porque los anima	no porque saben que ella fingio la flata.	no Porque estaban apollando ha estefanía
		12	De las siguientes acciones que debieron tomar los compañeros de equipo de Estefanía, ¿cuál crees	A	A	A	B	A	C	C	C	A

			que es la más correcta?									
CRÍTICO Reflexionar a partir de un texto y evaluar su contenido (Tras las líneas)	Reflexiona a partir de la información de un texto	8	¿Qué piensas acerca de la forma de actuar de Estefanía?	Que hable co la verdad y que no sea tramposa	actuar mui mal	que es muy mal y le da un mal enjenplo a su equipo	trampa que estefania hizo	que eso no se ase	bien por ella era responsable.	Que es mala	Mala	Lo que hizo Estefanía est muy mal fPorque hizo una falsa mentira de estefania.
		10	¿Debe Estefanía decir la verdad aun cuando sabe que no será elegida? Si__ No__ ¿por qué?	Si. Porque no pasa nada si pierde diciendo la verdad	No. Porue se noja y se sale le futbol	Si. Porque estefanía se boto al suelo Para cobrar un penalti	Si. Porque en la vida no es solo ganar sino tambien perder	Si. Porque debe disir la verdad	Si. Porque para ella sea la mejor.	Si. Porque las mentiras no traen nada bueno	Si. Porque las mentiras no tra en nada bueno.	Si. Porque lo que abia echo estefania esta mal porque tenia que de sir la verdad.

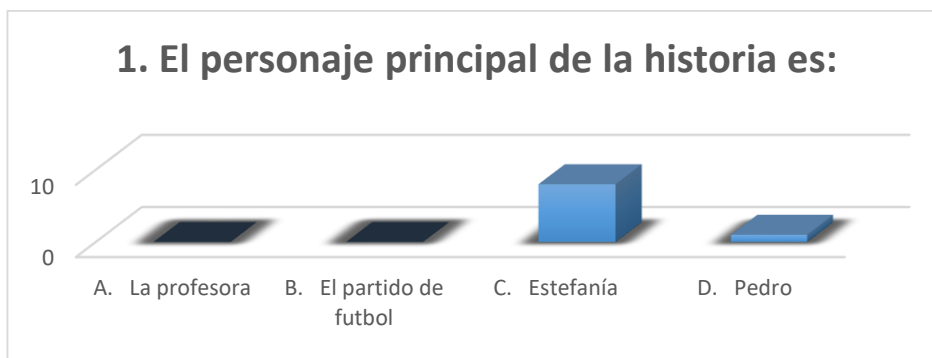
		14	Si estuvieras en la posición de Pedro. ¿qué hubieras hecho?	decir la verdad que el no fue y que estefani estaba fingiendo	decir le que esa es una mentira	le fuera dicho la berda el profesor	hablar con estefania y comentarle que dijera la verdad	desirle a la profesora qe estefani estaba fingiendo	bien el equipo del avio ganado	le uviera dicho ala profesora	no haver dejado que cobraran el penalti y por lo tanto de fender mi posición	desirle ala profesora lo que abia echo estefanía
Relaciona información del texto con información que no está en el texto (y que forma parte del bagaje cultural que se espera de estudiantes de este nivel)		13	¿Qué características debe reunir la persona que merecería representar la escuela?	cuidarla y que la repesente bien	Los dos equipos	que No deverian hacer tranpa en el partido	Ser lider, tener, vida	Pedro	estefani	Pedro	competidor, un poco dominante y justo.	(no respondió)

	Contextualiza adecuadamente un texto y adopta una posición crítica frente a este	15	Escribe un final diferente para la historia	Pedro fue el representante de la escuela	que diciera la verdad a la profesora	que estefanía le dijo la berda al Profesor y Pedro fue el represetante del coleguio	que Pedro anoto gol y fue el que represento la escuela	a estefani le decommisaro el gol y pedro fue el ganador	el equipo de estefani gano y estefani se recupero	En pienso que le uvieran comentado para solusionar el proble	Em peso el partido en tenses el equipo de estefania saca de la midad de la cancha lo tiene es tefania sela quita pedro se lo quita este fania y anota un gol	Pedro le dijo ala profe que etefania a bia echo falta
--	--	----	---	--	---	--	--	---	---	--	--	---

Fuente: la autora

4.2 ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN RECOPIADA

Ilustración 17. Test de lectura, pregunta 1



Los resultados que arroja el diagnóstico con esta pregunta que apunta al nivel literal de lectura, evidencia que la mayoría de los estudiantes (A1, A3, A4, E5, E6, E7, E8, E9) identifican los personajes que intervienen en la historia que se cuenta y el rol que desempeñan en ella. Dos estudiantes (A2 y E7), no identificaron acertadamente el rol de Estefanía en la historia, lo que da muestra de las dificultades que tienen en la interpretación de la información explícita; esto puede ser debido a deficiencias en la atención o a la falta de estimulación de saberes previos, ya que los estudiantes tuvieron que enfrentarse de forma directa con el texto.

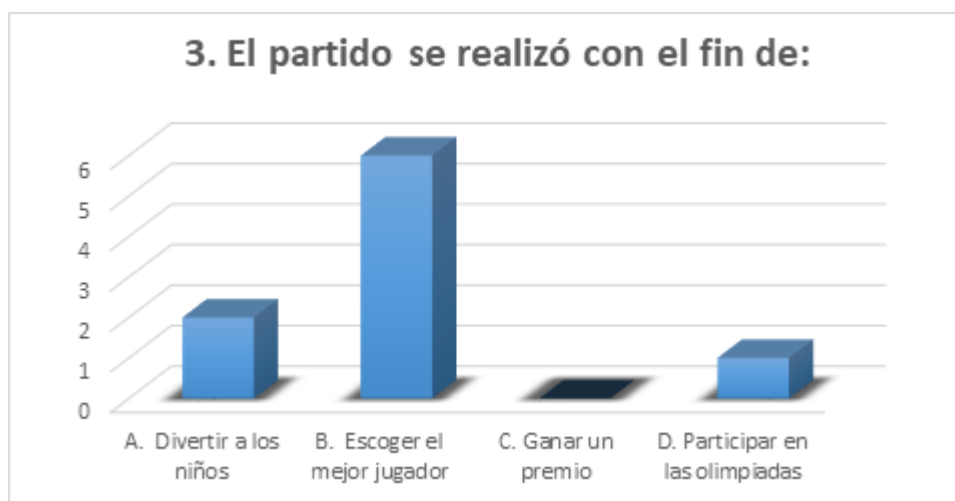
Ilustración 18. Test de lectura, pregunta 2



En esta pregunta del nivel literal, el total de los estudiantes respondió en forma acertada, evidenciando que identifican y caracterizan los personajes de acuerdo con

la participación que estos tienen en la historia, ya que todos notaron en el texto que Estefanía era quien había anotado el gol de la victoria; lo que quiere decir que tuvieron en cuenta la información suministrada por el texto para resolver el interrogante, cuya opción de respuesta correcta era la C. Puede predecirse que ante situaciones que generan interés en los estudiantes, estos están atentos y supervisan la lectura.

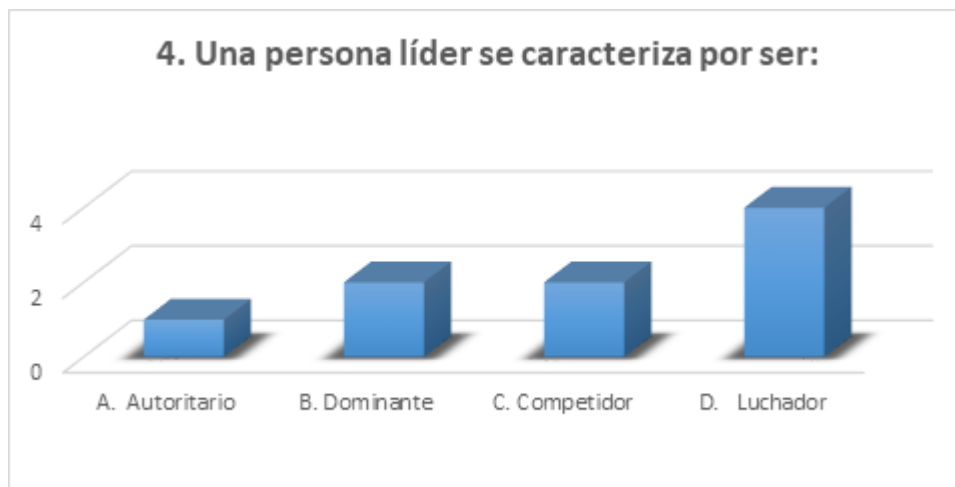
Ilustración 19. Test de lectura, pregunta 3



Con esta pregunta de nivel literal, se pretendía conocer si los participantes recuerdan acciones, hechos o eventos que se nombran en el texto que abordan. Los estudiantes A1, A4, E5, E7, E8 y E9 escogieron la opción B, que correspondía a la respuesta correcta, ya que el partido se organizó con el fin de escoger el mejor jugador para representar a la escuela; lo que da a entender, que los estudiantes relacionan, identifican detalles y deducen información presente en el texto para ayudar a construir el sentido global del mismo. Por otra parte, los estudiantes A2, A3, E6 no respondieron acertadamente, evidenciando que tienen inconvenientes en identificar aspectos literales del texto relacionado con los eventos y el objetivo de estos; en este numeral se presentó un mayor porcentaje de aciertos en el grado

quinto. En proporción con el número de estudiantes hubo mayor acierto en el grado tercero (80%) que en el grado quinto (50%).

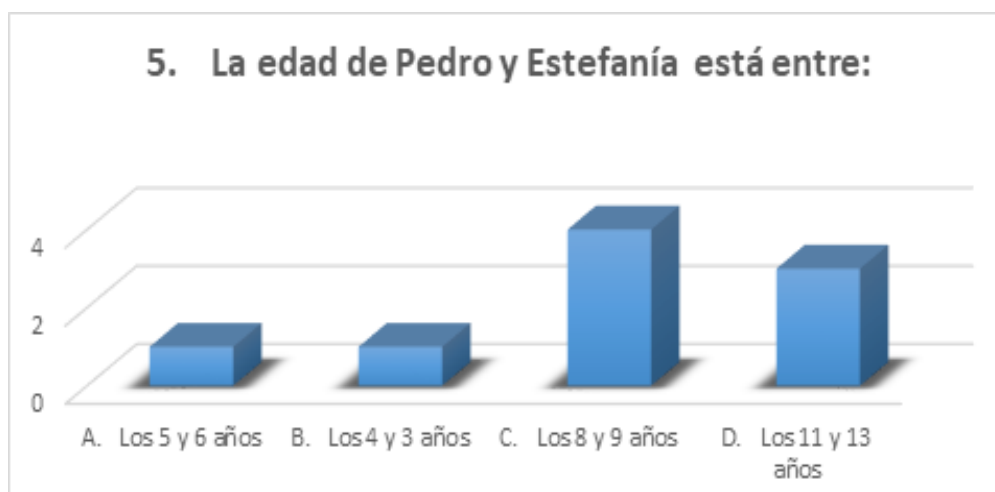
Ilustración 20. Test de lectura, pregunta 4



Esta pregunta del nivel literal tiene que ver con aspectos relacionados con el léxico que manejan los estudiantes en el contexto de lo que leen, los estudiantes que escogieron la opción acertada (D) fueron A1, A4, E7 y E9. Por otra parte, cinco de los participantes de la prueba en su mayoría del grado tercero, relacionaron erróneamente a una persona líder como un ser autoritario, dominante que le gusta competir; dado el contexto socio-cultural de los estudiantes esta relación atiende a los prejuicios propios de la sociedad autoritaria. Esto demuestra la importancia del desarrollo del vocabulario como componente fundamental de la enseñanza de la comprensión lectora como lo afirma Cooper¹¹².

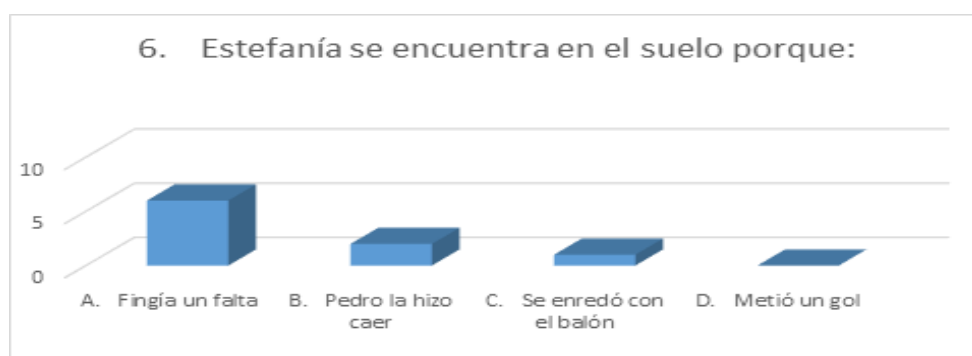
¹¹² COOPER, David. Como mejorar la comprensión lectora. Editorial Antonio Machado. España, 1990. p. 157

Ilustración 21. Test de lectura, pregunta 5



Los estudiantes del grado tercero (E6, E7, E8 y E9) fueron más acertados a la hora de dar respuesta a este interrogante (posiblemente porque ellos se encuentran en esta edad) donde el dato no se exponía directamente en el texto, debían inferirlo; mientras los estudiantes de quinto y uno de tercero (A1, A2, A3, A4 y E1) no lograron inferir el rango de edad de los protagonistas. Como lo dice Goodman¹¹³, dar cuenta de la información que no se halla evidente en el texto es una estrategia de inferencia importante en el desarrollo del proceso de comprensión lectora y de la estructura cognitiva.

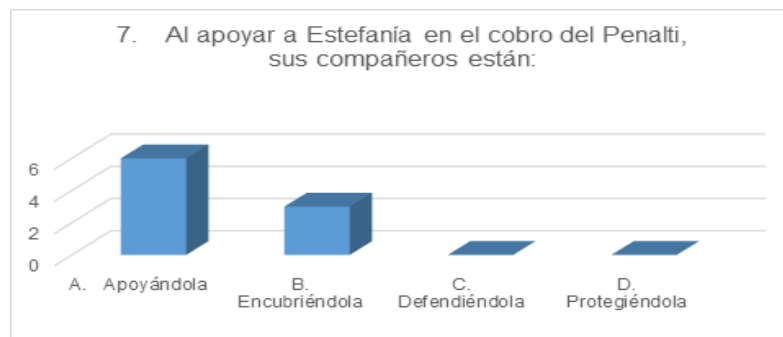
Ilustración 22. Test de lectura, pregunta 1



¹¹³ GOODMAN, Kenneth. El Proceso de Lectura: consideraciones a través de las lenguas y del desarrollo [en línea] <http://documents.mx/documents/goodman-1982-1986-el-proceso-de-lectura.html> [citado en 12 de septiembre de 2016]

Esta pregunta buscaba que los estudiantes recordaran e identificaran la razón por la cual la protagonista de la historia se encontraba tirada en el suelo, hecho explicado directamente en el texto. El 66,6% de los estudiantes (A1, A4, E5, E7, E8 y E9) respondieron de forma acertada escogiendo la opción A (Estefanía esta en el suelo porque fingía una falta), lo que da muestra de que los estudiantes reconocen y relacionan secuencias de acciones y hechos con el actuar de los personajes dentro de la historia, lo que les permite ir encontrando el sentido global del texto. Otros como el A2 y A3 se inclinaron por la opción B, mientras el estudiante de tercero (E6) eligió la opción C. En proporción hubo mayores aciertos en el grado tercero (4 de 5) que en quinto (2 de 4).

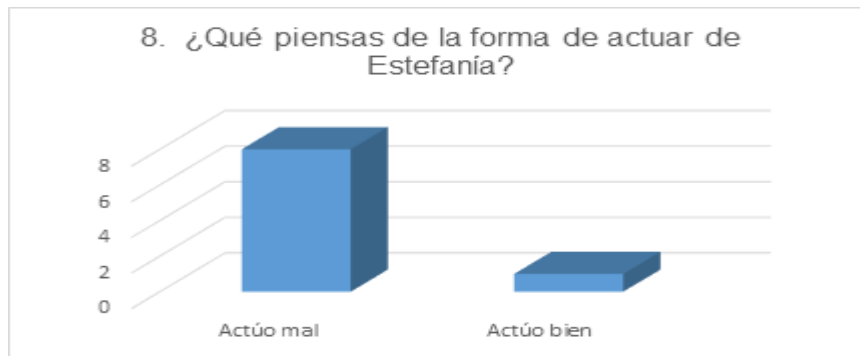
Ilustración 23. Test de lectura, pregunta 7



En este ítem del nivel inferencial se quiere que los estudiantes identifiquen y caractericen información abstracta del contenido del texto. Seis del total de los estudiantes (A1, A3, A4, E5, E6 y E9) consideran que al apoyar a Estefanía en el cobro del penalty la estaban apoyando, esto puede dar a entender, que los niños consideran aceptable mentir para alcanzar un objetivo. Por otra parte, los estudiantes A2, E7 y E8 suponen que al apoyar a Estefanía sus compañeros de equipo la están encubriendo, ya que la niña de la historia finge una falta, lo que consideran una acción reprochable y da a entender que emiten juicios de valor. En esta pregunta el 75% de los estudiantes de quinto respondieron de forma acertada,

un porcentaje más alto en comparación del grado tercero, que alcanzaron un 60% de acierto.

Ilustración 24. Test de lectura, pregunta 8



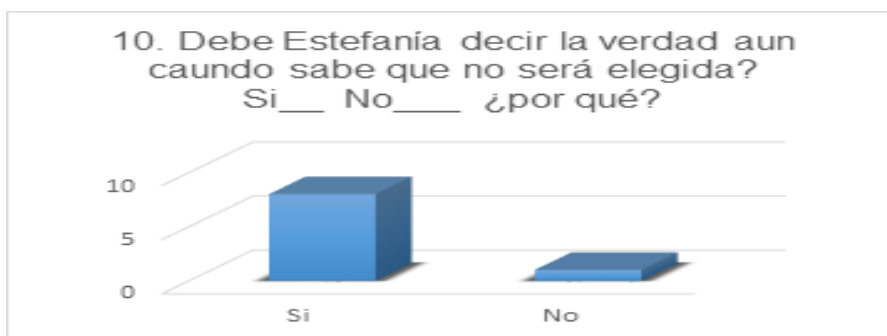
Al reflexionar sobre este interrogante, el 88% de estudiantes (A1, A2, A3, A4, E5, E7, E8 y E9) consideraron que Estefanía actuó mal, realizando un discernimiento entre lo que está bien (correcto) y lo que está mal (incorrecto); manifestaron que al actuar así demostraba que era una tramposa y que le daba mal ejemplo al equipo. Con sus respuestas los niños evidencian cierto grado de reflexión sobre el contenido del texto; aunque sus respuestas carecen de argumentos fuertemente sólidos, los estudiantes dan muestras de criticidad y desarrollo de la moral en concordancia a la etapa en que se encuentran.

Ilustración 25. Test de lectura, pregunta 9



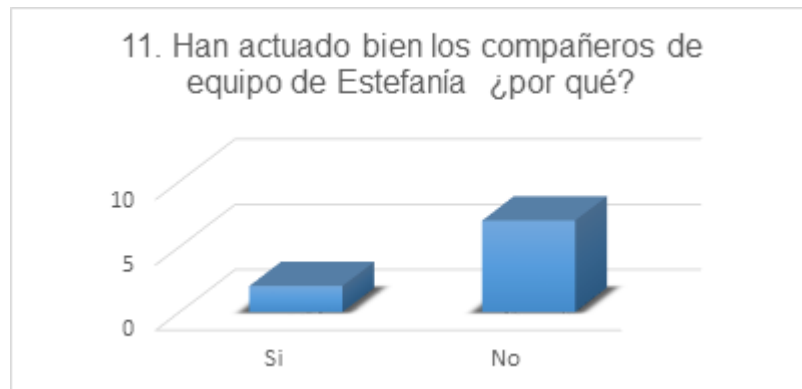
Para la mayoría de los estudiantes (A2, A3, A4, E5, E7, y E9) Pedro es quien debe representar a la escuela en el campeonato, pero solo el estudiante A3 da razón de ello, manifestando que debe ser Pedro porque Estefanía fingió que se había caído, dando a entender que se pone en el lugar del otro discerniendo a la vez entre lo bueno y lo justo. Por el contrario, el estudiante E06 considera que Estefanía es quien debe ir, pero no da razón de su respuesta. El estudiante A1 propone que si van empatados se vayan a desempate y el ganador representa la escuela, aunque plantea una alternativa de solución, no tiene en cuenta o no recuerda que esa propuesta corresponde a la secuencia de eventos expuesta en el texto para resolver el conflicto inicial. El estudiante E8 no dio respuesta a este interrogante.

Ilustración 26. Test de lectura, pregunta 10



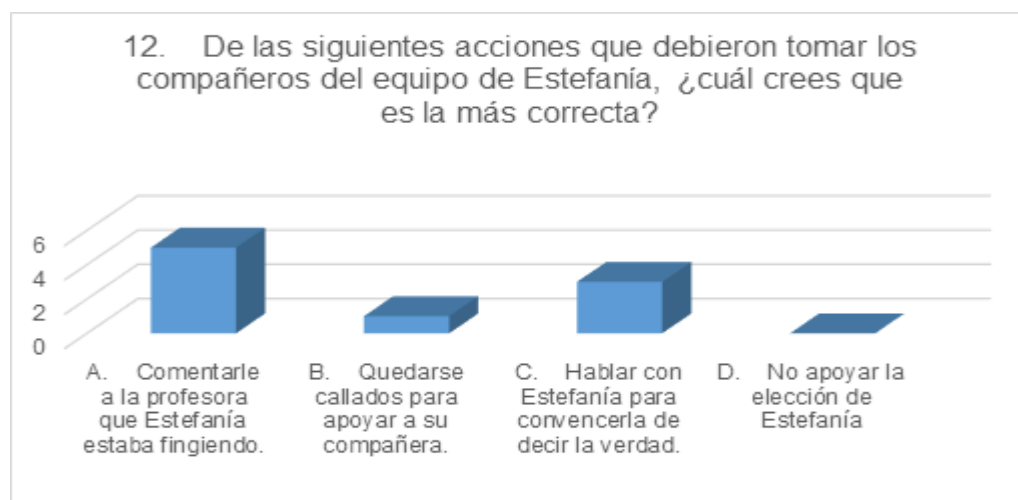
El 88% de los estudiantes (A1, A3, A4, E5, E6, E7, E8 y E9) consideran que Estefanía debe decir la verdad así no sea elegida. Exponiendo en su orden las razones: que no pasa nada si pierde diciendo la verdad, que ella se botó al suelo para cobrar un penalti, que en la vida no es solo ganar sino también perder, que debe decir la verdad porque para ella es mejor, que las mentiras no traen nada bueno, que lo que había hecho estaba mal. Aquí los estudiantes mostraron cierto grado de reflexión rebelando que poseen algunas habilidades de pensamiento crítico y de discernimiento entre lo bueno y lo malo (verdad vs mentira). En las respuestas dadas por los estudiantes se presentaron errores ortográficos en el uso de la h, la b y la c.

Ilustración 27. Test de lectura, pregunta 11



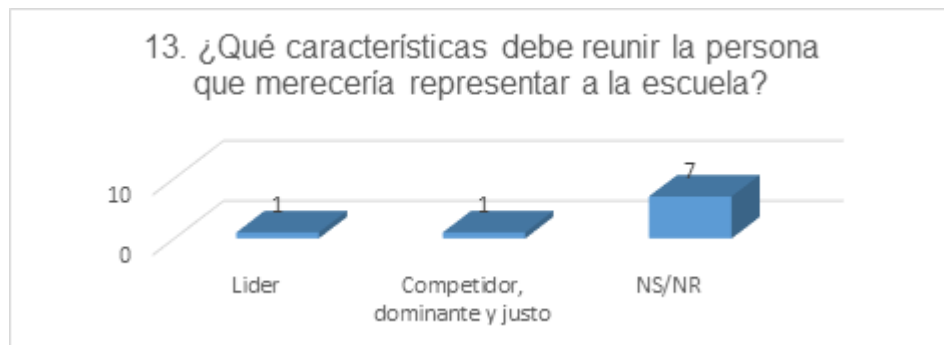
A esta pregunta, el 77,7% de los estudiantes (A1,A2, A3 A4, E5, E8 y E9) repondieron que los compañeros de estefanía no habian actuado bien; lograron abstraer razones y emitir un juicio de valor. Aunque notaron rasgos de solidaridad en la actitud de los compañeros de Estefanía consideraron que esto no se justifica si la causa tiene un origen negativo como en este caso la mentira. Por el contrario dos estudiantes (E6 y E7) opinan que los compañeros de Estefanía si actuaron bien porque ella los anima y ayuda. Aunque en las respuestas los niños dan a entender lo que quieren expresar, se notan uso inadecuado de las palabras y falencias en la ortografía.

Ilustración 28. Test de lectura, pregunta 12



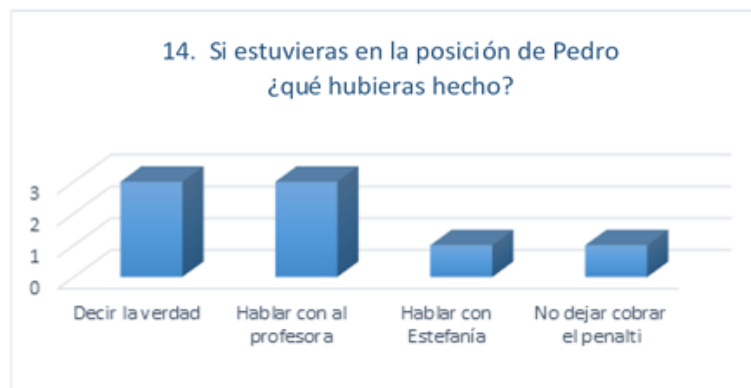
La anterior pregunta indaga aspectos de nivel inferencial, a partir de la identificación y caracterización de prejuicios y razones que deben ser abstraídos del texto. Aquí la mayoría de los estudiantes (A1, A2, A3, E5 y E9) se inclinaron por la opción A, comentarle a la profesora que Estefanía fingía, lo que da a entender que buscan la ayuda de un adulto para solucionar algún conflicto, uno de ellos (A4) en cambio atiende más a su sentido de solidaridad con la compañera quedándose callados. Curiosamente tres estudiantes (E6, E7 y E8), todos ellos del grado tercero denotan actitudes más autónomas al preferir tratar de resolver el conflicto dialogando con la implicada para persuadirla de decir la verdad.

Ilustración 29. Test de lectura, pregunta 13



En las respuestas dadas por los estudiantes a este interrogante se evidenció confusión, por que no interpretan la intención de los adjetivos interrogativos; también se notó escaso bagaje cultural, carencia de un vocabulario amplio. Solo dos estudiantes (A4 y E8) uno de quinto y otro de tercero hicieron uso de adjetivos calificativos para responder a esta pregunta. Otros estudiantes (A2, E5, E6 y E7) escribieron nombres de los personajes que intervinieron en la historia. A1 y A3 dieron respuestas que no corresponden con lo preguntado. A9 no respondió.

Ilustración 30. Test de lectura pregunta 14



En esta pregunta, los estudiantes debían asumir una postura crítica y proponer acciones de solución a la problemática que vivía Pedro. La mayoría de los estudiantes (A3, E5, E7 y E9) manifestaron que hablarían con la profesora y le contarían que Estefanía estaba mintiendo. El estudiante E8 habría impedido el cobro del penalti y defendería su posición. El Estudiante A4 demostró una actitud más crítica y autónoma al manifestar que en el lugar de Pedro, él buscaría a Estefanía para convencerla de decir la verdad. Se evidenció en la redacción de las estudiantes faltas de ortografía y problemas al estructurar las oraciones.

En lo correspondiente al punto 15, los estudiantes debían proponer un final diferente para la historia, en su escrito debían hacer una contextualización del tema de la historia y adoptar una posición crítica al respecto. Los estudiantes A2, cerró la historia con una acción concreta (Pedro fue el representante de la escuela) no expuso las razones de su decisión; A3, A4 y E9 plantearon una reflexión por parte de la protagonista para solucionar el dilema, lo que deja entrever aspectos relacionados con el nivel crítico, al igual que E7 quien planteó un diálogo como forma de solucionar el conflicto.

4.3 CONCLUSIONES DE LA PRUEBA DIAGNÓSTICA

4.3.1 Nivel literal. Construir el significado de un texto en relación con el mensaje explícito del autor parte de la comprensión literal que un sujeto obtiene de lo que lee. En lo que se refiere a las preguntas formuladas en el diagnóstico para este nivel (numerales 1,2,3,4 y 6) las respuestas acertadas corresponden al 68,8%, y los desaciertos al 31,1%. El grupo de estudiantes con mayor porcentaje de respuestas correctas es el de tercero (53%) mientras que el grupo de quinto representa un 47% de asertividad. De ello se pudo concluir que se presenta más dificultad en los estudiantes de quinto para identificar y entender aspectos del nivel literal (aspectos explícitos del texto), pues algunos no identifican claramente los personajes y el rol que desempeña en el texto, quienes se encuentran en conflicto y cuál es el conflicto, existen dificultades en la ubicación puntual de la información (qué, quiénes, cuándo, dónde), en la relaciones entre agentes, eventos y situaciones; esto puede ser debido a que los estudiantes de quinto no han desarrollado muy bien las habilidades propias del nivel literal; aspecto que sugiere el trabajo con habilidades de observación, discriminación e identificación de detalles.

Por otra parte, a varios estudiantes, les cuesta identificar el significado de las palabras que aparecen en el escrito, lo que infiere el escaso vocabulario que manejan y las dificultades en la interpretación del sentido global del texto; por ello, es pertinente trabajar con los estudiantes actividades que promuevan la ampliación del léxico como la sinonimia y la antonimia, fortaleciendo así habilidades en el componente semántico de la lengua y por ende en la competencias lectoras, como lo diría Cassany “*Leer es recuperar el valor semántico de cada palabra*”¹¹⁴

¹¹⁴ CASSANY, Daniel. Tras las líneas. Sobre lectura contemporánea. Barcelona. 2006. p.4

4.3.2 Nivel inferencial

El segundo nivel analizado hace referencia a recuperar la información que se halla implícita en el contenido del texto, a lo cual apuntaban los interrogantes 5, 7, 9, 11, 12. Aquí los estudiantes de tercero resaltaron por extraer información abstracta de la historia, ya que la mayoría de ellos acertó en la edad de los personajes, posiblemente porque la información evidente del texto se relacionaba de forma estrecha con ellos (son niños de grado tercero y tienen la misma edad); en el caso de los estudiantes de grado 5° es posible que hayan problemas de interpretación. Al realizar predicciones sobre la forma de actuar de los personajes, se ve una marcada tendencia en los dos grados a recurrir a un adulto (que tienen como referente de autoridad) para solucionar problemáticas o conflictos. Cuando se trata de emitir juicios de valor, el 100% de los estudiantes del grado tercero no dan explicaciones sobre sus elecciones, se ven limitados en sus argumentos, a menos que en el mismo texto encuentren apoyo para estas; mientras en el grado quinto este fenómeno se observa en el 50% de la población.

Es importante trabajar en los estudiantes estrategias tendientes a la construcción y formulación de hipótesis o de predicciones, con el fin de conseguir avances en el nivel inferencial de lectura, así los sujetos pueden desarrollar procesos cognitivos que les permitan construir mejores significados y asociarlos con el propósito comunicativo del autor, a lo que Cassany denomina “leer entre líneas”

4.3.2 Nivel crítico. Reflexionar y evaluar el contenido de un texto, es el punto a donde se espera llegue un estudiante en su comprensión lectora, y así logre *“articular una opinión respecto a las ideas que expone, con argumentos coincidentes o no”*¹¹⁵ como lo propone Cassany.

¹¹⁵ CASSANY, Daniel. Aproximaciones a la lectura crítica: teoría, ejemplos y reflexiones. En: Tarbiya. Revista de investigación e innovación educativa, Universidad Autónoma de Madrid. 2003. p. 116

En este tercer nivel de lectura, el estudiante debe demostrar habilidades en la relación de textos y ampliar referentes ideológicos trascendiendo a estructuras cognitivas más complejas que le permiten descubrir el interés del autor, evaluar lo que lee y emitir juicios con argumentos valederos. Para obtener evidencias de este nivel, se formularon preguntas abiertas (8, 10, 13 y 14), en la cuales los estudiantes demostraron escaso bagaje cultural; las razones dadas en sus respuestas carecen de argumentación, solo E8 y A4 mostraron avances en este aspecto; se notó que gran parte de los estudiantes discriminan entre el bien y el mal al reflexionar sobre las actuaciones de los personajes. La pregunta 14 buscaba que el lector contextualizara la lectura y realizara una reflexión frente a la forma como actuaría si estuviera en la posición del personaje, quienes dieron muestra de estar en este nivel fueron A4 y E8. Al no encontrar más indicios en otros estudiantes que reflejaran este nivel, se precisa trabajar actividades que ayuden a desarrollar habilidades en este nivel.

4.4 HALLAZGOS DEL DIAGNÓSTICO

Con el diagnóstico aplicado a los estudiantes, se pudo comprobar la dificultad que poseen algunos de ellos en la interpretación literal de textos; esto puede darse debido a la falta de estrategias que promuevan la generación de conocimientos previos, los cuales son importantes porque preparan al lector en relación al conocimiento al cual se va a enfrentar, lo alertan para que este busque en sus experiencias pasadas saberes que pueda relacionar o contrastar con los nuevos, y de esa forma poder modificar sus estructuras cognitivas para construir en palabras de Ausubel saberes significativos.

En concordancia con lo anterior, el rol del maestro es ayudar al educando a activar los conocimientos previos con el fin de que el estudiante atribuya sentido a lo que lee, debe orientar la enseñanza hacia experiencias que permitan en el educando la apropiación de saberes y el desarrollo de competencias. Al respecto Frida Díaz y

David Cooper se convierten en referentes teóricos que brindan apoyo al docente en la propuesta de estrategias eficaces para cumplir con esta necesidad educativa.

Otro problema que se pueda dar en el proceso de comprensión es que los estudiantes no centran la atención en el contenido del texto ni en las marcas lingüísticas del mismo, lo que dificulta la interpretación. Por ello es importante generar la atracción del educando hacia lo que va a leer, proponer la lectura de textos que despierten la curiosidad y el interés de los niños.

La prueba diagnóstica también arrojó resultados que evidencian falencias centradas en el desconocimiento de vocablos, aspectos propios del componente semántico de la lengua, problemática también hallada en las pruebas internas; por ello, es relevante trabajar estrategias que promuevan la ampliación del vocabulario (como las propuestas por David Cooper¹¹⁶), puesto que el docente es quien posibilita el acceso al mundo de la cultura, principalmente en el caso de zonas rurales como esta. A este aspecto se suma los inconvenientes encontrados en la lectura de signos de puntuación, lo que puede producir errores en la interpretación del texto, haciendo que su sentido cambie.

Otro aspecto hallado en el diagnóstico, hace referencia al empleo de términos, asociados con los valores, ya que a la hora de establecer características del personaje que merece representar la escuela los estudiantes evidencian poco bagaje cultural relacionado con la conceptualización de valores, lo que a su vez refleja el poco desarrollo de competencias ciudadanas cognitivas.

En lo que respecta al desarrollo de la conciencia moral los niños dieron muestra de encontrarse en el nivel preconvenial, en la etapa tres, ya que discriminan entre lo bueno y lo malo (para el caso asocian el decir mentiras como una mala acción) y

¹¹⁶ COOPER, David. Como mejorar la comprensión lectora. Editorial Antonio Machado. España, 1990. p. 165

aunque sus juicios no fueron muy estructurados, dejan entrever su simpatía hacia acciones tendientes a acatar las normas establecidas dentro de su grupo social.

5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

La secuencia didáctica “superciudadanos”, tuvo como objetivo el desarrollo de habilidades en lectura y pensamiento crítico de estudiantes de tercero y quinto de básica primaria, mediante el análisis de dilemas morales; para alcanzar dicho objetivo se ejecutaron ocho sesiones distribuidas en tres momentos: inicio, desarrollo y cierre. Con el fin de despertar el interés de los educandos se decidió utilizar como tarea integradora “los superhéroes”, personajes que están de moda y captan la atención de los estudiantes porque los encuentran divertidos, llamativos y dignos de imitar por sus actitudes positivas.

La etapa inicial abarcó las tres primeras sesiones. En el primer encuentro, se buscó despertar el interés de los estudiantes hacia el trabajo a desarrollar; además explorar los presaberes, ya que sirven para crear expectativas a la temática central de la secuencia didáctica. La siguiente etapa se realizó con cuatro sesiones, cuyo propósito apuntó al análisis de dilemas morales, teniendo como protagonistas a los superhéroes.

La sesión final centro su objetivo en el desarrollo de la autonomía moral e intelectual, que le permitieron al educando construir juicios de valor mediante el análisis de dilemas morales; en estas situaciones los niños tienen la posibilidad de coordinar sus puntos vista con los demás.

5.1 ESTRATEGIA DE INTERVENCIÓN

El fin de esta secuencia didáctica es ayudar a desarrollar en los estudiantes habilidades que les permitan mejorar sus procesos de pensamiento en cuanto a lectura y pensamiento crítico se refiere; además el trabajo en valores fortalece el desarrollo moral e intelectual, pues brinda los espacios para el diálogo y la negociación, aspectos que contribuyen al desarrollo de la autonomía, considerando

que un buen ciudadano es asertivo cuando se trata de dar solución a los conflictos de convivencia en el ámbito escolar y familiar; esto apunta a las exigencias del MEN en cuanto a la formación de competencias ciudadanas.

Tabla 7. Propuesta de intervención

 SECUENCIA DIDÁCTICA: “SUPERCIDUDANOS” 			
LOS DILEMAS MORALES COMO ESTRATEGIA PEDAGÓGICA PARA FORTALECER HABILIDADES EN LECTURA Y PENSAMIENTO CRÍTICO EN LOS NIÑOS DE TERCERO Y QUINTO DE BÁSICA PRIMARIA			
INSTITUCIÓN EDUCATIVA	INSTITUTO TÉCNICO JOSÉ RUEDA		
DOCENTE INVESTIGADOR	JENNY PAOLA PARRA TOLOZA		
PARTICIPANTES	ESTUDIANTES DE TERCERO Y QUINTO PRIMARIA DE LA SEDE “B”		
OBJETIVO GENERAL		N° SESIONES	8
Diseñar e implementar la secuencia didáctica basada en el análisis de dilemas morales que mejoren en los educandos el desarrollo de habilidades en lectura y pensamiento crítico.		FECHA DE INICIO:	Septiembre
		FECHA DE CIERRE:	Noviembre
JUSTIFICACIÓN			
Con el fin de mejorar los procesos de comprensión lectora y contribuir al desarrollo de competencias ciudadanas, se pone en marcha la secuencia didáctica basada en el análisis de dilemas morales; una herramienta que busca transformar la práctica pedagógica tradicional y fortalecer las habilidades			

comunicativas en lectura y pensamiento crítico de los estudiantes planteando posibles situaciones que puedan presentarse en su diario vivir generando disyuntivas donde deban hacer uso flexible de sus saberes para tomar posturas y brindar soluciones adecuadas al conflicto que se les presenta, contribuyendo de una manera u otra al mejoramiento del ambiente escolar.

PROBLEMA SIGNIFICATIVO DEL CONTEXTO	TAREA INTEGRADORA
Mediación de conflictos. Los conflictos en el aula se hacen cada vez más evidentes y difíciles de resolver por los estudiantes, en consecuencia, se requiere brindarles herramientas que contribuyan al desarrollo de competencias ciudadanas que los ayuden a ser cada vez más autónomos.	Los superhéroes, personajes ficticios y/o reales captan la atención de los niños, se convierten en ejemplos a seguir por las cualidades positivas que los identifican y en constantes ocasiones se ven envueltos en dilemas.

La siguiente tabla muestra como estuvo estructurada la SD en sus momentos, sesiones y estrategias: (Ver anexo 7)

Tabla 8. Síntesis de la SD

 SÍNTESIS DE LA SECUENCIA DIDÁCTICA “SUPERCIDUDANOS” 				
ETAPA	SESIÓN		OBJETIVO	ESTRATEGIAS
	#	NOMBRE		
Inicio	1	Superhéroe vs villano	Relacionar sinónimos y antónimos teniendo en cuenta las características	✓ Abducción ✓ Preinterrogantes

			de los superhéroes y villanos.	✓ Lectura dirigida
	2	Mis supercualidades	Reconocer los valores y/o cualidades que contribuyen a la formación moral de un ciudadano.	✓ Diálogo ✓ Lectura dirigida
	3	Un superciudadano debe tomar decisiones	Identificar signos no verbales correspondientes a los superhéroes y realizar inferencias sobre los mismos.	✓ Mejoramiento de la codificación (elaborativa) de la información a aprender ✓ Discusión guiada
Desarrollo	4	Un superhéroe se pone en los zapatos del otro	Analizar de manera estratégica la información contenida en los textos que lee.	✓ Juegos didácticos ✓ Preguntas intercaladas ✓ Plenaria
	5	Un gran poder conlleva una gran responsabilidad	Identificar y analizar alternativas de solución a un dilema.	✓ Juego de iconos ✓ Lectura guiada
	6	Un superciudadano es servicial	Desarrollar la capacidad de reflexión mediante el uso de dilemas morales.	✓ Preguntas insertadas ✓ Predicciones

	7	Identidad secreta	Desarrollar la capacidad de reflexión mediante el uso de dilemas morales.	✓ Juegos ✓ Adivinanzas
Cierre	8	Un superciudadano lucha por la justicia	Desarrollar la capacidad de reflexión mediante el uso de dilemas morales.	✓ Lectura de imágenes ✓ Preguntas intercaladas ✓ Lectura guiada

5.2 ANÁLISIS DE LAS SESIONES APLICADAS EN LA SD

En la propuesta de intervención se buscaba ayudar al educando en el fortalecimiento de habilidades en lectura y pensamiento crítico; las sesiones ejecutadas se plantearon a partir de actividades pedagógicas y diversas estrategias motivantes con miras a la consecución de este objetivo.

En este apartado, se presenta el análisis realizado a cada sesión de la SD; especificando nombre y número de la sesión, las estrategias aplicadas, las categorías de análisis, los descriptores como evidencia del proceso, y el análisis surgido de la reflexión práctica pedagógica.

Tabla 9. Análisis sesión uno.

SESIÓN UNO Superhéroe vs villano Objetivo: Relacionar sinónimos y antónimos teniendo en cuenta las características de los superhéroes y villanos.		
ESTRATEGIA	CATEGORÍA	CATEGORÍAS EMERGENTES
✓ Abducción ✓ Preinterrogantes ✓ Lectura dirigida	Desarrollo del vocabulario	Reflexiones ético-morales
DESCRIPTOR		
Se inicia la sesión utilizando una estrategia de abducción para que los estudiantes realicen predicciones a partir de la imagen mostrada. E06: “Animal, un ave” E08: “una cabeza” Est: la cabeza de una persona, de la mujer maravilla, una superhéroe La docente les pregunta a los estudiantes qué es una superhéroe y ellos responden que una persona que ayuda a otras, que vuela y que utiliza sus superpoderes para ayudar. Docente: “¿quién es la mujer maravilla?” E05: “no, no es, es Superman” En la tercera imagen los estudiantes afirman que la imagen corresponde a Superman, que esa imagen la han visto en los comics que han leído. E05: “en historietas y matachitos. Y Jhon de Marte” Docente: “Ustedes hablaban de que estos personajes tenían unos superpoderes, ¿qué superpoderes tendrán estos personajes?”		

E05: “volar, correr rápido”

E08: “linterna verde tiene un anillo que es como de mentira algo así, flash corre rápido, Superman tiene superfuerza, Batman y la mujer maravilla no tienen superpoderes”

E08 dice que Batman lo que tiene son armas, usa bombas de gas; la docente pregunta: qué para qué utiliza las armas E09 “para defenderse” solo para defenderse él, “noooo” y de quién se defiende, E05 “de los malos”

Docente: “¿y qué es ser malo para ustedes?”

E05: “Alguien que produce daño”

E08: “Alguien que es drogadicto”

Docente: “¿alguien que es drogadicto es malo?”

E08: “ofreciendo a otras personas para que también sean consumidor”

Para continuar con la sesión se realiza una actividad para establecer características de héroes y villanos apoyada en la sinonimia y antonimia, esta herramienta permite activar la curiosidad y el interés del educando en el contenido o tema.

Docente: “ustedes habían hablado de que los superhéroes salvan a la gente de unas personas malas, y saben ¿cómo llaman a esas personas malas?”

E05: “delincuentes”

E09: “villanos”

Acerca de los superhéroes responden:

A02: “superfuerza”

A03: “saltar”

E03: “la mujer maravilla tiene la habilidad de saltar”

E08: “es bueno”

A04 “brinca”,

A04: “mujer maravilla es inteligente porque piensa, es blanca porque su color de piel”

E08: “tiene la piel clara”

A04: “es bonita, linda”

A02: “la mujer maravilla salva, es bonita, salta alto”

A02: “rescatar”

E08: “Superman es bueno, fuerte, amable, que hace el bien. Batman es bueno”

E08: “Porque el ayuda a las personas”

E08: “Flash es rápido, maldadoso y amable. Rápido porque corre rápido”

Docente: “¿de qué otra forma puedes decir rápido?”

E08: “veloz.”

Para hablar de los villanos se hizo uso de la antonimia

E09: “él es un superhéroe y lo contrario es un villano. Él es simpático – él es feo.”

E09: “Superman es un superhéroe y Lex es un villano. Lex es maldadoso y Superman es bueno”

A03: “La Mujer Maravilla es bonita y Lex es feo. La mujer maravilla es buena y Lex es malo”

E08: “Lex es malo – superhéroe bueno. Lex es un villano y Superman un superhéroe. Lex usa un esmoquin Superman utiliza un traje, Lex tiene cabello mono Superman lo tiene negro, Lex tiene cabello m ojos negros y Lex azules claro y Superman es bueno y Lex malo”

Desarrollo de la guía.

1. ¿Qué les gustaría saber acerca de los superhéroes?

E05: la identidad secreta de los superhéroes

A03: dónde viven

E09: qué hacen en las noches

A04: cómo desarrollaron sus superpoderes

Lean el título de la lectura, ¿de qué creen que se trata el texto?

A03: de Criptón, un planeta

A04. Del hijo de Criptón, un planeta

E08: la historia de Superman

En el interrogante 8 ¿por qué la letra S es el símbolo de Superman? La mayoría de los estudiantes respondió que por la identidad secreta y A2, E5 dijeron “porque tiene superpoderes”, solo E8 “la S significa Esperanza en el planeta de Kal-el, en la tierra es solo una S”, “lo vi en la película”.

Pregunta 11 ¿Creen que Jor-El actuó correctamente al enviar a su hijo a la Tierra, mientras su planeta era destruido?

A3: “si para porteger a su hijo de la distrusión el planeta”.

Interrogante 12 ¿cuál creen que es la razón o razones por las cuales se está destruyendo el planeta?

E5: “hay terremotos yace que el planeta se nueva se muevaa para partirse en pedasos”

E8: “la tierra tiembla”

A2: “cómo así profe”. los niños debatieron sobre el término que se debía utilizar, se aprovechó el interrogante para pedir una consulta como actividad de casa.

Pregunta 14 ¿están de acuerdo con que Martha y Jonathan Kent registraran al niño como hijo suyo? ¿o qué cree que debieron hacer?

A4 “no lo vieran entregado a la policía”

A7: “hicieron correto”

A2: “Si porque no podían de jarlo votado”

Pregunta 15: ¿Qué valores creen que Martha y Jonathan enseñaron a Superman?

A5: “amable, gentil, bueno. Cariñoso, responsable, respetuoso, enseñaron a defenderse, amistoso”

E9, E6: “Ser bueno con las personas.”

ANÁLISIS Y REFLEXIÓN

Una de las estrategias que llamó la atención de los estudiantes fue de tipo abductivo, puesto que genera información previa para que el estudiante realice predicciones del tema a explorar. También, mediante los pre-interrogantes la

investigadora activa los conocimientos previos en cuanto a la identificación de héroes y villanos.

De esta manera, se evidencia la participación e interés de los estudiantes en la temática a desarrollar. Esta actividad fue pertinente para despertar el sentido de curiosidad y a la vez que el estudiante elabore predicciones con respecto a los superhéroes. Este espacio rompe con los paradigmas tradicionales y permite un aprendizaje significativo, según Frida Díaz.

Para Cooper “la información previa de una persona influye directamente sobre cualquier faceta de su habilidad comprensiva”¹¹⁷; en este caso los estudiantes demostraron un previo conocimiento de los superhéroes, permitiendo así relacionar con la nueva información a adquirir. El hecho de que supieran reconocer las características de algunos superhéroes deja entrever el interés que estos personajes despiertan en cada uno de ellos. Cabe anotar que dos estudiantes utilizaron el mismo término para caracterizar a un héroe y a un villano: Lex es “maldadoso” porque hace cosas malas, y Flash es “maldadoso” porque hace travesuras; en este caso el término “maldadoso” atiende a la intención comunicativa expuesta por cada niño al hablar.

Entre otros aspectos cabe mencionar las implicaciones emocionales que experimentan los estudiantes relacionando el bien y el mal; por ejemplo, cuando comparan a una persona mala con un drogadicto; esto indicó que pueden construir una mayor conciencia de ellos mismos y de las propias acciones. El estudiante E8 mostró un avance cognitivo y emocional que le permitió sustentar por qué relaciona el término “drogadicto” con personas que hacen el mal. Cabe

¹¹⁷ COOPER, David. Como mejorar la comprensión lectora. Editorial Antonio Machado. España, 1990. p. 41

anotar que dicha generalización del término es indebida y en muchas ocasiones parte de los prejuicios que muchos adultos tienen y los transmiten a los niños.

Uno de los componentes que permiten el desarrollo de la comprensión es el uso de sinónimos y antónimos; enriquecer y fortalecer el vocabulario mediante esta estrategia, le brinda al estudiante un “sentimiento de posesión sobre las palabras” (David Cooper)¹¹⁸; el uso frecuente de sinónimos y antónimos asegura que el estudiante tome como propias las palabras, y las use de manera pertinente en sus habilidades comunicativas.

La lectura dirigida es una estrategia que requiere de mayor compromiso por parte del docente y el estudiante; además fortalece la relación docente estudiante y viceversa. Por esta razón, en el desarrollo de la guía se utilizó esta estrategia cuyo objetivo permitió profundizar en la comprensión del texto. Así mismo, le exige al estudiante el desarrollo de habilidades metacognitivas y de autorregulación.

Como se pudo evidenciar, los estudiantes respondieron de manera asertiva a los interrogantes, y a su vez, comprender el significado global del texto. Esto exigió mayor habilidad al momento de enfrentarse a una lectura y también las relaciones cooperativas que conducen a un avance cognitivo y a construir relaciones de convivencia (respeto).

¹¹⁸ COOPER, David. Como mejorar la comprensión lectora. Editorial Antonio Machado. España, 1990. p. 162

Tabla 10. Análisis sesión dos.

SESIÓN DOS Mis supercualidades Objetivo: Reconocer los valores y/o cualidades que contribuyen a la formación moral de un ciudadano.		
ESTRATEGIA	CATEGORÍA	CATEGORÍAS EMERGENTES
✓ Diálogo ✓ Lectura dirigida	Habilidades comunicativas	Comentarios
DESCRIPTOR		
Se retoma la sesión con la actividad en familia que consistía en imaginarse como superhéroes, dibujar y escribir los súper valores y cualidades que tiene cada uno. E6: “Yo soy amistosa, yo soy respetuosa, colaboradora, ordenada” A4: “soy inteligente, amable, cariñosa, respetuosa, colaboradora” E7: “yo soy amable, inteligente, colaboradora, respetuosa.” <i>Aplausos</i> E9: “ordenada, juiciosa, respetuosa, valores: respeto y servicio” <i>Aplausos</i> E3: “muy buenos días mi nombre es... y vengo a presentar cualidades: valores: respetuosas, juiciosa, colaboradora, amable, inteligente” E8: “valores: justicia, piedad, amabilidad y amor” E5: 2profe, yo no lo hice se me olvido” Docente: “E5 hay que realizarlo de todas formas, debes hacerlo para continuar con nuestro trabajo” A2: “amistoso, respetuoso, colaborador, responsable, ordenado, cuidadoso.”		

Después de analizar los datos y recordar el registro de información, se retoma nuevamente el texto: “el último hijo de Criptón”, para esta actividad se realiza una lectura dirigida.

Docente: “¿Qué valores creen que Martha y Jonathan enseñaron a Superman?”

E7: “responsabilidad, A3 “respeto”, E5 “cariño”, A2 “amor”, E9 “amabilidad”, E3 “paz”

Docente: 2de los valores que nombraron ¿Cuáles están presentes en la tabla de datos?”

E5: “respeto”, A4 2amistad”, E9 - E5 “amabilidad”.

Docente: “esa pregunta ya se les había formulado en la sesión anterior, que respondieron a ustedes, fueron las mismas respuestas o diferentes”

Los niños revisan el taller para comparar las respuestas...los niños mencionan otros valores diferentes a los de la tabla

Docente: “de esos valores ¿Cuáles creen que se necesitan o son necesarios para formar un buen ciudadano?” (N. Crítico). A3 “Respeto”, A4 2colaboración2, E9 “amabilidad”, E5 “amistad”, E8 “fidelidad”. “¿Cuál creen que no?” Est: justicia

E5: “porque uno no debe hacer justicia debe que perdonar”

Docente: “¿qué entiendes por justicia?, porque dices eso”

E5: “porque uno no debe hacer justicia. Algo que le hacen a él y el otro quiere hacerle a el”

E8: “justicia cuando hacen los policías que mandan los ladrones a la cárcel”

E8. “Es mejor llamar a la policía, pero no es bueno dejar que lo roben a uno y uno ahí mirando”

E5: “uno no debe tomar justicia por propia mano”

Docente: “tomar justicia no es que como está robando uno también lo roba, hay unas leyes y está la policía para que nos colabore en estos casos.”

E8: 2O le voy a meter una paliza.”

La docente proyecta unas diapositivas para ampliar saberes acerca de los “hábitos morales”, apoyada en la lectura de imágenes (utiliza dibujos de superhéroes jl8), les pide a los estudiantes que observen muy bien las imágenes y que mencionen el valor que se esconde en esa imagen.

La primera imagen que se proyecta hace referencia al amor, los niños lo mencionan de inmediato, E5: Algo que siente una persona por otro; se hace un conversatorio sobre el valor.

Imagen 2: E8: “colaboración, porque el niño le está colaborando al abuelito a cruzar la calle“

Imagen 3: A8: “esperanza, porque hay una paloma2. E5: “Paz, por la paloma”

Imagen 4: E5:” justicia”. E8: “porque le está dando una paliza al otro. Pero deben llamar a la policía.”

Imagen 5: Est: solidaridad

Imagen 6: E5” amistad, porque están riéndose juntos, también amor porque Karen le da la mano a Batman”. Docente: ellos serían ... E5: “novios”. Est: jjj Superamigos.

Imagen7. Los niños observan intrigados, comentan entre ellos. Est: Civismo. E5. “profe que significa eso”

Imagen8. A4 “responsabilidad, porque están haciendo sus tareas” los niños dan ejemplos de responsabilidad. E8: “Teniendo una dieta balanceada” E5: “para que le gusten a él”

Imagen 9. E5: “cooperación”. Docente: “que es eso de la cooperación2. E8: “ayudarse”. E9: “trabajando en equipo”. E6. “Ayudándose. E8: un trabajo común”

Imagen10. E8: “libertad, se liberó”. E5: “lee el texto de la diapositiva, la docente amplía el tema y da otros ejemplos a los niños”

Imagen11. E5 2el respeto. Porque Barny no está peleando y Barry si”. E6: lee la diapositiva, la docente profundiza en el valor, dando ejemplos.

Imagen 12. E8 “perdón, porque Batman lo está perdonando por haberle corrido en la silla2. Docente: 2¿por qué dices eso?, ¿dónde lo viste?”. E8 “en los comics”

Imagen 13. E5: “Honestidad, porque están jugando honestamente”

ANÁLISIS Y REFLEXIÓN

De acuerdo con Frida Díaz, uno de los factores determinantes del maestro en “el ámbito de la motivación se centrará en inducir motivos en sus alumnos en lo que respecta a sus aprendizajes y comportamientos para aplicarlos de manera voluntaria a los trabajos de clase, dando significado a las tareas escolares y proveyéndolas de un fin determinado”¹¹⁹; por esta razón se involucra a la familia en las tareas escolares y el maestro conduce las actividades a una meta establecida como parte de la formación del educando. Como se evidenció, la investigadora realizó un diálogo para obtener la información relacionada con los valores y cualidades de los educandos; además cada uno pudo establecer y reconocer valores y cualidades que lo caracterizan. Las características actitudinales están condicionadas por los valores que cada uno posee y que pueden ir cambiando a medida que interactúan con los demás; en esta medida los valores originan actitudes que se reflejan en las normas. Por esta razón los estudiantes dieron sus aportes de acuerdo con las actitudes que cada uno de ellos refleja en el contexto familiar y escolar.

Al indagar sobre la tarea en la casa, E5 manifestó no haber realizado la tarea; pero la docente investigadora no verificó los motivos. Por tal razón, faltó mayor intervención de parte de la maestra, esto significa no olvidar la función mediadora,

¹¹⁹ DÍAZ BARRIGA, Frida Arceo. HERNANDEZ ROJAS, Gerardo. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. México, McGraw Hill, 1999. p. 69

que consiste en ayudar al niño a pensar, sentir, actuar y a desarrollarse como persona, según Frida Díaz. Hay muchos retos que afrontar en el quehacer educativo, es urgente que el docente haga una reflexión de su rol y función mediadora, lo primordial es conocer a los estudiantes, indagar sobre sus gustos y necesidades, explorar sus dificultades, para permitir que la función tutorial se haga evidente en tales casos, el ambiente de confianza y las buenas relaciones interpersonales docente-alumno certifican un aprendizaje significativo

Una lectura dirigida es un procedimiento interactivo a partir del cual el docente y los alumnos escudriñan el texto para hallar las inferencias presentes en él. La lectura “El último hijo de Criptón”, permitió a los estudiantes comprender no solo el significado literal sino lo implícito detrás de las ideas del autor. Cuando el estudiante se enfrentó a la lectura del texto “el último hijo de criptón”, puso en juego sus destrezas y habilidades de comprensión para hacer inferencias mediante las preguntas insertadas que iba realizando la docente investigadora; además de enseñarlos como encontrar o deducir las respuestas. La activación de ciertos procesos y el poner en práctica ciertas habilidades les aseguró a los alumnos la manera de cómo reconocer y comprender las distintas estructuras escritas y le permitieron cambiar sus estructuras mentales en una situación determinada.; como es bien sabido, para Cassany¹²⁰, el significado de un escrito no está en el texto, sino en la mente del lector; es decir, allí construye y le da sentido a lo que lee.

Aquí también se notó que una lectura dirigida es una herramienta fundamental al momento de construir aprendizajes. Esto se evidenció en las respuestas dadas por los estudiantes durante el desarrollo de la lectura. Sin embargo, fue notorio el uso habitual del lenguaje coloquial por parte de los estudiantes.

¹²⁰ CASSANY, Daniel. Tras las líneas. Sobre lectura contemporánea. Barcelona, 2006. p.22

Desde el punto de vista de la criticidad, la investigadora incluyó algunas preguntas para desarrollar esta destreza en textos sencillos; notándose una habilidad poco frecuente en la cotidianidad escolar. Es importante que el investigador consiga darle un sentido global a la historia, para que despierte la curiosidad y forme actitudes críticas frente a lo que lee el educando.

A partir de las preguntas realizadas a los estudiantes, surgieron algunos comentarios con respecto al tema de la justicia; el estudiante E8. “Es mejor llamar a la policía, pero no es bueno dejar que lo roben a uno y uno ahí mirando” E5: “uno no debe tomar justicia por propia mano”; se notó que estos estudiantes expusieron sus ideas y puntos de vista de acuerdo al contexto social en el que se desenvuelven, relacionan la justicia con la venganza, aspecto que poco difiere de la concepción que tienen muchos adultos.

En una de las intervenciones E8 dijo: Es mejor llamar a la policía, pero no es bueno dejar que lo roben a uno y uno ahí mirando; se evidenció que realizó un comentario desprevenido, como se pudo apreciar, E8 relacionó el término Justicia con la analogía de en caso dado de injusticia acudir a la policía, puesto que es el ente encargado de resolver dichos casos. Frente al comentario la investigadora simplemente continuó con el diálogo explicando así: “tomar justicia no es que como está robando uno también lo roba, hay unas leyes y está la policía para que nos colabore en estos casos”.

Una vez le explicó la idea para todos, continuó con las actividades y asumió que el grupo entendió el mensaje. Sin embargo, es significativo que el maestro tenga en cuenta los comentarios de sus estudiantes; escucharlos, darles la prioridad que merece, aunque algunas veces sean desprevenidos o fuera de contexto, estos pueden ser signos de problemas de aprendizaje o claves que usa el niño para llamar la atención en una idea central que simplemente no comprende.

El uso de imágenes relacionadas con los valores permitió a los estudiantes realizar inferencias de diferentes tipos, en el caso de comparar la acción del personaje con el valor correspondiente: *Imagen 2*: E8: “colaboración, porque el niño le está colaborando al abuelito a cruzar la calle”; esto evidenció el uso de analogías: imagen-valor. Mediante esta actividad, los estudiantes pudieron emitir juicios de valor con respecto a los valores, dar algunos ejemplos; en este conjunto de acciones los niños fueron los actores principales, es decir, son ellos quienes desarrollaron sus habilidades en el “saber-hacer”, que constituyen los valores, las normas, las creencias, las costumbres, conducentes a la formación personal y a la convivencia con el otro.

Tabla 11. Análisis sesión tres.

SESIÓN TRES		
Objetivo: Identificar signos no verbales correspondientes a los superhéroes y realiza inferencias sobre los mismos.		
ESTRATEGIA	CATEGORÍA	CATEGORÍAS EMERGENTES
✓ Mejorar la codificación (elaborativa) de la información por aprender. ✓ La discusión guiada	Conocimientos previos	Autorregulación
DESCRIPTOR		
Se da inicio a la sesión con la presentación de las ilustraciones simbólicas de los superhéroes que los niños previamente conocen.		

Imagen 1. Docente. “¿Qué representa esa imagen?”

Est: un símbolo.

E5: “un símbolo hacia dónde dirigirse”



Docente: “¿lo han visto en algún lugar?”

E5.” Un símbolo de un superhéroe”

E8: “A mí me parece que es de Thor”



Imagen 3: no responden, nunca habían visto ese símbolo. La docente les dice que les pregunten a los padres si han escuchado hablar de Kalimán.

Imagen 4. ¿Qué colores se distinguen en el símbolo, dónde lo han visto, qué creen que significa?

A3: “azul”

E5: “transparente”

E8: “Advengers, por la A”

Imagen 5. Est: Hulk.

E5: “por el verde, que es el color de él”



Imagen 6:

Est: Chespirito.

E5: “por el corazón y la c y la h”

Docente: 2¿y por qué un corazón?”

E8: 2porque está enamorado”



Imagen 7.

Docente: “¿qué colores aparecen ahí?”

Est: “negro, amarillo, rojo y blanco”

Imagen 8.

Est: advanger,

Imagen 9.

E8: “Acuamán, un superhéroe de la liga de la justicia”

Docente: “¿Y por qué se caracterizará él?”

E8: “porque vive en el agua.”

Imagen 10.

Est: 2el hombre araña, porque hay una araña”

Imagen 11.

Est: “La mujer maravilla”

Docente: “¿por qué dicen que es la mujer maravilla?”

E8: “por los aretes de la mujer maravilla, tienen ese símbolo”

Imagen 12. Est: Tarzán.

E8: “un hombre que vivió entre simios”.

E6. “Y salva a los animales”

Docente: “¿él es un héroe que salva a los animales, y tendrá superpoderes?”

E5: “solamente, monta en bejucos de árboles y vuela...uuu”.

Imgen13.

Est: "Batman, porque tiene un murciélago"

Docente: "¿qué colores vemos ahí, por qué utilizará Batman esos colores?"

Est." Amarillo y negro"

E8: 2negro porque es el caballero de la noche"

Docente: "y el amarillo"

E2: 2por el caballero de día"

Imagen 14.

E8. "Los cuatro fantásticos, porque ese es el símbolo"

Est.2Porque son 4"

Imagen 15.

Est: flash.

Docente: "y ese símbolo, ¿qué relación tiene con flash?"

E8: Porque es rápido, hay un trueno y los truenos son rapidísimos"

Docente: "¿hay un trueno?"

Est: rayo.

Docente. 2 ¿Qué diferencia hay entre rayo y trueno?"

E5:" el trueno sueña duro y el rayo cae a la tierra y es blanco". (*La docente aclara que el trueno es el sonido que produce el rayo*)

Imagen 16.

Est: "Linterna verde"

E5: "Es un superhéroe".

A4: "porque es verde"

Docente: "y el símbolo que representa"

E5: "un anillo"

Imagen 17.

E5: “No, yo no conozco ese sim”. *Los estudiantes observan intrigados el símbolo.*

E5: “Zapato”. *Los estudiantes afirman que nunca han visto ese símbolo, la docente les dice que pregunte con los papás y vecinos.*

Imagen 18.

Est: “Superman., por la S y el color”

E8: “la bandera de Colombia, ahí los tiene todos2

Docente: 2 ¿Si tiene relación con los colores de Colombia o es coincidencia?”

E5: “Pero no están en orden”

Imagen 19.

Est: “capitán América, por el escudo”

Docente: “¿por qué tiene esos colores el Capitán América? “

Est: 2Porque son los colores de América”

E8: “Los colores del continente americano”

Imagen 20:

Est: “un martillo”

E8: “es de Thor”

E5: “porque Thor tiene un martillo”

Finalmente aparece la imagen de Antonio Nariño, los niños lo observan y manifiestan haberlo visto. A4: es Shakespeare. E5: no, ese no es Shakespeare, me parece que es de Venezuela. *Los niños lo observan y buscan en su memoria tratando de recordar el nombre, la docente les da una pista “empieza por A”. E8: José Antonio Galán. E5: Antonio –cervantes. La docente les da más pistas “fue*

el que tradujo los derechos del hombre, un departamento de Colombia se llama en honor a él” E7, A3 y A4 comentan entre sí. A3:2 Antonio Nariño”

Docente: “¿Porque estará Antonio Nariño metido ahí si estamos hablando de los superhéroes?”

E5: “porque fundó a América”

A4: “porque salvó a Santa fe.”

A4: “profe, ese tradujo dere, ay, el sarampión. Ese está en la Pola” *La docente les habla a los niños sobre la vida y obra de Antonio Nariño, haciendo énfasis en las características por las cuales este personaje de la historia de Colombia y otras personas pueden ser vistas como un héroe (su empatía y compasión, su preocupación por el bien común, su lucha a pesar de las adversidades, etc.)g*

La docente invitó a los estudiantes a ver un video sobre la llegada de Superman a la Tierra y les preguntó a los estudiantes si encontraron algún parecido entre lo visto en el video con lo leído en el texto de “El último hijo de Criptón”:

A4: “qué el cayó de una nave”

A5. “que el cayo de un espacio en una nave, y la familia Kent lo crió”

E8: “que los Kent le dieron le fomentaron los valores que hace a Superman”

Docente: 2¿qué valores fueron los que le inculcaron a Superman los Kent”

(Los niños tomaron la carpeta para leer las respuestas que habían escrito anteriormente.

E5: “amable“

E8: “Gentil”

A3: “ser bueno con las personas”

E6: “valiente”

A2: “cariñoso”

E7: “ser respetuoso”

A2: “responsable”

Docente: “¿cuáles fueron los valores que de acuerdo con el video los Kent inculcaron a Superman?” *(Los niños manifestaron distracción durante el video, por lo cual la docente decidió volverlo a presentar, pidiendo mayor atención por parte de ellos)*

Luego los niños respondieron en coro: justicia, amor y valentía.

Docente. “Esos mismos valores que vieron en el video, ustedes los pensaron, los tuvieron en cuenta cuando respondieron el taller”

A4: “valentía”

E5: “el Honor. ¿Qué será eso del honor?”

E8: “por ejemplo “soy feliz de ser colombiano”.

Docente: “entonces, para ti es un honor ser colombiano”

Docente: “no dejarme comprar por otras cosas, ay fulanita destine los recursos, pero no los eche todos, deje un poquito y lo repartimos entre la dos, ¿eso hará a una persona honorable?”

E8: “eso ensucia el honor de una persona”

Docente: “¿y qué es eso de la justicia?”

E5. “Cuando uno hace justicia”

E8: “cuando uno hace cosas jutas”

E8: “No tomar la justicia por nuestras propias manos

Est: “avisar a la policía”

Docente: “algo justo en la escuela”

E5: “que los niños hagan su tarea”

Docente: “eso es una responsabilidad”

En la actividad de cierre se hizo énfasis en los valores y a su vez se realizó una retroalimentación teniendo en cuenta el Pacto de Aula planteado con los estudiantes al inicio del año escolar, destacando los valores del respeto y la justicia.

E5: “debemos ser justos y dejar jugar micro a los bebés de preescolar así no sepan”

A4: “somos justo cuando nos repartimos el aseo que sea igual para todos”

E8: “somos justos en la escuela y en la casa cuando no le dejamos todos los oficios a los más pequeños.”

ANÁLISIS Y REFLEXIÓN

El uso de ilustraciones o representaciones gráficas son útiles en el contexto escolar puesto que garantizan una rápida y eficaz interpretación y, aseguran el rescate de los conocimientos previos de los estudiantes.

Para Frida Díaz, “las ilustraciones hacen énfasis en reproducir o representar objetos, procedimientos o procesos cuando no se tiene la oportunidad de tenerlos en su forma real”¹²¹. Las ilustraciones (símbolos) de los superhéroes permitieron que los niños identificaran fácilmente a los personajes. Sin embargo, en uno de ellos, no pudieron participar porque no tenían los conocimientos previos, se desanimaron un poco.

Algo que llama la atención es el conocimiento que los niños tienen de los superhéroes; es un tema que les apasiona y les interesa. Por esta razón, es

¹²¹ DÍAZ BARRIGA, Frida Arceo. HERNANDEZ ROJAS, Gerardo. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. México, McGraw Hill, 1999. p. 164

primordial buscar temas que los atraigan y les llame la atención. Esto hace parte de la motivación escolar y sus efectos en el aprendizaje significativo; de tal manera que el niño se sienta estrechamente ligado a la información que requiere y que el docente sea el guía y orientador de dichos procesos.

Para la mayoría de los estudiantes el mundo de los comics no fue ajeno, puesto que en otras ocasiones habían leído e interactuado con ciertos personajes como Superman, la mujer maravilla, el hombre araña, flash, etc.; este tipo de personajes, situaciones, mundos imaginarios y poderes extraordinarios les es muy significativo; muchas veces se sienten identificados con ellos porque en sus estructuras cognitivas entienden que representan un valor moral. Además de estas características, saben que todos estos personajes utilizan un símbolo o logotipo que los identifica. Detrás de cada símbolo coexiste una filosofía, una subcultura capaz de trascender en la mente del lector, además al niño le permite explorar su imaginación y su creatividad inventando un mundo paralelo al suyo, y que va más allá de los valores; esta capacidad de crear un mundo adjunto al que vive en la realidad le consintió descubrir infinidad de habilidades para analizar y exponer sus puntos de vista frente a situaciones adversas que atentan contra la convivencia pacífica.

En el caso de identificación de algunos símbolos, los estudiantes realizaron intertextualidad teniendo en cuenta lo que han visto en clase o en la televisión. Específicamente se refiere a la relación que existe entre el texto y otros textos, este proceso se pudo evidenciar al mostrarles imágenes de personajes de la historia (épocas) y a su vez realiza inferencias sobre los mismos; esto demostró que la interdisciplinariedad se debe dar en todos los ámbitos del contexto escolar.

De acuerdo con Cooper¹²², una de las estrategias más utilizadas para desarrollar los conocimientos previos es la discusión guiada. Aunque se requiere de una preparación meticulosa, esta estrategia interactiva permite que entre el docente y el estudiante exista un lazo de confianza; además el docente por medio de preguntas obliga al estudiante a inferir en sus respuestas, a ampliar sus ideas y lo impulsa a cuestionarse, autoevaluarse y autorregular su aprendizaje.

La discusión también brinda la posibilidad al estudiante para que formule otras preguntas, se interroge sobre lo que lee, realizando una introspección de las ideas que expone. Esta estrategia generadora de información previa se puede combinar con otras técnicas para mayor eficacia y utilidad. En el caso anterior, se complementó la lectura con el video facilitando el nivel de inferencias realizadas por los niños, específicamente con los valores que identifican a Superman.

Es así como se hace evidente la interacción entre maestro y estudiante. De esta manera los niños participaron respondiendo a los interrogantes y realizaron algunos aportes con lo referente a los valores. Uno de los estudiantes realizó la analogía *“soy feliz de ser colombiano”* para hablar del honor; esto permitió evidenciar un proceso más allá de lo literal. También el estudiante E8 expresó una frase que se repite en su contexto: “No tomar la justicia por nuestras propias manos”, esto indicó un grado de conocimientos previos que relaciona cuando los necesita para hablar de la justicia.

¹²² COOPER, David. Como mejorar la comprensión lectora. Editorial Antonio Machado. España, 1990. p. 114

Tabla 12. Análisis sesión cuatro.

SESIÓN CUATRO		
“Un superciudadano se pone en los zapatos de otro”		
Objetivo: Analizar de manera estratégica la información contenida en los textos que lee		
ESTRATEGIA	CATEGORÍA	CATEGORÍAS EMERGENTES
✓ Juegos didácticos	✓ Descifrar mensajes	Autorregulación
✓ Preguntas intercaladas	✓ Hacer inferencias	
✓ Video		
✓ Plenaria		
DESCRIPTOR		
Se da inicio a la sesión con un Bingo para descifrar el mensaje oculto:		
E8: “ay, yo ya sé que es, es justicia, porque tiene cia”		
Docente: “¿estás seguro?, reacomoden las fichas, no se guíen por los números, reacomoden las fichas, ya hay una hipótesis que nos dice que es justicia, vamos a ver”		
A3: “justicia”		
A4: “este es solidaridad”		
Docente: “¿y cuál será la otra?”		

A5: “respeto”

Docente: “¿y qué tienen que ver estas palabras con nuestro trabajo?”

A3, A4, E7: 2los valores”

Docente: “¿y qué es el respeto?”

A2: “respetar a los mayores”

E5: “a nosotros mismos, a los animales, a todo el mundo”

E8: “de verdad era justicia, comprobé”

A continuación, la docente invita a los estudiantes a ver el video “El otro par” (este corto presenta la historia de dos niños, uno con un par de zapatos nuevos, y el otro solo tiene un par de chancas viejas, refleja las diferencias sociales y los sentimientos de empatía que pueden surgir ante una situación adversa), les pide que levanten la silla y se acomoden frente al televisor, los niños lo hacen formando una U. Los estudiantes observan atentamente el video, a mitad del video (minuto 2), la docente hace una pausa y genera los siguientes interrogantes:

Docente: “¿Qué personajes aparecen en la historia?”

E5: “un niño que se dañó un zapato y un niño perdió un zapato y un niño que se fue en el tren y no puedo recogerlo y el otro lo recogió.”

Docente: “¿dónde sucedieron los hechos?”

A4: “en la calle”

E8: “en la estación de trenes”

Docente: “¿cómo estaban vestidos los niños?”

E5: “bien”

E8: “uno estaba vestido bien y el otro como pobre”

Docente: “¿y qué es vestir bien?”

E8: “bien, con elegancia, como rico”

A3: “limpio, con ropa limpia”

Docente: “¿por qué el niño estaba triste?”

A7: “porque se le dañó la chancleta”

Docente: “¿y el otro niño cómo estaba?”

A4: “feliz porque tenía zapatos”

Docente: “¿por qué creen ustedes que el niño de las chancletas se encontraba en esas condiciones?”

Est: “porque era pobre”

Docente: “¿qué pasaría con la familia?”

E5: “tal vez se le murió”

Docente: “¿Qué creen que estaría haciendo en este lugar?”

E8: “que su papá no tiene trabajo y tiene que trabajar para ayudar a la familia”

Docente: “¿cuándo al niño se le daña la chancleta que sentiría, qué pensaría ese niño?”

E6: “tristeza”

A4: “dolor, solo tenía esas”

Docente: “no sería que tenía por ahí otro par”

Est: “no, era pobre no tenía más”

Acto seguido se realizó la plenaria:

Docente: “el video se detuvo cuando el niño tomó el zapato en la mano ¿qué cree que pensaría el niño en ese momento?”

E8: “estaba viendo un zapato y nadie lo tenía, entonces lo podía agarrar”

Docente: “¿el niño sabía de quien era el zapato?”

E5: “sí, porque vio al niño limpiando los zapatos”

Docente: *explica la situación que está enfrentando el niño que halló el zapato.*

Docente: “¿Qué creen ustedes que deba hacer el niño?”

A4: “entregarlo”

E5: “dejarlo dónde estaba para que el otro niño vuelva y lo encuentre donde estaba”

E7: “buscar la forma de entregar el zapato”

E6: “quedarse con el zapato porque no tenía zapatos”

Docente: “el niño está en un dilema, ¿cuál será el dilema?”

E8: “quedarse con el zapato o entregarlo”

Docente: “después de haber escuchado las opiniones de sus compañeros, ¿cómo creen ustedes que se deba resolver la situación, ¿cómo creen que deba actuar el niño?”

E5: “pero como se lo va a entregar si no sabe dónde vive el otro niño el que tenía el zapato, como va a entregárselo sino sabe dónde vive”

E8: “él puede preguntar en la estación del tren hacia dónde va el tren”

A4: “pero no sabemos después de bajar a dónde se dirige”

A2: "no sabe dónde vive"

E8: "no sabe dónde si vive en un departamento"

E5: "él no puede ir en tren porque no tiene plata"

E8: "otra cosa"

A4: "esperar a que él llegue, el niño pudiera regresar y lo encontrara"

E5: "El tal vez estaba estudiando en una parte de ahí, y llegaba en tres"

E8: "o dejarlo ahí para que pasara y lo recogiera al otro día."

A4: "pudiera ser que viviera en el mismo pueblo del niño que encontró el zapato"

E5: "quedárselo, y esperar a que volviera y mirar si el venía y entregárselo"

A4: "pero si no vuelve"

E5: "enton quedárselo"

Docente: "estamos en la situación de quedarse con el zapato o que lo regrese, como se resolvería la situación"

A4: "pero como se va a quedar con el zapato sino tiene el otro zapato"

Est: jjj

E5: "o si la chancleta que no está dañada es al revés y el zapato también"

A4: "puede ser que el zapato este de la misma posición de la chancleta y como se lo va a poner"

E5: "el zapato del otro es más chiquito, como se lo va a poner"

Docente: "¿qué concluyes?, ¿qué harías?"

A4: "yo me lo quedaría y lo guardaba, pero si llegara a ver el niño se lo daba, guardarlo por un tiempo y si no regresa quedárselo"

E8: "a, pero el niño puede pegar en un anuncio y a que numero llamar"

Docente: "¿y qué diría ese anuncio?"

E8: "se busca zapato si lo encuentra llame a tal número o llévelo a esta dirección"

Docente: "¿y quién pondría ese anuncio?"

Est: "el niño que lo perdió"

A4: "o el niño que lo encontró podría poder un anuncio, se busca el dueño del zapato"

E8: "y dónde se lo encontró"

Docente. "¿y cómo quedaría ese anuncio?"

E8: "Se busca dueño de un zapato negro que se encontró en la estación de trenes"

E5: "nuevo, el zapato nuevo"

Docente: "¿y dónde pondría ese anuncio?"

E5: "en los postes de la luz"

A4: "no, en todas las estaciones, echarlo por la emisora"

E5: "y cómo va a sacar la foto del zapato sino tiene celular ni nada"

A4: "no porque puede escribir"

A5: "y si no sabe escribir"

A3: "Pero él estaba escribiendo"

A8: "lo más conveniente es que el niño que lo perdió ponga el anuncio"

A4: "buscar alguna forma de entregarlo, si puede, porque si no es capaz"

E5: "entonces le toca quedarse con el zapato"

Momento de cierre:

Los estudiantes realizaron una puesta en común referente al valor de la solidaridad, dialogaron sobre experiencias solidarias en su contexto.

A3: "en semana Santa nosotros damos mercado a las familias pobres que pasan pidiendo."

E6: "nosotros le llevamos de comer a don Daniel, él vive solito y casi no puede hacer nada"

E9: “con mi papi escogemos la ropa mía y de mi hermana que ya no nos queda y se las llevamos a unas niñas que viven en el pueblo que casi no tienen ropa para ponerse”

E8: “nosotros cuando estamos en Barranquilla le damos de comer a un señor que duerme en la calle ahí al frente del negocio”.

E5: “ay nosotros le ayudamos a mi nono, el está solito”

A2: “yo le ayudo a cargar leña a don Hilario pa el fogón porque el ta muy viejito y ya no puede.”

E7: “yo y mi mami y mi hermana y mi papi y también con mi nona y mi tía María, le damos mercao y cosas a unos venezolanos que tan recién llegados”

ANÁLISIS Y REFLEXIÓN

De acuerdo con Frida Díaz¹²³, el profesor constructivista es un “*mediador* entre el conocimiento y el aprendizaje de sus alumnos...”, es decir establece los vínculos para que el aprendiz alcance sus fines en el proceso cognitivo, procedimental y actitudinal. Además de promover “aprendizajes significativos” que conduzcan a la creación de estructuras de conocimiento a través de la relación entre los saberes previos con la nueva información.

Por esta razón, la docente investigadora inició la clase con un bingo donde los estudiantes ponen en juego sus destrezas y habilidades para completar una idea o concepto acerca de los valores; este juego permitió que los niños descubrieran mensajes ocultos y, a su vez le dieran una interpretación dependiendo del contexto social al que pertenecen.

Una de las estrategias de enseñanza que propone Frida Díaz en el proceso de comprensión, es el uso de las Preguntas intercaladas, ya que estas ayudan a mantener la atención de los niños y favorecen la retención y la obtención de

¹²³ DÍAZ BARRIGA, Frida Arceo. HERNANDEZ ROJAS, Gerardo. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. México, McGraw Hill, 1999. p. 52

información relevante. En el caso del video, se utilizó esta estrategia con interrogantes que activaron la atención y la percepción: ¿Qué personajes aparecen en la historia?, ¿dónde sucedieron los hechos?, ¿cómo estaban vestidos los niños?, ¿y qué es vestir bien?, ¿por qué el niño estaba triste?, ¿y el otro niño cómo estaba?, ¿por qué creen ustedes que el niño de las chancletas se encontraba en esas condiciones?, ¿qué pasaría con la familia?, ¿Qué creen que estaría haciendo en este lugar?, ¿cuándo al niño se le daña la chancleta que sentiría, qué pensaría educaciones sobre la historia y también crearon hipótesis acerca de la vida de los personajes; la activación de saberes previos funciona como un “anclaje” en la construcción de los nuevos aprendizajes.

De acuerdo con Cassany¹²⁴, leer es un acto sociocultural, puesto que exige una profundización en la democracia, es decir, leer más allá de las líneas para ejercer nuestros derechos y deberes, entonces es importante leer críticamente para adivinar la ideología que se esconde en cada texto.

En el caso del video “El otro par”, los niños tuvieron la oportunidad de hacer inferencias con respecto a la situación, trataron de interpretar y deducir diversos puntos de vista, asumir una postura, entre otros. Otro aspecto fundamental en el análisis del video se evidenció en la desigualdad entre los dos niños; específicamente en el vestuario, mientras uno tenía unos zapatos viejos y desgastados, el otro tenía unos elegantes y nuevos; con esta diferencia los estudiantes pudieron hacer deducciones entre la riqueza y la pobreza. Por tal motivo fue fácil para ellos pasar del nivel literal al inferencial cuando realizó: comparaciones, clasificaciones, contrastaciones, predicciones y descripciones; tal

¹²⁴ CASSANY, Daniel. Tras las líneas. Sobre lectura contemporánea. Barcelona, 2006. p.47

y como lo expone; Maureen Priestley¹²⁵ en la pirámide de los niveles de procesamiento de la información.

En consecuencia, se puede afirmar que los estudiantes del contexto rural objeto de estudio, pudieron explicar mejor esta problemática, puesto que ellos mismos experimentan la brecha de pobreza y riqueza que existe entre las personas de la ciudad y las de zona rural. Este aprendizaje fue tan significativo para cada uno de ellos, sin embargo, los valores y actitudes positivas permanecen en sus estructuras mentales.

Para la lectura de un discurso (el dilema) se requiere de actos conscientes y la libertad de expresar las ideas; de esta manera los estudiantes se ven forzados a pensar y a realizar una reflexión para demostrar que sus ideas son contribuciones valiosas y pueden ayudar en la solución del conflicto.

Por otra parte, los dilemas le permiten al estudiante el análisis de una postura inicial que luego compara con las interpretaciones y aportaciones de los demás miembros del grupo; puesto que los demás lectores realizaron diversas interpretaciones. A partir de este proceso de autorregulación, el niño puede “desentrañar” de manera eficaz lo que se esconde detrás de un discurso.

Vale la pena mencionar la “concepción sociocultural” en el sentido de que cada lector construye una interpretación de acuerdo con el conocimiento previo que trae de su ámbito social, de su interacción con el grupo social al que pertenece; es un distintivo que lo identifica según su historia y su identidad.

¹²⁵ PRIESTLEY, Maureen. Habilidades del pensamiento. [en línea] <https://es.scribd.com/doc/170157158/Tecnicas-Estrategias-Pensamiento-Critico-Maureen-Priestley-PDF> [citado en 10 de febrero de 2017]

En la guía 2- *un superciudadano se pone en los zapatos del otro*, la estudiante E6 evidenció en su guía una postura basada en el ámbito sociocultural; ya que sus respuestas fueron espontáneas en las circunstancias de pérdida del zapato, además sus respuestas se basaron más en el sentido de la necesidad.

Para Cassany, el ámbito sociocultural y los conocimientos previos son fundamentales en las funciones cognitivas del niño, puesto que le permiten reflexionar, asumir puntos de vista y establecer una identidad propia en la solución de un dilema moral.

De acuerdo con Kohlberg; la vivencia de los valores en los diferentes ámbitos de la vida y en un contexto determinado son vitales y están implícitos dentro de cada persona. Por tal motivo, los estudiantes narraron anécdotas de cómo vivencian los valores entre ellos, la solidaridad cuando ayudan a sus vecinos apoya a sus amigos y se colaboran unos a otros para una mejor convivencia en la vereda.

Tabla 13. Análisis sesión cinco.

SESIÓN CINCO <i>“Un gran poder conlleva una gran responsabilidad”</i> Objetivo: identificar y analizar alternativas de solución a un dilema.				
ESTRATEGIA		CATEGORÍA		CATEGORÍAS EMERGENTES
✓	Juego de iconos	✓	Inferencias	✓ Juego de iconos
✓	Lectura guiada	✓	Predicciones	✓ Lectura guiada
DESCRIPTOR				
Inicialmente el juego de iconos activó la participación en la clase, cada estudiante tuvo una misión a cumplir. Identifica signos no verbales correspondientes a los superhéroes y realiza inferencias sobre los mismos.				

E5: "uy que chimba, me salió Flash, mi misión: el medio ambiente hay que cuidar, tu misión las plantas regar. Yuju me voy a regar matas"

A3: "a mí me salió Linterna verde "en clase toditos debemos estar, tu misión. La asistencia revisar", estamos todos profe, ¿huleo en la lista?" Docente: si

E6: "yo saque la mujer maravilla, "los libros ordenados deben estar, tu misión: la biblioteca ordenar".

E9: "profe a mí me salió lo mismo, ¿voy con (E6) a ordenar la biblioteca?"

Docente: "si señorita"

E6, E9: "yupi, vamos"

A4: 2profe, ¿podemos colorear los superhéroes, si, si profe?"

Docente: 2si mores, cuando cumplan la misión pueden colorear."

Entre las ideas que más llamó la atención de los estudiantes estuvieron:

"mientras sus padres preparaban una fiesta, pues lo quieren y se sienten orgullosos de él, Peter trabajó en la tarea de matemáticas". E7: "Porque los padres cuando uno se porta bien lo felicitan y le dan cosas". E9: "porque como Peter es juicioso y hace tareas, los papás lo premian y lo quieren más por ser juicioso"

"la profesora, pidió que solo entregaran la tarea aquellos niños que no la habían copiado ni dejado copiar" A3: "porque uno debe decir la verdad, y como Peter dejó copiar la tarea no la entregó" A5: "porque uno debe de ser honesto, y las tareas son para los niños pa que aprendan más, y si uno no la hace no aprende"

En la etapa de desarrollo los estudiantes se organizaron para desarrollar la guía de trabajo, a cada estudiante se le hizo entrega de una guía titulada “un gran poder conlleva una gran responsabilidad”; para activar presaberes se les pidió a los estudiantes que primero observaran la imagen que aparece

Los estudiantes de quinto respondieron así:

a. ¿Qué fiesta se iba a celebrar?

A3, A2 y A4: “Los cumpleaños de Peter”. *Respondieron de forma acertada.*

b. ¿Qué vínculos afectivos existen entre Peter y Mary Jean?

A2, A3: “Amistad – amor”

A4: “amistad y mentira”

c. ¿Qué hizo correcto e incorrecto Peter?

A4: “correcto porque no entrego la tarea. Incorrecto cuando dejo copiar la tarea”

A2: *no respondió*

A3: “de que le no entrego la tarea, que el tenía que haber dicho la berda”

d. ¿Qué hizo correcto e incorrecto Mary Jean?

A3: “de que hubiera entregado la tarea”

A4: “Incorrecto entregar la tarea, correcto nada”

A2: *no respondió*

e. ¿Cómo crees que se sintió Peter al ver que Mary Jean entrega la tarea?

A2: “mal”

A3: “Sorprendido”

A4: “Aburrido y sorprendido”

f. ¿Si tu fueras Peter, que le dirías a Mary Jean?

A2. “Que ni la mostrara”

A3. “Que digiera la derda a la profesora”

A4: “que no entregara la tarea porque la había copiado”

ANÁLISIS Y REFLEXIÓN

Para Frida Díaz Barriga¹²⁶, las ilustraciones (Iconos) representan información gráfica útiles en el proceso de enseñanza; este recurso didáctico despertó en los estudiantes los conocimientos previos, sirvió de orientador en sus de actitudes, valores y misión personal.

Es preciso recalcar que la misión a realizar según el icono fue agradable a los niños y al docente investigador le sirvió como proceso en la asignación de responsabilidades en su contexto escolar y familiar. Involucrar a los estudiantes en la asignación tareas, fue una estrategia fundamental que generó gran expectativa porque cada uno cumplió a cabalidad una función específica y a su vez les permitió asumir la solución de una situación; como los niños son personas que están desarrollando su personalidad es importante asignarles actividades y criterios básicos que le sirvan para toda la vida. De igual manera, se hace necesario motivarlos para que cumplan con agrado las asignaciones dadas o requeridas para vivir en armonía.

En este momento los estudiantes realizaron predicciones acerca del texto a interpretar. Esta estrategia generadora de información previa, según Frida Díaz¹²⁷

¹²⁶ DÍAZ BARRIGA, Frida Arceo. HERNANDEZ ROJAS, Gerardo. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. México, McGraw Hill, 1999. p. 164

¹²⁷ DÍAZ BARRIGA, Frida Arceo. HERNANDEZ ROJAS, Gerardo. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. México, McGraw Hill, 1999. p. 147

les permite a los alumnos activar, reflexionar y compartir los conocimientos previos sobre un tema determinado.

En la guía se pudo evidenciar que el estudiante A2 no realiza inferencias con respecto al sentido global del texto; solo tiene en cuenta lo explícito en el contenido. En las preguntas: ¿Qué hizo correcto e incorrecto Peter? ¿Qué hizo correcto e incorrecto Mary Jean? A2 puso en duda la respuesta y dejó sin contestar.

En la pregunta ¿Si tú fueras Peter, que le dirías a Mary Jean?, se evidenció la dificultad de interpretar el interrogante y respondió “que mi la mostrara”; con esto se pudo verificar que el estudiante no realizó la respectiva reflexión de la situación escolar dada. Pasar de un nivel literal a uno inferencial, es una tarea muy compleja; por tanto, el estudiante A2, le falta mayor énfasis en las actividades de tipo literal como: decodificar, discriminar, observar, identificar, recordar, etc.; hasta que no explore bien estas actividades le va a ser muy difícil avanzar a un nivel más complejo como el literal. Por tanto, es indispensable que la docente investigadora ponga una mirada a estudiantes como A2, que necesitan llegar a la ZDP y, así evidenciar un aprendizaje significativo de sus alumnos.

Además, según Cassany¹²⁸, existen diferentes tipos de inferencias que los estudiantes construyen de acuerdo con los procedimientos cognitivos que realiza, y algunas requieren de más tiempo que otras porque son inferencias que consumen muchos recursos cognitivos; por ejemplo, hallar la coherencia global de un discurso, lo cual no tiene que realizarse durante la lectura. En tal caso A2

¹²⁸ CASSANY, Daniel. Tras las líneas. Sobre lectura contemporánea. Barcelona, 2006. p.92

requiere de más tiempo y procesos para desarrollar las habilidades de comprensión e interpretación de un texto.

La guía “Un gran poder conlleva una gran responsabilidad”, presentó una estructura de Texto de problema con una situación_conflicto de tipo escolar; este tipo de texto narrativo permite_al niño explorar conflictos para hallarle una solución. Según Frida Díaz Barriga los niños están más familiarizados con este tipo de textos desde temprana edad.

En la siguiente parte donde se espera el estudiante identifique los sentimientos de cada personaje se obtuvo: que Mary Jean siempre estuvo alegre, Peter por el contrario experimentó miedo y tristeza.

Según David Cooper¹²⁹, el uso de preguntas en la lectura guiada le permite al alumno comprender mejor un texto narrativo y que desarrolle el flujo argumental de la historia. En este caso las preguntas estaban centradas en darle un sentido global al texto que involucra un dilema moral.

La pregunta final de la guía apunta al nivel de criticidad, es decir a la intención y la argumentación del autor, para Cassany¹³⁰ es primordial escudriñar la ideología del autor. Aunque es un poco complejo este nivel al estudiante se le brindó un espacio para que vaya interiorizando en el texto y pusiera en práctica la criticidad. El interrogante: Peter le pide a Mary Jean, que cuente la verdad, puesto que él le

¹²⁹ COOPER, David. Como mejorar la comprensión lectora. Editorial Antonio Machado. España, 1990. p. 82

¹³⁰ CASSANY, Daniel. Tras las líneas. Sobre lectura contemporánea. Barcelona, 2006. p.52

prestó la tarea con buena intención y no se esperaba que Mary Jean actuara de esa manera. Ahora, por la irresponsabilidad de Mary Jean, la amistad entre los dos corre el riesgo de deteriorarse. ¿Qué cree debe hacer Mary Jean? A2 respondió: decir la verdad a la profesora”.

En este caso el estudiante hace una reflexión de la situación y expone su punto de vista de acuerdo con sus actitudes y valores.

De acuerdo con Frida Díaz Barriga¹³¹, la comprensión de textos es una actividad constructiva compleja de carácter estratégico, que implica la interacción entre el lector y el texto, dentro de un contexto determinado. En este caso, el relato narra una historia de carácter cotidiano a nivel escolar, es afín a los intereses e inquietudes del alumno. Además, el desarrollo de la temática o situación exigió un grado de esfuerzo para que el niño leyera, comprendiera y alcanzara la meta propuesta en la solución del conflicto presentado; es decir apuntó a la combinación entre Lector, Texto y Contexto; y así lograr la comprensión de este.

Como se pudo evidenciar los niños activaron sus presaberes y compartieron con los demás compañeros sus ideas iniciales. En la guía N° 5 “un gran poder conlleva una gran responsabilidad”, los estudiantes realizaron la lectura silenciosa del texto, luego resaltaron las ideas claves, se pudo corroborar que respondieron bien en las preguntas de nivel literal ¿Qué fiesta se iba a celebrar?, todos escribieron “el cumpleaños de Peter”, en la segunda ¿Qué vínculos afectivos existen entre Peter y Mary Jean?, mencionaron la amistad, En la siguiente ¿Qué hizo correcto e incorrecto Peter?, dijeron “correcto porque no entregó la tarea”,

¹³¹ DÍAZ BARRIGA, Frida Arceo. HERNANDEZ ROJAS, Gerardo. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. México, McGraw Hill, 1999. p. 275

esto indicó que los estudiantes eligen ante todo la honestidad; siempre decir la verdad. En cuanto a ¿Qué hizo correcto e incorrecto Mary Jean?, dijeron que entregar la tarea; sin embargo, no explicaron las razones de su mal proceder; esta interpretación es muy sencilla e indica que los estudiantes están en nivel básico de análisis de dilemas morales, las razones son obvias, la edad y los factores sociales asociados a sus costumbres y tradiciones, simplemente reconocen lo malo y lo bueno sin dar explicaciones ni emitir juicios de valor.

En una segunda parte de la guía, expuso: Relaciona la afirmación con su razón; en esta si los estudiantes acertaron porque muestra unos personajes, un conector lógico y la razón de la primera oración: ejemplo: Peter presta la tarea a Mary Jean... porque...es un buen amigo; en esta afirmación los estudiantes debían buscar las palabras que hilaban con la razón final, y así hasta terminar las tres. Esta actividad se realizó con el objetivo de que los niños escudriñaran sus estructuras mentales al dar razones. Luego, en el último punto, los estudiantes analizaron lo que sucedió después de la situación problémica; y debían responder que harían en el caso de Mary Jean, es decir; ponerse en el lugar del otro, y explicar la decisión a tomar. La mayoría respondieron de manera sencilla sin más razones que decirle la verdad a la profesora; sin embargo, no realizan la ampliación de puntos de vista, ni ideas que reforzaran la explicación. Esto denota la necesidad de modificar la práctica pedagógica con respecto a la lectura de textos con dilemas morales. Es importante que los estudiantes construyan interpretaciones diferentes y complementarias, donde se utilice una gran cantidad de conocimiento previo para elaborar la comprensión; así mismo dedicar más tiempo al desarrollo de estrategias que convergen en el análisis, interpretación y comprensión de textos de tipo moral.

Tabla 14. Análisis sesión seis.

SESIÓN SEIS		
“Un superciudadano es servicial”		
Objetivo: Desarrollar la capacidad de reflexión mediante el uso de dilemas morales		
ESTRATEGIA	CATEGORÍA	CATEGORÍAS EMERGENTES
✓ Preguntas insertadas	✓ Nivel inferencial y crítico	Narración de anécdotas
✓ Predicciones	✓ Autonomía	
DESCRIPTOR		
Para la ambientación se entonó con los estudiantes la canción “Seamos serviciales” https://www.youtube.com/watch?v=S4JZEXOK7UQ		
Antes de iniciar a ver el video, los niños preguntaron por las misiones a realizar ese día, la docente les dijo que no se preocuparan que después; aquí se evidenció el interés que generó esta estrategia en los estudiantes.		
Después de verlo una vez se les entregó a los niños la letra de la canción perteneciente al video, se les pidió que resaltaran el vocabulario desconocido, los niños leen el texto y tratan de seguir el ritmo de la canción. Respecto a los términos desconocidos A4 dijo:		
A4: “profe, yo no entiendo que es peles”		
E8: “cuando hace así (simulando pelar una papa)”		
Est: “pelar”		
Docente: “¿y qué es pelar?”		
A3: “cuando le quitan la cáscara a algo”		

Se volvió proyectar el video, esta vez los niños van cantando con la ayuda de la letra de la canción. Se les pidió a los estudiantes resaltar en el texto la acción que más les llamó la atención.

A3: seamos serviciales, demos buen ejemplo, es lo ideal, seamos serviciales ayudando a los demás. Que nosotros que estamos un poquito más grandes tenemos que dar ejemplo para los pequeños.

Docente: “¿en qué consistía ese ejemplo?”

A3: “no decir groserías, no responderles a los mayores con cosas feas”

E5: “escuchar a otros aprender a compartir. Porque tenemos que aprender a compartir desde pequeños”

E9: llevar pañales para el bebé. Porque ahí hay una buena acción, llevarle pañales a un bebé pequeño.

Docente: “y eso tiene algo de relación contigo, con tu vida”

E8: “porque yo tengo una hermanita y me toca verla. A mí me toca quedarme con ella entreteniéndola (narra una anécdota)”

E5: “se la pasa es viendo televisión, y la regaña”

E8: “se porta mal, le llamo la atención”

Docente: “las personas adultas a veces nos llaman la atención, para que nosotros nos comportemos mucho mejor, porque nos ayudan a formar”

E6: “recoger papeles y barrer la habitación. Porque yo llego a la casa recojo los papeles y barro la habitación”.

A4: “seamos serviciales ayudando a los demás”. “Ayudándole a hacer las tareas”.

E7: “escuchar a otros, aprender a compartir. Porque escuchamos y compartimos.”

E9: “colgaré la ropa y el baño limpiaré. En casa yo arreglo la ropa y limpio el baño”

A2: “seamos serviciales, demos buen ejemplo es lo ideal. Ayudar a los demás, colaborándoles, haciéndoles mandados”.

Acto seguido se formularon las siguientes preguntas de nivel inferencial:

Docente: “¿De qué trata la canción?”

E7: “sobre ser servicial”

E5: “ayudar a los demás”

Docente: “¿En qué consiste el valor del servicio? “

Est: “ayudar a los demás “

Docente. “Por ejemplo, ayudando a los abuelitos, que ya casi no pueden caminar.”

E8: “yo le ayudo a mi abuelita a hacer cosas”

E6: “yo le ayudo a la señora vega a hacer mandados”

E8: “que días que mi abuelita se iba a ir donde una señora a traer un bolso que se le había quedado, yo le dije abuelita usted me hace el favor y no va, ya teniendo nieto, ya que lleva como diez minutos a la casa, yo voy abuelita tranquila”.
(narración de anécdotas)

Docente: 2muy bien, ahí ya me están respondiendo una pregunta que le iba a hacer, ¿qué acciones realiza para evidenciar que son serviciales?”

A2: “el sábado yo le ayude a mi abuelo a barrer la cocina y el corredor.”

A3: “yo le ayudo a mi mami a barrer, a pelar para la sopa.”

Docente: “¿qué otros valores creen ustedes que se complementan con este del servicio?”

E8: “amabilidad”

E6: “solidaridad”

A4: “respeto”

E7: “amor”

Docente: “¿Cómo se siente cuando es servicial?”

E8: "bien"

Est.: "felices"

E5: "alegres porque ayudaron a una persona"

Docente: "es una satisfacción que siente uno en su corazoncito, sentirnos contentos, ayude a alguien, cumplí con uno de mis deberes." Se citan otros ejemplos sobre el servicio.

Se les entregó a los estudiantes la guía de trabajo "un superciudadano es servicial", en primer lugar, se hizo una pausa para socializar el punto número uno de la guía, dónde se promovían los saberes previos con la estrategia de predicción (lectura de la imagen) y a si mismo desarrollar habilidades comunicativas.

A4: "la mamá de diana le está diciendo algo a la hija."

E5: "qué está muy cansada, la mamá a la hija"

E6: "la mamá le está diciendo a la hija que si le hace un favor."

E8: "la mamá le está diciendo que está cansada y la hija le dice que ella le va a ayudar a hacer las cosas"

A3: "¿qué la mamá le está pidiendo a Diana que le haga un favor?"

Se organizaron los pupitres al estilo mesa redonda para hacer la plenaria., se realizaron preguntas de nivel literal como:

Docente: ¿en qué situación se encontraba Diana?

A4, A3, E8: "en un dilema"

Docente: "¿cuál era el dilema?"

Est.: "ir con sus amigos o cumplir con su deber".

Docente: "si usted fuera Diana ¿cuál de las dos opciones elegiría?"

E5: “yo cumpliría con mi deber, porque la mamá estaba cansada de tanto hacer los oficios”

E8: “yo escogería cumplir con mi deber, porque podría ir a visitar al amigo después, la mamá estaba cansada.”

A4: “yo elegiría cumplir con mi deber, porque mamá estaba cansada”

A3: “yo elegiría cumplir con mi deber, porque cocina todo el día y le ayudaría.”

E6: “yo ayudarle a mi mamá y después ir a visitar a John”

E7: “cumplir su deber, porque ella estaba cansada”

E9: “ir a casa de John, porque de pronto John mira a todos sus amigos y se mejora”

A2: “cumplir con su deber, porque la mamá ya estaba cansada.”

Docente: “piensen como si ustedes se encontrasen enfermos y ustedes se pusieran en los zapatos de ellos”

E8: “a, podría decirle a sus sirvientas que hicieran aseo y ella iría a ver a John”

A3: “si en ese momento no hubiera ningún empleado, y porque ella se comprometió a hacerlo”

E8: “podría decirles a los amigos que le ayuden”

E9: “podrían ir a casa de John y después Diana le dice a sus amigos que le ayuden a hacer el aseo de la casa. Porque John se pondría triste si no ve a Diana.”

Docente: “recordemos que John está enfermo y solo, ¿qué más le podría pasar?”

E5: “enfermarse más de lo que está”

A4: “también por la tristeza se puede enfermar más”

Docente: “para ustedes ¿qué sería más importante?”

La docente indicó que la misión debe ser específica e indicar a quien van a ayudar, en qué van a ayudar y cómo lo van a hacer, teniendo en cuenta lo que pueden cumplir, no se pueden colocar misiones que no puedan cumplir.

E9: “ayudar a A3 con las tareas los fines de semana”

Docente: “tú le ayudarías a A3, todos los fines de semana, y que tal tú estés colgadísima de tareas ¿cómo vas a hacer?”

E9: “yo le ayudaría a A3 y ella me ayudaría a mi.”

Docente. “Que bien, van a trabajar”

E8: “ayudarle a la profesora en todo lo que me pida ayuda.”

Docente: “seguro en todo”

E8: “menos lavar platos, porque me toca lavarlos en la casa.”

Docente: “entonces debes especificar, que en las labores de la escuela. De todas maneras, yo no te voy a poner a hacer cosas que no puedas hacer”

A4: “le voy a ayudar a mi mamá todos los días a barrer la casa tender las camas y hacer el aseo.”

A2: “ayudar a mi mamá a sacar los cabros”

E7: “yo le voy a ayudar a mi mamá a lavar los platos y barrer el piso”

La docente hizo énfasis en la misión, en los compromisos de cada uno. Se les preguntará a las personas si realmente los niños cumplen con su misión.

Para culminar con la sesión, se escribe dentro del bocadillo el valor trabajado durante la sesión: el servicio.

La docente pidió a los niños que observaran la silueta del superciudadano y que nombraran que le hacía falta:

E8: “le falta un valor, libertad”

A4: “le faltan muchos valores”

E8: “corazón”

A4: “color”

Docente: “¿que podrían proponer?”

E8: “pintarlo, adornarlo”

A4: “la misión”

Docente. “La misión la están cumpliendo, por eso se ganan las medallitas”

A4: “a, el nombre”

E8: “el de nosotros”

Docente: “pero podía tener un nombre secreto como los superhéroes”

A5: “yo, super max”

La docente comenta entonces, que deben escoger el valor que más los caracterice para que ese sea el supervalor que los identifique como superciudadanos.

ANÁLISIS Y REFLEXIÓN

De acuerdo con Piaget los niños aprenden valores morales construyéndolos desde adentro a través de la interacción con el ambiente. Por esta razón, la canción “Seamos serviciales” sirvió de detonante para que los niños desarrollaran su autonomía moral e intelectual, es decir, tomar sus propias decisiones teniendo en cuenta el punto de vista de los demás.

A través de la canción los estudiantes pudieron expresar sus ideas, sentimientos y opiniones con respecto al valor del “servicio”; y vivenciándolo en sus interacciones escolares y familiares; ellos explicaron con ejemplos concretos de qué manera exteriorizan este valor. Es imprescindible resaltar el interés del niño al manifestar de manera espontánea sus vivencias, los ejemplos de servicio que a diario realizan y también su visión con respecto a un mensaje dado. El trabajo realizado con respecto a este valor mueve las fibras emocionales de los estudiantes; genera en ellos empatía ante situaciones problemáticas que viven a diario las personas de su entorno, y también produce satisfacción ante el deber cumplido, cuando ellos ponen su granito de arena para ayudar a los demás.

Además, la forma en que construyeron juicios e intercambiaron puntos de vista fueron importantes no solo para el desarrollo moral sino para el desarrollo intelectual. Las ideas discutidas les sirvió como estrategia para construir sus propios sentimientos personales acerca de lo correcto e incorrecto, pensar lógicamente y, desarrollar su ser autonomía.

El niño E8 llamó la atención porque a través de las opiniones sobre el mensaje de la canción pudo narrar algunas anécdotas de su vida cotidiana; se observó que ante situaciones y momentos experimentados por los estudiantes son indelebles, lo cual permitió que contara cada uno de los hechos vividos y recordados por siempre. Esto le indicó al investigador que cuando se generan espacios motivadores, se pueden obtener resultados mucho más significativos para el niño. Las predicciones son una estrategia que ayudan a enlazar los conocimientos previos con la nueva información; además el niño explora su imaginación y creatividad mediante las interpretaciones previas a un texto.

El uso de imágenes atrae la atención del niño, de igual forma permite el desarrollo de los presaberes y, en un nivel de abstracción presentan información adicional al texto escrito. En el caso de Diana hablando con la madre, los estudiantes pudieron realizar algunas predicciones y así mismo desarrollaron sus habilidades comunicativas.

En la plenaria los estudiantes participaron asumiendo su papel como si fueran Diana en el momento de elegir que hacer, si cumplir con su deber y obedecer a la mamá o simplemente ir con sus amigos a visitar a su amigo John. En este caso la mayoría de los estudiantes apoyaron la idea de cumplir con el deber y luego si visitar a su amigo John. Al analizar este dilema los niños pudieron desarrollar la capacidad para tomar decisiones, es decir, brindar al niño la posibilidad de ser autónomo en el momento que tenga que decidir, además le brinda la oportunidad de coordinar sus puntos de vista con los demás; según Wideworld Enseñanza para la comprensión.

El dilema moral fue una herramienta útil en el proceso de comprensión, ya que les permitió a los estudiantes dar alternativas de solución a una problemática, el

niño aprendió a coordinar con los demás compañeros sus ideas y puntos de vista con respecto a la situación; esto les dio pautas que favorecieron el desarrollo de la Autonomía.

En esta actividad los niños realizaron inferencias con respecto a las decisiones a tomar; y en el nivel crítico pudieron declarar sus puntos de vista y escuchar el de los demás.

Cuando un estudiante asume roles y compromisos en el análisis de dilemas morales, entonces su estructura cognitiva se prepara para recibir nueva información mediante una reflexión ética. Esto se evidenció a través del juego de las misiones, ya que cada uno debía cumplir una función y, así mismo extraer las conclusiones correspondientes a los deberes que tiene como ciudadano en el aula y fuera de ella. El asumir responsabilidades le brindó al niño seguridad y autonomía.

En esta etapa final, los estudiantes identificaron algunos de los valores que deben tener como buenos ciudadanos y con los personajes de los superhéroes se sintieron muy identificados ya que les llamó la atención dichas similitudes con respecto a los valores.

En cuanto a las misiones, las realizaron con entusiasmo y muy felices; esto los hizo sentirse autónomos e independientes en sus decisiones.

Tabla 15. Análisis sesión siete.

SESIÓN SIETE <i>"Identidad secreta"</i> Objetivo: desarrollar la capacidad de reflexión mediante el uso de dilemas morales		
ESTRATEGIA	CATEGORÍA	CATEGORÍAS EMERGENTES
✓ Juegos	✓ Aprendizaje de	
✓ Adivinanzas	contenidos actitudinales	
DESCRIPTOR		
Se inició la sesión saludando a los estudiantes, preguntando como se encontraban. Se les preguntó sobre las misiones que estaban realizando, a lo que respondieron. E7: "yo lavo los cutes de la comida y el desayuno y limpio el piso" E6: "yo estoy tendiendo las camas, barriendo la pieza y la cocina trapeando y barriendo y le ayudo a mi mamá a lavar los platos" Docente: "y ¿qué le ha dicho la mami?" E7: "nada profe" A4: 2yo estoy arreglando las camas cuando me vengo, cuando me acuesto todos los días, haciéndole aseo a la casa" E5:"lavo la ropa de la casa, la sencilla" E8: "yo le he estado ayudando a la profesora." A3: "tiendo las camas, lavando los platos y barriendo y ayudándole a mi mama." A2: "yo saco los cabros, cambiándolos y cambiándolos." E9:" es que a Jessica no le han dejado tareas" Docente: 2y has ayudado a alguien en otras labores" E9: "Ayer le ayudamos a doña Ofe las dos, a hacer....unos gusanos de papel."		

La docente explicó que debían leer y encontrar al personaje, el juego se denominó “la identidad secreta”. Los estudiantes leyeron las fichas y comentaron entre sí, tomaron su tiempo y siguiendo el orden en el que socializaron las misiones pasaron al frente y escogieron la ficha:

E7: “más veloz que el chita, rojo como el corazón, al pobre un rayo atravesó”. Flash.

E6: “Una linda amazona, que con su lazo descubre la verdad, la hija de Hipólita y Zeus, al mundo viene a salvar” la estudiante pronunció de forma incorrecta las palabras Hipólita y Zeus,

E5: corrigió la pronunciación, la niña volvió a leer ahora realizando adecuadamente la acentuación. ...Mujer Maravilla.

E5: “Proveniente de Azgar, semidios del trueno, con su martillo logra intimidar, y protege la Tierra de tanta maldad...” Thor. E8 corrigió la pronunciación de la palabra semidios.

E8: “A luchar por la justicia, es su frase ideal, donde hay peligro, el volando va”. Superman. Clarck.

A4 no quiso pasar.

A3: “más noble que una lechuga, más fuerte que un ratón, su escudo es” el Chapulín colorado, es que cuando dan eso ahí dicen.

Docente: “¿Cuál es la identidad secreta del chapulín”

Est: “Chespirito”

E9: “Se oculta en la oscuridad, aunque es muy serio, con su capa logra conquistar”. Batman.

A2: “Un gran científico muy enojón, cuando pierde el control, su cuerpo cambia de color...”. Hulk.

E9: Bruce Banner.

A4: “Es el rey del mar, con los animales se puede comunicar, tiene poderes extraordinarios, y fuerza descomunal...” Jhon. (afirma no estar segura)

E9: yo digo que es Acumán.

La actividad consistió en leer y encontrar el orden del dilema moral. Los estudiantes lo leyeron de manera individual, lo ordenaron y reordenaron como estimaron conveniente.

E5: una de las actividades.....

E9: sin embargo, el nuevo alcalde....

Los demás estudiantes manifestaron estar de acuerdo con E5

Docente: el segundo párrafo:

E8: sin embargo, el nuevo ...

A4: esta situación... cuando estaba terminado de leer el párrafo bajo la voz y paro.

E5: 2¿qué pasó E4?"

Docente: "¿qué pasó A4, la sentí como dudosa? "

E9: "una de las actividades más..."

Docente: "y la tercera"

E5: "esta decisión..."

A4: "sin embargo, el nuevo alcalde..."

Después de haber escuchado el orden que los estudiantes le dieron al texto, se procedió a la corrección de este. E5, E8, E7, E6, A3 y A2 estuvieron de acuerdo con que el primer párrafo era "Una de las actividades más representativas del municipio es el "Festival del millo y el maíz", esta fiesta ha sido tradición porque refleja aspectos de la identidad de las gentes del Palmar",

Los estudiantes volvieron a leer el texto, esta vez en el orden adecuado. Luego se hizo uso de la técnica del subrayado para que los estudiantes tratarán de encontrar el significado de los términos desconocidos de acuerdo con el contexto del texto;

E5: "novedoso, ¿novedoso que es?"

E3: “algo como nuevo “

E5: “así, algo nuevo, como acabado de inventar”

A4: “identidad profe, es algo así como la tarjeta de identidad, el número”

E5: “sí, así como el nombre de uno que lo identifica”

Docente: “y en el caso que se nos presenta en el texto, ¿a qué hará referencia la identidad?”

E8: “como cosas que nos identifican que somos del Palmar, como el escudo.”

A3: “como cuando son las ferias y hacemos las carrozas con maíz y millo.”

Se realizó el juego “la botella preguntona” con el propósito de realizar el análisis del dilema planteado la actividad anterior; los estudiantes hacían girar la botella para que le cayera a alguien la pregunta:

E7: “¿a cuál actividad de la identidad cultural se refiere el texto? Sobre el festival del maíz y el millo.”

A3: 2¿por cuál evento se piensa cambiar el festival del millo y el maíz? Por el carro-auto, auto-carro... Audio-car”.

E8: “¿qué motiva el cambio de actividad en el municipio? Que ya está pasada de moda”.

Docente: 2ustedes piensan lo mismo, que la actividad está pasada de moda.”

A4: “no, porque es una tradición”

E8: 2a ya se, para atraer más turista con lo del audio-car”

Docente: “ustedes piensan lo mismo, que la actividad está pasada de moda.”

E8: “no, porque eso no lo dejaron nuestros antepasados.”

E6: “¿qué es para usted la identidad? Para uno identificarse cuando los policías le piden la cédula. “

Docente: “a parte de un documento, ¿qué podría ser la identidad?”

E5: “El nombre.”

E6: “El nombre y el apellido”

E8: “identidad también pueden ser los números que salen en la cédula y en la tarjeta”

Docente: “aparte de los documentos y los números, ¿qué otras cosas hacen parte de nuestra identidad como comunidad, como sociedad? “

A4: “los valores”

Docente: “por ejemplo, un valor que identifique a la gente palmareña”

E7: “el respeto.”

E5: “porque es respetuosa”

A3: “solidaridad. Porque le ayudan a las demás personas”

Se hace un conversatorio sobre los valores que identifican a las comunidades, y se continúa indagando sobre la identidad cultural.

A4: “Las festividades, como el festival del millo y el maíz”

Docente: 2¿y por qué no el festival del millo y el maíz y no del tomate, de la yuca?”

A4: “Porque se cosecha más el millo y el maíz”

Docente: “¿Qué hacen con el millo y el maíz?”

A4: “fritas”

E6: “chicha”

E5:” bollo de pelao”

ANÁLISIS Y REFLEXIÓN

Como actividad de apertura, se recordó el juego de las misiones pues cada uno debía cumplir una en su casa. A través de este juego los niños se convirtieron en defensores del bien y se sintieron bien siendo serviciales.

Según Frida Díaz Barriga¹³², el aprendizaje de diversos contenidos curriculares puede ser actitudinales, es decir, comprende las actitudes y los valores que

¹³² DÍAZ BARRIGA, Frida Arceo. HERNANDEZ ROJAS, Gerardo. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. México, McGraw Hill, 1999.p. 57

poseen los niños. En el caso anterior el juego de las misiones orientó las experiencias afectivas que posee cada uno con respecto a la ayuda y servicio.

Sin lugar a duda, los dilemas morales cumplen con su función que consiste en concientizar al niño acerca de cultivar los valores como parte fundamental en la formación de ciudadanos de bien. De igual forma, promueve procesos de razonamiento y toma de decisiones en torno a situaciones del entorno social, familiar y escolar.

El uso de los dilemas promueve el desarrollo de una moral autónoma y postconvencional.

Se pudo observar que mediante el juego “La identidad secreta”, los estudiantes estuvieron muy atentos mostrando gran interés por el uso de los acertijos; estos explicaron las cualidades de sus superhéroes favoritos.

Una característica del maestro es estimular el deseo de aprender, dirigir los intereses de los estudiantes hacia el logro de sus metas y despertar el interés en el alumno para atraer su atención. Por tal razón, la investigadora buscó los superhéroes porque les resultó muy atractivo a los niños, además que ya habían realizado lecturas de comics y también habían visto algunas películas de ellos.

El tema de los superhéroes resultó para la investigadora el “enganche” y la posibilidad real que el alumno necesita en la búsqueda de sus metas académicas. En este caso los estudiantes se esforzaron por ordenar de manera coherente el párrafo, sin embargo, se presentaron algunas dudas con respecto al orden y en grupo llegaron a varios acuerdos para corregirlo.

Este indicador mostró que el trabajo cooperativo aseguró una mejor percepción del párrafo, les permitió adoptar un pensamiento más reflexivo y elaborativo.

De igual manera se pudo notar que hacen inferencias con respecto al contenido del mensaje. La coherencia textual se hizo evidente a medida que acomodaban las oraciones en voz alta.

Para David Cooper¹³³ conocer el significado de las palabras es una parte fundamental de la habilidad comprensiva. En la actividad se hizo necesario determinar el significado de algunas palabras y así facilitar su comprensión, además se convirtió en una ayuda al estudiante para acrecentar su vocabulario, reestructurando sus esquemas mentales con los procesos de asimilación y acomodación.

El juego les permitió a los estudiantes aprender de manera divertida y reflexiva; de igual manera realizaron algunas inferencias con respecto al tema de la identidad cultural, en el caso del festival del millo y el maíz.

Según Jaime Fisher, “la identidad cultural es el sentido de pertenencia a un determinado grupo social y es criterio para diferenciarse de otra colectividad” ¹³⁴; es decir, un individuo puede identificarse con algunos de los contenidos culturales de un grupo social (tradiciones, costumbres, valores...)

Los estudiantes objeto de estudio se identifican profundamente con el festival del millo y el maíz por ser el cultivo insigne de la región.

¹³³ COOPER, David. Como mejorar la comprensión lectora. Editorial Antonio Machado. España, 1990. p. 157

¹³⁴ FISHER, Jaime. Liberalismo, comunitarismo, cultura y multiculturalismo. [en línea] http://www.revistafactotum.com/revista/f_12/articulos/Factotum_12_3_Jaime_Fisher.pdf [citado en 10 de febrero de 2018]

Tabla 16. Análisis sesión ocho.

SESIÓN OCHO		
“Un superciudadano lucha por la justicia”		
Objetivo: desarrollar la capacidad de reflexión mediante el uso de dilemas morales		
ESTRATEGIA	CATEGORÍA	CATEGORÍAS EMERGENTES
✓ Lectura de imágenes	✓ Orden de secuencia de hechos	Ampliación de vocabulario
✓ Preguntas intercaladas	✓ Coherencia local y global	
✓ Lectura guiada	✓ Inferencias	
DESCRIPTOR		
La actividad consistió en que los estudiantes formaran una historia a partir de las secuencias de imágenes; ellos se ubicaron en diferentes lugares del salón para realizar la actividad:		
E8: (imagen 1) aquí estaba pensando si hacer algo como salir, salir a pasar o sacar a una mascota, (imagen 2) aquí está invitando a un amigo tal vez si él quiere ir, (imagen 3) esto se le suelta una manilla porque salió corriendo de la mano, (imagen 4) aquí los policías están montando guardia, (imagen 5) aquí toda la gente empieza a evacuar, (imagen 6) y aquí meten al señor a la cárcel, tal vez porque los policías vieron que la gente estaba evacuando y pensaron que el señor intentaba hacerles algo. Y que tal vez pudo haber habido un accidente, un terremoto o algo, porque la gente salió a evacuar.		



E5: (imagen 1) aquí el señor está pensando hacer algo divertido, (imagen 2) aquí el señor está pensando en hacer una fiesta, (imagen 3) aquí los policías llegan (imagen 4) y la gente evacua porque piensan que va a ver, a no, la gente se va a ver que paso, (imagen 5) y aquí este señor le roba algo a este, (imagen 6) y aquí se la lleva, pero se le soltó.



A2: (imagen 1) aquí el ta pensando si ir a sacar la mascota o si ir a hacer una fiesta, (imagen 2) aquí el invitó al amigo para charlar pa darle un consejo, (imagen 3) aquí se asoma por la reja a ver quién viene quien pasa, (imagen 4) aquí la gente entra

a chismosear, a ver también a que fueron los policías, (imagen 5) aquí la policía entra a ver porque la gente entró corriendo, puede ser un terremoto o un temblor de tierra, (imagen 6) aquí él va corriendo y se le cae la manilla.



E6: en la primera imagen está pensando si se va con los amigos a pasiar, en la segunda está charlando con el amigo a ver si le da un consejo o si se va pa alguna parte, acá el señor está mirando por la reja a ver si viene el amigo con otra persona, acá el amigo sale corriendo y se le cae la manilla, aquí las señoras miran a ver qué pasó porque un señor salió corriendo, y aquí los policías van a ver que están haciendo.



A4: (imagen 1) aquí la gente salió corriendo porque los policías estaban armándose y aquí estaba un señor pensando, tomándose un café si invitaba un amigo, entonces el se fue pa la reja y siguió pensando y decidió invitar a un amigo y él le regalo una manilla al amigo, y cuándo el amigo salió corriendo se le soltó la manilla. La docente pidió a la estudiante que explicara nuevamente las dos primeras imágenes, porque desencajaban un poco en la historia.

Aquí la gente salió corriendo porque de pronto vieron a él porque era le tuvieron miedo y los policías estuvieron atentos a lo que ocurría...ya...

Docente: ¿y cómo estaba él?

A4: triste, porque estaba solo.



A3: en la primera imagen él está pensando en si en ir al parque o hacer una fiesta en la casa, (imagen 2) aquí está mirando por la reja a ver si ya viene el amigo, (imagen 3) aquí el amigo llega y se pusieron a charlar y él le regala una manilla a él, (imagen 4) y el se le suelta la manilla (imagen 5) y ellos escuchan ruido y salen corriendo a ver que pasa (imagen 6) y los policías llegan a ver porque está toda esa gente pensando que van a robar.

E7: (imagen 1) aquí está tomando café y pensando si ir a la fiesta, (imagen 2) aquí el mira pa la ventana a ver si venia el amigo, (imagen 3) aquí están charlando con el amigo, (imagen 4) aquí la gente sale corriendo a ver que paso, (imagen 5) aquí los policías salen a ver que paso en la casa, (imagen 6) aquí él salió corriendo para que no lo miraran y se le soltó la manilla.

Docente: ¿por qué salió corriendo?

E7: porque lo iban a atrapar



Docente: ¿y por qué lo iban a atrapar? E7 es muy tímida, no responde se queda callada. ¿Qué piensan los compañeritos?

A3. Porque pensaban que estaba robando

Los niños vieron un video, para que confronten lo que imaginaron que sucedió con la historia del video, en que aspectos coincidieron en cuáles no.

Docente: “¿Qué título le pondrían ustedes a esa historia?”

E5: “yo, el hombre que se escapa de la policía”

A2: “el hombre maravilloso, porque creaba manillas”

E8: “el llanero solitario; porque estaba solo.”

Docente: “¿Han escuchado en alguna parte eso del llanero solitario?”

E5: “sí en una película.”

E7: “el señor perezoso”

A4: “el señor asustón, porque asusta por la cara”

E5: “como la de una calavera”

A5: “por eso yo digo que es asustón, porque asustó a la gente”

A3: “el señor calavera.”

E6: “el señor amistoso, porque invita a los otros a charlar.”

Docente: “¿qué desean comentar acerca del video?”

E8: “que había un man que era malo, uno que los estaba controlando a todos. Qué el señor ese ayudó a un amigo porque lo liberó”

Docente: “¿de qué lo liberó?”

Est: “de las cuerdas”

A4: “qué no podían hacer movimiento ninguno”

E8: “el no podían ellos mismos”

Docente: “esas cuerdas representan las ataduras que no los dejan actuar, moverse por sí mismo. ¿Se parece en algo a las historias que ustedes contaron?”

Est: “no”

E5: “el valse”

E8: "Ah, aquí vemos un valor, pero no sé si ya lo tengamos, la libertad."

Docente: "¿por qué el valor de la libertad?"

A4: "Porque el liberó a los amigos"

A3: "porque todos tienen derecho a la libertad"

E8: "porque todos tienen derecho a la libertad y nadie les puede decir que hacer solamente nuestra mamá, papá, abuelos o la profesora"

Docente: "¿uno les dice exactamente lo que tienen que hacer o?"

Est: "guías"

Docente: "¿en algún momento ustedes se han visto en una situación similar a la del video?"

E8: "yo pienso que cuando los comuneros se liberaron de los españoles. Los tenían como esclavos" la docente amplía el tema tratado por el estudiante para hacer referencia a la libertad; también habla sobre las diferentes ataduras que tienen los seres humanos.

Docente: "la libertad consiste en actuar conforme a nos indique nuestra voluntad, pero ¿qué condiciones deben darse para que la libertad se cumpla?"

E8: Dejar que las otras personas también actúen por si mismas. "

Para referirse a la libertad se tomó como ejemplo un caso sucedido el día anterior en el pueblo vecino, a partir de lo que los niños escucharon en las noticias, sobre un asesinato por celos.

Docente: "el asesino, ¿tenía derecho a sentirse herido, lastimado?"

E8: "más o menos"

E5: "sí, pero no era para eso que matara al muchacho"

Docente: "él tenía derecho a sentirse herido y lastimado, a lo que no tenía derecho"

E4: "era a quitarle la vida al otro."

Docente: "ahí el ya no está actuando con libertad porque está agrediendo a otra persona. ¿Qué título le colocarían ustedes a esta nueva historia?"

E8: "un valor para toda la vida"

A4: “la libertad”

E6: “el señor salvador”

A2: “el señor que hace justicia por sus propias manos”

Docente: “de los títulos que propusieron los compañeros, ¿cuál creen que es el más adecuado?”

E5: “el señor qué tomó la justicia por sus propias manos”

A4: “a, pero él está hablando del Hato”

Docente: “pero para la historia del video”

A3: “la libertad”

E8: “yo dije un valor para toda la vida, pero no complete eso, un valor para toda la vida: la libertad”

Después de la actividad anterior, se entregó a los estudiantes el texto ¿Qué será eso de “ser libre”? La docente realizó la lectura guiada en voz alta, y solicitó a los niños que utilizaran los resaltadores para señalar los términos desconocidos. Durante la lectura la docente realizó unas preguntas insertadas.

Párrafo 1:

- ¿Qué actividad se realiza todos los años en el colegio?

Est:” excursión”

- ¿Quiénes participan de la actividad?

Est:” tercero, cuarto y quinto grado”

- ¿Qué lugar visitarán?

Est:” a Boyacá”

Párrafo 2-5:

A4: “profe, usted se saltió”

Docente: “muy bien estuviste atenta, lee el párrafo que faltó leer. Deben seguir la lectura. Voy a volver a leer, no se distraigan.”

Docente: “¿algún término que desconozcan?”

A4: “el infiernito”

Docente: “¿qué será el infiernito?”

A4: “una cueva”

E8: “yo no sé qué será infiernito”

A4: “los Muiscas”

E5: “a, eso lo vimos en unos videos”

A4: “unos antiguos”

E3: “indígenas “

Docente: “¿y en dónde vivirían esos indígenas?”

E8: “en bohíos”

Docente: “¿qué lugares habitaron esos indígenas, de qué lugares nos hablaba el texto?”

Est: “Boyacá”

E5: “en la _Serranía de los Yariguíes”

E8: “los Yariguíes “

Docente: “y esta zona de Socorro y San Gil”

Est: “los Guanes”

E5: “el infiernito”

Docente: “será que el texto nos dice que es el infiernito”

E8: “unos monumentos de piedra”

Para finalizar la docente pidió a los niños que armaran un collage sobre los valores trabajados con las imágenes que desearan, las unieron con cinta y pegaron su trabajo en la pared luego lo explicaron.

A2: “Este es mi collage, solidaridad, amor, respeto”

A8: “este es mi collage, amor respeto, solidaridad, amistad, respeto, amabilidad, respeto”

A3: “respeto, amabilidad, respeto, amistad, respeto”

A6: “amistad, responsabilidad, respeto y solidaridad”

E5: “este es mi collage, amistad, libertad, respeto, identidad, solidaridad”

A4: “este es mi collage, amor, amistad, respeto y amabilidad.”

Docente: “bueno muy bien, un aplauso. Y, ¿qué nos faltaran?”

Est: “las misiones”

Los estudiantes se dirigieron entusiasmados a tomar su misión:

A4: “todito limpio debe estar, tu misión el tablero borra”

E5: “en clase toditos debemos estar. Tu misión la asistencia revisar”

E8: “el Halloween ya pasó, tu misión, sin telarañas el salón”

A3: “el lugar de trabajo limpio debe estar. Tu misión, las mesas limpiar.”

Docente: “¿Qué fue lo que más les gustó del trabajo?”

Est: “todo”

Docente: “y de las actividades ¿cuál fue la que más les gustó?”

Est: “las supermisiones”

Docente: “bueno entonces hay que seguir trabajando con ellas”

Por último, se pidió a los estudiantes que diseñen o pinten un traje para cada superciudadano, lo peguen en el cuarto para recuerden esos supervalores que poseen y los sigan cultivando.

ANÁLISIS Y REFLEXIÓN

La investigadora repartió a cada estudiante una serie de imágenes que representaban una historia, estas se encontraban recortadas por escenas, por lo tanto, los niños debían encontrar el orden lógico de la historia de modo coherente.

La construcción de historias a partir de imágenes se pudo comprender que este es un nivel un poco más complejo para los estudiantes, pues el nivel de observación es más riguroso. Si bien, esta actividad buscaba mostrar la secuencia lógica de una narración, esta puede tener interpretaciones ambiguas, pues algunos estudiantes encontraron un orden alterno de secuencia. Esta observación

indicó que los estudiantes ven las situaciones de maneras diferentes sin caer en la incongruencia.

La investigadora observó que los estudiantes contaron a partir de las imágenes variedad de historias con una secuencia lógica admisible a la imaginación. Esta capacidad de creación es una habilidad de razonamiento lógico que el estudiante debe explorar a través de la lectura de imágenes (viñetas, fotografías, caricaturas...) En síntesis, este tipo de actividad favorece la capacidad de crear y vivenciar situaciones de diversa índole.

A partir del video, los estudiantes realizaron algunas predicciones e inferencias; les permitió construir significados que en las imágenes obtuvieron. Además, los niños asociaron sus palabras con el imaginario y los saberes previos de que disponen.

Para realizar las deducciones el estudiante utilizó muchos recursos cognitivos que le permitieron interpretar la coherencia global de la historia. Así mismo, los estudiantes al realizar la comprensión crítica del texto propusieron un título para la historia.

El uso de las preguntas intercaladas o insertadas a lo largo de las diversas actividades pudo mantener la atención y el nivel de activación del estudiante durante el proceso de interpretación. Por esta razón, la investigadora usó esta técnica para activar los conocimientos previos y generar nuevos aprendizajes.

Las preguntas insertadas tienen como propósito facilitar el aprendizaje, a medida que el estudiante va escudriñando el texto, el docente va insertando los interrogantes.

De esta manera los estudiantes van enfocando su atención y decodificando el sentido literal del texto; también van realizando las inferencias y construyendo significados.

Mediante el uso de ejemplificaciones, el estudiante puede inferir y realizar intertextualidad, en el caso de E8 relacionó el término de Libertad con la lucha en la Revolución de los comuneros. En algún momento, los estudiantes interactúan con los demás narrando situaciones paralelas al nuevo referente de aprendizaje; esta habilidad entre pares es muy común en diálogos informales.

Con respecto a la libertad los estudiantes pudieron ejemplificar con el asesinato de una persona de la región, tuvieron la oportunidad de opinar y emplear inferencias para llegar a la conclusión de que “tomar la justicia por sus propias manos”, puede llevarnos a perder la libertad.

La intención de la actividad fue promover en los estudiantes una interdependencia del video a casos de la vida cotidiana; esto les permitió reflexionar y confrontar la realidad como parte de la acción educativa; favorecer el trabajo cooperativo dentro de un ambiente pluralista.

(Todos piensan distinto, pero llegan a la misma conclusión)

La estrategia empleada como fue la lectura guiada sirvió para guiar a los estudiantes en la comprensión del texto, además las señalizaciones se usaron para identificar las ideas claves que dieron una visión más organizada y coherente del discurso.

Como es bien sabido, el reconocimiento del vocabulario al instante le permite al estudiante apropiarse de los significados implícitos que están detrás del texto, a su vez “son piezas concretas de un engranaje que está en marcha”, según Cassany.

Esto quiere decir que cuando los estudiantes se enfrentaron a la interpretación, el significado no está en el texto, sino en la mente de cada lector; entonces pusieron en juego los movimientos cognitivos que tienen para construir interpretaciones.

Al presentar la actividad del collage sobre los valores, los estudiantes presentaron una actitud dinámica y reflexiva, propia de del análisis de los dilemas morales. En esta sesión cada estudiante se identificó con ciertos valores que evidenciaron su autonomía y fortalecieron los saberes actitudinales.

Lo más importante de destacar en la actividad del collage sobre los valores fue el desarrollo de las habilidades cognitivas, emocionales y comunicativas que articuladas entre sí, hicieron posible que el estudiante actuara de forma constructiva en el aula; esto favorece un ambiente de clase más armónico y de sana convivencia.

Estos espacios de reflexión a través del análisis de los dilemas morales permitieron a los niños crear conciencia, para actuar y tomar decisiones en una situación problemática. Es importante durante los primeros años de vida desarrollen una gran cantidad capacidades y aprendizajes significativos, dentro del contexto escolar y familiar; a su vez reforzarlos para formar su identidad social y moral.

5.3 EVALUACIÓN DE LA SECUENCIA DIDÁCTICA

5.3.1 Test de lectura. Para la valoración de los alcances obtenidos con la ejecución de la intervención pedagógica (SD), se aplicó a los estudiantes el mismo test de lectura utilizado en el diagnóstico, con el fin de determinar avances en el proceso; cabe anotar que luego de hecho el diagnóstico no se hizo mención a dicha prueba. Dicha prueba consta de 15 interrogantes, con igual número de preguntas cada nivel; formulado con preguntas abiertas y cerradas. La prueba fue aplicada a los estudiantes el 20 de noviembre de 2017.

En la siguiente tabla se registraron las respuestas dadas por los estudiantes en la prueba:

Tabla 17. Rúbrica de evaluación de salida

NIVEL DE LECTURA	NIVEL DE DESEMPEÑO	N	PREGUNTA	A2	A3	A4	E5	E6	E7	E8	E9
LITERAL Identificar y entender los contenidos locales que conforman un texto (Las líneas)	El estudiante identifica los eventos narrados de manera explícita en un texto literario, descriptivo, caricatura o comic y los personajes involucrados (si los hay).	1	1. El personaje principal de la historia es:	C	C	C	C	C	C	C	C
		2	En el partido, ¿quién anotó el gol de la victoria?	C	C	C	C	C	C	C	C
		3	El partido se realizó con el fin de:	B	D	B	B	B	B	B	B
		6	Estefanía se encuentra en el suelo porque:	A	A	A	A	A	A	A	A
	Entiende el significado de las palabras según el contexto	4	Una persona líder se caracteriza por ser	D	D	D	D	D	D	D	D
INFERENCIAL Comprender cómo se	Reconoce información implícita en el texto	5	La edad de Pedro y Estefanía está entre:	D	C	C	C	C	C	C	C

articulan las partes de un texto para darle un sentido global. (Entre líneas)	Identifica y caracteriza información abstracta (por ejemplo, supuestos, implicaciones, razones, prejuicios, juicios de valor, etcétera) contenida en un texto.	7	Al apoyar a Estefanía en el cobro del Penalti, sus compañeros están:	B	B	B	B	B	B	B	B
		9	¿Quién debe representar a la escuela en el campeonato? ¿por qué?	Pedro porque el si juega bien y Estefanía digo una mentira	Pedro porque es buen jugador y no dice mentiras	Pedro, porque Estefanía dijo mentiras	Pedro porque el no había cometido ninguna falta	Pedro porque jugo limpio y estefani figio una falta	Pedro porque el no hizo trampa	Pedro, porque es un buen jugador y tiene el valor de la honestidad	Pedro merece representar la escuela porque el si es honesto, en cambio Estefanía no
		11	Han actuado bien los compañeros de equipo de Estefanía. ¿Por qué?	Mal porque ayudaron a estefania a decir una mentira	Han actuado mal, porque la apoyan en su mentira	No porque están cubriendo a estefania sabiendo que ella fingio una falta	No porque deben decir la verdad	No porque apoyaron a estefani	Mal porque no dijo la verdad a la profesora	Los compañeros actuaron mal porque la encubren en su mentira y no son justos con Pedro	Actuaron mal, uno no debe apoyar a los mentirosos

CRÍTICO Reflexionar a partir de un texto y evaluar su contenido (Tras las líneas)	Reflexiona a partir de la información de un texto	12	De las siguientes acciones que debieron tomar los compañeros de equipo de Estefanía, ¿cuál crees que es la más correcta?	A	C	C	A	C	C	C	C
		8	¿Qué piensas acerca de la forma de actuar de Estefanía?	Muy mal porque eso no se ace en un juego. Se debe respetar las reglas y normas.	Mal porque Estefanía fingio que se había caído, está mintiendo para ganar y eso no esta bien	Lo que izo esta mal, porque ella fingio que la habían hecho caer, quiere ganar a punta de trampa y eso esta mal.	No debio hacer eso porque Pedro no abia cometido ninguna falta, le echa la culpa de algo que el no hizo y no es justo	Mal porque fingia que Pedro le hadia echo una falta	Mal porque se voto al piso para cobrar la falta	Actúo mal, no está bien que pretenda ganar haciendo trampa	Estefanía fingio una falta, no fue honesta
		10	¿Debe Estefanía decir la verdad aun cuando sabe que no será elegida? Si___ No___ ¿por qué?	Si. Decir mentiras es malo y ella podría tar en el campeonato, si pero le davo la portunidad	Si. Debe decir la verdad y prometer que no ba a decir otra vez mentiras	Si. Porque ella había hecho trampa para que el equipo de Pedro no ganara	Debe decir la verdad porque no le habían asido nada	Si, porque dejaría a Pedro y después ella ganaría	Si, porque esta mal acer trampa	Si. Debe decir la verdad, porque Pedro puede ser castigado por su culpa	Si, porque debe ser honesta, las mentiras son algo malo

						porque Pedro seria elegido				y eso no es justo	
		14	Si estuvieras en la posición de Pedro. ¿qué hubieras hecho?	Decir a la profe que el no iso ninguna falta	Decirle a la profe que Estefanía estaba diceiendo mentiras	Decirle ala profesora que el no la había hecho caer	Decirle a la profesora que no había cometido ninguna falta	Decirle al entrenador que estefani avia dicho mentiras	Decirle a la profesora que estefani se cayó sola	Decirle a estefania que dijera la verdad, sino la acusaría con la profesora	Decirle a la profesora que ella estaba mintiendo, que yo no la había hecho caer
	Relaciona información del texto con información que no está en el texto (y que formaparte del bagaje cultural que se espera de estudiantes de este nivel)	13	¿Qué características debe reunir la persona que merecería representar la escuela?	Decir la verdad, amable con Pedro y perdonar	Decir la verdad, respetuosa, sincera	Respetuosa, justa, amable	Respeto, honor, fidelidad, amistad	Respeto, amistad, amadilidad, responsadilidad	Decir la verdad, el respeto, amabilidad, cariño y la amistad	Ser honesta, respetuosa, buena jugadora y justa	Amable, respetuosa, buena,

	Contextualiza adecuadamente un texto y adopta una posición crítica frente a este	15	Escribe un final diferente para la historia	Estefani llega feliz a la casa y dentro al cuarto, se puso a mirar la televisión con la miga	Estefania se sentía mal por lo que había hecho, le pidió disculpas a Pedro y dijo la verdad, entonces la profesora decidió que los dos representarían la escuela	Pero el equipo de estefania le conto a la profesora que estefania estaba fingiendo una falta y la profesora decidió expulsarla del equipo y la profesora eligio a Pedro para que representara a la escuela	Los compañeros de estefani le dijeron toda la verdad para que castigaran a estefani y pedro represento el colegio y estefani quedo castigada 9 semanas con el juego de microfútbol	Y días después la profe supo que estefani había dicho mentiras a la profesora y después la profe le dijo al retor que estefani había dicho mentiras y el retor la castigó y después los amigos de estefani le dijeron a estefani que no dijera más mentiras y estefani aprendió la lección	Que sacaran a estefani porque ella se botó al suelo para cobrar falta y que metieran a Pedro para representar al colegio	Al ratito llegó la mujer maravilla y amarró a estefani con el lazo de estia para que dijera toda la verdad, estefani fue castigada y prometió no volverlo a hacer y Pedro representó a la escuela y ganó el campeonato	Los compañeros de Estefanía sintieron lastima por Pedro, entonces dijeron la verdad, Pedro representó a la escuela y a estefania ya no la querían por mentirosa
--	--	----	---	--	--	--	--	--	--	--	---

5.3.2 CONCLUSIONES DE LA PRUEBA DE SALIDA. A continuación, se presenta el análisis de la prueba por cada nivel de lectura, esto permitirá hallar aspectos clave que servirán para formular las conclusiones y recomendaciones para futuras investigaciones sobre el campo de estudio.

- **Nivel literal**

El proceso lector, se nutre mediante la estimulación, el desarrollo de habilidades y la práctica de las mismas, y aunque la lectura corre el riesgo de adoptar diversos significados, cualquier inferencia hecha “habría estado basada en el reconocimiento del primer nivel de significado del mensaje, el literal”¹³⁵, como lo afirma Humberto Eco en su escrito: Defensa del sentido literal.

Al analizar los resultados de la prueba, en lo que respecta a la literalidad, los estudiantes mostraron avances en este nivel (con A2 aún persiste cierta dificultad), pues hubo un mayor número de respuestas acertadas en los interrogantes 1, 2, 3, 4 y 6 en comparación con lo arrojado en el diagnóstico. Los aspectos en los que se mostraron progresos corresponden a la identificación de los contenidos locales del texto: los estudiantes identificaron el rol de los personajes, ubicaron información puntual que responde a los interrogantes de ¿qué? ¿Quiénes? ¿Cuándo? ¿Dónde? ¿Por qué? ¿Cómo?; también mostraron avance en la interpretación del sentido de las palabras en relación con el contexto, lo que les evidenció progresos en el componente semántico de la lengua “la capacidad de reconocer y usar los

¹³⁵ ECO, Humberto. Los límites de la interpretación. p. 18 [citado el 22 de enero de 2017] En línea:

http://www.academia.edu/4369615/LOS_LÍMITES_DE_LA_INTERPRETACIÓN_Umberto_Eco_Editorial_Lumen_Los_límites_de_la_interpretación_PALABRA_EN_EL_TIEMPOEco_Humberto_-_Los_límites_de_la_interpretac

significados y el léxico de manera pertinente según las exigencias del contexto de comunicación”¹³⁶.

De ello se pudo concluir que persiste cierto grado de dificultad en los estudiantes para identificar aspectos explícitos del texto. Se hace relevante seguir trabajando con los estudiantes el desarrollo de habilidades de percepción, observación identificación y secuenciación entre otros.

- **Nivel inferencial**

Establecer relaciones con experiencias anteriores, relacionando saberes previos con el saber abordado para generar hipótesis y nuevas ideas, es lo que se espera de un individuo en el nivel inferencial. Este nivel exige del lector habilidades para la abstracción y favorece la integración de nuevos conocimientos en los campos del saber.

Los resultados obtenidos con el test de lectura en las preguntas 5, 7, 9, 11, 12, arrojaron un avance considerable en este nivel (teniendo en cuenta el tiempo de aplicación de la propuesta), se notó “un sentimiento de posesión o propiedad sobre la palabra”¹³⁷ por parte de los estudiantes para resolver el interrogante 7, que exigía conocimiento de vocabulario para elegir la opción correcta, aquí la asertividad fue del 100%, mientras en la prueba diagnóstica fue del 33%.

¹³⁶ COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Serie de Lineamientos Curriculares. Ciencias Sociales. p. 28 [en línea] http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-89869_archivo_pdf.pdf [consultado el 22 de septiembre de 2016]

¹³⁷ COOPER, David. Como mejorar la comprensión lectora. Editorial Antonio Machado. España, 1990. p. 162

En la pregunta número 9, de carácter abierto, los estudiantes debían elegir al personaje de la historia que representaría la escuela en el campeonato de fútbol, en este caso, al contrastar con el diagnóstico se evidenciaron avances, ya que los estudiantes emitieron un juicio de valor y expusieron una razón; por ejemplo E8: “Pedro, porque es un buen jugador y tiene el valor de la honestidad” otorga valor a las cualidades del individuo, discriminado entre lo bueno y los valores que caracterizan. Algo similar sucedió con el interrogante 11, en el cual los estudiantes estructuraron mejor sus respuestas a la hora de explicar la actuación de los compañeros de Estefanía, haciendo uso esta vez de vocablos más adecuados.

Respecto al interrogante 12, el 75% de los estudiantes luego de la intervención pedagógica, mostraron cierto grado de autonomía, al tratar de resolver la situación dilema antes de acudir a una figura de autoridad.

El trabajo estructurado con dilemas morales dio bases a los estudiantes par inferir relaciones de causa efecto, construcción de hipótesis que les permiten avanzar en este nivel.

5.3.2.3 Nivel crítico. La formación de seres críticos, más que un objetivo de la educación se convierte en una necesidad para que el educando exprese y argumente sus opiniones de forma tranquila bajo los parámetros de cordialidad y respeto hacia a los demás.

Con el fin de evidenciar alcances en el objetivo general planteado para este proyecto, se formularon las preguntas 8, 10, 13, 14 y 15, las cuales buscaban indicios acerca de las habilidades para la comprensión que potenciaron los niños referidas a descubrir el interés del autor, evaluar lo leído y la emisión de juicios argumentados.

El interrogante 8 exigía por parte de los estudiantes una reflexión sobre la información planteada en el texto, aquí los estudiantes emitieron un juicio moral

acerca de la actuación del personaje central; dan muestra de encontrarse en la tercera etapa del desarrollo moral, ya que expresan: preocupación por ser bueno y por el otro, dan importancia a las relaciones de confianza.

En relación con las preguntas 10 y 14, que centraban el interés en la contextualización de la lectura y la reflexión empática, se notaron progresos; aunque exponen básicamente la misma idea del diagnóstico la estructuración de la respuesta (componente sintáctico) está mejor elaborada.

Proponer un final diferente para la historia, exige una contextualización adecuada y la adopción de una posición crítica frente al mismo. Esto es lo que se pretendía encontrar con el punto 15 del test de lectura. En contraste con el diagnóstico, los estudiantes propusieron finales con una mejor estructuración sintáctica y semántica.

Los estudiantes A2 y A3 propusieron finales felices para los personajes de la historia, lo que quiere decir que muestran interés por lo demás. E6 redactó un final, asociado los hechos de la historia con lo que experimenta en la realidad, una mala actuación conlleva a un castigo. E8 incluyó a un superhéroe en la historia, dejó entrever en su redacción que las acciones buenas son recompensadas y las malas son castigadas. Por su parte E9 propuso para el final de la historia esclarecer la verdad, donde se ve reflejado de forma implícita la compasión y la justicia, además explicita la exclusión social de un individuo al no “ser considerado buena persona”¹³⁸ Estos aspectos dan muestra del nivel de desarrollo moral en el cual se encuentran los estudiantes: nivel II, etapa 3.

¹³⁸ JARAMILLO, Rosario. Los aportes de la psicología del desarrollo del juicio moral a la enseñanza de la historia. Seminario de Competencias Ciudadanas. Lectura 5. Universidad Industrial de Santander. Socorro, 2016. p. 14

6. APROXIMACIÓN INTERPRETATIVA

- **Encuentro estudiantes y docente**

En la actualidad el rol del docente no es simplemente el de trasmisor de información, su loable función va más allá, y para esto es imprescindible que conozca muy bien a sus estudiantes: cuáles son sus presaberes, su ritmo y estilo de aprendizaje, sus intereses, sus necesidades, cómo se enfrentan a una situación del contexto, los motivos que lo animan o por el contrario los desalientan, sus hábitos de estudio, las actitudes y valores que revelan frente a un aprendizaje, etc. Un verdadero profesional de la educación despliega todo su potencial para que sus alumnos sean exitosos, se conviertan en protagonistas de su propio aprendizaje, además que desarrollen diversas estrategias cognitivas que le permitan ser asertivo en el dominio de una temática; cabe señalar desde su función mediadora la formación de pensadores críticos, planificadores activos de su propio aprendizaje e independientes en su actuar y dominio del concomitamiento.

- **Diagnóstico: búsqueda y profundización de nuevas alternativas pedagógicas**

En la fase diagnóstica, el instrumento aplicado a los estudiantes, aunados a las reflexiones de la investigadora, dentro de la investigación-acción, se pudo determinar que los participantes poseen un bajo nivel de desempeño en el análisis e interpretación de la información; por tal razón, se hace necesario implementar estrategias pedagógicas conducentes a mejorar la interpretación y la comprensión textual. Es por esto por lo que, al maestro le corresponde identificar las fortalezas que tienen sus estudiantes y aguzar los sentidos en las dificultades, con el fin de diseñar una ruta de mejoramiento que lo conduzca a las metas de aprendizaje. Es preciso enfatizar que una enseñanza pertinente del proceso de comprensión asegura un aprendizaje significativo.

En razón a lo anterior, la tarea del docente en el acto investigativo debe apuntar a una búsqueda y profundización de nuevas alternativas pedagógicas, a la solución de problemas en el contexto real, a crear escenarios activos-participativos, y a terminar siendo investigadores de su propia práctica.

Por consiguiente, el docente debe afrontar los retos de un proceso educativo que gestione la capacidad de aprender a aprender, formando personas capaces de autorregular sus conocimientos, que sean autónomos y dispongan de herramientas intelectuales para un aprendizaje duradero.

A través de la práctica pedagógica, el maestro puede autoevaluar sus estrategias, mejorarlas y si es necesario transformarlas en bien de su comunidad educativa. Es evidente que en el aula debe observar como aprenden sus estudiantes, qué orientaciones pedagógicas puede realizar, cuales criterios de evaluación son pertinentes, como crear herramientas que faciliten el aprendizaje, etc.

Las muchas y variadas estrategias que ofreció el docente-investigador a sus estudiantes durante la SD, tales como la discusión guiada, los pre interrogantes, la actividad generadora de información previa, el desarrollo del vocabulario, entre otras; permitieron comprobar que el uso frecuente y progresivo de estas conducen a procesos más viables como los conocimientos metacognitivos. Sin embargo, no es suficiente, aunadas a dichas estrategias deben ir otro tipo de recursos pedagógicos, las interpretaciones que hacen los aprendices del propósito del maestro cuando enseñan y evalúan; es decir, darle relevancia a los factores contextuales del aula.

La prueba diagnóstica también arrojó resultados que evidencian falencias centradas en el desconocimiento de vocablos, aspectos propios del componente semántico de la lengua, problemática también hallada en las pruebas internas; por ello es relevante trabajar estrategias que promuevan el desarrollo del vocabulario,

denominado así por David Cooper. A este aspecto se suman las dificultades en la pronunciación y las pausas de los signos de puntuación; que los estudiantes presentan durante la lectura y que puede originar errores en la interpretación del texto, haciendo que su sentido cambie. El otro problema que se pueda dar en el proceso de comprensión es que los estudiantes no centran la atención en el contenido del texto ni en las marcas lingüísticas del mismo, lo que dificulta la interpretación. Por ello es importante generar la atracción del educando hacia lo que va a leer, proponer la lectura de textos que despierten la curiosidad y el interés de los niños.

El otro aspecto hallado en el diagnóstico, hace referencia al empleo de términos, asociados con saberes actitudinales, ya que a la hora de establecer características del personaje o de los valores morales, se evidencia el poco bagaje cultural relacionado con la conceptualización de actitudes y valores. Por lo tanto, le corresponde al maestro brindar los espacios donde afloren las experiencias significativas que promuevan la ampliación del saber cultural y además lleven al educando a emitir juicios de valor, a comprender las normas y a evaluar situaciones que implican la interacción con los demás personas de su entorno.

- **Aplicación de estrategias para mejorar los procesos de aprendizaje**

Con el diagnóstico aplicado a los estudiantes, se pudo comprobar la dificultad que poseen algunos de ellos en la interpretación literal de textos; esto pudo presentarse debido a la falta de estrategias que promuevan la generación de conocimientos previos, los cuales son importantes porque preparan al lector en relación al conocimiento al cual se va a enfrentar, lo alertan para que este busque en sus experiencias pasadas saberes que pueda relacionar o contrastar con los nuevos, y de esta forma pueda modificar sus estructuras cognitivas para construir en palabras de Ausubel saberes significativos.

En concordancia a lo anterior, el rol del maestro es ayudar al educando a activar los conocimientos previos que posee con el propósito de darle sentido a lo que lee, además debe orientar la enseñanza hacia nuevas experiencias que le permitan al educando la apropiación de saberes, fortalecer habilidades y el desarrollo de competencias. Al respecto Frida Díaz y David Cooper se convierten en referentes teóricos que brindan apoyo al docente en la propuesta de estrategias eficaces para cumplir con esta necesidad educativa.

En razón a lo anterior, se diseñó una SD que respondiera a las necesidades y propósitos del educando; en primer lugar la importancia del conocimiento previo como pieza clave en la situación de aprendizaje. Lo anterior resalta que ningún aprendizaje se fundamenta en el vacío, por el contrario, se debe contar con experiencias previas para llegar a un aprendizaje significativo.

- **Planeación de la Propuesta de Intervención: quehacer docente, didáctica pilar del aprendizaje**

Para el diseño de la propuesta se realizó el análisis documental teniendo en cuenta la reestructuración del plan de estudios, los estándares de competencias, los derechos básicos de aprendizaje (DBA) y la matriz de referencia de lenguaje de los grados correspondientes, la cual presenta los aprendizajes que evalúa el ICFES en las pruebas SABER y que están relacionadas a los procesos de planeación y evaluación formativa. Este tipo de evaluación construye una idea de “equilibrio” entre lo que se evalúa de manera informal, semiformal y formal; permitiendo resultados mucho más progresivos y relevantes a la hora de realizar los planes de mejoramiento y regulación en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Con respecto a sus aportes al plan de estudios, se puede inferir que la evaluación formativa conduce a un mejoramiento continuo gracias al seguimiento de las actividades, experiencias y estrategias, con el fin de observar si son eficaces de acuerdo a los propósitos planteados.

El proceso de planeación de la secuencia didáctica fue un poco dispendioso, por cuanto hubo la necesidad de revisar el plan de estudios, los DBA última versión, los lineamientos curriculares, los estándares de lenguaje y competencias ciudadanas, para darle sentido a la misma; pero al final se logró armar de forma coherente y eficaz, y con los ejes temáticos correspondientes al cuarto periodo escolar. Dentro de la estructura general se tuvieron en cuenta las siguientes partes: exploración, desarrollo, cierre, evaluación, recursos y bibliografía.

En el quehacer docente, la planeación didáctica de una asignatura es el pilar del aprendizaje. Planificar consiste en organizar de manera coherente, pertinente y articulada las actividades que se quieren alcanzar con los alumnos en el aula. Con este ejercicio, surgió la necesidad de usar los superhéroes como protagonistas de los dilemas morales; ya que en clases anteriores se leían comics de este tipo los cuales despertaron en los niños el interés por la lectura.

- **Descripción etnográfica: una vía al proceso de análisis y reflexión**

Después de terminada la planificación de se ejecutó la SD. En esta fase se realizó la grabación de cada una de las sesiones, instrumento útil para la elaboración del diario de campo y el registro de las notas. Una de las tareas más arduas fue la transcripción de los videos, pero la necesidad de profundizar en el análisis lo exigía. Con el fin de llevar un registro organizado y detallado, la investigadora diseñó un formato llamado *Registro de observación de la sesión N°__*. En este formato especificaba: lugar, fecha de inicio y de finalización, unidad de observación, objetivo, participantes, descripción del espacio, descripción, observaciones de la investigadora y nombre de la investigadora. Este material le fue trascendental para el análisis y reflexión de las sesiones, como orientador de los procesos de evaluación y de mejora continua. Estos registros fueron fundamentales para el análisis y reflexión, la elaboración de las conclusiones y recomendaciones.

El registro de observación fue un ejercicio enriquecedor por cuanto permitió llevar no solo un control de las actividades sino como material de reserva para el análisis y la reflexión, también ponen en juego la creatividad del maestro para optimizar sus estrategias de enseñanza y buscar soluciones a los problemas actuales de la educación. Es indudable la acción motivadora en el logro del aprendizaje significativo. Partir de esta premisa no fue fácil, pero el docente-investigador procedió a establecer acciones pedagógicas que posibilitaron la atención, el interés y el pensamiento del estudiante mediante un ambiente de aula especial y acorde a los aprendizajes declarativos, procedimentales y por ende los actitudinales. De otra manera cabe destacar que la formación docente es inacabada y debe abarcar todas las esferas del plano conceptual, reflexivo y práctico, con el fin de mejorar gradualmente las prácticas pedagógicas, esto conlleva a pensar críticamente, a tomar decisiones y solucionar problemas del contexto de la clase; se necesita que el docente reconozca sus errores y conduzca con autonomía su praxis como forma de mejoramiento continuo.

- **Resultados de la intervención: hacia el interés, análisis y autonomía**

En esta fase se tomaron todas las evidencias de los diferentes instrumentos aplicados para obtener información más objetiva. En primer lugar, la planeación de las clases y las grabaciones de las mismas fueron arrojando ideas innovadoras y de acuerdo a las necesidades e intereses de los estudiantes; y uno de los efectos más significativos fue la lectura de los dilemas morales teniendo como protagonistas los superhéroes. La docente investigadora pudo evidenciar que los niños se interesaron en la temática cuando vieron los superhéroes y, por ende, la formación del superciudadano, integrando las actitudes y valores en los procesos cognitivos.

En lo que respecta a la estructura de la SD, llamada SUPERCUIDADANOS, tuvo como propósito el desarrollo de habilidades en lectura y pensamiento crítico de estudiantes de tercero y quinto de básica primaria, mediante el análisis de dilemas morales, se ejecutó en ocho sesiones distribuidas en tres momentos: inicio,

desarrollo y cierre. La etapa inicial abarcó las tres primeras sesiones. En el primer encuentro se buscó despertar el interés de los estudiantes hacia la intervención a desarrollar, de igual manera explorar los saberes previos, ya que sirven para crear expectativas a la temática central. La siguiente etapa se realizó con cuatro sesiones, cuyo objetivo apuntó al análisis de dilemas morales, y sus protagonistas fueron los superhéroes ya que son llamativos y divertidos para los niños. La última sesión se centró en el desarrollo de la autonomía moral e intelectual, que les permitieron a los educandos emitir juicios de valor en el análisis de los dilemas morales; en esta convergen la opinión, el punto de vista y el respeto a los demás dentro del marco de la convivencia en el aula.

A partir de este proceso, se realizó el análisis de cada sesión y se estableció el propósito, la estrategia aplicada, la categoría a priori y la emergente hallada; luego se realizó la descripción identificada en el diario de campo y por último el análisis y reflexión. Con todo esto, se comprendió la necesidad de registrar información para luego sistematizarla.

- **La formación de la autonomía moral e intelectual en consonancia con la realidad**

En lo que respecta al desarrollo de la conciencia moral los niños dieron muestra de encontrarse en el nivel preconvenial, en la etapa tres, ya que discriminan entre lo bueno y lo malo (para el caso asocian el decir mentiras como una mala acción) y aunque sus juicios no fueron muy estructurados, dejan entrever su simpatía hacia acciones tendientes a acatar las normas establecidas dentro de su grupo social. Uno de los avances positivos fue en la prueba final, ya que los estudiantes fueron capaces de elaborar juicios de valor con argumentos sólidos, dieron razones válidas (el porque) de sus decisiones. Esta capacidad reflexiva y dinámica les permitió asumir de manera consciente la realidad a la que se enfrentan día a día y, que exige un reto mayor a la hora de solucionar conflictos del contexto escolar, familiar

y social; esto convierte la escuela en el centro donde se desarrollan los procesos de formación de la autonomía no solo moral sino intelectual.

Por tal razón, los estudiantes al analizar situaciones que involucraban la formación ético-moral evidenciaron conductas más razonables que respondían a los valores y principios propios de un ciudadano democrático que actúa de manera autónoma, solidaria y responsable. Además reforzaron los hábitos morales que deben asumir frente a cualquier rol tanto en el contexto familiar como escolar; en el aula se evidenció una actitud más recíproca de los valores al escuchar la opinión del otro, al manifestar tolerancia frente a los demás y dialogar para llegar a acuerdos.

- **El pensamiento crítico: potenciador de significados**

En efecto, la propuesta de intervención aplicada en el aula permitió que los algunos estudiantes mostraran cierto grado de desarrollo del pensamiento crítico; se destacó el uso de los conocimientos previos para interactuar con el texto y así elaborar significados. Además se evidenció el progreso de habilidades comunicativas y competencias enciclopédicas, el ejercicio intelectual que presupone hacer inferencias; realizar predicciones y verificación de hipótesis.

Entre algunas características del pensamiento crítico se pudo observar que los estudiantes realizaron juicios de valor frente a una situación ético-moral, desarrollaron la capacidad para analizar, explicar, definir conceptos relevantes y asumir posturas; plasmaron una interiorización de sí mismo frente a la realidad, al argumentar ideas y pensamientos, además buscaron soluciones y alternativas ante el conflicto.

7. LA EVALUACIÓN EN LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA, SENTIDO INTEGRADOR

La práctica educativa y pedagógica implica un compromiso con el mundo, con el medio ambiente, con la cultura y la historia. Desde esta perspectiva la tarea de educar es responsabilidad de maestros, estudiantes y padres, la invitación es a transformar el aula en un espacio que dé sentido al aprendizaje. Esta práctica parte de las experiencias de los maestros en el aula, en su quehacer cotidiano y que busca indiscutiblemente la formación integral del ser humano, como sujeto inacabable y constructor de su propio proyecto de vida.

Esta reflexión es un punto de partida para la evaluación de la propuesta de intervención que tuvo como propósito: el fortalecimiento de habilidades en lectura y pensamiento crítico basado en el análisis de dilemas morales. Por esta razón, la SD tuvo en cuenta la *activación de saberes previos* en la primera etapa llamada *Preinstruccionales o el antes*; cabe resaltar que estas estrategias según Frida Díaz y David Cooper facilitan la comprensión de un texto determinado, ya que un estudiante entre más tenga información previa mejor será su proceso de interacción con el texto.

La SD es una planeación coherente y articulada que parte de una necesidad o problema del contexto de los alumnos; esta a su vez se va adecuando a los intereses, posibilidades y ritmo del educando. En lo que se refiere a la estructura y forma de hacerla es muy práctica, y en ella cobran sentido los aprendizajes; además de ser dinámica, facilita la interacción entre maestro-estudiante y viceversa, establece parámetros de seguimiento, ajustes y evaluación permanente al proceso.

La planeación de la SD es una estructura que le permite al maestro desplegar todo su potencial, al exigirle pensar y crear las actividades desde el momento en que se plantea el diagnóstico hasta el cierre, con el objetivo de darle solución a la situación

problema determinada. Si es dado el caso y no se resuelve, el maestro coordina planes de mejoramiento que lo lleven al alcanzar las metas propuestas y; a su vez la experiencia en el aula lo estimula a implementar estrategias didácticas innovadoras que lo conduzcan al éxito. Un verdadero profesional de la educación ha de recurrir a diversas estrategias pedagógicas que le ayuden a sus aprendices a pensar, ser autónomos e interactuar de manera significativa en el ámbito escolar; por ello, el investigador asumió no sólo su función mediadora sino de relaciones humanas genuinas.

Entre las estrategias aplicadas en la SD, se destacaron: diálogo generador de información previa, actividades centradas en el vocabulario, lectura guiada, conversatorio, preguntas intercaladas, juegos didácticos, discusión guiada, trabajo colaborativo, entre otros. Aunque se realizó este despliegue de estrategias en las sesiones, y se obtuvieron resultados positivos, vale la pena destacar la importancia de continuar con el proceso de planificación bajo el modelo de SD, y reflexionar sobre la acción pedagógica del maestro como mediador del conocimiento. Desde esta perspectiva, la implementación de la SD en el aula como respuesta a un problema, conlleva una intencionalidad constructiva que despliega todo el potencial del estudiante en su proceso de aprender a aprender; y del docente para que sea autocrítico de sus modelos o estilos de enseñanza y aprendizaje.

Otro de los aspectos a resaltar fue creación de una atmosfera favorable al vocabulario, esto permitió que los investigados no solo se familiarizaran con los significados, sino que también preparaban la información previa del vocabulario con respecto al texto que se iban a enfrentar.

Por otra parte, en algunas sesiones se organizaron las guías de trabajo individual o grupal, material didáctico que ayudó a reforzar el objetivo y a facilitar los procesos en los momentos del antes, durante y después de la lectura; las guías se fueron orientando la creatividad, la atención y el interés del alumno en su desarrollo;

además permitió diversas formas de evaluación: *autoevaluación* y *coevaluación*, y facilitó la realimentación de sus saberes. En este último proceso el estudiante toma conciencia de su propia manera de aprender, desarrolla habilidades para conseguir un objetivo, planifica sus tareas y ante todo evalúa su ritmo de aprendizaje (metacognición).

8. CONCLUSIONES

Teniendo en cuenta el desarrollo de la investigación, la práctica de esta y los análisis realizados en las diferentes etapas se concluyó:

- Con ayuda de los instrumentos empleados, como la prueba diagnóstica, se pudo determinar las dificultades que tienen los estudiantes para abordar la comprensión de un texto. De igual modo, el análisis de las herramientas mencionadas orientó el diseño de propuesta a trabajar en la secuencia didáctica, pues en esta se utilizó de manera intencional estrategias previas a la lectura de un texto, las actividades a partir de los superhéroes y los dilemas morales.
- Al diseñar una propuesta didáctica se debe tener en cuenta: los planteamientos teóricos (aportan innumerables formas de desarrollar los procesos en el aula), las ideas previas, los intereses y necesidades de los estudiantes (atendiendo a aquello que los motiva a leer o que los desalienta), con el fin de que el docente intervenga en una esfera motivacional y afectiva, de igual manera apoyar los procesos de atención o de memoria, con herramientas y estrategias para un manejo eficaz de la información.
- La propuesta de análisis de dilemas morales promueve el desarrollo del pensamiento crítico, permite que los estudiantes entren en discusiones de saberes, que cada uno exponga sus puntos de vista y sus conocimientos aumenten por medio del diálogo con el otro. En efecto, el avance de los estudiantes en pensamiento crítico se evidenció cuando realizaron reflexiones de los dilemas morales, consideraron diferentes posibilidades poniéndose en el lugar del otro, de igual forma al enunciar juicios valorativos y cuando pensaron por sí mismos. Para estas situaciones, la docente cumple un papel fundamental puesto que ellas deben dirigir, orientar y esclarecer las dudas y conocimiento que los estudiantes tengan. De este modo, se entiende que el proyecto pedagógico realizado trabajó dos

elementos importantes en el mejoramiento de la competencia lectora: el análisis de dilemas morales y el acompañamiento docente.

- Con ayuda de los dilemas morales, se potenció el proceso de comprensión lectora en los estudiantes del grado tercero y quinto del Instituto Técnico José Rueda sede “B”, a través de propuestas de trabajo planeadas intencionalmente, que combinan variedad de estrategias la participación y entusiasmo de los estudiantes se evidenció en los diferentes ejercicios realizados en clase y los talleres de lectura que buscaban mejorar el nivel de lectura del grupo.
- Las intervenciones que buscan mejorar la comprensión lectora de los estudiantes pueden obtener resultados favorables sin importar el nivel en el que se encuentre el estudiante, pues estos, tienen la posibilidad de llegar a ser lectores críticos. En este sentido, el análisis de los dilemas morales permitió avanzar a un nivel profundo del texto, los estudiantes pudieron deducir información relevante e identificar una visión de mundo elaborando un significado particular del contenido textual.
- De igual forma, cabe destacar la importancia del ambiente de aprendizaje como base fundamental para la interacción estudiante-docente en el proceso pedagógico; la exploración de diversos espacios físicos genera experiencias de aprendizajes significativos y con sentido. Específicamente durante el desarrollo de la SD, el espacio físico se varió intencionalmente con el propósito de crear ambientes favorables para el aprendizaje; ejemplo el orden en los pupitres y mesas que favorecieron el trabajo colaborativo y la construcción colectiva de conocimiento.
- En cuanto al rol del maestro como mediador y orientador del conocimiento; cabe destacar su importancia en la generación espacios eficaces y asertivos en el aprendizaje, su función prima en estimular a sus estudiantes a interrogarse, a indagar, a formular hipótesis, a cuestionar, a elaborar argumentos, entre otros. En

este aspecto influye cómo el docente desarrolla las diferentes estrategias e instrumentos para llegar al objetivo propuesto. Una vez culminada la intervención pedagógica se pudo evidenciar que los estudiantes desarrollaron habilidades y competencias en relación con el nivel de participación en la toma de decisiones, también en la toma de conciencia asociada a los principios concretos de un ciudadano democrático y por último al acto de la comprensión crítica de la realidad.

- Por otra parte la práctica educativa del docente es fundamental en el desarrollo del pensamiento crítico de sus estudiantes, por tal razón debe orientarse en la creación de espacios significativos en las habilidades de pensamiento, en los juicios de valor relevantes, en el análisis de argumentos convirtiendo al estudiante en un pensador autónomo y crítico de sus propias experiencias, conocimientos y valores éticos. De acuerdo con el desarrollo de las actividades en la SD, los participantes fueron creando sus propios juicios de valor teniendo en cuenta sus experiencias personales previas; de igual forma, el asumir una postura a favor de aquello que orienta al bien común y a la convivencia armónica da cuenta de su pensamiento crítico. También se propone una metodología de enseñanza centradas en el aprendizaje y la solución de problemas con una representación de trabajo donde el educando se proyecte de manera asertiva, activa, colaborativa y crítica.

9. RECOMENDACIONES

En primera medida, se destaca el compromiso que deben tener los docentes en los procesos investigativos, puesto que estos permiten reconfigurar las prácticas pedagógicas y, así, examinar la acción frente al desempeño profesional. De igual modo, se concibe esta actividad como un progreso académico, el cual puede ser tomado como referencia para desarrollar una propuesta similar dentro de los procesos de enseñanza y aprendizaje o en la ampliación de los resultados obtenidos.

Es importante tener en cuenta los gustos y sugerencias de los estudiantes en el momento de definir un tipo de texto. Realizar una propuesta que incluya las preferencias del grupo escogido, permite que el desarrollo de la secuencia didáctica sea más ameno. Lo anterior, también permite que el texto elegido esté acorde a las necesidades y capacidades de los estudiantes.

No debe desconocerse que la realización de este tipo de proyectos requiere de tiempo considerable para el docente, lo cual demanda dedicación y empeño para cumplir con lo propuesto, en las planeaciones de las diferentes actividades, la preparación de los materiales a utilizar en la clase y en el proceso de mejoramiento de la investigación. De igual modo, el aspecto económico también afecta directamente al docente, puesto que, en ocasiones, se necesita de materiales que el investigador costea de manera individual ya que en ocasiones se trabaja con población de bajos recursos y los estudiantes manifiestan no poder costear las actividades; por lo tanto, se recomienda el apoyo económico por parte de las directivas para este tipo de proyectos.

La secuencia didáctica parte de una situación problema y de la necesidad de mejorarla, por este motivo es pertinente y útil al momento de cobrar sentido el acto de aprender. Toda esta reflexión lleva a que el maestro debe considerar la SD como

una fuente de formación y apropiación del saber y del conocimiento, en cada sesión debe realizar no solo un acercamiento temático, sino también una posibilidad de enfatizar en la realidad que viven sus estudiantes, a despertar sus habilidades y destrezas como actores de procesos y cambios a su experiencia de vida. La SD como herramienta didáctica y pedagógica ayuda al docente en su rol de reconstrucción colectiva, es decir, el acompañamiento que haga a los niños y jóvenes ha de ser como facilitador de aprendizajes y capacidades durante desarrollo.

Entre otros aspectos a tener en cuenta es el desarrollo de las competencias y habilidades de los estudiantes; un caso especial es el sistema de escuela nueva, que busca ofrecer primaria completa a niños y niñas de las zonas rurales del país, integra estrategias curriculares y de capacitación docente basada en contenidos; este modelo educativo deja entrever una brecha en cuanto al desarrollo de procesos en lectura y escritura, en pensamiento crítico, motivo por el cual es fundamental una reestructuración en su componente curricular y el rol del docente como facilitador del aprendizaje.

Uno de los aportes más significativos para disminuir esta brecha, sería continuar con la retroalimentación de las orientaciones pedagógicas para que se ajusten a las necesidades y expectativas de la comunidad educativa; de igual manera enfocar el aprendizaje hacia una orientación constructivista, fomentando en el educando su autotomía, la reflexión y la criticidad.

A su vez, estas estrategias, deben estar direccionadas en brindar a los estudiantes herramientas que les permitan desarrollar su propio pensamiento y habilidades intelectivas, pues son seres capaces de construir su propio conocimiento; lo que se requiere es de prácticas pedagógicas mejor pensadas y diseñadas para suplir las necesidades formativas de los educandos.

A nivel institucional, es recomendable el ajuste de los planes y programas académicos en las diferentes áreas del conocimiento con miras a fortalecer los procesos de comprensión lectora en los estudiantes; potenciar el desarrollo de habilidades en lectura y pensamiento crítico no debe ser una actividad exclusiva del área de lenguaje y/o sociales, es relevante que las demás áreas apoyen este proceso.

Para finalizar, debe reconocerse que al plantear cualquier tipo de propuesta en el aula, se pueden presentar innumerables inconvenientes que afectan directamente al desarrollo de la propuesta. No obstante, la razón anteriormente mencionada no excluye la responsabilidad comprometida del docente por sus estudiantes y la realización del proyecto.

BIBLIOGRAFÍA

ARIAS, Martha, BELTRÁN, Diana y SOLANO, María de JESÚS. La secuencia didáctica como estrategia para desarrollar niveles de lectura crítica en estudiantes de grado quinto. Bogotá.: Corporación Universitaria Minuto de Dios. Facultad de Educación. Programa Especialización en proceso lectoescriturales. 2012. 109 p.

BARQUERIZO MATUTE, Carmen. Aplicación de lectura crítica en los procesos de enseñanza - aprendizaje para los estudiantes de segundo año Especialización Lengua y Literatura facultad de filosofía de la Universidad de Guayaquil. Propuesta guía de métodos andragógicos. Trabajo de grado de Maestría. Guayaquil.: Universidad de Guayaquil. Maestría en Docencia y Gerencia en Educación Superior. 2013. 295 p.

BERNAL CARRILLO, Diana Consuelo. Las guías de trabajo: apoyo para la enseñanza de la comprensión lectora en los estudiantes de sexto grado del colegio San Pedro Claver de Bucaramanga. Bucaramanga: Universidad Industrial de Santander. Facultad de Ciencias Humanas. Escuela de Educación. Maestría en Pedagogía. 2013. 207 p.

BOISVERT, Jaques. La Formación del Pensamiento Crítico. Fondo de Cultura Económica. México, 2004 p. 105

CÁRDENAS TINTÍN, Margarita y NARVÁEZ CARPIO, Reina del Carmen. Estrategias Metodológicas para desarrollar la Lectura Crítica en los estudiantes de cuarto año de Educación Básica de la escuela "Fray Gaspar de Carvajal". Cuenca: Universidad de Cuenca. Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación, 2011. 65 p.

CARRILLO, Isabel. Discusión de dilemas morales y desarrollo progresivo del juicio moral. [en línea] [file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/Dialnet-DiscusionDeDilemasMoralesYDesarrolloProgresivoDelJ-126265%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/Dialnet-DiscusionDeDilemasMoralesYDesarrolloProgresivoDelJ-126265%20(1).pdf) [citado en 15 de marzo de 2017]

CASSANY, Daniel. Aproximaciones a la lectura crítica: teoría, ejemplos y reflexiones. En: Tarbiya. Revista de investigación e innovación educativa, Universidad Autónoma de Madrid. 2013. p. 116
_____. Aproximaciones a la lectura crítica: teoría, ejemplos y reflexiones. En: Tarbiya. Revista de investigación e innovación educativa, Universidad Autónoma de Madrid. 2003. p. 2
_____. Aproximaciones a la lectura crítica: teoría, ejemplos y reflexiones. En: Tarbiya. Revista de investigación e innovación educativa, Universidad Autónoma de Madrid. 2003. p. 134

CASSANY, Daniel. Explorando las necesidades actuales de comprensión, aproximaciones a la comprensión crítica. Barcelona: Universidad Pompeu Fabra. 2004. p. 1

CASSANY, Daniel. Tras las líneas. Sobre lectura contemporánea. Barcelona, 2006. p.4

Cfr. PEÑA, Josefina González. Las estrategias de lectura: su utilización en el aula. 2000. p. 160, 161

CHAUX, Enrique. LLERAS, Juanita. VELÁSQUES, Ana María. Competencias Ciudadanas: De los Estándares al Aula Una propuesta de integración a las áreas académicas. Ministerio de Educación Nacional. Bogotá, 2014. p. 43

COLOMBIA EN PISA 2009, Síntesis de resultados, informes ICFES, evaluaciones internacionales. Bogotá, diciembre 2010, p. 07- 09

COLOMBIA. LEY GENERAL DE EDUCACIÓN. Ley 115 de 1994. (8, febrero, 1994). Por la cual se reglamente el artículo 5. Fines de la educación. 2 p. [en línea] Disponible en: <http://www.banrepcultural.org/blaavirtual/educacion/leyedu/1a35.htm> [consultado el 20 de septiembre de 2016]

COLOMBIA. LEY GENERAL DE EDUCACIÓN. Ley 115 de 1994. (8, febrero, 1994). Por la cual se reglamente el artículo 20. Fines de la educación. p. 6 [en línea] <http://www.banrepcultural.org/blaavirtual/educacion/leyedu/1a35.htm> [consultado el 20 de septiembre de 2016]

COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Estándares básicos de competencias. Competencias ciudadanas. Bogotá, 2006. p.5

COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Estándares básicos de competencias. Lenguaje, matemáticas, ciencias naturales, ciencias sociales y competencias ciudadanas. Bogotá. p.9

COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Estándares básicos de competencias. Lenguaje, matemáticas, ciencias naturales, ciencias sociales y competencias ciudadanas. [en línea] file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/Descripcion%20prueba%20Lenguaje%203%20grado%202014%20(1).pdf [citado en 8 de agosto de 2016]

COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Plan Nacional de Lectura y Escritura de educación inicial, Preescolar, Básica y Media. Bogotá, 2011. p. 2.

COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Serie de Lineamientos Curriculares. Ciencias Sociales. p. 1 [en línea] http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-89869_archivo_pdf.pdf [consultado el 22 de septiembre de 2016]

COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Estándares básicos de competencias. Lenguaje, matemáticas, ciencias naturales, ciencias sociales y competencias ciudadanas. Bogotá, 2006. p. 9

COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Estándares básicos de competencias. Lenguaje, matemáticas, ciencias naturales, ciencias sociales y competencias ciudadanas. Bogotá, 2006. p. 148

COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Serie de Lineamientos Curriculares. Ciencias Sociales. p. 28 [en línea] http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-89869_archivo_pdf.pdf [consultado el 22 de septiembre de 2016]

¹ CONSEJO ACADÉMICO INSTITUTO TÉCNICO JOSÉ RUEDA. Acta N°03, Palmar. 2016

COMENIUS [en línea]
http://www.uhu.es/cine.educacion/figuraspedagogia/0_comenius.htm#La_propuesta_pedagógica_de_Comenius. [consultado el 12 de diciembre de 2016]

COOPER, David. Como mejorar la comprensión lectora. Editorial Antonio Machado. España, 1990. p. 111

COOPER, David. Como mejorar la comprensión lectora. Editorial Antonio Machado. España, 1990. p. 162

COOPER, David. Como mejorar la comprensión lectora. Editorial Antonio Machado. España, 1990. p. 157

DÍAZ-BARRIGA, Ángel. Secuencias de aprendizaje. ¿un problema del enfoque de competencias o un reencuentro con perspectivas didácticas? [en línea] <http://www.ugr.es/~recfpro/rev173ART1.pdf> [citado el 15 de abril de 2017]

DÍAZ BARRIGA, Frida Arceo. HERNANDEZ ROJAS, Fernando. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. México, McGraw Hill, 1999. Cap. 5

_____. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. México, McGraw Hill, 1999. p. 102

DÍAZ, Frida Barriga Arceo. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. McGraw-Hill. México. Segunda edición. 2002. p. 141

_____. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo, una interpretación constructivista. México: McGraw-Hill, 2002. p. 142

_____. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo, una interpretación constructivista. México: McGraw-Hill, 2002. p. 289

_____. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo, una interpretación constructivista. México: McGraw-Hill, 2002. p. 422

DUARTE CUNHA, Rosemary. La enseñanza de la lectura y su repercusión en el desarrollo del comportamiento lector. Alcalá de Henares - Madrid: Universidad de Alcalá. Departamento de Didáctica, 2012. 384 p.

ECO, Umberto. El lector in fabula. Barcelona. Lumen, 2000. p.34

ECO, Humberto. Los límites de la interpretación. p. 18 [en línea] http://www.academia.edu/4369615/LOS_LÍMITES_DE_LA_INTERPRETACIÓN_Umberto_Eco_Edit orial Lumen Los límites de la interpretación PALABRA EN EL TIEMPO Eco Humberto - [Los límites de la interpretac](#) [citado el 22 de enero de 2017]

ELDER, Linda. El manual del Profesor: La Miniguía hacia el Pensamiento Crítico para Niños. Fundación para el pensamiento Crítico. Dillon Beach, 2003. p. 6

Enseñanza para la comprensión. Otoño del 2006. Harvard Graduate School of Education. [en línea] <https://translate.google.com.co/translate?hl=es-419&sl=en&u=https://www.gse.harvard.edu/world/&prev=search> [citado en 25 de agosto de 2017]

FISHER, Jaime. Liberalismo, comunitarismo, cultura y multiculturalismo. [en línea] http://www.revistafactotum.com/revista/f_12/articulos/Factotum_12_3_Jaime_Fisher.pdf [citado en 10 de febrero de 2018]

FRANCO, Rosario. BERMUDEZ, Ángela. El dilema moral eje central de una estrategia pedagógica [en línea] http://www.colombiaaprende.edu.co/html/docentes/1596/articles-58618_marco_referencia.pdf [citado en 10 de marzo de 2017]

FREUERSTEIN, Reaven. El desarrollo del potencial de aprendizaje Entrevista a Reuven Feuerstein. Revista Electrónica de Investigación Educativa Vol. 4, No. 2. 2002. p.138

GARCÍA, Juan Junoy. Curso-Taller Educando para una Formación Integral. Lectura: El perfil del profesor como mediador. [en línea] http://www.cca.org.mx/apoyos/cu095/l_m3.pdf [citado en 2 de septiembre de 2016]

GIROUX, Henry. Una educación divorciada de su contexto carece de valor” [en línea] <http://henry-giroux.blogspot.com.co/2009/05/pedagogia-critica.html>. [consultado el 27 de septiembre de 2016]

GOODMAN, Kenneth. El Proceso de Lectura: consideraciones a través de las lenguas y del desarrollo [en línea] <http://documents.mx/documents/goodman-1982-1986-el-proceso-de-lectura.html> [citado en 12 de septiembre de 2016]

ICFES. Resultados pruebas saber. [en línea] <http://www2.icfesinteractivo.gov.co/ReportesSaber359/seleccionListaInstituciones> [citado en 6 de junio de 2016]

JARAMILLO, Rosario y Bermúdez, Ángela. El dilema moral, eje central de una estrategia pedagógica. [en línea] http://www.colombiaaprende.edu.co/html/docentes/1596/articles-58618_marco_referencia.pdf [citado en 12 de octubre de 2016]

JARAMILLO, Rosario. Los aportes de la psicología del desarrollo del juicio moral a la enseñanza de la historia. Seminario de Competencias Ciudadanas. Lectura 5. Universidad Industrial de Santander. Socorro, 2016. p. 4

_____. Los aportes de la psicología del desarrollo del juicio moral a la enseñanza de la historia. Seminario de Competencias Ciudadanas. Lectura 5. Universidad Industrial de Santander. Socorro, 2016. p. 14

KANT, citado por Rodrigo Ocampo. Kant: una mirada al desarrollo moral en sentido pragmático. Cali: 2004. p. 82

KOLBERG, citado por Carlos Portillo Fernández. [en línea] http://ficus.pntic.mec.es/~cprf0002/nos_hace/desarrol3.html [consultado el 29 de septiembre de 2016]

KOLBERG, citado por Rosario Jaramillo Franco en los aportes de la psicología del desarrollo del juicio moral a la enseñanza de la historia. Seminario de Competencias Ciudadanas. Lectura 5. Universidad Industrial de Santander. Socorro, 2016. p. 5

LEONI, Sheina. La importancia de la lectura en una sociedad tecnologizada, en contribuciones a las Ciencias Sociales. 2012. [en línea] www.eumed.net/rev/cccss/20 [citado el 12 de julio de 2016]

LOPEZ, Gabriela. Pensamiento crítico en el aula. México: Universidad Autónoma del Estado de Morelos. 2016. p. 4

ICFES. Módulo de Lectura crítica SABER PRO 2014 -2 [en línea] <file:///C:/Users/USUARIO/Documents/MAESTRIA%20UIS/PROYECTO%20DE%20INVESTIGACION/Lectura%20critica%202014-2>. [citado en 12 de enero de 2016]

MANTILLA FORERO, Luis Alfredo. Propuesta pedagógica para hacer de la clase de lengua castellana un espacio generador de pensamiento crítico. Bucaramanga: Universidad Industrial de Santander. Facultad de Ciencias Humanas. Escuela de Educación. Maestría en Pedagogía, 2009. 185 p.

MCKERNAN, James. Investigación-acción y currículo. Madrid: Ediciones Morata, S.L. 1999. p.15
_____. Investigación-Acción y Currículo. Madrid: Ediciones Morata, S.L. 1999. p.205
_____. Investigación-acción y currículo. Madrid: Ediciones Morata, S.L. 1999. p. 261

MURCIA DÍAZ, Lina Mireya. Hacia la formación de lectores críticos: Un estudio de caso de clases de historia y literatura. Bogotá.: Universidad Nacional de Colombia. Facultad de Ciencias Humanas. Instituto de Investigación en Educación, 2012. 136 p.

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

PARRA, Ángela Rocío, FIRACATIVE, Oscar Alberto y RUIZ, Rosa. La lectura crítica y la producción textual en grados cuarto y quinto de Básica Primaria. Bogotá.: Corporación Universitaria Minuto de Dios. 2011. 103 p.

PARRA MARTÍNEZ, Ivonne Marcela. Desarrollo de habilidades del pensamiento crítico y su incidencia en la fluidez verbal en los estudiantes de la facultad de filosofía de la universidad de Guayaquil, propuesta: guía de estrategias. Guayaquil.: Universidad de Guayaquil. Unidad de Post grado investigación y desarrollo. Maestría en docencia y gerencia en educación superior. 2013. 168 p.

PÉREZ, Mauricio; ROA, Catalina y RAMOS, Gloria. Leer en voz alta en la educación inicial: una experiencia estética que estrecha los lazos entre el niño, el libro y la familia. Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá, 2009. p. 37

RAMOS, Ena Chagoya. El proceso de la comprensión lectora. [en línea] www.gestiopolis.com/el-proceso-de-la-comprension-lectora/ [citado el 12 de septiembre de 2016]

RODRÍGUEZ, Víctor Manuel. La formación situada y los principios pedagógicos de la planificación: La secuencia didáctica. Universidad autónoma Indígena de México. Revista Ra Ximhai, vol. 10, núm. 5, julio-diciembre, 2014, p. 450

SANDOVAL, Carlos Arturo. Curso de introducción a la investigación Cualitativa. Universidad Industrial de Santander. Socorro, 2016 p.113

SANDOVAL, Carlos Arturo. Programa de Especialización en Teóricas, Métodos y Técnicas de Investigación Social. ICFES, 1996. p.147 [en línea] <file:///C:/Users/USUARIO/Documents/MAESTRIA%20UIS/PROYECTO%20DE%20INVESTIGACION/cualitativo%20casilimas.pdf> [citado el 15 de enero de 2017]

Secuencias didácticas: Metodología general de aprendizaje y evaluación. [en línea] http://148.208.122.79/mcpd/descargas/Materiales_de_apoyo_3/Tob%C3%B3n.%20Secuencias%20Did%C3%A1cticas.%20Estrategias%20Pag%2076.PDF [citado el 15 de septiembre de 2016]

UNESCO. Informe sobre la educación en el mundo 2000. Madrid: UNESCO: Santillana, 2000. p. 183
UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA. Discurso de Martha Nussbaum sobre el futuro de la educación mundial [en línea] <http://www.udea.edu.co/wps/portal/udea/web/inicio/campanas/nussbaum-medellin> [citado en 4 de agosto de 2016]

VYGOTSKY, Lev S. El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Traducido por Silvia Furio. Barcelona España: Editorial crítica S.A. 1979. p.

WOOD, D., BRUNER, J.S. Y ROSS, G., The role of tutoring in problem solvin. Journal of child psychiatry, 17(2), 1976. p. 89-100

ZABALA, Antoni y ARNAU, Laia. 11 ideas clave. Cómo aprender y enseñar competencias. p. 11-17. [en línea] <http://www.cca.org.mx/ps/profesores/cursos/depeem/apoyos/m1/Zabala%2011%20ideas%20clave.pdf> [citado en 15 de diciembre de 2016]

ZUBIRÍA JULIÁN. ¿Por qué los malos resultados en las pruebas Pisa? En: Revista Semana. 2016. <http://www.semana.com/educacion/articulo/por-que-colombia-ocupa-el-ultimo-lugar-en-las-pruebas-pisa/382486-3> [citado en 10 de septiembre de 2016]

WEBGRAFÍA

www.mineducación.gov.co

www.icfes.gov.co

<http://normasicontec.org/objetivos-generales-y-especificos-en-normas-icontec/>

http://www.revistafactotum.com/revista/f_12/articulos/Factotum_12_3_Jaime_Fisher.pdf

ANEXOS

Anexo A. Carta De Consentimiento Al Rector De La Institución Educativa

Palmar, septiembre 18 de 2016

Especialista
LUIS EDUARDO MUJICA JAIMES
Rector Instituto Técnico José Rueda
La ciudad,

Cordial saludo:

Dentro de la formación del Prostrado de los futuros Magíster en Pedagogía de la Universidad Industrial de Santander, de la cual hago parte, por ser una de las beneficiarias del programa Becas para la Excelencia Docente del MEN, y como requisito para optar al título, es de vital importancia desarrollar un proyecto de investigación acción de corte cualitativo en la Institución Educativa en la cual laboro.

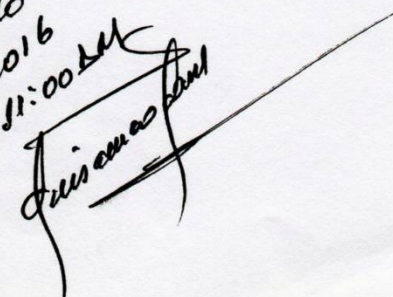
Para cumplir con dicho parámetro, he propuesto como proyecto de intervención en el aula: **“los dilemas morales como estrategia pedagógica para fortalecer habilidades en lectura y pensamiento crítico en los niños de tercero y quinto básica primaria”**, la cual está proyectada para aplicarse durante el año 2017, y que tiene como objetivo brindar herramientas que permitan a los estudiantes mejorar su competencia comunicativa en lectura crítica.

Es importante señalar que la intervención no conlleva ningún gasto para la institución y que se tomarán las medidas necesarias para no interferir con el normal funcionamiento de las actividades propias del curriculum. De igual manera, se realizará la socialización y se entregará a los padres de familia y/o acudientes un consentimiento informado donde se les solicita el permiso para grabar las clases de sus hijos/acudidos en el área de Ciencias Sociales, se analicen y/o publiquen los escritos que los estudiantes produzcan durante el proceso. De igual manera la propuesta se desarrolla teniendo en cuenta las consideraciones éticas de la investigación acción (ver anexo).

Por tal motivo solicito su autorización para realizar el análisis de documentos institucionales, desarrollar dicho proceso y colocar el nombre de la IE en los documentos correspondientes.

Agradezco de antemano su apoyo y colaboración a mi solicitud. Quedo atenta a su respuesta
Att:


JENNY PAOLA PARRA TOLOZA
Docente I.T.J.R Sede B
c.c. 37948652


Recibido
Dic. 1/2016
Hora 11:00 AM

INSTITUTO TÉCNICO JOSÉ RUEDA
PALMAR

Lugar y fecha: 17. 02. 2017.

Entiendo que la participación de mi hijo(a) en esta actividad no tendrá repercusiones en las calificaciones de ningún área, ni habrá ningún tipo de sanción si nos negamos a que haga parte de ella; que no entraremos en gastos ni tendremos remuneración alguna por su participación; que la identidad de mi hijo(a) será salvaguardada de acuerdo a los principios éticos; que las imágenes y sonidos registrados durante la grabación se utilizarán únicamente con fines investigativos.

X Otorgo el consentimiento _____ No otorgo el consentimiento

Los Mision Calapuz
FIRMA MADRE/PADRE/ACUDIENTE O REPRESENTANTE LEGAL
C.C. 1.101.154.018.

Anexo C: Asentimiento De Los Estudiantes

**INSTITUTO TÉCNICO JOSÉ RUEDA
PALMAR**

CONSENTIMIENTO INFORMADO A PADRES O ACUDIENTES

Lugar y fecha: PALMAR 17 FEBRER. 2017.

Yo PEDRO OLARTE NIÑO,
mayor de edad, ☒ madre, ☐ padre, ☒ acudiente o ☐ representante legal del estudiante
MYRIAM CANILA OLARTE HEUDOZA de 8 AÑOS
años de edad, he sido informado acerca de la participación y grabación de video del proyecto
investigativo titulado **los dilemas morales como estrategia pedagógica para fortalecer
habilidades en lectura y pensamiento crítico en los niños de tercero y quinto de básica
primaria**", planteado por la docente Jenny Paola Parra Toloza para optar al título de Magister
en Pedagogía de la Universidad Industrial de Santander.

~~Entiendo que la participación de mi hijo(a) en esta actividad no tendrá repercusiones en las
calificaciones de ningún área, ni habrá ningún tipo de sanción si nos negamos a que haga parte
de ella; que no entraremos en gastos ni tendremos remuneración alguna por su participación;
que la identidad de mi hijo(a) será salvaguardada de acuerdo a los principios éticos; que las
imágenes y sonidos registrados durante la grabación se utilizarán únicamente con fines
investigativos.~~

Atendiendo a la normatividad vigente a cerca de los consentimientos informados, de forma
consciente y voluntaria:

☒ Otorgo el consentimiento ☐ No otorgo el consentimiento

para que mi hijo(a) participe en el proyecto de investigación anteriormente mencionado en las
instalaciones de la Institución Educativa.

PEDRO OLARTE NIÑO
FIRMA MADRE/PADRE/ACUDIENTE O REPRESENTANTE LEGAL
C.C. 91454992 DE OIBAS S.

INSTITUTO TÉCNICO JOSÉ RUEDA
PALMAR

Palmar, 5 de abril de 2017

ASENTIMIENTO INFORMADO

Yo, ANA VALENTINA CALA CALA,
identificado con 1 12095643 estudiante del grado tercero,
tengo conocimiento sobre los propósitos, objetivos, procedimientos de intervención
y evaluación que se llevarán a cabo en el proyecto de investigación titulado: ***“Los
dilemas morales como estrategia pedagógica para fortalecer habilidades en
lectura y pensamiento crítico en los niños de tercero y quinto de básica
primaria”*** propuesto por la docente investigadora JENNY PAOLA PARRA TOLOZA.

Adicionalmente se me informó que esta investigación es de carácter confidencial y
sus fines son netamente investigativos. Así mismo que durante el desarrollo de la
intervención las clases de Lenguaje serán grabadas y analizadas por la docente,
que los resultados de esta intervención no repercutirán en las notas de la asignatura,
que toda la información obtenida y las mediciones que se hagan solo serán
conocidas por las personas implicadas en el proyecto, que harán uso debido de la
misma atendiendo a los principios éticos que rigen la investigación.

Como la participación durante este proceso es absolutamente voluntaria, acepto
colaborar y participar en las diversas actividades programadas en este proceso
investigativo.

Consiento,

ANA VALENTINA CALA

Estudiante

INSTITUTO TÉCNICO JOSÉ RUEDA
PALMAR

Palmar, 5 de abril de 2017

ASENTIMIENTO INFORMADO

Yo, Luisa Fernanda Cala Cala,
identificado con 1.102.488.765, estudiante del grado Quinto,
tengo conocimiento sobre los propósitos, objetivos, procedimientos de intervención
y evaluación que se llevarán a cabo en el proyecto de investigación titulado: ***“Los
dilemas morales como estrategia pedagógica para fortalecer habilidades en
lectura y pensamiento crítico en los niños de tercero y quinto de básica
primaria”*** propuesto por la docente investigadora JENNY PAOLA PARRA TOLOZA.

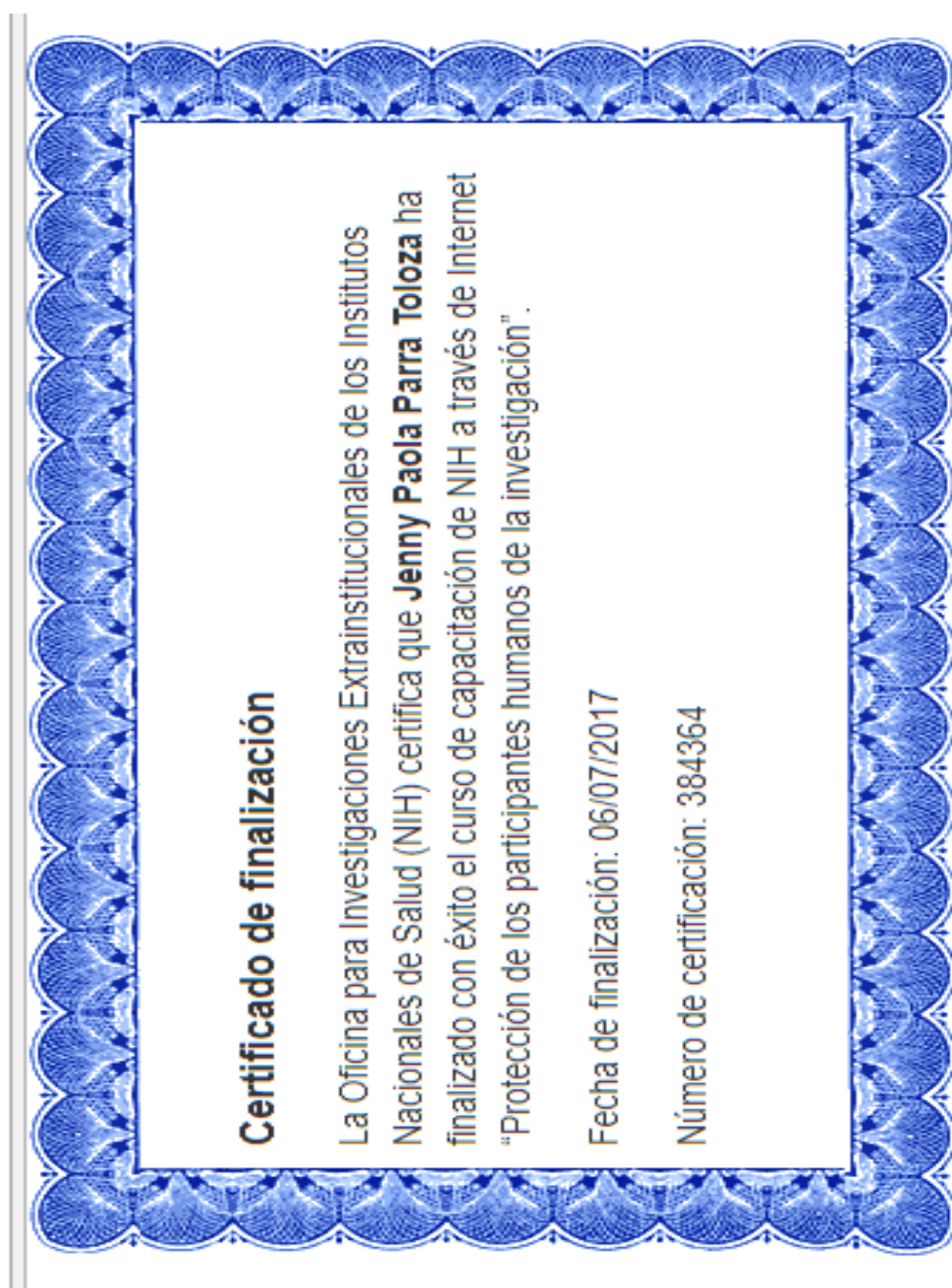
Adicionalmente se me informó que esta investigación es de carácter confidencial y
sus fines son netamente investigativos. Así mismo que durante el desarrollo de la
intervención las clases de Lenguaje serán grabadas y analizadas por la docente,
que los resultados de esta intervención no repercutirán en las notas de la asignatura,
que toda la información obtenida y las mediciones que se hagan solo serán
conocidas por las personas implicadas en el proyecto, que harán uso debido de la
misma atendiendo a los principios éticos que rigen la investigación.

Como la participación durante este proceso es absolutamente voluntaria, acepto
colaborar y participar en las diversas actividades programadas en este proceso
investigativo.

Consiento,

Luisa Fernanda Cala C.

Estudiante



Anexo E. Prueba Diagnóstica

UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER - UIS
FACULTAD DE HUMANIDADES - ESCUELA DE EDUCACIÓN - MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA
INVESTIGADORA: JENNY PAOLA PARRA TOLOZA
INSTITUTO TÉCNICO JOSÉ RUEDA SEDE "B"
PRUEBA DIAGNÓSTICA A ESTUDIANTES

LUGAR: I.T. José Rueda Sede "B" CODIGO DEL ESTUDIANTE: E7
FECHA: 06/11/2014

OBJETO DE LA INVESTIGACIÓN: niveles de comprensión lectora
Objetivo: determinar el nivel de lectura y pensamiento crítico de los estudiantes de tercero y quinto del Instituto Técnico José Rueda Sede _B_, luego de aplicar la secuencia didáctica "Superciudadanos"

PRESENTACIÓN: la prueba que va a responder a continuación tiene como propósito medir el nivel de lectura en cual se encuentran los estudiantes. La información obtenida es de carácter confidencial. No es una prueba calificable, su finalidad es netamente investigativa.

Prueba diagnóstica

Lee con atención el siguiente caso, responde las preguntas planteadas, ten en cuenta que varias de ellas son de opción múltiple con única respuesta y en otras debes explicar tu opinión.

El fin justifica los medios

Estefanía es una niña de grado tercero que le encanta jugar microfútbol, durante el descanso se encarga de armar los equipos y animarlos a participar. Sus compañeros la admiran y la respetan por ser buena jugadora, por su carácter dominante y porque siempre busca la forma de ganar. Un día se llevó a cabo un partido para elegir al mejor jugador que representaría a la escuela en el campeonato municipal. Los jugadores más destacados eran Estefanía y Pedro. El partido estaba empatado, y para tomar ventaja, ella se tiró al suelo fingiendo haber sido fuertemente golpeada en su pierna; gritaba, se quejaba y exigía el cobro del penalti, porque la agresión se había cometido dentro del área. En medio de la discusión y con el apoyo de sus compañeros de equipo, alegaba que era Pedro quien había cometido intencionalmente la falta. Debido a esto la niña realizó el cobro del penalti anotando el gol que llevó a su equipo a la victoria. Ahora Estefanía tendría la posibilidad de alcanzar una de sus metas: representar a su colegio en el torneo.

1. El personaje principal de la historia es.
A. La profesora B. El partido de futbol C. Estefanía D. Pedro
2. En el partido, ¿quién anotó el gol de la victoria?
A. La profesora B. Los compañeros C. Estefanía D. Pedro
3. El partido se realizó con el fin de:
A. Divertir a los niños C. Ganar un premio
B. Escoger el mejor jugador D. Participar en las olimpiadas
4. Una persona líder se caracteriza por ser:
A. Autoritario B. Dominante C. Competidor D. Luchador

5. La edad de Pedro y Estefanía está entre:
A. Los 5 y 6 años
B. Los 4 y 3 años
C. Los 8 y 9 años
D. Los 11 y 13 años
6. Estefanía se encuentra en el suelo porque:
A. Fingía una falta
B. Pedro la hizo caer
C. Se enredó con el balón
D. Metió un gol
7. Al apoyar a Estefanía en el cobro del Penalti, sus compañeros están:
A. Apoyándola
B. Defendiéndola
C. Defendiéndola
D.
8. ¿Qué piensas acerca de la forma de actuar de Estefanía?
Que es mala
9. ¿Quién debe representar a la escuela en el campeonato?
Pedro
10. ¿Debe Estefanía decir la verdad aun cuando sabe que no será elegida?
Si X No
Porque las mentiras no traen nada bueno
11. Han actuado bien los compañeros de equipo de Estefanía ¿Por qué?
Si porque los anima
12. De las siguientes acciones que debieron tomar los compañeros del equipo de Estefanía, ¿cuál crees que es la más correcta?
a. Comentarle a la profesora que Estefanía estaba fingiendo.
b. Quedarse callados para apoyar a su compañera.
c. Hablar con Estefanía para convencerla de decir la verdad
d. No apoyar la elección de Estefanía
13. ¿Qué características debe reunir la persona que merecería representar la escuela?
Pedro
14. Si estuvieras en la posición de Pedro, ¿qué hubieras hecho?
le hubiera dicho a la profesora

Anexo F. Rubrica Para Evaluar La Prueba Diagnóstica

NIVEL DE LECTURA	NIVELDE DESEMPEÑO	N	PREGUNTA	RTA/COD
LITERAL Identificar y entender los contenidos locales que conforman un texto (Las líneas)	El estudiante identifica los eventos narrados de manera explícita en un texto literario, descriptivo, caricatura o comic y los personajes involucrados (si los hay).	1	1. El personaje principal de la historia es:	
		2	En el partido, ¿quién anotó el gol de la victoria?	
		3	El partido se realizó con el fin de:	
		6	Estefanía se encuentra en el suelo porque:	
	Entiende el significado de las palabras según el contexto	4	Una persona líder se caracteriza por ser	
INFERENCIAL Comprender cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global. (Entre líneas)	Reconoce información implícita en el texto	5	La edad de Pedro y Estefanía está entre:	
	Identifica y caracteriza información abstracta (por ejemplo, supuestos, implicaciones, razones, prejuicios, juicios de valor, etcétera) contenida en un texto.	7	Al apoyar a Estefanía en el cobro del Penalti, sus compañeros están:	
		9	¿Quién debe representar a la escuela en el campeonato? ¿por qué?	
		11	Han actuado bien los compañeros de equipo de Estefanía. ¿Por qué?	
		12	De las siguientes acciones que debieron tomar los compañeros de equipo de Estefanía, ¿cuál crees que es la más correcta?	
CRÍTICO Reflexionar a partir de un texto y evaluar su contenido (Tras las líneas)	Reflexiona a partir de la información de un texto	8	¿Qué piensas acerca de la forma de actuar de Estefanía?	
		10	¿Debe Estefanía decir la verdad aun cuando sabe que no será elegida? Si__ No__ ¿por qué?	
		14	Si estuvieras en la posición de Pedro. ¿qué hubieras hecho?	
	Relaciona información del texto con información que no está en el texto (y que forma parte del bagaje cultural que se espera de estudiantes de este nivel)	13	¿Qué características debe reunir la persona que merecería representar la escuela?	
	Contextualiza adecuadamente un texto y adopta una posición crítica frente a este	15	Escribe un final diferente para la historia	

Anexo G. Sesión 1 De La Secuencia Didáctica

SESIÓN 1		“SUPERHÉROE VS VILLANO”	
OBJETIVO: Relacionar sinónimos y antónimos teniendo en cuenta las características de los superhéroes y villanos.			
Fecha		Tiempo estimado	
Septiembre 20 de 2017		2 horas. 120 minutos	
ESTANDAR			
➤ Comprendo la importancia de valores básicos de la convivencia ciudadana como la solidaridad, el cuidado, el buen trato y el respeto por mí mismo y por los demás, y los practico en mi contexto cercano (hogar, salón de clase, recreo, etc.). ➤ Participo constructivamente en procesos democráticos en mi salón y en el medio escolar. ➤ Comprendo textos que tienen diferentes formatos y finalidades. ➤ Comprendo diferentes tipos de texto, utilizando algunas estrategias de búsqueda, organización y almacenamiento de la información.			
COMPETENCIAS COMUNICATIVAS			
COMPONENTE	Semántico		
APRENDIZAJE	Recupera información implícita del contenido del texto.		
EVIDENCIA	Deduce información que permite caracterizar los personajes según sus acciones, sus palabras o por la manera como otros personajes se relacionan con ellos.		
COMPETENCIAS CIUDADANAS			
3°	Expreso mis ideas, sentimientos e intereses en el salón y escucho respetuosamente los de los demás miembros del grupo.		
5°	Coopero y muestro solidaridad con mis compañeros y mis compañeras; trabajo constructivamente en equipo		
DERECHOS BÁSICOS DE APRENDIZAJE		EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE	

Identifica la intención comunicativa de los textos con los que interactúa a partir del análisis de su contenido y estructura.		Reconoce la función social de los textos que lee y las visiones de mundo que proponen.
Comprende que en la sociedad existen derechos, deberes, principios y acciones para orientar y regular la convivencia de las personas		Compara las acciones positivas y negativas de las personas y su influencia en la convivencia.
COMPETENCIAS/DESEMPEÑOS		
SABER, SABER	SABER HACER	SABER SER
Ampliar y enriquecer el vocabulario mediante el uso de sinónimos y antónimos.	Utilizar sinónimos y antónimos para identificar características de un personaje.	Discriminar acciones positivas y negativas que se presentan en la convivencia diaria.
REFERENTES TEÓRICOS	David Cooper, Isabel Solé, Carlo Ginzburg	
ETAPA/	ACTIVIDADES	
INICIO Preinstruccionales	Se inicia la sesión presentado a los estudiantes una imagen abductiva (superhéroes), método de abducción, llamado los rastros de Morelli¹³⁹, busca que el estudiante observe las imágenes, active su pensamiento, explore sus saberes previos, realice conjeturas y detalle minuciosamente teniendo acceso a su conciencia. Se plantearán los siguientes interrogantes: ¿qué pueden observar?, ¿de qué se trata la imagen?, ¿qué colores pueden apreciar?, ¿cómo está vestido?, ¿qué personaje es?, ¿han visto otro personaje igual	



¹³⁹ GINZBURG, CARLO. Indicios Raíces de un paradigma de inferencias indíciales.

<File:///D:/USUARIO/Downloads/189170944.Carlo%20Ginzburg-INDICIOS.pdf> (27 de octubre de 2016).p. 1-7

	o parecido?, ¿es real o ficticio?, ¿cuál es tu superhéroe favorito y por qué? En la medida que los estudiantes respondan las preguntas intercaladas, realizaran predicciones acerca de la imagen.
DESA- RROLLO Coinstrucciones	Para complementar la actividad motivadora y ampliar campos semánticos sobre las características de héroes y villanos, se organiza el espacio educativo para que los estudiantes observen la imagen de dos personajes (un superhéroe y su antagonico); esta herramienta permite activar la curiosidad y el interés del educando en el contenido o tema. Se les pide a los educandos que participen de la actividad nombrando las características del superhéroe y cómo la evidencia (ej.: Superman es fuerte porque levanta carros). Cada estudiante escribe la característica que dijo en un papel que se le ha entregado previamente y luego debe ubicarlo debajo del personaje. Después se les solicita a los niños que digan y escriban otras palabras que puedan usar para designar las cualidades ya descritas, seguidamente deben hacer lo mismo, pero utilizando palabras que tengan un significado contrario para ubicarlas debajo del villano. Posteriormente se les entregará una guía, donde se trabajarán los momentos de la lectura propuestos por Isabel Solé: el antes (activación de presaberes), durante y después. La estrategia por utilizar es el trabajo colaborativo, conformando tres equipos de dos personas y uno de tres; cada estudiante de quinto debe hacer parte de un equipo diferente. (véase anexo) De acuerdo con Cooper¹⁴⁰, el trabajo con vocabulario contribuye al enriquecimiento y ampliación del mismo, tanto en el abordaje de la

¹⁴⁰ COOPER, David. Cómo mejorar la comprensión lectora. Editorial Antonio Machado. 1990. España, p 224

	lectura como para el desarrollo ulterior del mismo en actividades de audición y habla; además se debe brindar oportunidades para que los estudiantes practiquen el empleo de sinónimos y antónimos en juegos y ejercicios.
CIERRE postinstruccionales	Para concluir la sesión se jugará a la lotería. A cada pareja de estudiantes se les entregará un cartón, en una bolsa se depositan las fichas que se sacarán al azar y la pude obtener el equipo que tenga un sinónimo o antónimo correspondiente, además debe explicar si es característico de un héroe o de un villano.
EVALUACIÓN	Revisión y corrección de la guía. Coevaluación
RECURSOS	BIBLIOGRAFÍA
Video beam Imágenes de superhéroes Fotocopias Hojas de papel Lotería	GINZBURG, Carlo. Indicios raíces de un paradigma de inferencias indiciales. COOPER, David. Cómo mejorar la comprensión lectora. Editorial Antonio Machado. 1990. España, p 224 SOLÉ, Isabel. (imagen del taller) https://www.google.com.co/search?q=silueta+de+un+ni%C3%B1o+y+una+ni%C3%B1a+para+colorear&source=lnms&tbn=isch&sa=X&ved=0ahUKEwjyipa8uNrWAhWBdiYKHdHHDHcQ_AUICigB&biw=1242&bih=602#imgsrc=eoFSip9H0n9kMM:

SESIÓN 2		“MIS SUPERCUALIDADES”	
Fecha		Tiempo estimado	
Septiembre 27 de 2017		2 horas	
OBJETIVO			
Reconocer los valores y/o cualidades que contribuyen a la formación moral de un ciudadano.			
ESTANDAR			
➤ Comprendo la importancia de valores básicos de la convivencia ciudadana como la solidaridad, el cuidado, el buen trato y el respeto por mí mismo y por los demás, y los practico en mi contexto cercano (hogar, salón de clase, recreo, etc.). ➤ Participo constructivamente en procesos democráticos en mi salón y en el medio escolar. ➤ Comprendo textos que tienen diferentes formatos y finalidades. ➤ Comprendo diferentes tipos de texto, utilizando algunas estrategias de búsqueda, organización y almacenamiento de la información.			
COMPETENCIAS COMUNICATIVAS			
COMPONENTE		Pragmático	
APRENDIZAJE		Reconoce elementos implícitos de la situación comunicativa del texto	
EVIDENCIA		Identifica intenciones, propósitos y perspectivas.	
COMPETENCIAS CIUDADANAS			
3°	Expreso mis ideas, sentimientos e intereses en el salón y escucho respetuosamente los de los demás miembros del grupo.		
5°	Coopero y muestro solidaridad con mis compañeros y mis compañeras; trabajo constructivamente en equipo		
DERECHOS BÁSICOS DE APRENDIZAJE		EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE	

Identifica la intención comunicativa de los textos con los que interactúa a partir del análisis de su contenido y estructura.		Reconoce la función social de los textos que lee y las visiones de mundo que proponen.			
Comprende que en la sociedad existen derechos, deberes, principios y acciones para orientar y regular la convivencia de las personas		Compara las acciones positivas y negativas de las personas y su influencia en la convivencia.			
COMPETENCIAS/DESEMPEÑOS					
SABER, SABER		SABER HACER		SABER SER	
Comprender el mensaje de un texto determinado		Desarrollar habilidades motrices en trabajos artísticos		Promover acciones que contribuyen al trabajo en equipo	
REFERENTES TEÓRICOS		David Cooper, Isabel Solé			
ETAPA/	ACTIVIDADES				
INICIO Preinstruccionales	Inicialmente se socializa la actividad de trabajo en familia que consistía: en casa realizar un dibujo de cómo se imaginan siendo un super-héroe; y al lado escriba las cualidades y/o valores que tiene. Luego cada estudiante expone su trabajo y con los resultados obtenidos se elabora una tabla de datos para determinar estadísticamente el valor común a todos. Se plantean unos pre-interrogantes: ¿Qué valores y/o cualidades muestra la tabla? ¿Cuál es el dato que más se repite? Y ¿cuál es el dato que menos se repite? Es relevante recordar a los estudiantes la importancia de registrar la información en una tabla de datos, esto con el fin de aplicar el saber aleatorio y sistema de datos.				

	Es pertinente que el dato de mayor frecuencia se retome como el super-poder específico del grupo, sobre el cual se hará énfasis durante toda la sesión.
DESA- RROLLO Coinstrucciones	Después de analizar los datos y recordar el registro de información, se retoma nuevamente el texto: “el último hijo de Criptón”, del cual se selecciona el siguiente fragmento: Luego de viajar por el espacio, la nave cae en Kansas, específicamente en Smallville. Martha y Jonathan Kent (pareja que no había podido tener hijos) descubren esta nave estrellada, dentro de la que viene un pequeño niño envuelto en un manto con la S. Llevan la nave a su establo e inscriben al niño encontrado como Clark Kent. Los Kent lo criaron y le dieron la base moral que sostiene al personaje, su sentido de la responsabilidad y los marcados valores que hacen que Superman sea Superman. Tomada de: https://www.quioteca.com/comics/superman-la-historia-del-hombre-de-acer0-1/ A partir de la lectura se realizan algunas inferencias sobre los valores que anteriormente identificaron en el texto y se realiza un rastreo de los mismos, mediante preguntas intercaladas: ¿Qué valores creen que Martha y Jonathan enseñaron a Superman? (N. Crítico) ¿Cuáles de esos valores están presentes en la tabla de datos? (N. Inferencial) ¿Cuáles de estos valores son necesarios para formar un buen ciudadano? (N. Crítico) Mencione un ejemplo del valor. En el texto aparece la frase “base moral”, ¿qué significa? (N. Inferencial) La docente proyecta unas diapositivas para ampliar saberes acerca de los “hábitos morales”, apoyada en la lectura de imágenes. Posteriormente se hace entrega de una ficha para que los niños realicen inferencias sobre los valores morales que muestra la situación. A modo de valoración se

	observara el contenido de las fichas, y cada estudiante expone su punto de vista.
CIERRE postinstruccionales	Una vez realizada la socialización de las fichas, se organizan los estudiantes por parejas para que dibujen su silueta en un papel. Esta actividad entre compañeros es un espacio que Frida Díaz referencia como “responsabilidad compartida”, es decir, los aprendices trabajan en conjunto para alcanzar un objetivo en común. Luego los estudiantes toman una nube (bocadillo: elemento de una historieta) y en ella escriben el valor con mayor frecuencia de la tabla de datos. Esta estrategia tiene como finalidad la construcción de una infografía sobre la formación de un Superciudadano.
EVALUA- CIÓN	Se realiza una retroalimentación de los hábitos morales. Además se tienen en cuenta los trabajos realizados por los estudiantes (trabajo en familia, ficha, silueta)
RECURSOS	BIBLIOGRAFÍA
Video beam Fichas Grafos Copores Papel bond Fotocopias	díaz barriga, frida y hernández rojas, gerardo. estrategias docentes para un aprendizaje significativo. editorial mcgraw-hill. 2005. Gonzalez Cano, Olga Lucia; Zuluaga Giralado, Luz Mary; Mora Pacheco, Katherinne; Arévalo Rodríguez, Claudia. compromisos c. reflexiones éticas para vivir mejor. ediciones sm. s.a., 2009. Bogotá

SESIÓN 3		“UN SUPERCIUDADANO DEBE TOMAR DECISIONES”	
Fecha		Tiempo estimado	
Octubre 3 de 2017		2 horas.	
OBJETIVO			
Identificar signos no verbales correspondientes a los superhéroes y realizar inferencias sobre los mismos.			
ESTANDAR			
➤ Comprendo la importancia de valores básicos de la convivencia ciudadana como la solidaridad, el cuidado, el buen trato y el respeto por mí mismo y por los demás, y los practico en mi contexto cercano (hogar, salón de clase, recreo, etc.). ➤ Participo constructivamente en procesos democráticos en mi salón y en el medio escolar. ➤ Comprendo textos que tienen diferentes formatos y finalidades. ➤ Comprendo diferentes tipos de texto, utilizando algunas estrategias de búsqueda, organización y almacenamiento de la información.			
COMPETENCIAS COMUNICATIVAS			
COMPONENTE	Pragmático		
APRENDIZAJE	Reconoce elementos implícitos de la situación comunicativa del texto		
EVIDENCIA	Identificar el contexto o situación que autoriza el uso de determinado tipo de texto o enunciado.		
COMPETENCIAS CIUDADANAS			
3°	Expreso mis ideas, sentimientos e intereses en el salón y escucho respetuosamente los de los demás miembros del grupo.		
5°	Coopero y muestro solidaridad con mis compañeros y mis compañeras; trabajo constructivamente en equipo		
DERECHOS BÁSICOS DE APRENDIZAJE		EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE	

Identifica la intención comunicativa de los textos con los que interactúa a partir del análisis de su contenido y estructura.		Reconoce la función social de los textos que lee y las visiones de mundo que proponen.			
Comprende que en la sociedad existen derechos, deberes, principios y acciones para orientar y regular la convivencia de las persona		Compara las acciones positivas y negativas de las personas y su influencia en la convivencia.			
COMPETENCIAS/DESEMPEÑOS					
SABER, SABER		SABER HACER		SABER SER	
Reconocer la intención comunicativa en un texto no verbal		Exponer ideas con claridad respecto a una situación determinada		Identifica y usa estrategias sencillas que promueven el respeto y la convivencia armónica.	
REFERENTES TEÓRICOS		Frida Díaz Barriga			
ETAPA/	ACTIVIDADES				
INICIO	Preinstruccionales	Se da inicio a la sesión con la presentación de las ilustraciones simbólicas de los superhéroes que los niños previamente conocen. Según Frida “las ilustraciones hacen énfasis en reproducir o representar objetos, procedimientos o procesos cuando no se tiene la oportunidad de tenerlos en su forma real”. A partir de las imágenes los estudiantes deberán responder las siguientes preguntas: ¿Qué imágenes observan? ¿A quiénes corresponden cada una de las imágenes? ¿Cuáles colores las distinguen? ¿Qué son superpoderes?			



	¿Qué representa cada símbolo? ¿Con cuál se identifican y por qué? ¿Qué acciones buenas realizan los superhéroes? (escribir en el tablero)
DESA- RROLLO Coinstrucciones	A continuación se procede a invitar a los estudiantes a ver un video sobre la llegada de Superman a la Tierra y la acogida que tuvo por parte de los Kent. Ver link: https://www.youtube.com/watch?v=0VGWBFh66Cw. (duración 1.2 minutos) Luego de observar el video, se realizan preguntas insertadas (estrategia de Frida Díaz para activar saberes previos) De acuerdo con el video, ¿cuáles fueron los valores que los Kent inculcaron al pequeño Kal-el? (N. literal) con esta pregunta se puede relacionar las predicciones que realizaron en la sesión 1 acerca del interrogante 15. ¿Es posible que Superman sea un extraterrestre? (N. Inferencial) ¿Qué lo diferencia de los seres humanos? (N. Inferencial) Aquí se retoma un interrogante planteado en la sesión 1: ¿Están de acuerdo con que Martha y Jonathan Kent registraran al niño como hijo suyo? ¿o qué creen que debieron hacer? Con esto se busca inducir a los estudiantes en el ámbito de los dilemas morales. En este momento de la sesión se aplica un test para examinar las reflexiones que hacen los niños con respecto a la llegada de Superman al planeta.



	¿Qué motivo a Jor-El para enviar a su hijo al planeta Tierra? ___ rencor _ tristeza _preocupación Los Kent tomaron la decisión de adoptar a Kal-El por: ___ alegría _ culpa ___ ternura ¿Por qué surgió en Kal-El la necesidad de ayudar a los demás? ___ remordimiento ___ solidaridad ___ honor	
CIERRE postinstruc cionales	A manera de cierre se retoma los resultados obtenidos de la tabla de datos de la sesión 2, para hacer énfasis en el valor de menor frecuencia que fue el de la justicia; valor característico de Superman; dicho valor se pegará en la silueta del superciudadano.	
EVALUA- CIÓN	Se realiza una retroalimentación teniendo en cuenta el Pacto de Aula planteado con los estudiantes al inicio del año escolar, destacando los valores del respeto y la justicia.	
RECURSOS		BIBLIOGRAFÍA
Video Fichas Imágenes Cartel Pacto de aula Televisor		Díaz Barriga, Frida y Hernández Rojas, Gerardo. estrategias docentes para un aprendizaje significativo. editorial mcgraw-hill. 2005. https://www.youtube.com/watch?v=0VGWBFh66 Cw. Kolberth. Lawrence

SESIÓN 4		“UN SUPERCIUDADANO SE PONE EN LOS ZAPATOS DE OTRO”	
Fecha		Tiempo estimado	
Octubre 18 de 2017		2 horas, 30 minutos	
OBJETIVO			
Analizar de manera estratégica la información contenida en los textos que lee.			
ESTANDAR			
➤ Comprendo la importancia de valores básicos de la convivencia ciudadana como la solidaridad, el cuidado, el buen trato y el respeto por mí mismo y por los demás, y los practico en mi contexto cercano (hogar, salón de clase, recreo, etc.). ➤ Participo constructivamente en procesos democráticos en mi salón y en el medio escolar. ➤ Comprendo textos que tienen diferentes formatos y finalidades. ➤ Comprendo diferentes tipos de texto, utilizando algunas estrategias de búsqueda, organización y almacenamiento de la información.			
COMPETENCIAS COMUNICATIVAS			
COMPONENTE	Pragmático		
APRENDIZAJE	Reconoce elementos implícitos de la situación comunicativa del texto		
EVIDENCIA	Identificar el contexto o situación que autoriza el uso de determinado tipo de texto o enunciado.		
COMPETENCIAS CIUDADANAS			
3°	Expreso mis ideas, sentimientos e intereses en el salón y escucho respetuosamente los de los demás miembros del grupo.		
5°	Coopero y muestro solidaridad con mis compañeros y mis compañeras; trabajo constructivamente en equipo		
DERECHOS BÁSICOS DE APRENDIZAJE		EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE	

Identifica la intención comunicativa de los textos con los que interactúa a partir del análisis de su contenido y estructura.		Reconoce la función social de los textos que lee y las visiones de mundo que proponen.			
Comprende que en la sociedad existen derechos, deberes, principios y acciones para orientar y regular la convivencia de las personas		Compara las acciones positivas y negativas de las personas y su influencia en la convivencia.			
COMPETENCIAS/DESEMPEÑOS					
SABER, SABER		SABER HACER		SABER SER	
Reconocer la intención comunicativa en un texto no verbal.		Exponer ideas con claridad respecto a una situación determinada.		Identifica y usa estrategias sencillas que promueven el respeto y la convivencia armónica.	
REFERENTES TEÓRICOS		Frida Díaz Barriga Maureen Priestley			
ETAPA/		ACTIVIDADES			
INICIO Preinstrucciones		En esta sesión se tiene en cuenta el papel de la motivación, que de acuerdo con Frida “el logro del aprendizaje significativo se relaciona con la necesidad de fomentar en el alumno el interés y el esfuerzo necesario, siendo labor del profesor ofrecer la dirección y la guía pertinente en cada situación”, la idea retomar la estrategia del “superciudadano” donde se trabajaron algunos valores como: el respeto y la justicia. A partir de esta situación motivacional se enfoca la siguiente actividad con el juego del “superbingo”, para recordar los valores vistos.			
		Después del juego del superbingo se invita a los estudiantes a observar el video: una hermosa lección de vida, https://www.youtube.com/watch?v=IEY3GhpNxG8 , cuya historia es			

DESA- RROLLO Coinstrucciones	la de un niño de escasos recursos al cual se le dañan sus chancletas y anhela tener unos zapatos como los de otros niños; se pausa el video y se realizan las siguientes preguntas intercaladas (nivel literal) para cerciorarse que los estudiantes entendieron la historia: ¿Qué personajes aparecen en la historia? ¿En qué lugar se desarrollan los hechos? ¿Cómo estaban vestidos los niños? ¿Por qué el niño se sentía triste? Una vez terminada la actividad anterior se les pide a los estudiantes realicen algunas inferencias. ¿Por qué razón el niño de las chancletas se encontraba en esas condiciones? ¿Qué creen que estaría haciendo en este lugar? ¿Qué pensaría el niño al ver sus chancletas dañadas? Con el fin de desarrollar habilidades para la lectura se entrega una guía de trabajo individual (ver anexo) y luego de finalizada se realiza el debate general. Como parte de la retroalimentación se proyectará el final del video para que cada uno compare con su postura que tomó.
CIERRE postinstrucciones	En este momento se organizan los estudiantes para realizar una puesta en común referente al valor de la solidaridad, el cual consiste en dialogar sobre las experiencias que comparten a diario en el contexto escolar. Seguidamente en la silueta del superciudadano se pega el valor correspondiente en la guía de trabajo (solidaridad)
EVALUACIÓN	Como actividad de evaluación los estudiantes preparan un dramatizado sobre el video para presentarlo ante los adultos

	mayores. El docente evaluará la actividad mediante la opinión del público y las apreciaciones de los estudiantes sobre la sesión.
RECURSOS	BIBLIOGRAFÍA
Video Fichas Imágenes Cartel Pacto de aula Televisor	Díaz Barriga, Frida y Hernández Rojas, Gerardo. estrategias docentes para un aprendizaje significativo. editorial mcgraw-hill. 2005. https://www.youtube.com/watch?v=0VGWBFh66Cw . Kolberth. Lawrence

SESIÓN 5	“UN GRAN PODER CONLLEVA UNA GRAN RESPONSABILIDAD”	
Fecha		Tiempo estimado
<i>Octubre 24 de 2017</i>		<i>2 horas, 45 minutos</i>
OBJETIVO		
Identificar y analizar alternativas de solución a un dilema.		
ESTANDAR		
➤ Comprendo la importancia de valores básicos de la convivencia ciudadana como la solidaridad, el cuidado, el buen trato y el respeto por mí mismo y por los demás, y los practico en mi contexto cercano (hogar, salón de clase, recreo, etc.). ➤ Participo constructivamente en procesos democráticos en mi salón y en el medio escolar. ➤ Comprendo textos que tienen diferentes formatos y finalidades. ➤ Comprendo diferentes tipos de texto, utilizando algunas estrategias de búsqueda, organización y almacenamiento de la información.		
COMPETENCIAS COMUNICATIVAS		
COMPONENTE	Pragmático	

APRENDIZAJE		Reconoce elementos implícitos de la situación comunicativa del texto	
EVIDENCIA		Identificar el contexto o situación que autoriza el uso de determinado tipo de texto o enunciado.	
COMPETENCIAS CIUDADANAS			
3°	Expreso mis ideas, sentimientos e intereses en el salón y escucho respetuosamente los de los demás miembros del grupo.		
5°	Coopero y muestro solidaridad con mis compañeros y mis compañeras; trabajo constructivamente en equipo		
DERECHOS BÁSICOS DE APRENDIZAJE		EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE	
Identifica la intención comunicativa de los textos con los que interactúa a partir del análisis de su contenido y estructura.		Reconoce la función social de los textos que lee y las visiones de mundo que proponen.	
Comprende que en la sociedad existen derechos, deberes, principios y acciones para orientar y regular la convivencia de las personas		Compara las acciones positivas y negativas de las personas y su influencia en la convivencia.	
COMPETENCIAS/DESEMPEÑOS			
SABER, SABER		SABER HACER	SABER SER
Reconocer la intención comunicativa en un texto no verbal		Exponer ideas con claridad respecto a una situación determinada	Identifica y usa estrategias sencillas que promueven el respeto y la convivencia armónica.
REFERENTES TEÓRICOS		Frida Díaz Barriga, David Cooper	
ETAPA/	ACTIVIDADES		

INICIO Preinstruccionales	Este encuentro se iniciará con un juego de iconos y responsabilidades, la intención es crear un ambiente de interés activar saberes previos. El juego consiste en elegir una tarjeta que presenta por una cara un superhéroe y por la otra una misión a realizar. El estudiante gana punto cuando cumpla con su misión. Para complementar el juego se proyecta una escena de la película “Spiderman 1” (https://www.youtube.com/watch?v=gjeOZ4sR7qY), en este el superhéroe aprende de su tío la frase “Un gran poder conlleva una gran responsabilidad”. Misión: colabora borrando el tablero
DESA-ROLLO Coinstrucciones	Después del juego “Misión de superhéroes”, se organizan los estudiantes para desarrollar la guía de trabajo correspondiente a la sesión (ver anexo). En primer lugar se solicita a los estudiantes que hagan una lectura de la imagen y comenten sobre la misma. Esta actividad tiene como propósito promover los saberes previos a partir de la habilidad de predicción y a su vez, desarrollar la habilidad comunicativa. Luego se realiza la lectura silenciosa y en voz alta del dilema moral, y se procede a aplicar unas técnicas de Cassany que consiste en realizar <i>preguntas variadas</i> del nivel literal e inferencial y crítico; además <i>ayudas gráficas</i>, en este caso el uso de rotuladores de color para las ideas que más llamen la atención al estudiante e identificación de <i>afirmaciones</i>. Al terminar el desarrollo de la guía se le pide a los estudiantes que realicen la discusión en pequeños grupos, teniendo en cuenta la postura que debe tomar Mary Jean. Luego se realiza el debate

	general, y para complementar la situación contexto se formula la siguiente pregunta ¿Alguna vez ha estado en una situación similar? Explica	
CIERRE postinstruccionales	En este momento e hace entrega de una ficha para encontrar el mensaje oculto. Los estudiantes deben descubrirlo y socializar lo que entienden del mensaje. Seguidamente en la silueta del superciudadano se pega el valor visto (responsabilidad)	
EVALUACIÓN	Socialización y retroalimentación de la guía.	
RECURSOS		BIBLIOGRAFÍA
Fichas Imágenes Televisor		Díaz Barriga, Frida y Hernández Rojas, Gerardo. estrategias docentes para un aprendizaje significativo, editorial McGraw-Hill. 2005. Compromisos C primaria. Reflexione éticas para vivir mejor. Ediciones SM, 2009.
SESIÓN 6		“UN SUPERCIDUDANO ES SERVICIAL”
Fecha		Tiempo estimado
Noviembre 2 de 2017		2 horas
OBJETIVO		
Desarrollar la capacidad de reflexión mediante el uso de dilemas morales.		
ESTANDAR		
➤ Comprendo la importancia de valores básicos de la convivencia ciudadana como la solidaridad, el cuidado, el buen trato y el respeto por mí mismo y por los demás, y los practico en mi contexto cercano (hogar, salón de clase, recreo, etc.). ➤ Participo constructivamente en procesos democráticos en mi salón y en el medio escolar. ➤ Comprendo textos que tienen diferentes formatos y finalidades.		

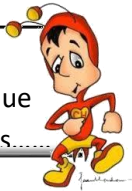
➤ Comprendo diferentes tipos de texto, utilizando algunas estrategias de búsqueda, organización y almacenamiento de la información.		
COMPETENCIAS COMUNICATIVAS		
COMPONENTE	Pragmático	
APRENDIZAJE	Reconoce elementos implícitos de la situación comunicativa del texto	
EVIDENCIA	Identificar el contexto o situación que autoriza el uso de determinado tipo de texto o enunciado.	
COMPETENCIAS CIUDADANAS		
3°	Expreso mis ideas, sentimientos e intereses en el salón y escucho respetuosamente los de los demás miembros del grupo.	
5°	Coopero y muestro solidaridad con mis compañeros y mis compañeras; trabajo constructivamente en equipo	
DERECHOS BÁSICOS DE APRENDIZAJE		EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE
Identifica la intención comunicativa de los textos con los que interactúa a partir del análisis de su contenido y estructura.		Reconoce la función social de los textos que lee y las visiones de mundo que proponen.
Comprende que en la sociedad existen derechos, deberes, principios y acciones para orientar y regular la convivencia de las personas		Compara las acciones positivas y negativas de las personas y su influencia en la convivencia.
COMPETENCIAS/DESEMPEÑOS		
SABER, SABER	SABER HACER	SABER SER
Reconocer la intención comunicativa en un texto no verbal	Exponer ideas con claridad respecto a una situación determinada	Identifica y usa estrategias sencillas que promueven el respeto y la convivencia armónica.
REFERENTES TEÓRICOS	Frida Díaz Barriga Maureen Priestley	

ETAPA/	ACTIVIDADES
INICIO Preinstrucciones	Se inicia la sesión recordando lo trabajado en el encuentro anterior y haciendo un empalme con la estrategia del superciudadano, además se otorgan los puntos a los estudiantes que hayan cumplido con su misión. Para la ambientación se entona con los estudiantes la canción “Seamos serviciales” (https://www.youtube.com/watch?v=S4JZEXOK7UQ). Se hacen algunas preguntas insertadas y se invita a los niños a vivenciar el valor de servir a los demás. • ¿En qué consiste el valor del servicio? (N. Inferencial) • ¿Qué otros valores se complementan o están relacionados con el servicio? (N. Inferencial) • ¿Qué acciones realiza para evidenciar que son serviciales? (N. Inferencial) • ¿Cómo se siente cuando es servicial? (N. literal)
DESA- RROLLO Coinstrucciones	Después de la actividad de las supermisiones, se organizan los estudiantes para desarrollar la guía de trabajo correspondiente a la sesión (ver anexo), entre las actividades a desarrollar, se tienen: - Predicción: a partir de la lectura de la imagen. (Frida, Cooper) - Preguntas de nivel literal, inferencial y crítico. - Descripción de personajes. - Discusión en pequeños grupos. - Debate general. - Escribir respuestas (Cassany) - Comentario oral (Cassany)



	En el desarrollo de la guía se tienen en cuenta algunas técnicas de Cassany que se enfocan en el antes, durante y después de la lectura; estas técnicas permiten una mayor fluidez al momento de enfrentarse a la comprensión del texto. También algunas estrategias de Frida y que apuntan a un aprendizaje significativo.
CIERRE postinstruccionales	Para finalizar la sesión, los estudiantes toman una ficha de la caja de las supermisiones; en esta deben planificar (Estrategia de Frida Díaz para la autorregulación del aprendizaje) la situación problema para darle una solución; la docente investigadora realiza la supervisión/monitoreo para que alcancen la meta propuesta por el superciudadano, luego en la silueta se pega el valor trabajado (servicio). Se les pide a los estudiantes que con ayuda de la familia elaboren el logotipo que los identificará como superciudadanos con su respectivo traje con material del medio.
EVALUACIÓN	Una vez realizado el monitoreo por parte de la docente se evalúan los aspectos a mejorar
RECURSOS	BIBLIOGRAFÍA
Video Televisor Guías Fichas de supermisiones	Díaz Barriga, Frida y Hernández Rojas, Gerardo. estrategias docentes para un aprendizaje significativo. editorial mcgraw-hill. 2005. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Estándares básicos de competencias Compromisos E primaria. Reflexione éticas para vivir mejor. Ediciones SM, 2009. Cassany, Daniel. Taller de texto: leer, escribir y comentar en el aula. Paidós. Barcelona, 2006.

SESIÓN 7		“IDENTIDAD SECRETA”	
Fecha		Tiempo estimado	
Noviembre 8 de 2017		3 horas.	
OBJETIVO			
Desarrollar la capacidad de reflexión mediante el uso de dilemas morales.			
ESTANDAR			
➤ Comprendo la importancia de valores básicos de la convivencia ciudadana como la solidaridad, el cuidado, el buen trato y el respeto por mí mismo y por los demás, y los practico en mi contexto cercano (hogar, salón de clase, recreo, etc.). ➤ Participo constructivamente en procesos democráticos en mi salón y en el medio escolar. ➤ Comprendo textos que tienen diferentes formatos y finalidades. ➤ Comprendo diferentes tipos de texto, utilizando algunas estrategias de búsqueda, organización y almacenamiento de la información.			
COMPETENCIAS COMUNICATIVAS			
COMPONENTE	Pragmático		
APRENDIZAJE	Reconoce elementos implícitos de la situación comunicativa del texto		
EVIDENCIA	Identificar el contexto o situación que autoriza el uso de determinado tipo de texto o enunciado.		
COMPETENCIAS CIUDADANAS			
3°	Expreso mis ideas, sentimientos e intereses en el salón y escucho respetuosamente los de los demás miembros del grupo.		
5°	Coopero y muestro solidaridad con mis compañeros y mis compañeras; trabajo constructivamente en equipo		
DERECHOS BÁSICOS DE APRENDIZAJE		EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE	
Identifica la intención comunicativa de los textos con los que interactúa a partir del análisis de su contenido y estructura.		Reconoce la función social de los textos que lee y las	

		visiones de mundo que proponen.
Comprende que en la sociedad existen derechos, deberes, principios y acciones para orientar y regular la convivencia de las personas		Compara las acciones positivas y negativas de las personas y su influencia en la convivencia.
COMPETENCIAS/DESEMPEÑOS		
SABER, SABER	SABER HACER	SABER SER
Reconocer la intención comunicativa en un texto no verbal	Exponer ideas con claridad respecto a una situación determinada	Identifica y usa estrategias sencillas que promueven el respeto y la convivencia armónica.
REFERENTES TEÓRICOS	Cassany, David Cooper, Frida Díaz	
ETAPA/	ACTIVIDADES	
INICIO Preinstruccionales	En esta sesión se inicia con el juego “Identidad secreta”, que consiste en tomar una ficha de adivinanza para descubrir el personaje, teniendo en cuenta las pistas dadas. Con este juego se busca una retroalimentación del tema de la rima. Más noble que una lechuga, más fuerte que un ratón. su escudo es..... 	
DESA-ROLLO Coinstruccionales	Una vez terminado el juego “La identidad secreta”, se invita a los estudiantes a encontrar el orden del siguiente dilema moral:	

Esta situación provoca gran controversia en el pueblo y divisiones. Los concejales apoyan la decisión del alcalde porque les parece algo innovador, pero la comunidad no está de acuerdo y reclama continuar celebrando esta tradición.

Una de las actividades más representativas del municipio es el “Festival del millo y el maíz”, esta fiesta ha sido tradición porque refleja aspectos de la identidad de las gentes del Palmar.

Sin embargo, el nuevo alcalde considera que dicha tradición cultural está pasada de moda, y que se debe cambiar por otra más novedosa y

En esta actividad se pone en práctica la técnica de Cassany llamada “inferencia de coherencia local/global”; que consiste en elaborar la coherencia del texto. (pág, 91 tras las líneas).

Luego con la técnica del subrayado en la lectura, los estudiantes tratarán de darle un significado a la palabra de acuerdo al contexto. (Cooper pag. 209)

Una vez terminada la actividad del vocabulario, se conforman pares de estudiantes para que intercambien ideas en un comentario oral, a partir de esta actividad, se organiza el juego de “la botella preguntona” para que los estudiantes participen activamente con sus comentarios y expongan su punto de vista.

Con en este juego se busca incentivar la opinión y punto vista de los estudiantes. Al estudiante al cual apunte la boca de la botella, saca una pregunta, la lee en voz alta y la responde, se escuchan las intervenciones de otros estudiantes, siempre respetando la opinión de los demás Esta actividad permite que los estudiantes desarrollen

	la habilidad comunicativa y a la vez adquieran competencias de tolerancia y respeto. Las preguntas a realizar en la actividad son las siguientes: ¿A cuál actividad de identidad cultural se refiere el texto? ¿Por cuál evento se piensa cambiar El festival del millo y el maíz? ¿Qué motiva el cambio de actividad en el municipio? ¿Qué es para usted identidad? ¿Qué símbolos representan la identidad palmareña? ¿Qué aspectos hacen de la identidad palmareña? ¿Quiénes son los encargados de organizar las festividades del municipio? ¿Cuál crees que es la situación dilemática en la historia? ¿Quién debe tomar la decisión sobre la actividad que se debe organizar? 
CIERRE postinstruccionales	Escribir una frase sobre la identidad palmareña y elaborar un afiche. (TEXTUALIZACIÓN PAG 120 CASANNY). Se escribe en el bocadillo el valor trabajado. Misiones: En esta sesión la misión a cumplir es dar a conocer a la comunidad de la vereda los aspectos relevantes de la identidad palmareña. Como evidencia deben enviar una fotografía/video por whatsapp.

EVALUACIÓN	Se evalúa la exposición de los afiches.
RECURSOS	BIBLIOGRAFÍA
Video Fichas de supermisiones	Díaz Barriga, Frida Y Hernández Rojas, Gerardo. Estrategias Docentes Para Un Aprendizaje Significativo. Editorial Mcgraw-Hill. 2005. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Estándares Básicos De Competencias Compromisos E Primaria. Reflexione Éticas Para Vivir Mejor. Ediciones SM, 2009. Cassany, Daniel. Tras Las Líneas. Sobre La Lectura Contemporánea. Editorial Anagrama, S.A. Barcelona, 2006.

SESIÓN 8		“UN SUPERCIDADANO LUCHA POR LA JUSTICIA”	
Fecha		Tiempo estimado	
Noviembre 17 de 2017		2 horas	
OBJETIVO			
Desarrollar la capacidad de reflexión mediante el uso de dilemas morales.			
ESTANDAR			
➤ Comprendo la importancia de valores básicos de la convivencia ciudadana como la solidaridad, el cuidado, el buen trato y el respeto por mí mismo y por los demás, y los practico en mi contexto cercano (hogar, salón de clase, recreo, etc.). ➤ Participo constructivamente en procesos democráticos en mi salón y en el medio escolar. ➤ Comprendo textos que tienen diferentes formatos y finalidades. ➤ Comprendo diferentes tipos de texto, utilizando algunas estrategias de búsqueda, organización y almacenamiento de la información.			
COMPETENCIAS COMUNICATIVAS			
COMPONENTE	Pragmático		

APRENDIZAJE		Reconoce elementos implícitos de la situación comunicativa del texto	
EVIDENCIA		Identificar el contexto o situación que autoriza el uso de determinado tipo de texto o enunciado.	
COMPETENCIAS CIUDADANAS			
3°	Expreso mis ideas, sentimientos e intereses en el salón y escucho respetuosamente los de los demás miembros del grupo.		
5°	Coopero y muestro solidaridad con mis compañeros y mis compañeras; trabajo constructivamente en equipo		
DERECHOS BÁSICOS DE APRENDIZAJE		EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE	
Identifica la intención comunicativa de los textos con los que interactúa a partir del análisis de su contenido y estructura.		Reconoce la función social de los textos que lee y las visiones de mundo que proponen.	
Comprende que en la sociedad existen derechos, deberes, principios y acciones para orientar y regular la convivencia de las personas		Compara las acciones positivas y negativas de las personas y su influencia en la convivencia.	
COMPETENCIAS/DESEMPEÑOS			
SABER, SABER		SABER HACER	SABER SER
Reconocer la intención comunicativa en un texto no verbal		Exponer ideas con claridad respecto a una situación determinada	Identifica y usa estrategias sencillas que promueven el respeto y la convivencia armónica.
REFERENTES TEÓRICOS		Frida Díaz Barriga Maureen Priestley	
ETAPA/	ACTIVIDADES		

INICIO Preinstruccionales	En esta etapa se organizan los estudiantes en parejas y se les entrega una ficha para armar la secuencia de la situación observada en el video. Esta estrategia la define Frida como <i>“un excelente recurso para promover los valores y actitudes colaborativas buscadas”</i> A partir del orden la secuencia se les pide a los niños que narren la historia según lo que evidencian en el dibujo. Se continúa la sesión con un video de reflexión: https://www.youtube.com/watch?v=PcXNpL8ExSE. En este se presenta un personaje tipo marioneta que se libera de sus ataduras. A partir de este se realizan unas preguntas insertadas: - ¿Qué personajes intervienen en el video? - ¿Qué lugares se observan en el video? - ¿Quién maneja las cuerdas? - ¿Qué diferencias hay entre los personajes? - ¿Por qué hay unos personajes a color? - ¿Cuál es el hecho más importante en la historia? Se solicita a los niños, que a partir de lo que observaron mencionen unas “palabras claves” que puedan definir la situación, a partir de esta actividad deben proponer un título para la historia.
	Después de realizada la actividad anterior, se entrega a los estudiantes el texto ¿Qué será eso de “ser libre”? (Compromisos E, Reflexiones éticas para vivir mejor, pág. 43); la docente realiza



DESA- RROLLO Coinstrucciones	una lectura guiada en voz alta, e irá planteando preguntas intercaladas párrafo a párrafo. Párrafo 1: -¿Qué actividad se realiza todos los años en el colegio? -¿Quiénes participan de la actividad? -¿Qué lugar visitarán? Párrafo 2-3: ¿Qué se establece el día anterior a la actividad? ¿Qué reglas se establecen? ¿Por qué se establecen estas reglas? ¿Quién fue elegido como jefe de grupo? ¿Por qué razón la niña no quería ser jefe de grupo? Párrafo 4-5: ¿Qué lugares visitaron? ¿Qué planes tenían algunos niños? ¿Qué temores tenía la niña? Párrafo 6: ¿Quiénes planearon escaparse? ¿Cuál fue el consejo que Pilar le dio a sus compañeros? ¿Qué justificación dieron los niños para escaparse? ¿Qué razones tenía Pilar para evitar la fuga de sus compañeros? ¿Sobre qué meditó Pedro? Párrafo 7-8: ¿Qué pensó Pilar en toda la noche? ¿Qué era para Pilar la libertad? Con el fin de reafirmar el concepto de libertad, se entrega por parejas un texto de la definición de libertad, para que lo ordenen en el tablero. Esta estrategia se realiza mediante equipos de trabajo.
---	---

	La libertad es la posibilidad que tenemos de elegir, de forma voluntaria, cómo actuar en diferentes situaciones. Esto significa que se deben elegir aquellas opciones que sean mejores o más convenientes, no solo para uno mismo, sino para todas aquellas	
CIERRE postinstruccionales	Como actividad de cierre los estudiantes pegan la palabra Libertad en la silueta del superciudadano. Cada estudiante debe diseñar el traje que identifique a su superciudadano. Con el fin de completar el proceso se realiza la retroalimentación de los valores trabajados.	
EVALUACIÓN	Una vez realizado el monitoreo por parte de la docente se evalúan los aspectos a mejorar.	
RECURSOS		BIBLIOGRAFÍA
Video Televisor Guías Fichas de supermisiones		Díaz Barriga, Frida y Hernández Rojas, Gerardo. estrategias docentes para un aprendizaje significativo. editorial mcgraw-hill. 2005. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Estándares básicos de competencias Compromisos E primaria. Reflexione éticas para vivir mejor. Ediciones SM, 2009. Cassany, Daniel. Taller de texto: leer, escribir y comentar en el aula. Paidós. Barcelona, 2006.

Anexo H. Guía De Trabajo # 4, Sesión 6



LOS DILEMAS MORALES COMO ESTRATEGIA PEDAGÓGICA PARA FORTALECER HABILIDADES EN LECTURA Y PENSAMIENTO CRÍTICO EN LOS NIÑOS DE TERCERO Y QUINTO DE BÁSICA PRIMARIA



Guía # 4.- Un superciudadano es servicial

Propósito: Desarrollar la capacidad de reflexión mediante el uso de dilemas morales

Estrategia: Analiza situaciones relacionadas con su entorno.

Nombre: _____

Grado: 3°

1. Observa la imagen y escribe en los bocadillos lo que están hablando los personajes.; luego comenta con tus compañeros.
2. Realiza la lectura silenciosa del siguiente texto.

"Hipólita, la madre de Diana está muy cansada, pues tiene mucho trabajo de casa por realizar; Diana le dice que no se preocupe que ella hará las labores que faltan mientras ella va al mercado. Clark, Barry, Karen y Bruce vienen a buscar a Diana para ir todos juntos a visitar a J'onn que se encuentra muy enfermo y solo, porque sus padres han salido de viaje. Diana no sabe qué hacer, si "ir con sus amigos" o "cumplir con su deber".



3. Responda a partir del texto:

- a. ¿Cuáles personajes intervienen en la historia?
Barry Karen Clark y Bruce Hipólita y Diana (Jonn)
- b. ¿Por qué razón la madre de Diana está cansada?
Porque iso muchas cosas
- c. ¿Qué labores realizará Diana?
lo que falta
- d. ¿Para qué van los amigos a casa de Diana?
a decirle que Bayanellas
a visitar a Jon
- e. ¿Qué vínculos afectivos existen entre Diana y Jon?
Son Amigos, Amor

4. Observa las imágenes y describe los personajes

Nombre: <u>Diana</u>	Nombre: <u>hueso frita</u>
	
Cualidades. <u>es pequeña</u> <u>es buena</u>	Cualidades. <u>es una mamá</u> <u>es buena</u>

4. ¿Cuál decisión cree que tomaría Diana y por qué?

aser su deber porque es la mamá

5. ¿Alguna vez ha estado en alguna situación igual o parecida? Comente

no Siempre ayudo a mi mamá

6. Si usted fuera Diana, ¿qué decisión tomaría y por qué?

aser los deberes, porque es la mamá
y des pues puede visitar al amigo

Realice la discusión de la guía en pequeños grupos y responda:

7. ¿Todos estuvieron de acuerdo en tomar la misma decisión? Si Si No

8. ¿Cuál fue el argumento o argumentos de su compañero o compañeros para tomar la otra decisión?

9. ¿Ha cambiado su postura respecto a la decisión inicial? Si No X

porque lo prometí

Guía # 4.- Un superciudadano es servicial

Propósito: Desarrollar la capacidad de reflexión mediante el uso de dilemas morales

Estrategia: Analiza situaciones relacionadas con su entorno.

Nombre: _____

Grado: 5°

1. Observa la imagen y comenta la situación.
2. Realiza la lectura silenciosa del siguiente texto.

"Hipólita, la madre de Diana está muy cansada, pues tiene mucho trabajo de casa por realizar; Diana le dice que no se preocupe que ella hará las labores que faltan mientras ella va al mercado. Clark, Barry, Karen y Bruce vienen a buscar a Diana para ir todos juntos a visitar a J'onn que se encuentra muy enfermo y solo, porque sus padres han salido de viaje. Diana no sabe qué hacer, si "ir con sus amigos" o "cumplir con su deber".



¿Puede ayudarle a Diana a Tomar una decisión?

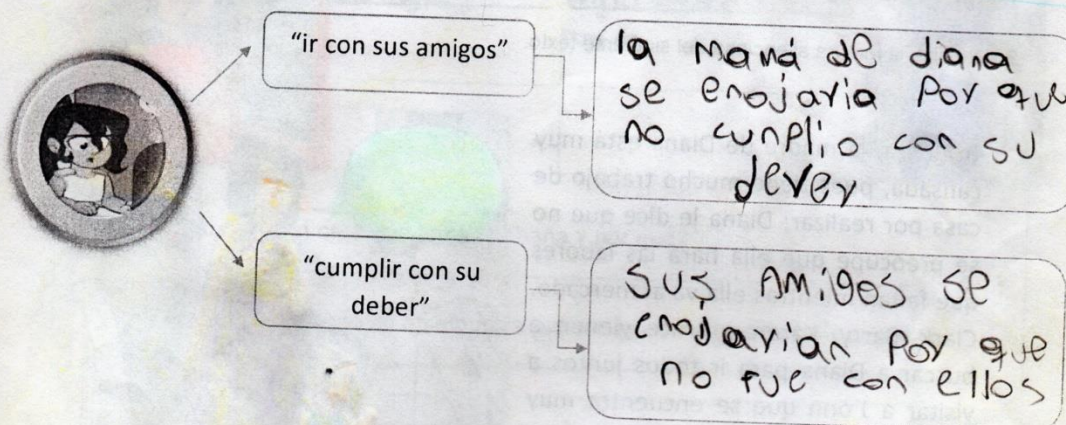
3. Responda a partir del texto:

- a. ¿Cuáles personajes intervienen en la historia? Hipólita, Diana, Clark, Barry, Karen, Bruce
- b. ¿Por qué razón la madre de Diana está disgustada? por que tiene mucho trabajo
- c. ¿Para qué van los amigos a casa de Diana? Para ir a visitar J'onn
- d. ¿Qué vínculos afectivos existen entre Diana y J'onn? Amista

4. Completa la tabla.

PERSONAJE	CONSEJO QUE LE DARÍA A DIANA
Clark	que fuera con ellos
Bruce	que fuera con ellos
Karen	que fuera con ellos
Barry	que fuera con ellos

5. Escriba qué puede suceder en caso de tomar la decisión de:



6. Si usted fuera Diana, ¿cuál de las dos opciones elegiría? explique

cumplir con los deberes de la casa

Realice la discusión de la guía en pequeños grupos y responda.

7. ¿Todos estuvieron de acuerdo en tomar la misma decisión? Si X No
 8. ¿Cuál fue el argumento o argumentos de su compañero o compañeros para tomar la otra decisión?
todos escogieron la misma decisión

9. ¿Ha cambiado su postura respecto a la decisión inicial? Si No X
Por que diana le prometio a su madre que le iba a ayudar

Anexo I. Diario de Campo

		UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER FACULTAD DE HUMANIDADES ESCUELA DE EDUCACIÓN MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA			
DIARIO DE CAMPO SESIÓN: N° 2 "MIS SUPERCUALIDADES"					SESIÓN N° 02
FECHA	septiembre 27 de 2017				
LUGAR	Aula de Informática			TIEMPO	2 horas 50 minutos
NOMBRE DEL OBSERVADOR	Jenny Paola Parra Tolosa	POBLACIÓN OBSERVADA	Estudiantes de tercero (5) y quinto (3)		
OBJETIVO	Reconocer los valores y/o cualidades que contribuyen a la formación moral de un ciudadano.				
DESCRIPCIÓN					
ACTIVIDADES DE INICIO					
La docente inicia la sesión saludando a los estudiantes, preguntándoles por su estado de ánimo. Con ayuda de los estudiantes se hace una retroalimentación de lo trabajado en la sesión anterior. E5 hace alusión a la tarea que tenían sobre los temblores de tierra, A3 recuerda el juego de los sinónimos y antónimos, E5 los antónimos que riman, E8 da un ejemplo sobre antónimos. E8: un movimiento brusco de la tierra, movimiento sísmico E5: movimiento telúrico Docente: bien varias palabras. Entonces cuando nos pregunte que es un terremoto podemos decir que es... E8: Un temblor de tierra, movimiento sísmico E8: un movimiento sísmico <i>La docente continua el trabajo recordando la actividad que debían realizar en familia, que consistía</i> A3: imaginar que éramos unos superhéroes, dibujamos y escribir los súper valores y cualidades <i>Los niños se mantienen en silencio, la docente indica a E6 para que comience la actividad.</i> E6: Yo soy amistosa, yo soy respetuosa, colaboradora, colaborador, ordenada A4: soy inteligente, amable, cariñosa, respetuosa, colaboradora. <i>Los estudiantes participan tímidamente, se percibe nerviosismo. Muestran sus trabajos con pena.</i> E8: valores: justicia, piedad, amabilidad y amor E5: profe, yo no lo hice se me olvido <i>Luego de que cada estudiante socializa su trabajo se elabora la tabla de datos para determinar estadísticamente el valor común a todos, los estudiantes escriben los datos en la tabla, se hacen correcciones de ortografía con ayuda de ellos mismos; posterior a ello se plantean unos pre-interrogantes:</i> ¿Qué valores y/o cualidades muestra la tabla? ¿Cuál es el dato que más se repite? Y ¿cuál es el dato que menos se repite? Docente: revisando, como nos quedó la tabla, cual es el valor que más se repite, est "el respeto". Como podría representar esta información, E8 "gráfica de barras", entonces, cuál sería la barra más alta est "respeto" y la más baja "justicia".					

Docente: entonces el supervalor es el Est "respeto" y una pregunta más ¿cómo vivencian ustedes el respeto, cómo se dan cuentan que si vivencian ese valor?

E5 y E8: respetando a las demás personas

Docente: y cómo demuestran el respeto a los otros?

E8: no diciendo groserías

E7: No pegándole

A3: no diciendo groserías ni levantándole la voz a los mayores

E5: no peleando

|

DESARROLLO

Después de analizar los datos y recordar el registro de información, se retoma un fragmento del texto: "el último hijo de Criptón". E9 lee el texto en voz alta la docente formuló algunas preguntas para que los niños infirieran los valores que trata el texto

Docente: ¿Qué valores creen que Martha y Jonathan enseñaron a Superman? E7, responsabilidad, A3 respeto, E5 cariño, A2 amor, E9 amabilidad, E3 paz

Docente: de los valores que nombraron ¿Cuáles están presentes en la tabla de datos? E5: respeto, A4 amistad, E9 - E5 amabilidad esa pregunta ya se les había formulado en la sesión

Docente: de esos valores ¿Cuáles creen que se necesitan o son necesarios para formar un buen ciudadano? (N. Crítico) "A3 Respeto, A4 colaboración, E9 amabilidad, E5 amistad, e8 fidelidad". ¿Cuál creen que no? Est: justicia

E5: porque uno no debe hacer justicia debe que perdonar

Docente: ¿qué entiendes por justicia?, porque dices eso

E5: porque uno no debe hacer justicia. Algo que le hacen a él y el otro quiere hacerle a él.

E8: Es mejor llamar a la policía, pero no es bueno dejar que lo roben a uno y uno ahí mirando

E5: uno no debe tomar justicia por propia mano.

Seguidamente la docente la docente proyecta unas diapositivas donde se presentaran valores morales, los estudiantes deben observar las imágenes y nombrar el valor que trata la imagen

Imagen 3: A8: esperanza, porque hay una paloma. E5: Paz, por la paloma

Imagen 4: E5: justicia. E8: porque le está dando una paliza al otro. Pero deben llamar a la policía.

Imagen 6: Est: solidaridad

E8: dándole comida

De nada serviría que yo le llevara alimentos a una persona que tiene con que comprar, una persona rica, yo debo ser solidario con una persona que lo necesita, ahí es dónde se ve la solidaridad. Por ejemplo cuando pasa catástrofes naturales.

E8: como en Mocoa

E5: Como en México

Imagen7. Los niños observan intrigados, comentan entre ellos. Est: Chivismo. E5: "profe que significa eso. Docente: vamos a ver. Es un valor social, hace referencia a como me comporto con mi entorno y los otros, es el respeto por los Himnos, una persona da muestra de su chivismo cuando va de paseo y deja todo tirado, la basura. E8: "eso es ser indivil". Docente: da muestra de su chivismo cuando recoge la basura. E5: como los enfermeros, que vienen aca, dejan algodón con sangre.

Imagen8. A4 "responsabilidad, porque están haciendo sus tareas" los niños dan ejemplos de responsabilidad. E8: Teniendo una dieta balanceada. E5: para que le gusten a él. Docente: aca respuesta no viene al caso, no molestamos al compañero porque le debemos respeto, no hacer a otro lo que no quiero que hagan conmigo. E8: profe, Batman es irresponsable porque en lenguaje le pidió a Batman que le mostrara (hizo alusión a una escena leída en los cómics). Est: laaja

Imagen 12. E8 perdón, porque Batman lo está perdonando por haberle comido en la silla. Docente: ¿por qué dices eso?, ¿dónde lo viste? E8 en los cómics. Docente: ¿qué es eso del perdón? E5 cuando alguien perdona a alguien.

Se amplía el tema con la participación de los estudiantes, posteriormente la docente hace entrega de una ficha para que los niños realicen inferencias sobre los valores morales que muestra la situación, ellos deben observar el contenido de las fichas, y exponer su punto de vista. Por cuestiones de tiempo la socialización se realiza al día siguiente.

La docente saluda a los estudiantes y se realiza una retroalimentación con la participación de los niños, los que más opinan son E5, E8, A4. Los niños inician la socialización, señalan en la ficha la imagen, nombran el valor que observan y dan la razón.

E5: la primera es la amabilidad, porque el niño está ayudando a pararse al que se cayó.
 A4: colaboración, porque los niños están ayudando a la mamá a recoger la ropa
 E6: el niño le ~~ta~~ colaborando al niño que está en la silla de ruedas
 A4: amabilidad, porque están tratando de colaborar con la señora.
 Docente: ¿Qué aspectos positivos trae vivencias esos valores?
 E5: Que las personas nos quieran
 E8: que las personas nos respeten
 E5: que no nos traten mal
 Se recuerda el ~~superstar~~ que se está trabajando "el respeto"

MOMENTO DE CIERRE

Se realiza una actividad de trabajo colaborativo, consiste en dibujar su silueta, los estudiantes se organizan libremente toman el material e inician el trabajo en pares.

*Observan como hacen el trabajo los compañeros conversan entre ellos para solucionar los inconvenientes que se les presentan, piden prestado útiles a otros compañeros, trabajan de forma alegre
 La docente recuerda a los estudiantes el uso adecuado de los recursos, evitar el desperdicio.*

Una vez hecha la silueta los estudiantes recuerdan el valor trabajado y lo escriben en un bocadillo para pegarlo en su silueta a modo de representar los valores que los ~~los~~ van a caracterizar como superciudadanos.

Finalmente los estudiantes exhiben sus trabajos en el salón, colgándolos en una cuerda para evitar dañar la pared. Se realiza una retroalimentación de lo trabajado durante la sesión.

SITUACIONES INTERFERENTES	Se presentan situaciones de interferencia durante la sesión debido a los trabajos de construcción que se están llevando a cabo en la escuela. Se presentan algunas interrupciones por la llegada de un padre de familia
ANÁLISIS DEL REGISTRO	
- El temor a hablar delante la cámara es notorio, solo E5 y E8 se muestran más un poco más descomplicados - Los estudiantes hacen relaciones entre las imágenes vistas y textos leídos anteriormente. - Los estudiantes más tímidos tienden a responder los interrogantes cuando contestan en grupo. - A los estudiantes les gustó trabajar las diapositivas, algunos participaron leyendo el contenido de las mismas. - Generalmente las niñas del grado tercero participan, pero se mostraron bastante nerviosas e inseguras ante la cámara, - Existe un poco de estrés en el ambiente, en parte por la cámara y por los trabajos de adecuación que se están llevando en la escuela. - Los estudiantes muestran gran interés en el trabajo en pares y equipos, se sienten más seguros realizando así las actividades.	

Anexo J. Registro Fotográfico



Estudiante hablando sobre las cualidades de los superhéroes, haciendo uso de sinónimos y antónimos. Sesión 1.



Durante la sesión dos, los estudiantes realizaron inferencias sobre los valores morales a partir de la lectura de imágenes. Sesión 2.



Estudiantes observando un video sobre la llegada de Superman a la Tierra, a partir de allí se realizaron preguntas insertadas para activar saberes previos acerca de los dilemas. Sesión 3.



Los estudiantes prepararon un dramatizado para presentar ante los adultos mayores un dilema moral. Este espacio sirvió como encuentro generacional y de intercambio de saberes. Sesión 4.



En esta actividad los estudiantes realizaban la plenaria de grupo para culminar el análisis del dilema moral. Sesión 5.



En esta actividad de la estrategia de las supermisiones, los estudiantes estaban proponiendo la misión a cumplir. Sesión 6.



En la fotografía se observa a los estudiantes en la actividad de la “botella preguntona”, juego realizado para incentivar la opinión y punto de vista sobre el dilema moral analizado en la sesión 7.



Estudiante narrando la historia que creo a partir de la observación de imágenes. Sesión 8.