

**Tü aashaje>ra anoutütkaľü müsia ashaja, sünaın süpüľajanain shia atüja otta aka>apüľian  
ekirujutu eere süntirain atüja.**

La lectura crítica y la escritura, como fuentes de saber y desarrollo del pensamiento filosófico en  
contextos interculturales

Laura Henríquez Larrada

Belinda María López Polanco

Diciembre 2018

Universidad de la Sabana

Facultad de educación

Maestría en Pedagogía – Extensión Guajira

**La lectura crítica y la escritura, como fuentes de saber y desarrollo del pensamiento  
filosófico en contextos interculturales**

Laura Henríquez Larrada

Belinda María López Polanco

Tesis para optar al título de Magister en Pedagogía

Director: José Luis Altafulla Marrugo

Universidad de la Sabana

Facultad de educación

Maestría en Pedagogía – Extensión Guajira

## Dedicatoria

“A nuestros estudiantes, que día a día se convierten en la razón de la labor docente y

En huella de inmortalidad; así mismo a todos los maestros

Que se enorgullecen de su labor y a través de su práctica

Pedagógica la hacen cada vez más grande”

## Agradecimientos

A Dios por la existencia,

Al Ministerio de Educación Nacional por la oportunidad de cualificar nuestra profesión,

A la Universidad de la Sabana y cada uno de sus docentes por tan maravillosa oportunidad y cada uno de los conocimientos orientados para transformar nuestra práctica docente,

A nuestro asesor, Jose Luis Altafulla por cada una de sus orientaciones en el desarrollo de esta investigación,

A la Institución Educativa Julia Sierra Iguarán y la Institución Educativa Alfonso López

Pumarejo por permitirnos ser parte de ellas,

Y a nuestras familias por su apoyo incondicional.

## **Resumen**

El propósito de esta investigación es transformar las prácticas pedagógicas a través de la reflexión y la implementación de estrategias motivadoras que fortalezcan la competencia lectora y escritora desde el área de filosofía en contextos interculturales. Como punto de partida se analizaron los resultados institucionales en las Pruebas Saber 2015 – 2017 y las prácticas de enseñanza al interior de las aulas participantes. Como resultado, se encontró un bajo desempeño en la competencia lectora y escritora en ambas instituciones, el uso de metodología magistral desarticulada con el modelo pedagógico social, el contexto, los saberes ancestrales y los estilos de aprendizaje. Por esta razón, se hizo necesario la transformación de los procesos de enseñanza, orientada desde una metodología de investigación acción y el desarrollo de ciclos de reflexión a partir de las categorías de enseñanza, aprendizaje y pensamiento. Lo anterior, al considerar que en los usos y costumbres del pueblo wayuu prevalece la oralidad en la transmisión del conocimiento, factor que invita a promover la lectura y la producción textual mediante la implementación de estrategias motivadoras como las rutinas de pensamiento, producción de textos relacionando la cultura y el pensamiento filosófico, guías de comprensión lectora, protocolos, utilización de las tic, el foro de filosofía y la aplicación de rúbricas de evaluación.

**Palabras clave:** Práctica pedagógica, Pensamiento, Transformación, Estrategias didácticas, Contexto.

## **Asbtract**

The purpose of this research is to transform the pedagogical practices through the reflection and the implementation of motivating strategies that strengthen the reading and writing competence from the area of philosophy in intercultural contexts. As a starting point, the institutional results

were analysed in the 2015-2017 knowledge tests and the teaching practices in the participating classroom. As a result of this, there was a low performance in reading and writing competence in both institutions, the use of master methodology disarticulated with the social pedagogical model, the context, ancestral knowledge and learning style. For this reason, it became necessary to transform the teaching processes, oriented from a research methodology action and the development of reflection cycles from the categories of teaching, learning and thinking. This considering that in the ways and customs of the Wayuu people, orality prevails in the transmission of knowledge, a factor that encourages the promotion of reading and textual production through the implementation of motivating strategies such as thinking routines, production of texts relating the culture and the philosophical thought, guides of reading comprehension, protocols, use of the TICS. The forum of philosophy and the application of rubrics of evaluation.

**Keywords:** pedagogical practices, transformation, teaching strategies, context

### **Sumotsolia**

Tü su>uniakalü awanajajirawa akuaipa otta ekiraja ounusu Sulu>u shialerain tü atüjakalü Sulu<u karalouta otta tü atüjakalü Sulu>u wakuaiapa, sünnain shian eiyatain ejee achecherain tü ekirajakalü sünnain aashaje>ra otta ashaja ma>aka súpülajana tü atüjakalü otta sükapülia tú ekirujutukalü. Shia asalijaanaka palajana tü natújainkalü naa ekirajashikana ojui>ttakalü sujutaapa tú atüja yaletsükalú. Otta müsia tü sukuaipakalü eikaaa natüma naa ekirajüshikana sünnain jülüja aain sukuaipa wane kasa, ejee ainka aashajera lotokuaipalü, eere shian ja>yain tü sukuaipa ekiraja sümawajatü, nojotsu apajirain sukuaipa tú atüjakalü sulujutkalü ekirajiapüle süma tú atüja woumainpajatkalü otta müsia tü atüja sümawajatkalü. Müsü tü, sukumajakalú alujee tü

ayatawakalü shi>ire antaa sünain kasa jeketú ejee anouta sukuaipa ekiraja Sulu<u tú eikúlekat eere nayatain naa ekirajulikana, Shia achajanaka sulotoirain tü atújakalü otta tú ekirajakalü, Shia<ajlu süchecherain tü aashajerakalü, tü ashajaakalü ejee tú pütchikalü. Ma>aya aka, sulujee tü jülüjaakalú ain sukuaipa ekiraja Sulu>u tú e>ikúlekat, sukuaipapala tü aya>tawakalü menshi, süpúla anouta tú ekirajawakat, tü ashajaakalü karalouta, otta músia ainmajaa, ayawajaa tü nasa>wajakalü súnain ekirajawa. Supushuaya tú, anasü süpúla achechera sukuaipa tú atújakalü eere antirawa soukai sünain anouta tú atújakalü aashaje<ra, ashaja otta anouta tú pütchikalü.

**PÜTCHI SHIAWASE:** Sukuaipa ekirajaa, Ekirujutu, Awanajawa, Su>uniria atújaa, Woumainpa.

## Contenido

<b>Tü aashaje&gt;ra anoutütkalü müsia ashaja, süñain süpüñajanain shia atüja otta aka&gt;apüñian ekirujutu eere süñtirain atüja.</b> .....	i
La lectura crítica y la escritura, como fuentes de saber y desarrollo del pensamiento filosófico en contextos interculturales.....	i
Dedicatoria .....	iii
Agradecimientos .....	iv
Resumen.....	v
Asbtract .....	v
Sumotsolia .....	vi
Índice de Ilustraciones.....	xi
Índice de Tablas.....	xiii
Tabla de Figuras.....	xv
Introducción .....	16
Capítulo I.....	22
1. Planteamiento del problema.....	22
1.1. Antecedentes del problema .....	22
1.2. Justificación .....	31
1.3. Formulación del problema .....	35
1.3.1. Pregunta General .....	36
1.4. Objetivos .....	36
1.4.1. Objetivo General .....	36
1.4.2. Objetivos Específicos .....	37
Capítulo II .....	38
2. Marco teórico.....	38
2.1. Estado del arte.....	38
2.1.1. Antecedentes regionales.....	38



2.1.2.	Antecedentes nacionales .....	<b>¡Error! Marcador no definido.</b>
2.1.3.	Antecedentes internacionales.....	<b>¡Error! Marcador no definido.</b>
2.2.	Referentes teóricos .....	53
2.2.1.	Enseñanza.....	<b>¡Error! Marcador no definido.</b>
2.2.2.	La Lectura y la Escritura, fuentes de conocimiento.....	54
2.2.3.	El lenguaje .....	78
2.2.4.	Pensamiento.....	82
2.2.5.	Currículo .....	92
2.2.6.	Modelo pedagógico.....	95
2.2.7.	Modelo Etnoeducativo Anaa'kua'ipa .....	100
2.2.8.	Diseño curricular .....	102
2.2.9.	El papel del docente .....	103
2.2.10.	Reflexión sobre la práctica del docente .....	106
2.2.11.	Orientaciones del Ministerio de Educación Nacional (MEN) .....	111
2.2.12.	Saber Disciplinar .....	111
2.2.13.	Estrategias docentes .....	114
Capítulo III	.....	119
3.	Metodología .....	119
3.1.	Enfoque .....	119
3.2.	Diseño de la investigación .....	121
3.3.	Alcance .....	124
3.4.	Población .....	125
3.5.	Categorías de Análisis.....	146
3.5.1.	Dimensión de Enseñanza.....	146
3.5.2.	Dimensión de Aprendizaje.....	149
3.5.3.	Dimensión de Pensamiento .....	151
3.5.4.	Cuadro de Dimensiones y Categorías.....	152
3.6.	Plan de Acción .....	154
3.7.	Técnicas de Investigación .....	160
3.8.	Instrumentos de investigación .....	162
Capítulo IV	.....	165

4. Ciclos de Reflexión.....	165
4.1. Ciclo 1: Reflexión personal sobre la práctica docente.....	165
4.2. Ciclo 2º: Revisión del planteamiento de la pregunta de investigación .....	174
4.3. Tercer Ciclo de Reflexión: El antes y el después de la Práctica Pedagógica.....	181
Capítulo V .....	208
5. Análisis de Resultados .....	208
5.1. Análisis cualitativo de la Dimensión de Enseñanza .....	210
5.2. Análisis Cualitativo de la Dimensión del Aprendizaje .....	216
5.3. Análisis Cualitativo de la Dimensión del Pensamiento.....	218
VI Conclusiones.....	224
7. Recomendaciones .....	229
8. Preguntas que surgen de la Investigación.....	232
9. Referencias .....	234
Apéndice.....	246
Anexo A: Ubicación de departamentos y ciudades por resultados Pruebas Saber: .....	246
Anexo B: Planilla de calificaciones aula 1 y 2 del área de filosofía año 2016.....	247
Anexo C: Encuesta a estudiantes .....	247
Anexo C: Entrevista inicial (Estudiante – investigadora - profesora) .....	248
Anexo D: Matriz de análisis de la entrevista inicial.....	249
Anexo E: CONSENTIMIENTO INFORMADO.....	251
Anexo F: Esquema de planeación EPC (Unidad de comprensión) Aula 1 .....	252
Anexo G: Esquema de planeación EPC (Unidad de comprensión) Aula 2.....	254
Anexo H: RUBRICA DE VALORACION: EXPOSICION – SUSTENTACION .....	277
Anexo I: Rubrica de Escritura .....	278
Anexo J: Mapa de literatura desplegada en temas y autores:.....	279
Anexo k: Diarios de campo.....	280

## Índice de Ilustraciones

Ilustración 5: Representación de las ocho fuerzas que pueden promover la cultura de pensamiento en el aula según Ritchhart 2002.....	86
Ilustración 6: Mapa del Municipio de Uribía, La Guajira. Recuperado de app.emaze.com .....	129
Ilustración 7: Formato de planeación antes y después del primer ciclo de reflexión.....	168
Ilustración 8: Muestra rutina Analizo- Interpreto- Propongo aplicada en el aula 1 .....	189
Ilustración 9: Muestra Rutina 2: palabra- frase- concepto, aplicada en el aula 1.....	190
Ilustración 10: Rutina de formulación de hipótesis aplicada en el aula 1 .....	191
Ilustración 11: Muestra ficha argumentativa aplicada en el aula 1 .....	191
Ilustración 14: Aplicación de la rutina de pensamiento Veo- Pienso- Me pregunto en el aula 2 después de observar imágenes del contexto y la cultura wayuu.....	197
Ilustración 16: Muestra de los textos elaborados por los estudiantes integrando los saberes ancestrales y el conocimiento filosófico .....	198
Ilustración 17: Grupos de trabajo en los que los estudiantes realizaron lectura de texto, guía de aprendizaje y evidenciaron su conocimiento a través de un mapa conceptual .....	199
Ilustración 19: Grupos de estudiantes realizando la rutina de inicio: Arma- analiza- explica .....	201
Ilustración 20: Rutina Veo- Pienso- Pregunto. Socialización de Rutina sobre los conocimientos adquiridos al ver el video .....	202
Ilustración 22: lectura de la obra El Mundo de Sofía. Muestra de texto redactado por los estudiantes sobre un filósofo clásico .....	203
Ilustración 23: Muestra de la ficha argumentativa resuelta al leer el capítulo de la obra El mundo de Sofía. (Proyecto Lector) .....	203
Ilustración 24: Foro filosófico Institucional como estrategia pedagógica para fortalecer las competencias comunicativas de los estudiantes de 9°, 10° y 11° .....	205
Ilustración 25: Están cultural de la filosofía wayuu organizado por los estudiantes en la socialización de su ponencia .....	221
Ilustración 26: Muestra de Rutina de Pensamiento: "Conversando con el papel" realizada para enseñar a pensar, visibilizar sus ideas y fortalecer el ejercicio escritor en el Aula 2.....	222
Ilustración 27: Texto escrito por una estudiante del Aula 2 relacionado su saber ancestral con el conocimiento filosófico .....	222

Ilustración 28: Los estudiantes resolviendo las guías de comprensión lectora. Producción textual sobre el conocimiento..... 222

## Índice de Tablas

Tabla 1: Porcentaje de estudiantes en lectura crítica 2017. Aula 1 y 2 .....	23
Tabla 2: Tabla de Lectura crítica Institución Alfonso López Pumarejo, año 2014, 2015 y 2016 en el cual se observa un estancamiento del 45% durante los tres años escolares evaluados.....	25
Tabla 3: Resultados de la prueba de Lectura crítica de la Institución Julia Sierra Iguarán durante los años 2013. 2014. 2015. 2016 y 2017 .....	26
Tabla 4: Tabla de valoración de prueba diagnóstica del nivel de lectura crítica de los estudiantes del Aula 1 (ALOPU) .....	27
Tabla 5: Valoración de los resultados de prueba diagnóstica de nivel de lectura crítica de los estudiantes del Aula 2 (IEJSI) .....	27
Tabla 6: Competencias Comunicativas a desarrollar por los estudiantes según el Ministerio de Educación Nacional.....	64
Tabla 7: Tipos de lectura. Fuente: <a href="https://www.mindmeister.com/es/201559502/clases-de-lectura?fullscreen=1">https://www.mindmeister.com/es/201559502/clases-de-lectura?fullscreen=1</a> , <a href="http://soda.ustadistancia.edu.co/enlinea/lectoescritura3/clases_de_lectura.html">http://soda.ustadistancia.edu.co/enlinea/lectoescritura3/clases_de_lectura.html</a> .....	72
Tabla 8: Competencias de Lectura crítica evaluadas ´por el ICFES, seguidas de la descripción y evidencias que las caracterizan. (ICFES S. P., 2016, pág. 5) .....	76
Tabla 9: Competencias de Lenguaje según el MEN.....	81
Tabla 10: Ejemplo de Rutinas de pensamiento seguidas de su descripción aplicadas en el presente proyecto, tomadas de (Guzman R. J., 2014) .....	87
Tabla 11: Modalidades de la Metacognición según Allueva, 2002 .....	90
Tabla 12: Dimensiones y pensamientos según Marzano, 2002 .....	92
Tabla 13: Desarrollo curricular en la educación del pueblo wayuu. (M.E.N., 2009, págs. 65-66) .....	95
Tabla 14: Clasificación de modelos pedagógicos según Vásquez & León, 2013 .....	97
Tabla 15: Estrategias pedagógicas orientadas por ambos modelos pedagógicos institucionales orientados por el enfoque de la Pedagogía social.....	100
Tabla 16: Datos población participante- aulas intervenidas (1 - 2).....	127
Tabla 17: Principios fundamentales que orientan el PEI de la IE Julia Sierra Iguarán.....	140
Tabla 18: Cuadro de Dimensiones, Categorías y Subcategorías .....	153
Tabla 19: Cuadro de Matriz de hallazgos sobre la planeación de la clase .....	155

Tabla 20: Cuadro de resultados prueba diagnóstica de niveles de lectura Aula 1 .....	188
Tabla 21: Cuadro de análisis de resultados de la categoría de Enseñanza: Planeación.....	210
Tabla 22: Cuadro de análisis de resultados categoría de Enseñanza, subcategoría: implementación.....	213
Tabla 23: Tabla de resultados Categoría de Enseñanza, Subcategoría: Evaluación.....	214
Tabla 24: Tabla de análisis de resultados sobre la categoría Pensamiento y subcategoría Pensamiento ancestral .....	219
Tabla 25: Tabla de resultados categoría Pensamiento. Subcategoría: Cambios en el nivel de pensamiento filosófico delos estudiantes.....	220

## Tabla de Figuras

Figura 1: Habilidades Comunicativas.....	68
Figura 2: Niveles y Modos de lectura (Pérez Abril, 2003, págs. 40-45).....	78
Figura 3: Procesos fundamentales para desarrollar la actividad lingüística. (MEN, EBC, 2006).....	79
Figura 4: Raíces de la metacognición. Brown 1987.....	89
Figura 5: Diferencias entre el modelo conductista y el constructivista. Fuente: blog de la biblioteca de la Universidad de Sevilla .....	<b>¡Error! Marcador no definido.</b>
Figura 6: Misión, visión y Desarrollo curricular de la IE ALOPU (Aula 1).....	136
Figura 7: Grafico de porcentaje de resultados de la prueba de niveles de lectura aplicada en el aula 2.	194
Figura 8: Grafico de resultados de prueba de seguimiento de lectura crítica en el Aula 1 .....	216
Figura 9: Grafica de resultados prueba diagnóstica grado 10°, desarrollada para identificar los niveles literal, inferencial, crítico e intertextual de comprensión lectora. ....	217
Figura 10: Grafico de prueba de seguimiento aula 2 para los niveles de lectura Literal, Inferencial, Critico e Intertextual.....	218

## Introducción

El ser humano se caracteriza por su admirable capacidad de educabilidad y adaptación a cualquier situación; factores que le permiten el pleno desarrollo de todas sus habilidades, dependiendo de su grado de preparación, formación y compromiso. En ese llamado proceso de formación intervienen varios componentes que alimentan el proyecto integral del individuo, los cuales, se cultivan desde el hogar pero se materializan en las instituciones educativas, de ahí la importancia de mejorar las condiciones que permiten el buen desarrollo del acto educativo.

Es así, como desde el punto de vista de la formación integral del ser humano, se requiere un sin número de habilidades que inician en primera instancia en la familia, donde los padres se convierten en los primeros formadores de los hijos y luego se orientan y consolidan desde la escuela, con la interacción y retroalimentación activa maestro - estudiante. De esta manera, según López, (2009) "Los logros del desarrollo de hijos/as y su apropiado ajuste social, es más efectivo cuando existe una relación entre el hogar y el Centro Educativo, por lo que para alcanzar estas finalidades se hace indispensable organizar jornada de educación familiar, que permita la unificación de la labor formativa y educativa de los y las estudiantes" (citado por Paulino, 2011 pág. 2). Por consiguiente, ese proceso de interacción y formación escolar se encamina hacia el logro de las competencias y desempeños en todas las áreas de la educación; resaltando de esta manera, la enseñanza y el fortalecimiento de la lectura crítica y la escritura como fuentes de búsqueda, apropiación, construcción del conocimiento y desarrollo del pensamiento filosófico.

Al respecto conviene mencionar a Isabel Solé, en el libro Estrategias de lectura, cuando afirma que "leer no es solo saber decodificar el lenguaje escrito de un texto, sino que es una acción en la que el lector comprende lo escrito relacionándolo con sus conocimientos previos"



(Solé, 1992, pág. 18); desde este punto de vista, la lectura es un proceso que va mucho más allá, logrando que el lector entre en un diálogo con el autor a través del texto y su comprensión; implica además desarrollar capacidades para analizar, interpretar, cuestionar y argumentar; las cuales son necesarias en el proceso de aprendizaje y desarrollo de las culturas del pensamiento en el estudiante (Ritchhart, 2002; Ritchhart y Perkins, 2008) citado por (Salmon A. , 2009, pág. 4). De esta manera, a partir de su nivel de desarrollo se verán los avances en la lectura crítica, la producción textual y la oralidad.

A su vez la escritura, evocando la explicación del seminario de Enseñabilidad 1 en la Maestría en Pedagogía de la Universidad de La Sabana “es un sistema de representación que permite la expresión, la comunicación y la construcción de conocimientos”. (Guzmán, 2016), favoreciendo el manejo de diferentes clases de textos según su contenido y propósito; por consiguiente, su relación con la lectura se inicia mucho antes de poder codificar las letras. De ahí la importancia de involucrar a los estudiantes desde temprana edad con su contexto y diferentes clases de textos, y así beneficiar altamente el proceso de alfabetización temprana, lo cual facilitará el proceso lector de toda la vida, que no solo compete a los docentes de lenguaje sino de todas las áreas, grados y niveles.

En este orden de ideas, el presente trabajo de investigación busca promover la reflexión acerca de la práctica pedagógica de las docentes investigadoras desde el área de filosofía, por ser su área de desempeño, y determinar su incidencia en el fortalecimiento de la lectura crítica y la escritura de los estudiantes de educación media de las Instituciones Alfonso López Pumarejo y Julia Sierra Iguarán de Uribía, la Guajira; favoreciendo además el desarrollo de la oralidad, sobre todo al tratarse de una región habitada en gran parte por el pueblo wayuu, en el que la palabra ha sido el vehículo principal del saber ancestral de generación en generación, por lo que

es considerada en su sistema educativo como una habilidad fundamental a nivel tradicional, cultural y social. “La concepción del mundo Wayuu se fundamenta en la espiritualidad y el pensamiento propio, mediados por el aküja (oralidad), el ejemplo, la imitación, la observación directa, la convivencia y las experiencias vividas”. (MEN, Anaa akua´ipa, Proyecto etnoeducativo de la Nacion Wayuu, 2005, pág. 32)

Lo anterior, al considerar que el desarrollo de la oralidad es una de las capacidades que se requiere desarrollar a través del aprender a filosofar, aprendizaje que se inicia en la búsqueda de respuestas a los múltiples interrogantes que el hombre se plantea como ser racional; respuestas que se pueden obtener mediante la curiosidad, la exploración y la inquietud por descubrir que hay detrás de un fenómeno observado, de una situación planteada o de un pensamiento fundamentado. Más aun, cuando se trata de encontrar una explicación más profunda a las inquietudes y exponerla ante los demás con argumentos, al encontrarse que “en Colombia, la Enseñabilidad de la filosofía se orienta hacia el desarrollo de competencias para el pensamiento crítico, la capacidad de diálogo y la creatividad, con metodologías de vanguardia que brinden los mejores resultados en su enseñanza en educación media” (Rojas, 2015, pág. 10)

Para lograr lo expresado recientemente, se recurre a la metodología de la investigación acción (IA), “cuyo precepto básico es que debe conducir a cambiar y por tanto este cambio debe incorporarse en el propio proceso de investigación. Se indaga al mismo tiempo que se interviene” (Hernández, Fernández y Baptista, 2010); esta se orienta hacia las prácticas de enseñanza de las docentes investigadoras desde su saber disciplinar, para luego ser evidenciada y compartida, acompañada de recomendaciones que sirvan para mejorar los resultados académicos en las otras áreas que se imparten en las Instituciones intervenidas

Por tal motivo, en un primer momento las docentes se reúnen, exponen los antecedentes y el planteamiento del problema en cada una de sus instituciones, el cual radica en las grandes dificultades que presentan los estudiantes de ambas aulas (1 y 2) para responder preguntas a nivel inferencial, crítico e intertextual, producto de analizar los bajos resultados de Pruebas Saber, talleres tipo ICFES tomados de los cuadernillos de preparación Instruimos y Ministerio de Educación Nacional y ejercicios de preguntas abiertas tomadas de los textos de filosofía 1 de Santillana; además del análisis reflexivo de trabajos y evaluaciones escritas de donde surge la primera pregunta de investigación y los objetivos a seguir ¿Cómo mejora las competencias de comprensión lectora en los estudiantes de la media de dos instituciones etnoeducativas de Uribí, La Guajira? .

Seguidamente se realiza un diagnóstico del contexto y un análisis de las diferentes acciones que se han realizado para mejorar la problemática encontrada, como el proyecto lector 2015, el cual no dio los resultados esperados, razón por la cual los directivos deciden su cancelación. Paralelamente llama la atención a las investigadoras la poca participación de los estudiantes wayuu en las actividades orales, la dificultad del exponer un tema, al debatirlo ante sus compañeros y argumentar sus puntos de vista en su segunda lengua (Español); razones por las que se empieza a direccionar la investigación hacia sus causas, efectos y posibles soluciones. Al encontrar razones suficientes para la realización del proyecto, se propone un marco teórico que sustente la intervención, así como el diseño de las posibles estrategias aplicables de acuerdo a los ciclos de reflexión generados en el proceso de investigación, el cual empieza a tomar un giro desde las dificultades encontradas en los estudiantes y su nivel de competencia lectora y escritora hacia las estrategias de enseñanza utilizadas por las docentes de filosofía dentro de las aulas 1 y 2. Situación que da pie a una nueva pregunta de investigación ¿de qué manera inciden las

prácticas docentes en el fortalecimiento de la lectura y la escritura en aulas interculturales? Es así como consecuencia de la nueva reflexión se empieza a determinar la necesidad de una transformación de la práctica pedagógica, mediante la apropiación del modelo institucional, el fortalecimiento de la lectura crítica, la escritura, el pensamiento filosófico y su conexión con los saberes ancestrales.

Más adelante se construye el estado del arte, el cual, sintetiza los principales antecedentes que se han generado para dar respuesta a la pregunta de investigación a nivel internacional, nacional y regional, con la particularidad de aplicarse en esta ocasión desde un contexto etnoeducativo. “La **revisión de la literatura** implica *detectar, consultar y obtener la bibliografía* (referencias) y otros materiales que sean útiles para los propósitos del estudio, de donde se tiene que *extraer y recopilar* la información relevante y necesaria para enmarcar nuestro problema de investigación” (Hernandez Samprieri, 2014, pág. 93)

La presente investigación responde al enfoque cualitativo de tipo descriptivo, al considerar la práctica pedagógica y valorar el papel de cada uno de sus protagonistas a través de la observación participante, aprovechando toda la información que ofrece el aula de clases para describir, analizar y retroalimentar los procesos en el día a día de manera cíclica generando los llamados ciclos de reflexión. “Dicho de otra forma, las *investigaciones cualitativas* se basan más en una lógica y proceso inductivo (explorar y describir, y luego generar perspectivas teóricas). Van de lo particular a lo general” (Hernández Sampieri, 2010, pág. 51). Al mismo tiempo su estudio es longitudinal, ya que este proceso se desarrolla de manera colaborativa durante la implementación de las acciones, para el mejoramiento de la práctica pedagógica haciendo énfasis en la reflexión constante, producto del diseño de tipo Investigación Acción en el aula, con el

propósito de propiciar cambios que mejoren y transformen el acto educativo dando solución a las problemáticas planteadas.

Posteriormente se describe la metodología utilizada es decir, la Investigación acción planteada como “una forma de indagación realizada por el profesorado para mejorar sus acciones docentes o profesionales y que les posibilita revisar su práctica a la luz de las evidencias obtenidas de los datos y del juicio crítico de otras personas” (La Torre, 2003, pág. 7).

Seguidamente, Elliot (1994) plantea que la IA aplicada a la educación “tiene que ver con los problemas prácticos cotidianos experimentados por los docentes” (Restrepo, 2004, pág. 22) por lo que se detallan los instrumentos necesarios para la recolección de información relacionada con los aspectos a investigar, entre los que se puede mencionar la observación de clases, la matriz de evidencias con base en las estrategias aplicadas y su respectivo análisis, las planeaciones de clases en el antes y después de la intervención, evaluaciones internas y autoevaluaciones, pruebas diagnósticas y de seguimiento, rubricas de evaluación, guías de comprensión lectora, encuestas y el diario de campo, cuyo análisis permanente permitirán el análisis y selección de las dimensiones iniciales como son Enseñanza, Aprendizaje y Pensamiento, así como las respectivas subcategorías que direccionan el desarrollo de la presente propuesta de investigación. Finalmente se mencionan los resultados y conclusiones del presente trabajo de intervención en la práctica pedagógica desde el área de filosofía para fortalecer la lectura crítica, la escritura y la oralidad en los estudiantes de la educación media de las instituciones intervenidas.

A continuación se despliega una descripción minuciosa del proceso mencionado anteriormente, presentando las evidencias recolectadas a lo largo de 18 meses de investigación, los análisis y reflexiones adelantados en este ejercicio colaborativo de transformación de las prácticas de enseñanza las docentes investigadoras.

## Capítulo I

### 1. Planteamiento del problema

#### 1.1. Antecedentes del problema

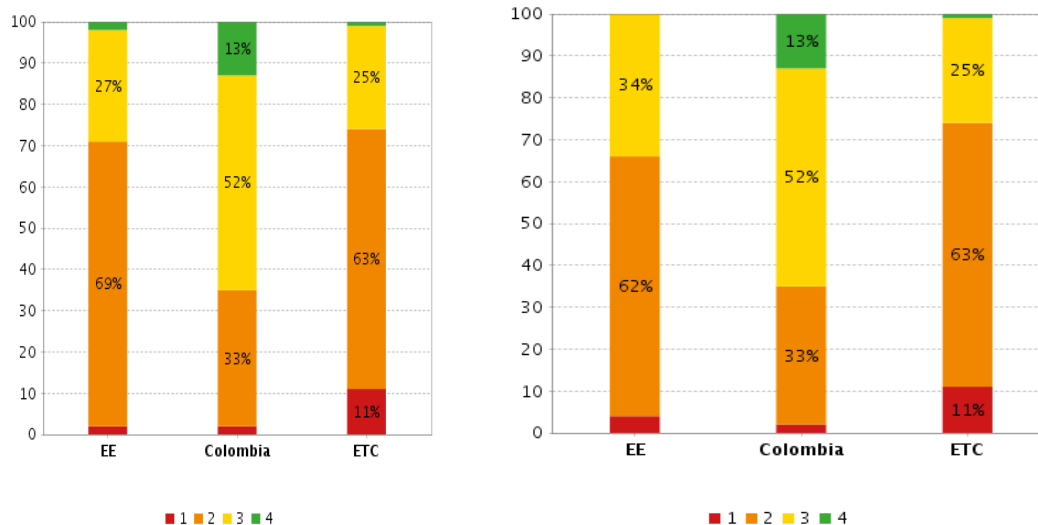
A lo largo de la historia de la humanidad, la lectura ha sido reconocida como una de las habilidades más prestigiosas que el hombre puede poseer, debido a las múltiples ventajas que ésta ofrece como fuente de obtención del conocimiento. Dicha habilidad, tiene unas pautas que el individuo debe desarrollar, como es la capacidad de leer de forma crítica, cuando ésta se logra se pueden alcanzar nuevos aprendizajes con argumentos sólidos y valorativos, razón por la cual, en el campo de la educación la lectura ocupa un lugar fundamental en la formación del individuo.

En este orden de ideas, al considerar que el campo de la educación es el espacio donde el hábito lector empieza a tomar una estructura sólida, significa entonces que el maestro como orientador del aprendizaje juega un rol muy importante en la enseñanza de los procesos de la lectura y la escritura, de ahí la necesidad de reflexionar sobre la práctica pedagógica de las docentes investigadoras y su incidencia en la producción textual y en la formación de lectores críticos.

Cabe acotar que el Ministerio de Educación Nacional hace énfasis en el Módulo de lectura crítica brindando una clara explicación sobre el verdadero sentido de alcanzar un nivel máximo de lectura en el respectivo orden: Como primer (1) paso “identificar el contenido local de un texto, segundo (2) comprender la articulación de las partes que conforman un texto y por último (3) reflexionar y tener la capacidad de valorar el contenido de un texto” (ICFES S. P., 2016, pág.

4). Es decir, que la capacidad de identificar cada elemento que compone un texto es la competencia primordial, por lo que estas partes deben ser comprendidas y estar relacionadas entre sí para darle un sentido más general. Por lo tanto, estas competencias deben llevar al estudiante a la reflexión y a la capacidad de contextualizar, construir y evaluar el contenido de un texto.

De acuerdo a lo anterior, se ha podido analizar, en los resultados que arrojan las instituciones educativas a nivel general, que dichas competencias no son alcanzadas; según estadísticas del MEN 2017, La Guajira se encuentra entre los últimos lugares de los 32 departamentos que conforman el país, con los resultados más bajos en las Pruebas Saber realizadas cada año, pruebas que evalúan desde las habilidades comunicativas básicas, hasta las competencias comunicativas a las que hace referencia el MEN; así mismo, se analiza la lista de ubicación por porcentaje de resultados en Pruebas Saber de departamentos y ciudades certificadas de todo el país, encontrando el municipio de Uribia en el último lugar (ver anexo A). De igual manera, al realizar el estudio entre las ocho instituciones a nivel municipal se puede identificar la institución educativa Alfonso López Pumarejo ocupando la tercera posición, precedida por la Institución Julia Sierra Iguarán ubicada en el segundo lugar, situación que se visiona superar para el año 2018.



Si bien es cierto, que en estos establecimientos se vienen realizando diferentes actividades como talleres de comprensión lectora y el proyecto lector en los diferentes grados, para fomentar el ejercicio de la lectura y la escritura y así alcanzar un mejor nivel en estas competencias, estas no han sido suficientes para superar la falencia. Por consiguiente, con el fin de mejorar esta situación en las instituciones intervenidas se llevan a cabo, algunos proyectos transversales como el foro filosófico, el encuentro étnico, la feria de valores, Animalandia, la feria de la ciencia y el mes mariano. Todo lo anterior se realiza para despertar en el estudiante el interés por explorar y reseñar aquello que va descubriendo durante la indagación, en este mismo sentido fortalecer el ejercicio lector y escritor, además de propiciar un espíritu investigativo en los educandos y los maestros; estas actividades son socializadas mediante diferentes estrategias como: exposiciones, talleres, ensayos, actos cívicos, entre otros a lo largo del año lectivo en diferentes fechas.

Por otra parte, para el desarrollo de este trabajo, se han analizado los resultados que los jóvenes de once grado arrojan en la Prueba Saber de lectura crítica y se comparan con los resultados que obtuvieron cuando hicieron las pruebas Saber en grado noveno, la comparación y el análisis de dichos resultados entre un nivel y otro (secundaria y media) es de suma importancia, porque así las maestras y la institución pueden determinar qué tanto aporte están



haciendo al conocimiento, específicamente en la enseñanza de la lectura crítica como preocupación principal ya que a partir de ella se desprende el desarrollo requerido de las demás competencias en todas las áreas del saber. A continuación los resultados del grado 11° de los años 2014, 2015, 2016 de la Institución Ed. Alfonso López Pumarejo:

*Tabla 2: Tabla de Lectura crítica Institución Alfonso López Pumarejo, año 2014, 2015 y 2016 en el cual se observa un estancamiento del 45% durante los tres años escolares evaluados.*

Resultados Lectura Crítica			
Promedios	2014	2015	2016
Nacional	51%	51%	54%
Municipal	43%	44%	45% U 47% R 43%
Institución	45%	45%	45% D 47% N 41

En cuanto al seguimiento a los resultados en los últimos años del área de lectura crítica en la I.E. Julia Sierra Iguarán, se puede notar un mínimo avance por encima de las demás áreas (ver ilustración 3). Así mismo, durante el año 2016 la Prueba Saber ICFES refleja una dificultad de los estudiantes juliasierriistas evaluados del 63% en cuanto a comprensión de textos frente a un 50% a nivel nacional, sumado a un 52% en cuanto a reflexión y evaluación de su contenido, frente a un 45% alrededor del país. En este orden, al analizar los resultados de la prueba de lectura crítica institucional 2017, la dificultad en cuanto a comprensión de textos disminuye a un 55 % frente a un 47% a nivel nacional, lo que no sucedió en la debilidad al reflexionar y evaluar su contenido, ya que aumentó a un 56% frente a un 46% en el resto del país.

Lo anterior, estimula a las maestras investigadoras a replantear su práctica pedagógica en busca de fortalecer los procesos de lectura crítica en los estudiantes. A continuación se puede observar los resultados del área de lenguaje y lectura crítica de los últimos años descritos de la siguiente manera:

Tabla 3: Resultados de la prueba de Lectura crítica de la Institución Julia Sierra Iguarán durante los años 2013, 2014, 2015, 2016 y 2017

LENGUAJE	2013	2014	2015	2016	2017
3°	230	310	0 (N/A)	286	
5°	225	239	251	268	
9°	224	236	236	256	
11° Lectura crítica →		42,4	45,1	47.0	48.43

En este orden de ideas, revisando la planilla de calificación de los estudiantes de 10° (ver anexo B), más la información recolectada a través de jornadas pedagógicas y charlas informales con las docentes del área de lengua castellana (MLC1 – MLC2) se ha podido inferir la necesidad de una propuesta investigativa que logre fortalecer el pensamiento lógico verbal mediante el desarrollo de las competencias comunicativas según el MEN:

*MLC2: “los muchachos en su gran mayoría tienen grandes dificultades de comprensión e interpretación de textos, desde los más sencillos y eso les afecta a la hora de analizar y responder en forma adecuada a las preguntas y guías de aprendizaje”*

*MLC2: “los estudiantes no leen, no les gusta leer, no saben comprender ni analizar, muchas veces entregan los talleres tal como los reciben o muy mal contestados. Hay que trabajarles mucho las actividades de comprensión y ponerlos a leer”*

A lo anterior, se suma que la práctica pedagógica debería estar acorde con el modelo pedagógico institucional, por lo que las estrategias de enseñanza y de evaluación a su vez deben ser dinámicas, innovadoras y productivas, como lo promueve la pedagogía social. En este sentido, después de observar y analizar las planeaciones y registros de observación de clase de las docentes investigadoras (ver anexo K), se puede inferir que existe poca articulación entre las docentes, el modelo y la realidad, las clases suelen ser en gran parte magistrales, poco motivadoras y carentes de estrategias que desarrollen el pensamiento lógico verbal, en especial el

ejercicio de la escritura, evidenciándose la importancia de éste en la expresión de Ángela Salmon cuando afirma que “escribir es pensar en el papel” (Salmon A. , 2014, pág. 74).

Por último, se relacionan algunos de los resultados y el análisis de las pruebas diagnósticas aplicadas en cada una de las aulas participantes en esta investigación, las cuales se realizaron con el objetivo de establecer el nivel de comprensión lectora de los estudiantes de los grados 10° de la Instituciones participantes. Las pruebas implementadas se obtuvieron de libros y documentos digitales. A continuación, se muestran los resultados del aula 1 y 2:

*Tabla 4: Tabla de valoración de prueba diagnóstica del nivel de lectura crítica de los estudiantes del Aula 1 (ALOPU)*

<b>Prueba diagnóstica de nivel de comprensión lectora Aula 1</b>								
<b>Valoración</b>	<b>Literal</b>	<b>%</b>	<b>Inferencial</b>	<b>%</b>	<b>Crítica</b>	<b>%</b>	<b>intertextual</b>	<b>%</b>
Baja	21	64%	26	79%	24	73%	28	85%
Media	10	30%	5	15%	6	18%	4	12%
Alta	2	6%	2	6%	3	9%	1	3%
Superior	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%
<b>TOTAL</b>	<b>33</b>	<b>100%</b>	<b>33</b>	<b>100%</b>	<b>33</b>	<b>100%</b>	<b>33</b>	<b>100%</b>

*Tabla 5: Valoración de los resultados de prueba diagnóstica de nivel de lectura crítica de los estudiantes del Aula 2 (IEJSI)*

<b>Prueba diagnóstica de nivel de comprensión lectora Aula 2</b>								
<b>Valoración</b>	<b>Literal</b>	<b>%</b>	<b>Inferencial</b>	<b>%</b>	<b>Crítico</b>	<b>%</b>	<b>intertextual</b>	<b>%</b>
Baja	20	66%	24	80%	25	83%	29	96%
Media	9	30%	5	16%	5	16%	1	4%
Alta	1	4%	1	4%	0	0%	0	0%
Superior	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%
<b>TOTAL</b>	<b>30</b>	<b>100%</b>	<b>30</b>	<b>100%</b>	<b>30</b>	<b>100%</b>	<b>30</b>	<b>100%</b>

En la tabla anterior, se pueden apreciar los resultados en la prueba diagnóstica sobre los niveles de lectura de los estudiantes de las aulas 1 y 2. De modo que en ambas aulas, la mayor deficiencia se encuentra en el nivel intertextual, ya que en el aula 1 el 85% y en el aula 2 el 96% no se respondió ninguna pregunta con indicadores enciclopédicos o de relación entre un texto y otro, lo cual los ubica en el nivel bajo. De igual forma el 73% del aula 1 y el 83% del aula 2 respondió de manera acertada entre una y dos preguntas, posicionándose en un nivel bajo en la

interpretación crítica presentando mayores dificultades en la toma de posición, intención y cuestionamiento del texto. En cuanto al nivel inferencial relacionado con la paráfrasis, la superestructura y el léxico de un texto se ubica en un nivel bajo el 79% (aula 1) y el 80% (aula 2) al responder acertadamente una pregunta evidenciando dificultades relacionadas con la comprensión, la idea global, términos desconocidos y la cohesión del texto. Por último en el nivel literal el 64% (aula 1) y el 66 % (aula 2) se encuentra en el nivel bajo con dificultades relacionadas con la paráfrasis, la superestructura y el léxico de un texto

De la misma manera, las docentes investigadoras a través del análisis institucional y de aula realizado a través del seminario de Investigación, dirigido por la docente Nubia Rodríguez, detectaron una serie de debilidades que contribuyen a la problemática presentada en los ambientes de aprendizaje dando pie a la presente investigación, tales como:

- El análisis de talleres y guías de aprendizaje desarrollados por los estudiantes, evidencia un bajo desempeño en gran parte de ellos, lo que se registra en la matriz de evidencias como base para el desarrollo de la investigación, de la cual hacen parte actividades como guías de comprensión lectora, evaluaciones escritas y orales, rutinas de pensamientos, audios de participación oral y exposiciones con el propósito de fortalecer la comprensión en la lectura inferencial y crítica.

- Mediante encuestas y observaciones registradas en los diarios de campo se evidencia en algunos estudiantes un nivel bajo de rendimiento, desempeño y comprensión lectora, así como el uso de metodología basada en la memorización de textos, lectura descifrando códigos sin comprensión ni interpretación, pocas oportunidades de producción escritural y participación oral, desencadenando desmotivación y falta de compromiso estudiantil en el proceso de aprendizaje y

trabajos que involucren comprensión de lectura, ejercicios de escritura y desarrollo del pensamiento filosófico.

- El predominio de clases magistrales, aprendizaje memorístico, evaluación cuantitativa y unidireccional, falta de planeación y preparación de recursos, preocupación por superar la cantidad de temas y no los desempeños y competencias esperados, desconocimientos de Estándares y DBA, falta de retroalimentación y desconocimiento del estudiante de lo que va aprender y sus referentes teóricos.

- La dificultad al reconocer textos continuos o discontinuos, leer de forma crítica, inferir, interpretar, descifrar y comprender textos argumentativos, tablas, resolver problemas, acertar en preguntas de selección múltiple con única respuesta y otras habilidades necesarias para el buen desarrollo del pensamiento y la formación de lectores autónomos.

Por otro lado, el ejercicio de lectura se observa de manera superficial en las clases, no habitual, producto de la carencia de un adecuado programa de planeación, implementación y evaluación; así como la escasa conexión entre los saberes previos o ancestrales y los occidentales (Alijuna). Desde este último punto, los estudiantes pertenecientes a la etnia wayuu presentan en su gran mayoría dificultad a la hora de responder algunas guías de comprensión lectora, en especial cuando se basan en contextos muy diferentes a los conocidos por ellos.

En este orden de ideas, el proceso de análisis e interpretación de los datos obtenidos, llevó a las docentes investigadoras a preguntarse por las causas que dan origen a estas problemáticas, encontrando gran influencia de las prácticas pedagógicas y los procesos de enseñanza de la lectura y la escritura implementados en el aula, al no ser estos direccionados por los respectivos modelos pedagógicos institucionales sino más bien de carácter magistral y bancario. “De esta forma, el profesor, ocupando una posición activa, es quien que posee el saber, por excelencia, en

el salón de clases. Mientras que el alumno, ocupando una posición pasiva, es quien recepta dicho saber transmitido por el sabio, su profesor (Sanjurjo, 1994a)” (citado por (Salazar, 2013, pág. 4). Por otro lado, la lectura debe ser un proceso continuo entre el lector y el texto, dirigido con unas metas y objetivos claros y programados por parte del docente, y alimentado con la interacción de los conocimientos previos. (Solé, 1992) (Salazar, 2013)

Lo anterior, permite generar un proyecto que propicie el fortalecimiento de la lectura crítica y la escritura haciendo mejor uso de la relación con los saberes previos en un contexto intercultural mediante la transformación de la práctica pedagógica al considerar que “el contexto es inseparable de contribuciones activas de los individuos, sus compañeros sociales, las tradiciones sociales y los materiales que se manejan. Desde este punto de vista, los contextos no han de entenderse como algo definitivamente dado, sino que se construyen dinámicamente, mutuamente, con la actividad de los participantes” (La importancia del contexto en el proceso de enseñanza de aprendizaje, 2009). Al lado de ello, la mayor parte de los estudiantes pertenecen a una cultura rica en tradiciones, usos y costumbres que pueden servir de motivación a sus miembros para desarrollar su pensamiento y visibilizarlo a través de la investigación, producción de textos, elaboración de videos y ponencias ante la comunidad educativa en el foro filosófico institucional, una de las estrategias a reestructurar en el plan de acción del presente trabajo. De otra parte, se contribuiría en gran dimensión en el fortalecimiento de la identidad étnica, la cual ha venido sufriendo afectaciones, por lo que las instituciones educativas de la comunidad están en el deber de

“promover y fortalecer la identidad cultural wayuu mediante la implementación de estrategias pedagógicas que den respuesta a la realidad, necesidades y expectativas de la Nación Wayuu. Así, las presentes y futuras generaciones podrán cumplir con la función social de ser portadores y

multiplicadores de los preceptos culturales; de esta manera, se estará contribuyendo a la pervivencia cultural en condiciones de dignidad y bienestar social.” (M.E.N., 2009, pág. 16)

## **1.2. Justificación**

La educación de hoy exige un mayor nivel de preparación y formación integral, que le permita al estudiante ser crítico, creativo, ético y competente en todas las áreas del conocimiento, tener un buen rendimiento en las prueba externas (Saber) y resolver cualquier situación o problema que se le presente dentro o fuera del aula, especialmente al terminar sus estudios secundarios e iniciar la universidad para desempeñarse con éxito en la sociedad a nivel profesional (ICFES S. P., 2016).

Con referencia a lo anterior, actualmente no son desconocidas las exigencias solicitadas en las diferentes pruebas realizadas; la capacidad de hacer un análisis profundo, comprender, interpretar, deducir y hacer argumentos válidos sobre una lectura, son habilidades ineludibles para alcanzar un nivel significativo en lectura crítica; seguidamente se afirma, que dichas habilidades también deben ser fomentadas desde las diferentes asignaturas, es un compromiso de todos los maestros independientemente del área, buscar estrategias que motiven al educando hacia el empoderamiento de la lectura y dejar ese equívoco de pensar que la lectura le compete al profesor de humanidades. Hoy por hoy, los tipos de textos presentados exigen las mismas capacidades y habilidades que se han mencionado.

De la misma manera, los bajos rendimientos que están arrojando los estudiantes en las pruebas internas y externas se convierten en un principio fundante de la presente investigación, cuya problemática trae graves consecuencias para el futuro de cada uno, en especial cuando su preparación académica no es la adecuada para que muchos puedan ingresar a la educación superior, al no alcanzar el mínimo puntaje requerido en las diferentes universidades de la región;

claro, aquellos que tienen la oportunidad de hacerlo, porque para un gran porcentaje aprobar o no las pruebas externas no se convierte en un factor motivante, al tener que desistir de los estudios superiores por carencia de recursos, restándole a la comunidad wayuu posibles oportunidades de bienestar y mayor población profesional. Además, cabe anotar que esta misma problemática es un obstáculo en la formación de personas más competentes, emprendedoras y participativas, con criterios de resolución ante una determinada situación, un nivel adecuado en el uso del léxico y del desarrollo del pensamiento.

En este sentido, las docentes investigadoras después de analizar el bajo nivel de rendimiento académico y de pruebas externas de ambas instituciones en el área de lectura crítica, tal como lo muestra el análisis de los resultados de las Pruebas Saber del año 2014, 2015, 2016 y 2017 (ver tabla 3), se plantean el diseño e implementación de una propuesta de investigación que les permita reflexionar sobre la incidencia de su práctica pedagógica desde el área de filosofía en proceso de enseñanza y fortalecimiento de la lectura crítica y la escritura, teniendo en cuenta la activación de los saberes previos y ancestrales del contexto con el conocimiento disciplinar.

Paralelamente a esta intención, se ha comenzado un trabajo permanente por parte de las docentes investigadoras con los estudiantes del aula 1 y 2 de las instituciones intervenidas a través del ejercicio de lectura, considerando necesario que el maestro sea quien emprenda la tarea, quien tome la iniciativa y se convierta en un ejemplo a seguir en el aula. Para lo cual, esta acción, se debe empezar a realizar en diferentes momentos de la clase, al igual que el ejercicio de la escritura en beneficio del desarrollo de los tipos de pensamiento que exige el Ministerio de Educación Nacional para ser evaluados en la prueba de lectura crítica de las Pruebas Saber.

(ICFES S. P., 2016)



Así mismo, se hace necesario identificar los factores que alejan al docente de su papel como formador de estudiantes con un rol lector crítico y autónomo, a través del análisis de las estrategias utilizadas en la enseñanza de la lectura y la escritura y así inferir su influencia en la problemática estudiada. Por consiguiente, fortalecer aquellas acciones que si estimulen las competencias comunicativas y el proceso de enseñanza aprendizaje, conllevando a superar los resultados institucionales en las pruebas externas mediante la transformación de la práctica pedagógica. Por lo anterior, la presente investigación adquiere un valor significativo en la comunidad educativa de ambas instituciones.

Por otro lado, al transformar la práctica pedagógica se pretende además mejorar los resultados académicos principalmente en los grados superiores, formar hombres y mujeres críticos con sed de conocimientos amplios y profundos, expertos no solo en la identificación, decodificación e interpretación de un texto o un tema sino también en la capacidad de reflexionar, solucionar, argumentar, producir y evaluar situaciones presentadas, teniendo en cuenta que las personas al hacer una lectura crítica, también están en la capacidad de desarrollar un pensamiento crítico, visibilizarlo y plasmarlo a través de un texto escrito. Todo lo anterior es lo que motiva el desarrollo y la implementación de este trabajo, por lo que se aspira fomentar en el educando cada una de las habilidades descritas anteriormente, tal como lo establece el gobierno en el numeral 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”*

(MEN, Ley General de Educación, 1994, pág. 17)

Es pertinente mencionar la importancia de esta investigación para el pueblo wayuu si se requiere educar a los estudiantes a nivel integral, es decir, en el fortalecimiento de las competencias orientadas por el Ministerio de Educación Nacional y evaluadas por el ICFES y para desenvolverse en un contexto intercultural, teniendo en cuenta que el Documento Etnoeducativo bilingüe e intercultural expresa que:

“El reto etnoeducativo consiste entonces en incorporar a la formación el enorme potencial que proviene de la tradición del pueblo indígena más numeroso del país, y de una milenaria tradición de resistencia cultural. De otra parte, en reconocer y respetar la diferenciación social wayuu, pero incorporando respuestas formativas para encarar las profundas transformaciones de la población” (Fundación Promigas, 2010, pág. 22)

De igual manera, el Anaa akua'ipa, documento etnoeducativo que orienta la educación del pueblo wayuu justifica la presente investigación, parte de la necesidad de “formar ciudadanos que valoren y conserven sus propias identidades, el ejercicio de su autonomía, sus territorios y el fortalecimiento de sus idiomas, enriqueciendo así, la nacionalidad colombiana” (M.E.N., 2009, pág. 6), además de invitar a las maestras investigadoras a proporcionarles a sus estudiantes, en especial de grupos étnicos la educación apropiada para labrar un futuro en condiciones de vida sostenibles de equidad para ellos y sus comunidades (p:6).

Dentro de lo anterior, la enseñanza de la lectura crítica, la escritura y la oralidad adquiere gran importancia en un mundo cada vez más globalizado necesitado de conservar vivas las cosmovisiones de sus culturas ancestrales, entre esas la comunidad étnica wayuu que ha sobrevivido milenariamente gracias a su dedicación y respeto por la palabra, transmitida y orientada de generación en generación por cada uno de sus ancianos, como lo titula el prólogo de

la obra *El camino de los indios muertos* “Hoy día en América, un viejo que se muere es una biblioteca que se quema” (Perrin, 1993, pág. 11) .

Por consiguiente, la presente investigación pretende hacer una reflexión de cada uno de los elementos de la práctica pedagógica, partiendo de la enseñanza, el aprendizaje y el desarrollo del pensamiento filosófico a través de estrategias acordes a la perspectiva de la Educación propia, el contexto intercultural, la pedagogía social y las orientaciones del Proyecto Zero de la Universidad de Harvard, de manera que resulten motivadoras y productivas en el fortalecimiento de la lectura, la escritura y la oralidad, haciendo énfasis en el ¿Cómo?, el ¿Para qué?, el ¿Por qué? y el ¿Qué? se enseña a los estudiantes de las instituciones involucradas, teniendo en cuenta las características del contexto y el impacto que todo lo anterior produce en ellos.

### **1.3. Formulación del problema**

Después de analizar los resultados evaluativos internos y externos de los estudiantes de ambas instituciones de los años 2015, 2016 y 2017 se encontró un nivel muy bajo en la competencia lectora y escritora según los estándares básicos del MEN (2006). Como consecuencia a los estudiantes en gran parte se les dificulta reconocer textos continuos o discontinuos, leer de forma crítica, inferir, interpretar, descifrar y comprender textos argumentativos, tablas, resolver problemas, acertar en preguntas de selección múltiple con única respuesta y otras habilidades muy necesarias para el desarrollo del pensamiento filosófico y la formación de lectores autónomos.

De igual manera, permanecer en un nivel bajo de competencias comunicativas en los estudiantes puede mantener a las instituciones participantes entre los últimos lugares en las pruebas saber y a los estudiantes con gran dificultad para alcanzar su proceso de formación superior debido a los bajos puntajes obtenidos, cerrándole la posibilidad al pueblo wayuu de

qualificar su población y abrirse al progreso que le puede proporcionar un mayor número de profesionales.

En este sentido, según Ferreiro y Teberosky (1991), “tradicionalmente, desde la perspectiva pedagógica, el problema de aprendizaje de la lectura y la escritura ha sido planteado como una cuestión de métodos” (p.17), por lo que la presente investigación se propone realizar una intervención en el aula 1 y 2, a través de la implementación de actividades motivadoras que potencien la competencia lectora y escritura escritora, al igual que los tipos de pensamiento requeridos por las orientaciones del programa nacional de filosofía, como son Explicar e interpretar, Razonar, Establecer conexiones y puntos de vista, Inferir y Concluir (MEN R. E., 2010) y la conexión con los saberes ancestrales, conocimientos previos, estilos de aprendizaje y la enseñanza desde la comprensión.

### **1.3.1. Pregunta General**

¿Cómo inciden las prácticas de la enseñanza para fortalecer la competencia lectora y escritora en el desarrollo del pensamiento filosófico articulado en contextos interculturales?

## **1.4. Objetivos**

### **1.4.1. Objetivo General**

Potenciar el fortalecimiento de la lectura crítica y la escritura a partir de la incorporación de estrategias metacognitivas en aulas interculturales y su articulación con los saberes ancestrales y el conocimiento disciplinar en los estudiantes de la educación media.

### **1.4.2. Objetivos Específicos**

- Identificar los niveles de competencia lectora que presentan los estudiantes en la educación media de las Instituciones Educativas Alfonso López Pumarejo y Julia Sierra Iguarán de Uribía.
- Implementar estrategias pedagógicas enfocadas en el mejoramiento de los procesos de enseñanza de la lectura crítica y la escritura articuladas con el conocimiento disciplinar y los saberes ancestrales.
- Reflexionar sobre las estrategias pedagógicas incorporadas en el aula y su incidencia en el fortalecimiento de la competencia lectora, escritora y el desarrollo del pensamiento filosófico de los estudiantes durante la implementación de la intervención.

## Capítulo II

### 2. Marco teórico

#### 2.1. Estado del arte.

Al avanzar en la presente investigación y teniendo en consideración la problemática planteada, se ha realizado un rastreo con relación a estudios realizados en diferentes espacios educativos sobre los procesos de enseñanza aprendizaje de la lectura crítica, la escritura y la oralidad; además de la importancia de las estrategias pedagógicas utilizadas en el desarrollo del pensamiento de los estudiantes, tomando como sustento teórico las siguientes investigaciones realizadas a nivel regional, nacional e internacional.

##### 2.1.1. Antecedentes Internacionales

Para orientar y organizar este trabajo, ha surgido la necesidad de buscar referentes de investigaciones realizadas en otras instituciones a nivel internacional como apoyo pertinente a la presente propuesta, para lo cual se ha partido del análisis de los resultados obtenidos por los investigadores interesados en dar solución a problemáticas similares a la descrita como el centro de esta intervención.

Entre algunos trabajos relacionados con las estrategias de enseñanza de la lectura y la escritura, lo cual es motivo de reflexión en esta investigación, cabe mencionar: “El proceso de comprensión lectora en alumnos de tercero de secundaria” proyecto realizado en México exactamente en la ciudad de Guadalajara el año 2011 por Madero & Suarez, en el que se lleva a cabo un proceso de intervención con estudiantes de tercero de secundaria (8°) centrado en la descripción del proceso de enseñanza lectora del maestro, encaminado hacia el estudiante y el

desarrollo de sus habilidades para comprender y afrontar un texto con el fin de entenderlo de manera eficaz.. (Madero-Suarez, 2011)

Con los datos obtenidos se elaboró un modelo que muestra el camino que siguen los estudiantes al leer y la forma en la que afectan a este proceso, las creencias acerca de la lectura y el uso del pensamiento metacognitivo. A partir del modelo se concluye que las creencias acerca de la lectura están relacionadas con un abordaje de la lectura activo o pasivo y se propone la enseñanza de estrategias de comprensión lectora como herramienta para alterar las creencias acerca de la lectura que tienen los alumnos con dificultades en este proceso e indagar si el cambio en las creencias produce cambios en el nivel de comprensión lectora.

Así también, se analizó un estudio realizado en el año (2006) por Durán, en la Unidad Educativa Luis Arrieta de Maracaibo, titulado "*Estrategias didácticas para optimizar la enseñanza de la lectura en los alumnos de Educación Básica*" el cual fue dirigido a los docentes de dicha Unidad y su fin fue proyectar un nuevo método con estrategias didácticas en busca de mejorar la enseñanza de la lectura para los estudiantes en la fase de la educación básica, en ese estudio se utilizó la metodología descriptiva, introducida en la característica de proyecto alcanzable o realizable (Duran, 2006).

La anterior propuesta se trabajó con un grupo de 12 maestros mediante una encuesta con interrogatorios combinada con tres opciones de respuesta con 24 puntos en total, su valor y seguridad fue determinado bajo el juicio de personas expertas arrojando un resultado de 0,92. Finalmente estos resultados indican que los maestros manejan estrategias didácticas habituales y no alcanzan a satisfacer los intereses del estudiante, el resultado deja claro que los docentes no están teniendo en cuenta las innovaciones de forma constante y el desarrollo que no se detiene. Lo

anterior señala que el maestro debe actualizarse para hacer cambios continuos en sus prácticas pedagógicas y que estén acordes con las necesidades del tiempo, del espacio y del estudiante.

Del mismo modo, Gil (2006) presenta una investigación con elementos comunes a la mencionada anteriormente, la cual se denomina "*Análisis de las estrategias didácticas utilizadas por los docentes para la enseñanza de la lectura*", en la cual se busca analizar las estrategias didácticas utilizadas por los maestros para enseñar lectura a los niños en la Unidad Educativa Andrés Eloy Blanco en la ciudad de Maracaibo, el cual se desarrolló con un ideal descriptivo, analítico y de diseño de campo con una población muestra de dieciocho (18) docentes, demostrando que estos en su gran mayoría continúan implementando en el desarrollo de su práctica docente la metodología tradicional, con un estilo magistral en el que el docente es quien tiene el manejo de la palabra durante la mayor parte de la clase, es quien tiene el poder y evalúa de forma unidireccional. Por consiguiente, no tienen en cuenta los requerimientos de los avances de hoy, continúan utilizando el método del deletreo y la decodificación más no el ejercicio de la comprensión, el análisis y la reflexión sobre el texto leído.

Paralelamente, se encontraron muy útiles los aportes de la UNESCO en lo que se refiere al uso de estrategias que buscan fortalecer el ejercicio de la escritura y la lectura crítica en el aula; haciendo énfasis en el desarrollo de las competencias comunicativas como uno de los propósitos fundamentales de la educación de cualquier nivel, siendo ésta además, un derecho constitucional, una necesidad social y la mejor herramienta para desarrollar sociedades más humanas.

En consecuencia, se realiza el Proyecto Principal de Educación para América Latina, en el cual, intervienen panelistas de gran trayectoria en el tema como Emilia Ferreiro, Josette Jolibert, entre otros; los cuales concluyen que para mejorar los niveles de comprensión de lectura se deben practicar algunos principios, entre los que dar prioridad al lenguaje materno de los



estudiantes sería el primer paso para construir aprendizajes significativos y fortalecer la competencia lectora y escritora en el aula. Lo cual, resulta beneficioso si se relaciona al contexto intercultural en el cual se realiza la presente investigación. Así mismo, se recomienda ofrecer al estudiante variedad de material de lectura, motivarlo en su hábito lector y aprovechar la mayor cantidad de textos o material impreso para fortalecer el ejercicio crítico, reflexivo, creativo e interpretativo del pensamiento lógico verbal, teniendo presente que no hay lectura sin textos y que leyendo se aprende a leer. (UNESCO, 1993).

Seguidamente, se encuentra importante para el presente proyecto, el planteamiento de Delia Lerner (1996), cuando afirma en su artículo “Es posible leer en la escuela”, que para formar lectores autónomos no basta con modificar los contenidos de la enseñanza, es necesario además generar un conjunto de condiciones didácticas que orienten al estudiante a asumir su papel como lector y de esta manera fortalecer sus competencias comunicativas (Lerner, 1996).

En cuanto a Emilia Ferreiro son innumerables los aportes sobre la enseñanza de la lectura y la escritura, en especial cuando dice que es necesario tomar conciencia de que “la escritura es un sistema de representación cuyo vínculo con el lenguaje oral es mucho más complejo de lo que muchos creen” (Ferreiro, La representación escrita del lenguaje y el proceso de alfabetización, 1986, pág. 34).

A su vez Patricia Ávila (s.f.) plantea en su tesis “Leer bien para escribir mejor: Estrategias docentes para la lectura y la escritura” otro aspecto importante de anotar, como lo es la necesidad de cambiar la forma de enseñar la lectura, no solo como un sistema de codificación como generalmente se enseña, por lo que suele convertirse en una actividad mecánica y desmotivadora, sino también, como un proceso dinámico de comprensión, interpretación y proposición del texto

leído, que conduzca al estudiante a dialogar con él, a ser protagonista de la historia, a vivenciarla en su contexto, a retomar su contenido y plantear acciones que favorezcan su realidad.

De la misma manera, Frank Smith en su investigación “La lectura y su aprendizaje”, hace un análisis de la lectura y de la forma como los niños aprenden a leer, haciendo énfasis en la necesidad de la comprensión y el papel que desempeñan los maestros para tal fin y desarrollar a su vez el pensamiento (Smith, La Lectura y su Aprendizaje, 1989).

En vista de la necesidad de reorientar las estrategias de enseñanza para fortalecer el pensamiento filosófico de los estudiantes se hace fundamental para esta investigación, estudiar el planteamiento de las “Rutinas de pensamiento” como herramienta para su desarrollo y visibilidad, además de fomentar los procesos de comprensión y darle una connotación dinámica y productiva a las clases favoreciendo el aprendizaje en el aula. Lo anterior, surge de la iniciativa llamada “Pensamiento visible”, del Proyecto Cero de la Universidad de Harvard, la cual, desde su estructura busca que los estudiantes reflexionen, exploren, relacionen, sinteticen, dinamicen y compartan los conocimientos sobre un tema o situación determinada, participando en las actividades organizadas de manera creativa, abriendo su mente y profundizando en su cognición. (Ritchhart & Perkins, 2008)

La anterior, es una de las estrategias que más ha llamado la atención en el aula de clase, por la forma diferente que se utiliza para llegar al conocimiento, además que logra mantener el interés durante toda la clase y le permite al estudiante expresar su pensamiento y argumentarlo de forma escrita, oral y artística.

Robert Marzano, por su parte aporta un modelo bastante acertado al presente trabajo titulado “Las dimensiones del Aprendizaje”, *cuya premisa central es que existen cinco tipos de pensamiento, los cuales son necesarios para un aprendizaje exitoso* (p: 4). Así, cada uno es

complemento y requisito para que el otro se dé con eficacia; en especial, la primera dimensión conformada por las actitudes y las percepciones, además de la quinta, que define el uso y desarrollo de los hábitos mentales productivos. En este modelo el proceso de enseñanza aprendizaje va de la mano con la motivación y el buen desarrollo de los hábitos mentales, de lo contrario el aprendizaje no será tan eficaz. (Marzano, 1997)

En este orden de ideas, la investigación de la doctora Ángela Salmon (2009) sobre como “Hacer visible el pensamiento para promover la lectoescritura” es muy útil si se parte de la importancia de estimular el pensamiento del niño, desde el abordaje, comprensión y utilización de conceptos y procesos cognitivos, considerando al estudiante *como un todo* (p:73). Por otro lado, “el lenguaje, cualquiera que este sea hablado, artístico o corporal es el resultado del pensamiento” (p: 74), de ahí la importancia de orientar al estudiante a hacer visible sus ideas a través de actividades metacognitivas que lo lleven a “pensar sobre el pensamiento”. (Salmon A. , 2009, pág. 78).

### **2.1.2. Antecedentes Nacionales**

Ahora bien, se hizo un rastreo nacional, en el que es necesario reflexionar sobre las orientaciones del Ministerio de Educación Nacional (MEN, Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana, 1996), Los Estándares de Competencia (MEN, EBC, 2006), los Derechos Básicos de Aprendizaje (MEN, DBA, 2015) el documento 14 sobre orientaciones de filosofía y las competencias evaluadas por el ICFES.

En este orden de ideas, el MEN (1996), emite los lineamientos curriculares de cada área específica, en los cuales establece los elementos que cada institución educativa en Colombia debe cumplir. Desde el punto de vista del área de Lenguaje y Filosofía propenden por la formación de

estudiantes críticos, comunicativos, constructores de su propio aprendizaje capaz de interactuar con su comunidad y de enriquecer sus saberes mediante la lectura crítica, espontánea y autónoma.

De igual modo, el MEN emite los Estándares Básicos de Competencia (MEN, EBC, 2006) hacia la orientación de los procesos de cada área, es decir los requerimientos que se recomienda que todos alcancen. “Un estándar es un criterio claro y público que permite juzgar si un estudiante, una institución o el sistema educativo en su conjunto cumplen con unas expectativas comunes de calidad” (MEN, 2006 p: 11). De esta manera, los EBC se constituyen en referentes al tratarse de las evaluaciones externas implementadas por el Ministerio de Educación Nacional, de ahí la importancia de planear y trabajar en base a ellos en la práctica pedagógica.

En lo que respecta a los EBC, estos reconocen que *el lenguaje es una de las capacidades que más ha marcado el curso evolutivo de la especie humana*, además de ser la capacidad que le permite apropiarse de su entorno, interactuar con él, con sus semejantes y generar distintas clases de saberes. En este sentido, los EBC explicitan los procesos de escritura y lectura que el docente debe orientar en sus educandos de forma creativa, satisfactoria, retroalimentada y motivadora, por lo que “debe estimular la capacidad productiva del estudiante, es decir, estimular y propiciar la escritura con intención literaria” (MEN, EBC, 2006), ya sea de manera oral o escrita de acuerdo a sus niveles y grados.

“De igual modo, a través de sus diversas manifestaciones, el lenguaje se constituye en un instrumento esencial de conocimiento, en tanto representa una puerta de entrada para la adquisición de nuevos saberes. Por ejemplo, cuando el individuo interactúa con el texto de algún autor o intercambia ideas con otros, construye nuevos conocimientos, en lo personal y en lo social. De ahí que estos estándares se orienten hacia el desarrollo y el dominio de las capacidades expresivas y comprensivas de los estudiantes tanto en lo verbal como en lo no verbal que les permitan, desde la

acción lingüística sólida y argumentada, interactuar activamente con la sociedad y participar en la transformación del mundo.” (MEN, EBC, 2006, pág. 21)

Con base en lo anterior, a nivel de básica primaria los estudiantes avanzan en la lectura, comprensión, expresión de puntos de vista y producción de textos orales y escritos. A su vez en básica secundaria y media, el educando debe ser capaz de leer, inferir, analizar, interpretar, argumentar, proponer, relacionar, clasificar y producir textos orales y escritos de diferentes géneros y características, al igual que presentar avances en la capacidad crítica; de ahí su importancia en el desarrollo del área de filosofía y el desarrollo del pensamiento al interior del aula.

Al seguir el rastreo de los referentes del MEN, se encuentra utilidad en el reconocimiento y utilización de los DBA, definidos como “los aprendizajes estructurantes para un grado y un área particular. Se entienden los aprendizajes como la conjunción de unos conocimientos, habilidades y actitudes que otorgan un contexto cultural e histórico a quien aprende” (pág. 6). Para lo cual, se deben tener en cuenta en la planeación de acuerdo a los Lineamientos Curriculares y los Estándares Básicos de Competencias (EBC), de esta manera, alcanzar su cumplimiento. Por otro lado, “Son estructurantes en tanto expresan las unidades básicas y fundamentales sobre las cuales se puede edificar el desarrollo futuro del individuo”.

Para culminar con la descripción de los referentes del MEN, es necesario mencionar el documento 14 de la serie Revolución Educativa, las *Orientaciones pedagógicas para la Filosofía*, necesarias e indispensables para “guiar con calidad la actividad pedagógica en un área que, como lo señala la Ley General de Educación, es fundamental y obligatoria en el nivel de la educación media” (pág. 7). Igualmente, orienta al docente en la organización de las actividades y

temáticas en relación con el contexto y problemáticas de la actualidad, aspecto necesario para que desarrolle con éxito sus procesos pedagógicos y de enseñanza.

Por otra parte, ha sido importante para la presente intervención, revisar los planteamientos de Rosa Julia Guzmán, quien hace una reflexión importante sobre la “Promoción del aprendizaje de la lectura inicial y prevención de las dificultades de la comprensión”, incluida en la compilación de su autoría “Lectura y escritura, como se enseña y se aprende en el aula” (Guzman R. J., 2014) en el cual se aprecian varias experiencias investigativas sobre la enseñanza de la lectura y la escritura que pueden convertirse en saber pedagógico y aplicarse en el contexto intervenido en la presente investigación, como son: “Promoción del aprendizaje de lectura inicial y prevención de las dificultades en su comprensión, investigación y experiencia” estudio realizado entre 2009 y 2011 en Bogotá y Chía, por Flores, Arias, Restrepo y Guzmán; un trabajo investigativo que resalta la enseñanza de la lectura desde los dos procesos Decodificación y Comprensión. “Vocabulario: un componente esencial para la lectura y la escritura” de Ramírez, (s, f) que aporta factores y estrategias que pueden favorecer el desarrollo de vocabulario de los estudiantes y su relación con la comprensión lectora y la expresión escrita. Por último, los artículos de informe de la investigación “Desarrollo de competencias argumentativas en estudiantes de 11” de Diaz Martínez, a manera de orientación para el desarrollo de éstas en las clases de filosofía y “Aprendizajes de los educadores sobre la enseñanza de la lectura la escritura” por Guzmán & Guevara, ambos de la Universidad de La Sabana.

De otra parte, Nicolás Arias, Rosa Julia Guzmán y Rita Flores, en su trabajo investigativo “El aprendizaje en la escuela: el lugar de la lectura y la escritura” establecen que los bajos resultados de los estudiantes en algunas evaluaciones, como las de competencias, “muestran la pobreza del aprendizaje al finalizar los años escolares. Ante esta situación, se sugiere que se

implementen en el aula de clase prácticas sistemáticas, evolutivamente apropiadas, y que sean consecuentes con el desarrollo creciente de las últimas décadas.” (Bruer, Escuelas, 1995). Es decir, se hace necesario la incorporación de estrategias motivadoras acordes con los adelantos tecnológicos de la época. Por otro lado, manifiestan los autores que “para el desarrollo de habilidades relacionadas con la comprensión de lectura, también es preciso llevar a cabo actividades que promuevan el reconocimiento de estilos y de los distintos géneros de lectura en la escuela”.

Así mismo se consideran importantes los aportes del Proyecto de investigación de la Universidad de La Sabana “Estrategias Constructivistas para el Desarrollo del Pensamiento en el estudiante de preescolar y básica secundaria de la Institución Educativa Departamental Técnica Luis Antonio Escobar” de la ciudad de Bogotá, de las investigadoras Doris Amanda Gordillo Garzón, Deisy Milena Rubiano Garzón y Magda Liliana Torres Fernández, quienes tuvieron como propósito generar estrategias constructivistas para el desarrollo del pensamiento en sus estudiantes y de esta manera, mejorar las prácticas de enseñanza y de aprendizaje en el aula. Lo anterior, se pudo evidenciar a través de la aplicación de sencillas rutinas de pensamiento que se plantean como estrategias constructivistas con el fin de favorecer aprendizajes significativos, lo cual produjo un nivel de mejora en el desempeño de los estudiantes (Gordillo, 2017).

De igual forma, es importante mencionar la tesis presentada a la Universidad de La Sabana “Desarrollo de las competencias lectoras en la enseñanza de la lengua castellana en estudiantes de grado noveno del Gimnasio Los Arrayanes” de la ciudad de Bogotá, elaborada por Diana Paola Murillo Torres, en la que hace énfasis en las competencias lectoras y comunicativas que el estudiante debe desarrollar para lograr ser un buen lector con un claro posicionamiento crítico de los mundos posibles que la literatura ofrece en la actualidad; toma como objeto de estudio la

práctica pedagógica y las estrategias utilizadas se convierten en protagonista de la reflexión constante que el docente debe realizar diariamente para mejorar y transformar el proceso de enseñanza aprendizaje en el aula si se quiere un resultado productivo y exitoso de sus educandos (Murillo, 2015).

Luis Rojas por su parte hace su aporte a la presente investigación desde el campo disciplinar de las docentes investigadoras a través de su tesis titulada “La enseñanza de la filosofía en la educación media”, en la que reflexiona sobre la verdadera esencia del maestro de filosofía y la importancia de las estrategias que diseña y utiliza en su práctica docente para orientar el buen desarrollo de las competencias para el pensamiento crítico y la capacidad dialógica. (Rojas S., 2015)

Con respecto al proceso de enseñanza de la lectura y la escritura en contextos interculturales se reflexionó a través del documento de Helda Toloza, Norma Barletta y Francisco Moreno

“Una experiencia de acompañamiento en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la lectura y la escritura en educación media, basado en el pensamiento de autores como Vygotsky y su teoría del desarrollo sociocultural del aprendizaje, lo cual “significa que el aprendizaje tiene lugar en las relaciones sociales, como una actividad entre personas en contacto con un contexto sociocultural antes de ser internalizado y convertido en un estado de autorregulación”; Van Lier (2003) “propone un enfoque ecológico en el que el aprendizaje es un proceso que ocurre cuando los individuos se involucran activamente en interacciones significativas con el ambiente, incluyendo el aula de clase”, dándole argumentos a una planeación integral y motivadora y a una



implementación de la misma en forma activa, participativa, motivadora y recursiva del contexto y los saberes previos en la presente investigación, debido a que el docente “crea múltiples oportunidades o situaciones de aprendizaje para que los estudiantes desarrollen sus conocimientos. Este enfoque enfatiza la riqueza de la conversación en el aula, mediante la cual se negocia una identidad social y una relación con el mundo”. Se parte, también de Martin y Rose (2005) que proponen la teoría de la enseñanza de la lectura basada en géneros; Rose (2005), por su parte, propone “un ciclo curricular de seis etapas: Preparación para la lectura, Lectura detallada, Preparación para la escritura, Reconstrucción conjunta, Reconstrucción individual y Escritura individual”. De todo lo anterior, los autores implementan cuatro etapas: preparación para la lectura, deconstrucción, construcción conjunta y construcción independiente. Las cuales son muy productivas en el fortalecimiento lector y escritor en el aula.

### **2.1.3. Antecedentes regionales**

A nivel regional se tiene en cuenta el documento oficial Anaa akua'ipa o “Proyecto Etnoeducativo de la Nación Wayuu” (M.E.N., 2009), creado en reconocimiento a la diversidad y mejora de la educación en las instituciones que se encuentran dentro del contexto indígena, convirtiéndose en la guía de sus procesos educativos hacia la búsqueda del bienestar común desde los valores individuales y colectivos del ser wayuu. “Además de recoger experiencias de más de 25 años en procesos etnoeducativos desarrollados en algunas rancherías por los procesos de formación docente y práctica pedagógica de los etnoeducadores que integran la Mesa Técnica Departamental de Etnoeducación Wayuu (p: 6). Experiencias que pueden servir de referente a las docentes investigadoras en el fortalecimiento de la lectura, la escritura y la oralidad.

Por otro lado, en la Universidad de la Guajira se ha realizado una serie de investigaciones educativas entre las que sobresale el proyecto “Experiencias Docentes en el Aula a Partir del

Modelo Pedagógico de la Universidad de La Guajira Programas Extensión Villanueva” (Martínez NT, 2014), el cual busca generar reflexión entre los docentes de la institución mencionada en el sur de la Guajira sobre el modelo pedagógico que los identifica y la relación de sus prácticas pedagógicas con el mismo, de tal forma que se cualifique la práctica de aula y se fortalezca el desarrollo de pensamientos y habilidades en sus estudiantes.

Al mismo tiempo, siguiendo con los referentes regionales se han tenido presente algunos aportes relacionados con la oralidad, al tratarse de que en la cultura wayuu los saberes se han transmitido milenariamente de forma oral; al respecto Ramón Paz afirma que “la literatura oral permite elaborar poéticamente el pasado y mantener la tradición. Esta se concibe como una vieja sentada en el camino de los días que cuenta a las generaciones venideras las andanzas que ha vivido” (Paz Ipuana, 1987, pág. 72). Generalmente en la cultura wayuu los conocimientos se encuentran en la memoria de los ancianos o sabedores que se encargan de conservarlo y extenderlo mediante la oralidad; no es común encontrar estos saberes en textos físicos, lo que lleva a las nuevas generaciones a escribir y recopilar el conocimiento ancestral. De este modo el mismo autor plantea:

“Ya en la Guajira debieran perfilarse escritores y poetas autóctonos, ya debían existir en ella cultivadores de las letras. Los jóvenes wayuu estudiantes de la educación formal, deberían aplicarse a cultivar el cuento de acuerdo con las técnicas narrativas existentes sin olvidar el tipismo, lo auténtico, lo autóctono”. (pág. 80)

De acuerdo con lo planteado por el autor, es necesario fortalecer en las instituciones educativas el ejercicio de la lectura y la producción escrita, despertar en el joven de hoy la curiosidad de visibilizar su pensamiento y así mismo fundar espacios donde se encuentren

fácilmente textos escritos y fichas bibliográficas que orienten el saber ancestral y la cosmovisión filosófica de la Gran Nación Wayuu.

De igual modo, un hallazgo importante para la presente investigación ha sido el documento “Educación propia: una experiencia de construcción colectiva con comunidades wayuu” la cual, se constituye en una oportunidad para aproximarse a la comprensión y práctica de la Etnoeducación con los lentes de sus protagonistas, y representa un aporte al fortalecimiento de las políticas que el Ministerio de Educación Nacional ha venido planteando en este sentido (Fundacion Promigas, 2010, pág. 13). El texto describe un proceso de acompañamiento e incursión en el acto etnoeducativo desde una perspectiva de interculturalidad, lo que incrementa las capacidades de mejoramiento de la educación en concordancia con la cosmovisión y la cultura del pueblo wayuu; en éste se define además el perfil del maestro etnoeducador como un ente responsable del fortalecimiento y conservación de los usos y costumbres de los estudiantes a pesar de relacionarse interculturalmente:

“Hablante y competente del Wayunaiki, que respete y valore la cultura wayuu, con solidaridad hacia los problemas wayuu, que posea el nivel académico requerido, que tenga clara conciencia de su entidad étnica, que resida o esté dispuesto a residir en la comunidad donde va a trabajar. Al mismo tiempo se estimó que los maestros deben motivar a los miembros de las comunidades en la recuperación de su cultura, diseñar y elaborar material didáctico con los alumnos y recopilar la tradición oral (Enciso & Serrano, 1996: 28)”. (Fundacion Promigas, 2010, pág. 25).

De igual forma, a nivel regional, a través de ICFES interactivo (ver anexo A), puede evidenciarse que La Guajira presenta un nivel demasiado bajo en los rendimientos de pruebas externas a nivel regional y nacional. De igual manera, las Instituciones Educativas Alfonso López Pumarejo y Julia Sierra Iguarán, se encuentran ubicadas en el grupo de las instituciones con más

bajo rendimiento en dichas pruebas, lo que se manifiesta en el bajo rendimiento académico y de comprensión lectora de sus estudiantes. Por lo anterior, se han diseñado varias estrategias para mejorar esta situación, tales como:

El proyecto de lectura diaria (2015): el cual consistió, en tomar la primera hora del día lunes, para leer una obra de acuerdo al grado en cada periodo, a cargo de los directores de grupo. Desafortunadamente al ser evaluada la ejecución del proyecto, no se evidenciaron los resultados esperados, muchos estudiantes no aprovechaban la hora de lectura, no se vio la motivación ni la disposición necesaria para mantener la actividad, la mayoría de las obras presentaron daños o se extraviaron; muchos docentes no se comprometieron con la preparación y organización de la hora de lectura, lo que convertía tan importante actividad en solo un rato desorganizado y rutinario.

En conclusión, se suspendió el proyecto y se inició con el proyecto martes de prueba (2016), pero solo para los grados que serían evaluados con pruebas saber. Lo que dio como resultado un avance considerable en el grado tercero, más no en los grados quinto y noveno. Desafortunadamente en el grado 11, no se logró superar los resultados del año anterior. En el año 2017, se realizaron a nivel institucional dos simulacros pruebas saber en los grados 11 y algunas estrategias dentro del aula para desarrollar el hábito de lectura en los estudiantes y mejorar los niveles de comprensión lectora y producción textual, lo que llevaría a mejorar el rendimiento académico y de pruebas saber.

A nivel municipal, las instituciones presentan semejanzas en la situación de dificultad, en cuanto a las deficiencias en el proceso de lectura y escritura y sus respectivas competencias; lo cual, se puede afirmar que los resultados no han sido los mejores, porque la situación de deficiencia persiste en las pruebas externas, a pesar de algunos cursos de preparación tipo Pruebas Saber que se han desarrollado en las instituciones dirigido a los grados 11.

De esta manera, los autores referenciados evidencian la necesidad de reflexionar sobre las estrategias que se están aplicando desde el área de filosofía en las Instituciones Educativas Alfonso López Pumarejo y Julia Sierra Iguarán y su trascendencia en el fortalecimiento de la competencia lectora y escritora de los estudiantes de la educación media. Además, de confirmar la importancia de articular la práctica pedagógica con los principios del modelo institucional, el trabajo colaborativo, los conocimientos previos, los elementos del contexto y actividades metacognitivas como elementos principales para visibilizar el pensamiento. (Ritchhart & Perkins, 2008)

## **2.2. Referentes teóricos**

Con el fin de situar y familiarizar al lector con el tema tratado, a partir de esta página se despliegan los componentes primordiales que respaldan este trabajo, donde se estima que la lectura crítica y la escritura hacen parte de las categorías fundamentales para el desarrollo de la intervención, así mismo los criterios que requiere su enseñanza, su estrecha relación y las múltiples ventajas que ofrecen ambas habilidades; de otro lado está la necesidad de tocar a fondo cada una de las subcategorías que conforman el cuerpo de la investigación, como es el tema del desarrollo del pensamiento y la importancia de atender la diversidad valorando los aportes del contexto para darle pie a la interculturalidad. También, cabe resaltar como soporte teórico los beneficios y oportunidades del saber previo, su importancia al conectarse con el conocimiento disciplinar y cada una de las habilidades relacionadas con las competencias comunicativas; la capacidad de conceptualizar el trabajo es un requisito viable para la reflexión y guía de quienes tendrán la oportunidad de leer este informe.

Para entrar en teoría, se inicia con la conceptualización de la lectura y la escritura como fuentes de conocimiento, a continuación como enseñar a leer y a escribir, en qué consisten los

niveles, competencias, habilidades y demás fundamentos. Así mismo se considera necesario hablar de las estrategias pedagógicas y los instrumentos pertinentes para el proceso de enseñanza y aprendizaje de la lectura crítica y la escritura, sin olvidar la oralidad y su importancia en la cosmovisión wayuu como elementos relacionados con la transformación de la práctica pedagógica y el desarrollo del pensamiento.

### **2.2.1. La Lectura y la Escritura, fuentes de conocimiento**

La lectura es uno de los procesos informativos, sociales e históricos más importantes que la humanidad ha generado a partir del desarrollo del lenguaje, como producto de la evolución y del trabajo, del idioma o lengua y del invento de la escritura, en su configuración como organización social civilizada (Carvajal, 2013)). Esta definición coincide con las anotaciones en conferencia de Emilia Ferreiro, mediante la cual, describe el proceso de la importancia de la lectura en la sociedad desde tiempos atrás; en ella, énfasis en la dedicación y valoración que merecía junto a la escritura, lo cual requería de un esfuerzo mutuo entre el aprendiz y el maestro, quien solo se dedicaba a esta hermosa y productiva labor. (Ferreiro, Leer y escribir en un mundo cambiante, 2000, págs. 11-25)

Mas adelante, Ferreiro hace referencia a los agentes cambiantes en la evolución de la enseñanza de la lectura, que junto a la escritura, se han convertido en componentes integrales de un todo que el estudiante debe saber y hacer. Sin embargo, en algunas situaciones se produce el fracaso escolar, fenómeno que no se presentaba anteriormente cuando leer y escribir eran actividades exclusivas y meritorias de personas que se preparaban y convertían en profesionales del arte y la técnica de leer y escribir, como los escribas por ejemplo. Resalta además, que “todos los problemas de alfabetización comenzaron cuando se decidió que escribir no era una profesión

sino una obligación y que leer no era una marca de sabiduría sino de ciudadanía ” (Ferreiro, Leer y escribir en un mundo cambiante, 2000, pág. 12)

Desde el punto de vista de Flores, Arias, Restrepo y Guzmán, se establece que “La lectura es una actividad compleja en la que intervienen varios procesos que interactúan de manera sincronizada: proceso de decodificación, reconocimiento de palabra, comprensión, interpretación y procesos emocionales...” (Guzman R. F., 2014, pág. 15); por tal razón en la planeación de la enseñanza lectora el docente debe tener en cuenta cada uno de estos aspectos, más no solamente enseñar a decodificar como se hace en múltiples ocasiones desde la práctica pedagógica lo que afecta el desarrollo de la comprensión, capacidad fundamental para el aprendizaje de la lectura crítica .

Smith, (2005) por su parte se expresa sobre la lectura de la siguiente manera: “*Me referiré a la comprensión como la “identificación del significado” pero advierte que en general usará los términos “Lectura y Comprensión” afirmando que a su modo de ver la lectura es algo que le da sentido al lector*”. Al respecto Wardhaugh (1.969), citado también por Smith, afirma que “Cuando no haya posibilidad para la comprensión de un significado y sea importante aclarar la situación, evitaré utilizar la palabra lectura, para hablar en cambio de decodificación de palabras” (p.20). Es así, como al parecer de las docentes investigadoras ambos planteamientos relacionan el concepto de lectura con la comprensión, con la asociación de los conocimientos previos, con lo que no se ve pero se entiende y se percibe; sin comprensión no puede haber lectura, en consecuencia, esta habilidad es evidenciable cuando el lector se cuestiona, se formula hipótesis y argumenta con fundamentos su punto de vista sobre aquello que ha leído.

Por consiguiente, la lectura es una actividad relacionable que así mismo requiere de atención firme; y para que no se pierda el hilo conductor no se debe saltar ningún patrón para su

correcta continuidad y propósito. Por ende, “la lectura es un proceso permanente de construcción de sentido” (Smith, Comprensión de lectura, 1983, pág. 194), es decir, que día a día se puede mejorar el proceso lector y este, solo puede desarrollarse cuando se da una explicación lógica de lo leído, mientras tanto no. Lo anterior, se logra cuando se experimentan cada uno de los procesos que en ella intervienen, como son la decodificación o reconocimiento de palabras y la comprensión, mencionados anteriormente. Paralelamente van surgiendo otras habilidades como el enriquecimiento del vocabulario; en lo que respecta a esto, Chomsky (1972) sostiene que “Una vez adquirida la capacidad lectora, el proceso de ampliación del vocabulario se da también de manera inversa...”. De tal manera que son múltiples los fines que ofrece la lectura. (Guzman R. J., 2014, pág. 49)

En esta instancia, la lectura necesita comprensión para ser identificada como lectura real y para alcanzar dicha comprensión es ineludible poner en función las habilidades de la mente y el juicio cognitivo, cuando el lector ha comprendido un texto es capaz de sustentar lo leído y relacionarlo con otras realidades por ejemplo, con su saber previo generando nuevas ideas apoyadas de las informaciones que ha obtenido de la lectura.

En este orden de ideas, el Panel Nacional de Lectura, un estudio realizado en EE. UU sobre comprensión lectora, identifica las habilidades necesarias para mejorar la comprensión de lectura, entre ellas incluye resumir, formular preguntas, predecir, resolver problemas e inferir causas metas y motivaciones (NRP, 2000, pág. 24). Igualmente, González y Romero (2001) establecen que “La comprensión no es simplemente cuestión de grabar y contar literalmente lo que se ha leído, implica también hacer inferencias” (p.3), de modo que el lector le encuentre una relación adecuada a la lectura y sea capaz de relacionarla y transmitirla desde su propia interpretación.



De acuerdo con los razonamientos que se han venido planteando en este trabajo, puede inferirse que, para alcanzar un nivel de lectura crítica en el educando, es fundamental un adecuado nivel de comprensión. Por diversas repeticiones que se le haga a un texto donde no se muestra la esencia de lo leído es imposible alcanzar a ser un lector crítico.

De otro modo, la escritura puede definirse como la acción de plasmar en un papel el pensamiento y el sentir del hombre (Salmon A. , 2009), a través de la utilización de signos o códigos, como las letras por ejemplo. Es junto a la lectura una habilidad independiente y simultánea que todo ser humano debe desarrollar para integrarse a la sociedad, mejorar su capacidad comunicativa y ampliar su conocimiento, en especial en lo que se refiere al desarrollo del pensamiento lógico verbal. De esta forma lo define la profesora Rosa Julia en sus comentarios de clase de Enseñabilidad “La Escritura es un sistema de representación que permite la expresión, la comunicación y la construcción de conocimientos.” (Guzmán, 2016)

Puede entenderse además, la escritura como el sistema que mediante ciertos signos gráficos, permite la materialización de una lengua. La escritura, de este modo, posibilita desarrollar un tipo de comunicación cuyos antecedentes más remotos tienen más de 6.000 años. En el mismo orden que la lectura, la escritura ha llevado un proceso de evolución a través de las diferentes épocas y culturas hasta llegar a lo que se conoce hoy como proceso de enseñanza aprendizaje lector y escritor.

Por su parte Ferreiro y Teberosky (1998), están de acuerdo en que cada persona aprende y adquiere el dominio sobre la lengua escrita de diferente manera, dependiendo de la técnica o ritmo de aprendizaje mediante un proceso. En su caso el niño adquiere la lengua escrita mediante cuatro etapas: Pre silábica, Silábica, Silábica – Alfabética y Alfabética. Dicho proceso lleva implícito varios momentos: comprensión, asimilación y apropiación símbolo- significado por el

sujeto. “Es un proceso constructivo que involucra altos niveles de abstracción y de trabajo simbólico” (Guzmán, 2016) por lo que se requiere de toda la vida para aprender a escribir y mientras más temprano mejor.

Así también, la escritura es considerada como “un medio para comunicar a nuestros semejantes aquello que pensamos” (Torres, 2002, pág. 8), es decir la capacidad de representar aquello que se piensa. De igual manera, es una forma de expresar o plasmar lo que se siente mediante un texto físico; dar a conocer al otro un sentimiento, una emoción, una necesidad, la cosmovisión o la propia historia tratando de conservar y transmitir en diferentes espacios sin importar el tiempo lo que inspira y posee el alma o la mente de cada escritor. Sin embargo al igual que la lectura, la escritura no es una tarea fácil, tiene sus requerimientos como todo proceso que en principio es producto del pensamiento, con la diferencia que tiene la necesidad de darse a conocer mediante unos símbolos, representaciones o letras.

#### **2.2.1.1. ¿Cómo enseñar a Leer y Escribir?**

Para empezar, según el diccionario de la Real Academia Española (DRAE), enseñar viene del latín vulgar “*insignare*”, señalar; y se asocia con instruir, adoctrinar, o amaestrar con reglas o preceptos; también dar advertencia, ejemplo o escarmiento que sirva de experiencia y guía para obrar en lo sucesivo. Mientras que desde el punto de vista de Daniel Feldman, la enseñanza *es una actividad que puede circunscribirse a la relación existente entre un grupo de estudiantes y sus profesores* (Feldman, 2010, pág. 8). De tal manera, que la práctica educativa y cada uno de sus momentos o espacios se convierten en oportunidades de aprendizaje para el estudiante y el maestro mismo.

Por otra parte, es necesario tener en cuenta que para el pueblo wayuu, la enseñanza *no está restringida a tiempo ni espacio, ni a contenidos específicos; esta se basa en la participación*

*directa del niño en las actividades de los mayores siguiendo la división por género y edad para el desarrollo de las mismas* (M.E.N., 2009, pág. 29).

“Mediante el desarrollo de prácticas culturales y de actividades productivas, tales como: el pastoreo y la artesanía, se da un proceso formativo que sensibiliza y concientiza al Ser Social Wayuu acerca de la importancia de aprender y enseñar para un bien individual y colectivo, debido a que la esencia de la concepción de la vida y el mundo, se adquiere a través de estos procesos. En consecuencia, la educación se concibe como un *proceso formativo en la vida*, que se desarrolla básicamente en la etapa de la niñez y la adolescencia donde se aprende la laboriosidad, el apoyo mutuo y se fortalece el trabajo en equipo. Estas formas de enseñanza son vivenciales y tienen como escenario el hogar, el territorio, las zonas de pastoreo, las zonas de cultivo, las fuentes de agua, las reuniones para solución de conflictos, el cementerio y los velorios, la producción artesanal, entre otros. En estos espacios y tiempos se ponen en práctica las enseñanzas de los mayores” (M.E.N., 2009, pág. 32)

Al hacer un comparativo de las definiciones anotadas anteriormente, se puede mencionar la relación de semejanza existente entre ellas, al referirse que la enseñanza parte de un proceso de orientación en el que participan para el occidental el maestro y el estudiante, lo que es parecido al niño o la niña y sus mayores en el contexto wayuu (todos los miembros de la familia participan en su proceso de formación), además de inspirarse en la *experimentación, la observación, la interpretación, la producción y la retroalimentación* como oportunidades de aprendizaje.

*Al niño y a la niña Wayuu se le orienta para que poco a poco aprenda a ejecutar las labores que van a ocupar su vida. El conocimiento se inicia con observaciones del segmento de la realidad en la que se aplicará dicho conocimiento, luego vienen las experiencias y su reflexión, las descripciones y explicaciones orales.* (M.E.N., 2009, pág. 30)

En este orden de ideas, leer y escribir se convierten en construcciones sociales que reciben designaciones diferentes según la época y la concepción pedagógica desde la cual se enseña y se aprende, buscando siempre el desarrollo del pensamiento, la búsqueda del conocimiento y la integración de saberes que hacen del estudiante de hoy un ser capaz de desenvolverse con éxito en cualquier ámbito y profesión.

De acuerdo a lo anterior, el docente debe planear y gestionar su práctica pedagógica de forma dinámica, recursiva, motivadora, competente, enriquecedora, crítica y metacognitiva, para que implique un verdadero desarrollo de habilidades de pensamiento.

“Pero, al mismo tiempo que se busca el desarrollo del gusto por la lectura, se apunta a que se llegue a leer entre líneas, a ver más allá de lo evidente, para poder así reinterpretar el mundo y, de paso, construir sentidos transformadores de todas las realidades abordadas. Se busca entonces desarrollar en el estudiante, como lector activo y comprometido, la capacidad de formular juicios sustentados acerca de los textos, esto es, interpretarlos y valorarlos en su verdadera dimensión.”

(MEN, EBC, 2006, pág. 25)

En consecuencia, se hace referencia a la necesidad de un compromiso activo del docente complementado en la familia, al momento de enseñar a leer y a escribir, *el cual debe iniciar desde los primeros años cuando el niño empieza a interesarse en imágenes, rótulos, juegos de letras, cuentos, pequeños textos, el periódico de papá o la revista de mamá* (Braslavsky, S.F., pág. 6); momentos que deben ser aprovechados al máximo por los padres y maestros si se quiere un desarrollo activo y productivo de las habilidades y capacidades del individuo. En este sentido juegan un papel importante los adultos alrededor del niño que pueden estimular el interés y el

gusto por aprender a leer o a escribir desde temprana edad o por el contrario bloquear o reducir los niveles de aprendizaje y alfabetización.

Desde esta perspectiva, en la revista *Lectura y vida* se afirma que “si la formación en la lectura y la escritura es tan importante para cualquier profesional, con mucha más razón para quienes estamos encargados de dirigir estos procesos”, es decir los docentes (Dubois, 1998, pág. 2). Si los estudiantes requieren de todo un proceso y unas condiciones necesarias para un buen aprendizaje el maestro necesita enfocar su formación hacia el saber, el hacer y el ser.

En este trasegar de ideas, Cassany (2006) afirma que “hay una estrecha relación entre pensar, saber y ser. Y es que cuando realizamos este ejercicio de la escritura siempre hay un vínculo entre los procesos mentales que ocurren internamente en el hombre para luego ponerse en práctica el uso de códigos o elementos que pongan en evidencia el lenguaje escrito” (Cassany, 2006, pág. 271). Es en lo anterior que se radica la importancia de reflexionar y transformar la práctica pedagógica y reorientarla hacia el desarrollo de un pensamiento crítico, innovador, creativo cuyos avances puedan visibilizarse a través de la escritura o la oralidad.

Lo anterior indica, que al ubicar el pensamiento como antecesor del lenguaje oral o escrito es necesario reconocer que su práctica ayuda a evidenciar las reflexiones y así mismo a fortalecer el desarrollo del pensamiento; en la medida que el hombre construye un texto éste le permite desarrollar las habilidades de pensar. De este modo “el aprendizaje es consecuencia del pensamiento” (Perkins, 1992, pág. 81), por lo que se puede decir que la mente es un banco donde está depositada aquella cantidad de información que al ser externalizada y simbolizada mediante la escritura se transforma en productos textuales para compartir, extender y construir nuevos conocimientos o representaciones; conocimientos que al ser leídos van ampliando saberes. Sobre

lo anterior, Barlett (1932) asegura que “La mente humana categoriza la información en esquemas, de modo tal que al leer algo, la mente activa un esquema y así construye significados” (p.81).

De otra manera, Emilia Ferreiro afirma que en el proceso de aprendizaje de la escritura y la lectura, juega un papel importante la relación del estudiante y su contexto social, físico y cultural, lo que el medio le ofrece; en ese sentido se plantearán inquietudes y a su vez sus primeras hipótesis, las cuales favorecerán el funcionamiento de sus niveles de intención, interpretación y producción, elementos necesarios a la hora de escribir y leer. Hay que lograr conectar lo que pasa en la escuela con su contexto social, la espontaneidad, la imaginación, la creatividad, la sensibilidad, la realidad, sin olvidar que *la escritura es la expresión del pensamiento*. (Guzmán, 2016) y por medio de ella se transforma el conocimiento, convirtiéndose el escribir en un acto de cognición. “Escribir le permite al autor desarrollar conocimiento nuevo que no existía antes ni al margen del acto de escribir”. (Fulwiler, 1981)

Por otro lado, a través del estudio realizado por el Panel Nacional de Literatura se establece que “es muy importante que los niños estén expuestos a una variedad de textos informativos y narrativos. Cuando esto ocurre los infantes aprenden los esquemas o la estructura, de cada tipo de texto” (NRP, 2000, pág. 24). Lo que significa entonces que el acceso fácil a los libros para los niños desde sus primeros años de vida, le permite conocer y entender de manera fácil a qué se refiere el contenido de un texto. El grado de acercamiento y manipulación que una persona tiene con textos físicos, le proporciona una mejor relación de éste con la realidad y como consecuencia de ello surge la reflexión, la inferencia y las predicciones ante una tesis o situación planteada.

A partir de lo anterior, se inicia un cambio en la utilización de recursos de las docentes investigadoras, las cuales, empiezan a implementar en las investigaciones, representaciones,

guías lectoras y de producción de textos elementos del contexto cultural y social de los jóvenes como mitos, leyendas, jayeshi, usos y costumbres, entre otros; De esta manera, sigue su curso el principio etnoeducativo wayuu que dice que “a través del tiempo, el espacio, la interpretación de los sueños y mitos, la práctica de la oralidad, la espiritualidad y la experiencia vivida se construye el conocimiento para ser transmitido y compartido socialmente” (M.E.N., 2009, pág. 47).

En consecuencia, ser fiel a este principio etnoeducativo resulta una estrategia motivadora al momento de leer y escribir sobre el entorno y los saberes culturales, de tal manera que se logra activar el saber previo con el pensamiento filosófico y disminuye la vergüenza étnica. En relación a esta última parte, los estudiantes que se atreven a investigar, escribir y exponer sobre su cultura se convierten en posibilitadores de la asociación del conocimiento ancestral propio y el conocimiento universal que orientan los lineamientos curriculares desde el área de la filosofía y el Anaa akua'ípa, documento etnoeducativo de la educación wayuu. Por tal motivo, son observados por los demás compañeros como modelos a seguir en el desarrollo de las competencias comunicativas y como fututos Putchipü o Señores de la Palabra (abogados o intermediadores wayuu).

### **2.2.1.2. Competencias Comunicativas.**

Este proceso también se fortalece desde el lenguaje, en especial, cuando el docente trabaja sobre las competencias comunicativas lectora y escritora, con cada uno de sus referentes. De antemano es importante definir una competencia “como un saber hacer flexible que puede actualizarse en distintos contextos, es decir, como la capacidad de usar los conocimientos en situaciones distintas de aquellas en las que se aprendieron” (MEN, EBC, 2006, pág. 12). Por su parte, las instituciones educativas han acogido el concepto de competencia como “el conjunto de saberes, habilidades cognitivas, desempeños actitudinales y destrezas procedimentales existentes

dentro de cada disciplina en función de una aplicación o resolución de problemas pertenecientes a contextos cercanos y potenciales de los estudiantes” (ICFES, 2007, pág. 17). Según lo anterior, las competencias deben desarrollarse de manera transversal, desde cada una de las áreas, asignaturas, proyectos, niveles y planes de mejoramiento y convertirse en un “elemento constitutivo de la práctica pedagógica para generar aprendizajes significativos”.

Acto seguido, es importante conceptualizar las competencias comunicativas como el “conjunto de procesos y conocimientos lingüísticos, sociolingüísticos, estratégicos, pragmáticos y discursivos que el lector/ escritor/ oyente/ hablante pone en juego para producir o comprender discursos adecuados a la situación y al contexto comunicativo y al grado de formalización requerido” (ICFES, 2007, pág. 22), concepto del cual, se puede inferir la importancia de su desarrollo en la enseñanza de la lectura y la escritura.

Tabla 6: Competencias Comunicativas a desarrollar por los estudiantes según el Ministerio de Educación Nacional

<b>Competencias Comunicativas Básicas</b> (Tobon, 2013, pág. 112)		
<b>Competencia Comunicativa Lectora</b>		<b>Competencia Comunicativa Escritora</b>
Abarca la comprensión, el uso y la reflexión sobre las informaciones contenidas en diferentes tipos de textos, e implica una relación dinámica entre estos y el lector. Además, estudia la forma cómo los estudiantes leen e interpretan diferentes tipos de textos		Se refiere a la producción de textos escritos de manera tal que respondan a las necesidades de comunicarse, exponer, narrar, argumentar, entre otras (ICFES 2014)
El desarrollo de cada competencia requiere del desarrollo de la otra. No es posible aprender a leer si no se desarrolla la escritura y de igual manera no es posible desarrollar la competencia lectora sin un desarrollo de competencias para la escritura		
<b>Competencias de la gestión de la información y del conocimiento</b> (Tobon, 2013, pág. 139)		
<b>Interpretativa</b>	<b>Argumentativa</b>	<b>Propositiva</b>
“Hace mención a la construcción de significados tanto de signos, gestos, como de textos.” La capacidad de comprender es fundamental; comprensión de textos, entornos, fenómenos, medios, gráficas, usos de TIC,	“Permite dar razones, explicaciones, establecer acuerdos, defender puntos de vista, aclarar diferencias, realizar críticas reflexivas.” (ICFES S. P., 2016)	“Se refiere a la construcción de modelos, a la resolución creativa de problemas, al uso creativo y eficiente de métodos y estrategias de trabajo” (ICFES S. P., 2016)



puntos de vista, uso de TIC, o acontecimientos”		
<b>Ejemplo de acciones:</b>		
Identificar y comprender las ideas principales al leer una frase, figura, mapa o texto dado, comprender su sentido, su esencia y su finalidad, reconocer situaciones o problemas en una proposición, una gráfica, un esquema, un argumento, una teoría o una propuesta.	Transmitir sus pensamientos, defender sus ideas, plantear y mantener espacios de diálogo o debates formativos, sustentar, exponer con seguridad, entre otros.	Plantear y solucionar problemas, formular proyectos, generar hipótesis, construir modelos y mundos posibles, descubrir regularidades, elaborar alternativas de explicación, confrontar perspectivas en textos

Elaboración propia.

Por otro lado, Claudia Patricia Parra, docente de la Universidad de Cataluña y colaboradora en programa “Jaibaná Educa”, define las competencias comunicativas como:

“Conjunto de procesos lingüísticos que se desarrollan durante la vida, con el fin de participar con eficiencia y destreza, en todas las esferas de la comunicación y la sociedad humana. Hablar, escuchar, leer y escribir son las habilidades del lenguaje. A partir de ellas, nos desenvolvemos en la cultura y la sociedad, y a través del desarrollo de estas habilidades, nos volvemos competentes comunicativamente”. (Parra, 2004, pág. 5)

Desde la perspectiva de la competencia interpretativa juega un papel importante el contexto etnoeducativo del estudiante, en especial desde el sentido cultural del pueblo wayuu que basa gran parte de sus saberes ancestrales en la hermenéutica, como interpretación de los sueños, fenómenos, acontecimientos y elementos que lo rodean para desarrollar su pensamiento y responderse a los interrogantes que se plantea sobre la realidad; un ejemplo es la interpretación que hace de los sueños con fiesta, a los que recomienda total cuidado por ser señal de tragedias o malos ratos; o de los fenómenos naturales, como respuesta a los designios de Mareiwa (Padre Creador), generando su propia cosmovisión que se ha caracterizado por transmitirse de generación en generación a través del lenguaje oral, pero necesita fortalecerse desde la escritura.

“Los fundamentos y principios que rigen la construcción de las lenguas de los pueblos indígenas no coinciden necesariamente con la enseñanza de la lengua castellana porque son concordantes con la metodología de los sabios de estos pueblos que obtienen y reproducen el conocimiento a través de la lectura del mundo que los rodea, de la naturaleza, para transmitirla de generación en generación a través de la palabra viva. Esta lectura se ordena en la cosmovisión, cosmogonías de cada pueblo” (MEN L. , 1998, pág. 61)

Respecto a la competencia argumentativa, es fundamental que el estudiante de la media la desarrolle en gran medida; lo que le permitirá desenvolverse en la vida diaria, escolar y social. Además, a través de la argumentación logrará transmitir sus pensamientos, defender sus ideas, plantear y mantener espacios de diálogo o debates formativos, sustentar, exponer con seguridad, y postularse como Putchipü escolar y futuro Palabrero de la comunidad, entre otros. Lo que amerita una vez más, la necesidad de replantear las estrategias metodológicas de las docentes investigadoras en busca de orientar mejor los procesos de interpretación, comprensión y argumentación en el aula.

De otra parte, desde el modelo de la pedagogía social que orienta la práctica pedagógica de ambas instituciones, se proponen las autoras además, desarrollar y fortalecer la competencia argumentativa a través del fortalecimiento de la lectura como fuente de ilustración, vocabulario y conocimiento, al aplicar el enfoque constructivista de competencias que permite entender la construcción de textos en situación dialógica; así como las rutinas de pensamiento, los foros, debates, conversatorios y talleres de aprendizajes sustentados, en especial desde el área de filosofía.

Por otro lado, según el módulo de lectura crítica, la competencia argumentativa,” permite dar razones, explicaciones, establecer acuerdos, defender puntos de vista, aclarar diferencias, realizar críticas reflexivas.” (ICFES S. P., 2016) Avanzar en su habilidad discursiva, portadora de un discurso coherente, justificado en referentes teóricos, capaz de persuadir y convencer a su interlocutor con la calidad de sus argumentos y lograr acuerdos; más en un contexto donde la oralidad juega un papel trascendental y todo joven sueña con convertirse en Putchipu (palabrero, abogado wayuu), solucionar conflictos y traer armonía a su tierra a través del buen manejo de la Palabra.

### **2.2.1.3. Habilidades Comunicativas**

Lo anterior, adquiere especial importancia en el ejercicio de enseñanza aprendizaje de las cuatro habilidades comunicativas que hacen parte del proceso de formación permanente del ser humano, el cual se desarrolla durante todos los niveles de educación, y aún más allá, durante toda la vida; permitiéndole enfrentarse a conocimientos o desempeños más complejos y abrirse a la universalidad del conocimiento. “Con mejores niveles de lectura el acercamiento al mundo y al conocimiento es más rápido y profundo”. (ICFES S. P., 2016)

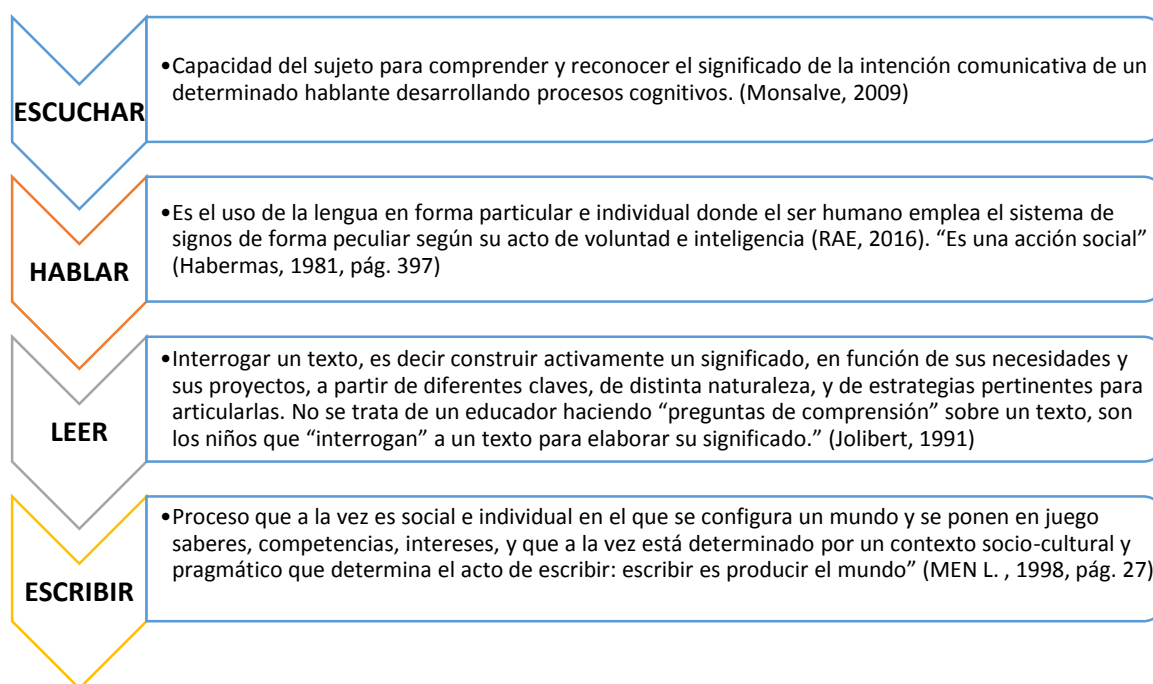
“Hablar, escuchar, leer y escribir son las habilidades del lenguaje. A partir de ellas, nos desenvolvemos en la cultura y la sociedad, y a través del desarrollo de estas habilidades, nos volvemos competentes comunicativamente. A medida que adquirimos herramientas y experiencia, para el respectivo despliegue de nuestras competencias comunicativas, el ejercicio auténtico de la producción discursiva y la interacción comunicativa, se dará de manera clara, oportuna y precisa, entre las sociedades que favorezcan su desarrollo.” (Colombia Aprende, 2017)

Al mismo tiempo, tales habilidades son fundamentales en la adquisición y el desarrollo de las demás competencias básicas, en áreas como matemáticas, ciencias sociales, cultura, ciencias

naturales y ciudadanas. A medida que el estudiante lee, comprende lo que lee, puede ser capaz de expresarlo y relacionarlo con sus saberes previos y más allá, asumir una posición crítica y argumentada, que evidencie el desarrollo de su competencia comunicativa. De esta manera, tal como se viene señalando, las capacidades de comprensión, interpretación, argumentación y proposición se hacen necesarias para desarrollar el pensamiento crítico; ubicando la argumentación en un lugar fundamental para la trascendencia y desarrollo del pensamiento lógico verbal.

Por consiguiente, surge la necesidad de orientar el desarrollo de las habilidades comunicativas (hablar, escuchar, leer y escribir) y educar en competencias, ese conjunto de conocimientos (saberes), habilidades (saber hacer) y actitudes (querer hacer) que se relacionan y fundamentan el proceso de enseñanza aprendizaje del ser humano en un contexto real y lo hacen capaz de crecer integralmente, interpretar el mundo y transformarlo a través de sus conocimientos.

Figura 1: Habilidades Comunicativas



En este sentido, el habla se evidencia desde el nacimiento del ser humano, al emitir sus primeros sonidos hasta decir sílabas, palabras y frases de acuerdo a las diferentes etapas del desarrollo evolutivo que plantean Vygotsky y Piaget. A medida que se madura y se avanza en el crecimiento se hace posible expresar las ideas, sentimientos e inquietudes. Por consiguiente, el habla hace posible hacer visible el pensamiento, compartirlo con los demás y a la vez construir o transformar el conocimiento. En consecuencia, la escuela juega un papel fundamental en el fortalecimiento de la habilidad oral; lo que se puede mejorar desarrollando actividades en las que el estudiante participe de forma oral y aprenda algunas normas.

“Construir la seguridad en su propia voz: (participar en diálogos en parejas, en grupo pequeño, en mesa redonda de toda la clase), para construir las reglas y pautas de la interacción: aprender a tomar la palabra, respetar el turno de la conversación, guardar silencio activo (escuchar para comprender), formular preguntas, pedir aclaraciones, responder preguntas.” (Pérez Abril, 2003, pág. 43)

En cuando a la habilidad de escuchar es sin duda, la primera fuente de conocimiento del ser humano en empezar a desarrollarse, pues desde el vientre se empieza a reconocer la voz de la madre, abuela o del padre, la música, el sonar de la Kasha (tambor wayuu que invita a realizar las diferentes acciones culturales) y demás sonidos del entorno que lo rodea. Más adelante, al nacer y seguir el proceso de crecimiento, a través de la escucha va interrelacionándose y haciendo parte del proceso comunicativo. De igual manera, según los Lineamientos Curriculares el acto de escuchar, “tiene que ver con elementos pragmáticos como el reconocimiento de la intención del hablante, el reconocimiento del contexto social, cultural, ideológico desde el cual se habla” (MEN L. , 1998, pág. 27), de ahí la importancia de formarse en esta habilidad tan inherente al acto de hablar y ser capaz de argumentar.

Cabe anotar, que Habermas (2007), respecto a la argumentación afirma que “es un macro acto de habla, es un medio para conseguir un entendimiento lingüístico, que los sujetos capaces de lenguaje y acción deben estar en condiciones no solo de comprender, analizar, sino también de argumentar según sus necesidades de acción y de comunicación” (Díaz, Desarrollo de las competencias argumentativas en estudiantes de grado 11°, 2014, pág. 273). El autor considera que, si existe la capacidad de expresarse y actuar en una persona, entonces existe la posibilidad de argumentar, solo que para mejorar una habilidad esta debe ser puesta en práctica. El argumentar es nada más y nada menos la capacidad de enfrentar, defender con autonomía la posición frente a algo con una hipótesis propia.

Ahora bien, desde la postura enunciada en el texto de Filosofía II se establece que “El único indicio definitivo para reconocer un argumento en un texto es reconocer una conclusión” (Torregoza, 2006, pág. 24). Así pues, resulta oportuno exponer al educando que la estimación de su actividad tiene mayor validez cuando muestra evidencias de lo que piensa o hace, por ejemplo mediante un resumen, una rutina de pensamiento, un mapa mental, una reseña, una comprensión y demás. En fin, la evidencia de que él ha aprendido algo nuevo, sobre el cual él puede generar nuevas ideologías.

Por su parte, Pérez 2008, se remite a Aristóteles, al destacar la importancia de saber “el arte de hablar y argumentar” y comparar esta capacidad con el don de la persuasión, es decir, hacerlo de forma ordenada, fundamentada y sistemática para convencer al oyente, citado por (Díaz, Desarrollo de la competencia argumentativa en estudiantes de grado 11, 2014, pág. 273). Aquí se refiere a un hablar de modo completo, entendible que cumple los requisitos necesarios dentro del ejercicio encaminado hacia el fortalecimiento del discurso, habilidad necesaria en un contexto

intercultural en el que el estudiante requiere de ella para seguir transmitiendo sus usos y costumbres y mejorar la convivencia a través de la defensa de la palabra.

Con respecto a la habilidad de escribir es un acto que no se puede separar de la habilidad lectora, son dos procesos que van relacionados en su nivel de enseñanza aprendizaje, según Jolibert “No se puede separar el aprender a leer del aprender a producir. Se aprende a leer produciendo textos y se aprende a producir textos leyendo.” (Jolibert, 1991, pág. 3) Sin embargo, en la gestión de la clase se suelen separar ambos procesos, o descuidar uno de los dos; pasando por alto que los avances como lector llevan al estudiante a ser capaces de producir textos y viceversa.

En este orden de ideas, según el Plan Nacional de Lectura se hace necesario que los docentes reflexionen sobre sus prácticas de enseñanza de la escritura y la lectura, y recomiendan que ambos procesos dejen de orientarse solo como codificación o decodificación mecánica, refiriendo a Vygotsky (2006, pp. 159- 177):

“La enseñanza de la escritura se ha concebido en términos poco prácticos. Se ha enseñado a los niños a trazar letras y a formar palabras, pero no se les ha enseñado el lenguaje escrito. (...) La escritura se enseña como una habilidad motriz no como una actividad cultural compleja. (...) La enseñanza de la escritura debería estar organizada con el fin de que esta fuera necesaria para algo.” Citado en (MEN., Plan Nacional de Lectura, 2011, pág. 16)

#### **2.2.1.4. Fundamentos de la Lectura y la Escritura**

Para la fundamentación teórica del presente trabajo se hace ineludible el reconocimiento de los tipos, niveles y modos de lectura, partiendo de que “leer es un proceso de construcción de significados a partir de la interacción entre el texto, el contexto y el lector” (MEN L. , 1998, pág.

27) haciendo énfasis en las características de la lectura crítica; además de los elementos que hacen parte de la producción textual.

Tabla 7: Tipos de lectura. Fuente: <https://www.mindmeister.com/es/201559502/clases-de-lectura?fullscreen=1>, [http://soda.ustadistancia.edu.co/enlinea/lectoescritura3/clases\\_de\\_lectura.html](http://soda.ustadistancia.edu.co/enlinea/lectoescritura3/clases_de_lectura.html)

<b>TIPO DE LECTURA</b>	<b>DESCRIPCIÓN</b>	<b>EJEMPLO</b>
<b>Científica</b>	Se considera un estadio avanzado de la lectura, tiene por objeto el conocimiento de la veracidad y trascendencia del texto o, dicho de otro modo, la llamada interpretación y crítica de las fuentes es el acto intelectual que permite la interpretación correcta de lo leído bajo los condicionantes de tiempo, espacio y de la persona. En este sentido el lector al realizar una investigación debe realizar una lectura mucho más profunda y conocer los materiales de estudio. (López, 2011, pág. 79)	La lectura de trabajos académicos o de textos a utilizar como referentes en ellos. Exige máxima comprensión y criticidad
<b>Oral</b>	Supone la capacidad de leer en voz alta; tiene una función social al ser compartida leyendo con el otro o para otros, en especial si se trata de acercar a personas con discapacidad visual. (Universia, 2017)	La lectura del Evangelio en la Eucaristía; un texto leído en voz alta para grabarlo mejor en el cerebro al estudiar.
<b>Silenciosa</b>	Busca recibir directamente en el cerebro lo que ven los ojos, salteando la experiencia auditiva. En este tipo de lectura prima la concentración. (Universia, 2017)	Lectura de un texto individual para resolver preguntas de pruebas saber u otro tipo de evaluación.
<b>Receptiva</b>	Supone la capacidad de realizar la lectura, captar la mejor cantidad de ideas, para luego agruparlas y si amerita la situación, sacar una conclusión, como en una charla pero con lectura, este tipo de lectura suele ser rápida y difusa; además de ser una de las más evidenciadas en el aula de clases. (Quinapanta, 2017)	Lectura de un texto para resolver una guía lectora, participar en una mesa redonda, o elaborar material pictográfico.
<b>Rápida</b>	Busca una visión de conjunto o de información general, por lo que no genera profundidad en la comprensión. No se detiene en la búsqueda de términos desconocidos, lo que no permite dialogar con el texto. (Quinapanta, 2017)	Lectura superficial que se le da a la prensa, a un artículo informativo, o un texto dado para hacerse una idea al respecto.
<b>Informativa</b>	Tiene como finalidad mantener actualizado al lector sobre acontecimientos locales, nacionales, internacionales, avances científicos, tecnológicos y todo lo que sucede en el mundo Este tipo de lectura suele ser rápida con atención difusa, y puede ser Explorativo o inquisitiva. (Orozco, 2007)	La lectura de periódicos, revistas, obras de divulgación o documentación, novelas, ensayos, entre otros
<b>De Estudio</b>	Es dominar el tema de un texto específico, es decir, comprenderlo e interpretarlo; esta lectura busca la máxima profundidad. Su objetivo final es el desarrollo de un conocimiento, la investigación, el aprendizaje. (Orozco, 2007)	Lectura de un tema cultural científico o histórico para comprenderlo, prepararlo y socializarlo oralmente o en una prueba escrita.



<b>Recreativa</b>	Tiene como propósito específico recrear al lector; resaltar el goce, tal como sucede, con la lectura de textos literarios. “No importa a qué velocidad se realice ni cuánto tiempo nos tome completar la lectura, ya que lo primordial es que el lector disfrute de la experiencia”. (Universia, 2017)	Lectura sobre el contexto étnico, cultural, social o espiritual al iniciar la clase con alguno de acuerdo al objetivo. Tiras cómicas.
<b>De Investigación</b>	El lector tiene que detenerse en la comprensión de algunas partes del texto, con el fin de identificar o extraer una determinada información. Esta lectura es fundamental para la investigación y para los distintos tipos de trabajos académicos (Orozco, 2007)	Lectura de consulta para construir un ensayo, síntesis o ponencia.
<b>De Revisión</b>	Releer un texto finalizado para corregir lo escrito o recuperar ideas al presentar una evaluación. (Orozco, 2007)	leer antes de imprimir un texto o entregar una prueba

Construcción propia.

#### 2.2.1.4.1. Lectura Crítica

Algunos autores afirman que “la lectura es la capacidad de entender un texto escrito” (Adam, 1982), de lo que puede inferirse el inicio de relación del proceso lector y la comprensión partiendo del diálogo con el texto, la imagen o la situación planteada; así mismo, Solé (2000) se refiere a la lectura como “un proceso de interacción entre el lector y el texto”, condición fundamental en la formación de lectores críticos. Por su parte, para Cassany (2006)

“La lectura crítica permite distinguir tres planos de la comprensión: las líneas, entre líneas y detrás de las líneas. Las líneas se refieren a comprender el significado literal, la suma del significado semántico de todas las palabras. Entre líneas alude a todo lo que se deduce de las palabras, aunque no se haya dicho explícitamente: inferencias, presuposiciones, ironía, doble sentido. Y lo que hay detrás de la línea es la ideología, el punto de vista, la argumentación y la intención a la que apunta el autor” (p.52), citado por (Rondon, 2006, págs. 64,65).

No obstante, el lector crítico se forma para introducirse en el contenido de lo que lee, sin ser ajeno a la historia o fantasía del texto; explorar sobre la identidad, contexto e intereses del autor, identificando bien sus datos, lo que se le convierte en clave para abordar el contenido y esencia de la lectura, porque allí descubre la intención y la forma de pensar del mismo, esto le

permite entender ampliamente el producto que ofrece quien escribe. Más aun, las explicaciones surgen porque a medida que el sujeto va comprendiendo es cada vez mayor su conocimiento y por ende el vocabulario aumenta de nivel. Así pues, el lector crítico, tiene una característica que lo diferencia, como es la seguridad al momento de expresarse, es decir la capacidad de hacerlo con firmeza, claridad, conocimiento y dominio del tema. Aspectos que hacen de la filosofía y la lectura crítica compañeras inseparables.

“La lectura crítica cobija a todas las facetas de la vida cotidiana: leemos críticamente las prácticas sociales, los ambientes de la ciudad, los objetos, los discursos afectivos o las relaciones sociales. Un lector crítico está alerta para saberse defensor de los derechos ciudadanos, se sabe vigía de las necesidades de su comunidad y es un acucioso escudriñador de sus propias actuaciones y de las de sus semejantes. Pondrá entre paréntesis los “dado por hecho”, los “no merece discusión”; se cuidará de no caer en la idealización de sus convicciones y defenderá la inalienable condición de ser un libre pensador” (Paez, 2014, pág. 15)

Gloria Rondón menciona algunas particularidades del lector crítico,” El lector crítico, se caracteriza por creativo al hacer uso de la imaginación a través de recursos expresivos como la metáfora, la analogía, propios de la construcción de redes conceptuales o explicación de teorías” (Rondon, 2006, pág. 69). Lo anterior explica que el legítimo lector crítico siempre encuentra una forma eficaz para transmitir el contenido de lo que lee. El análisis y el uso adecuado del vocabulario son los componentes principales en la lectura crítica, de allí se derivan las demás competencias comunicativas necesarias para distinguir a un lector crítico

Al respecto, “la puesta en práctica de la competencia crítica implica una tarea fundamentalmente analítica por parte del lector y el rastreo de evidencias lingüísticas que denuncien el anclaje ideológico del discurso leído” (Arce, 2010, pág. 202). Así como las ideas y

el conocimiento van surgiendo a través del ejercicio de la lectura, esta misma permite que el argumento se desarrolle de forma eficaz en la persona. Cuando se ha alcanzado este nivel en la lectura, esta se convierte en el baluarte posibilitador de conocimientos, además le resulta al estudiante más fácil el intercambio de sus costumbres, tradiciones y manifestaciones con otros grupos; intercambios que en la actualidad también resultan necesarios en este contexto. Mélich J. (1994) Citado por Vázquez F. (2010), al respecto afirma que “La lectura puede darnos luces para tener salvoconductos interculturales o al menos una mente dispuesta a no señalar al extraño sino “ver en él un posible cómplice” (p.171). Bajo esta afirmación el autor hace un señalamiento especial sobre las diversas ventajas que ofrece la lectura.

En conclusión, la lectura crítica no solo se encarga de generar y ampliar el conocimiento, además fortalece la competencia discursiva y la producción textual; es un facilitador de convivencia pacífica y es aquí donde el maestro debe hacer una reflexión más profunda sobre la importancia de su aprendizaje y significado; además se recomienda tenerla en cuenta en la planeación y gestión de la clase, mostrar el objetivo que se quiere lograr al inicio mediante ese ejercicio, estimular su interpretación e interrelación en la vida del lector y responder con argumentos válidos a los interrogantes, de modo que se fortalezca el desarrollo del pensamiento filosófico.

“Solé (2013), sostiene que existen tres momentos llevados a cabo cuando se está ante un texto escrito. El primer momento de la lectura consiste en el establecimiento del propósito, la elección de la lectura y lo que esperamos encontrar; de esta manera el lector logra familiarizarse con el contenido del texto; el segundo se conforma por una serie de elementos que intervienen en el momento de leer, como la activación de nuestros conocimientos previos, la interacción entre nosotros como lectores y el discurso del autor, el contexto social, etc.; en esta parte se comienza a desarrollar la comprensión de lo que pretende comunicar el texto, contrastando dichas posturas del

autor con las del lector; mientras que el tercero sucede al concluir la lectura con la clarificación del contenido, a través de las relecturas y la recapitulación, trabajando así una retroalimentación de lo comprendido en el segundo momento de lectura trabajado”. Citado por (Aparicio, 2016, pág. 25)

Por su parte, el ICFES presenta en el módulo de las Pruebas Saber Pro una serie de lineamientos a implementar para mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje de la lectura crítica, dentro de los cuales pueden mencionarse las siguientes competencias:

*Tabla 8: Competencias de Lectura crítica evaluadas ‘por el ICFES, seguidas de la descripción y evidencias que las caracterizan. (ICFES S. P., 2016, pág. 5)*

<b>COMPETENCIAS DE LA LECTURA CRITICA EVALUADAS POR EL ICFES</b>		
<b>Competencia</b>	<b>Descripción</b>	<b>Evidencias</b>
1. Identificar y entender los contenidos explícitos de un texto. (ICFES S. P., 2016, pág. 4)	En un texto hay que tener presente que hay contenidos explícitos y otros implícitos; los primeros están descritos en el contenido del texto, textualmente, por eso es importante detectar la palabra clave de la pregunta, de esta manera se puede encontrar la respuesta en el texto.	1. El estudiante entiende el significado de los elementos locales que constituyen un texto 2. identifica los eventos narrados de manera explícita en un texto literario, descriptivo, caricatura o comic y los personajes involucrados
2. Comprender cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global. (pág., 4)	Esta competencia consiste en la capacidad de comprender cómo se relacionan semántica y formalmente los elementos locales que constituyen un texto, de manera que este adquiera un sentido global	1. Comprende la estructura formal de un texto y la función de sus partes 2. identifica y caracteriza las diferentes voces o situaciones presentes en un texto. 3. comprende las relaciones entre diferentes partes o enunciados de un texto. 4. identifica y caracteriza las ideas o afirmaciones presentes en un texto informativo. 5. identifica el tipo de relación existente entre diferentes elementos de un texto discontinuo.
3. Reflexionar a partir de un texto y evaluar su contenido (pág. 5)	En esta competencia, el ICFES evalúa si el estudiante puede detectar los argumentos principales, pues esto permite	1. El estudiante establece la validez e implicaciones de un enunciado de un texto argumentativo o expositivo.

	<p>identificar los supuestos del autor y sus implicaciones teóricas. Para tener un buen puntaje en la Prueba Saber 11 es necesario desarrollar una buena comprensión de lectura.</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>2. Establece relaciones entre un texto y otros textos o enunciados.</li> <li>3. Reconoce contenidos valorativos presentes en un texto.</li> <li>4. Reconoce las estrategias discursivas en un texto.</li> <li>5. Contextualiza adecuadamente un texto o la información contenida en él.</li> </ol>
--	--	---

Construcción propia.

A lo largo de la formación académica, los profesores deben enseñar mediante diferentes tipos de textos a identificar qué tipo de texto es el que presentan al estudiante para darle un sentido global y ver en qué ámbito del conocimiento se encuentra. Esto ayudará a saber qué parte de la lectura presentada interviene en la respuesta, pues la ubicación del argumento central varía según el tipo de texto. Se debe tener presente, especialmente, los conectores y las conjunciones, ya que permitirán conocer la estructura del texto, es decir, con estos se sabrá cuáles ideas están primero y cuáles están después. Los esquemas mentales que se logren por medio de estas estructuras mentales ayudarán a saber cuál es la idea central del texto y en qué párrafo se ubica. (ICFES S. P., 2016).

Lo anterior, se complementa con el fortalecimiento de los niveles y modos de lectura, en especial el inferencial y el crítico. (Pérez Abril, 2003, págs. 40-45)

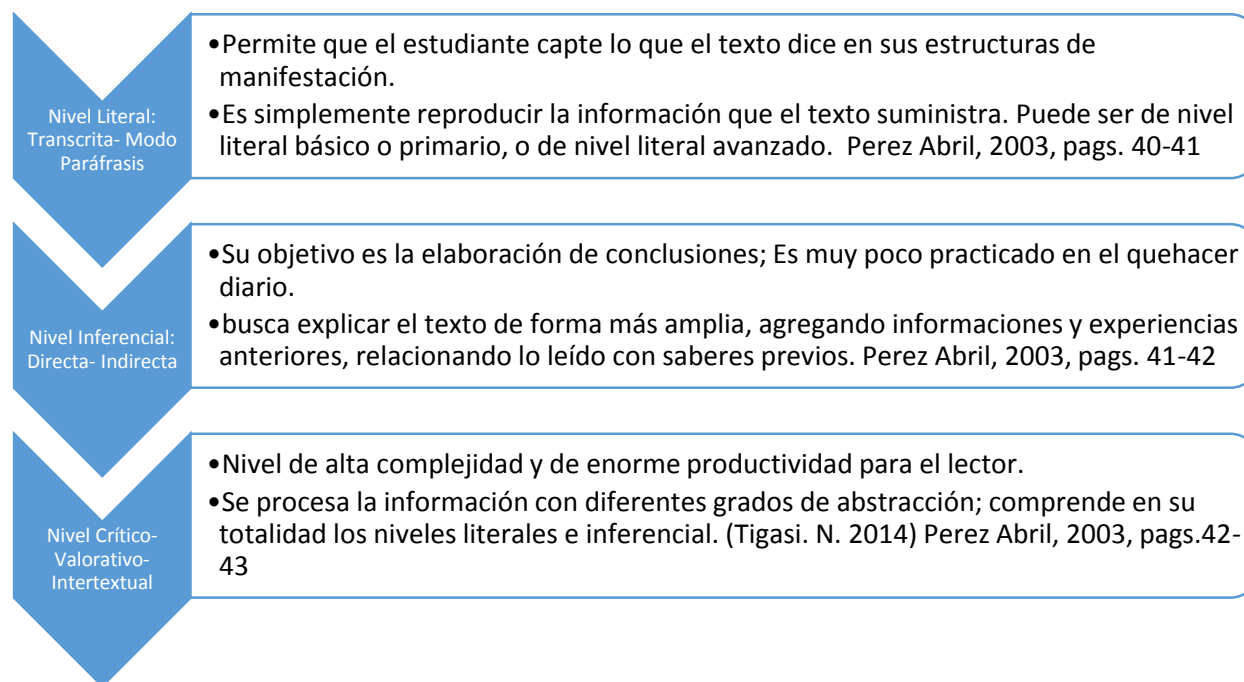


Figura 2: Niveles y Modos de lectura (Pérez Abril, 2003, págs. 40-45)

### 2.2.2. El lenguaje

Definido por el Diccionario de la Real Academia de la lengua española, el Lenguaje es “el Conjunto de sonidos articulados con que el hombre manifiesta lo que piensa o siente”, así como “el estilo y modo de hablar y escribir de cada persona en particular”. Según el ICFES, implica el dominio de una serie de procesos cognitivos necesarios para la intervención de manera oral o escrita; requiere una serie de actitudes relacionadas con la ética de la comunicación; y se considera “una habilidad de interacción comunicativa dentro de todos los contextos” (Rojas R. A., 2014, pág. 14). De otro lado, “el lenguaje se convierte en el medio por el cual se piensa y se aprende” (Smith, Comprension de lectura, 1983) , en consecuencia, el maestro debe reflexionar sobre las estrategias utilizadas en su proceso de enseñanza, para que los estudiantes fortalezcan sus competencias lectoras y escritoras.

Bajo esta perspectiva, las anteriores definiciones, entre otras, dan pie al Ministerio de Educación Nacional a través de los Estándares Básicos de Competencias para afirmar la importancia y la necesidad de orientar los parámetros de calidad que todo estudiante debe alcanzar en todas las escuelas del país, máxime cuando el lenguaje “se torna a través de sus diversas manifestaciones, en eje y sustento de las relaciones sociales” (pág. 19), y además,

“Es una de las capacidades que más ha marcado el curso evolutivo de la especie humana. En efecto, gracias a él, los seres humanos han logrado crear un universo de significados que ha sido vital para buscar respuestas al porqué de su existencia”. (MEN, EBC, 2006, pág. 18)

Por otra parte, las autoras reafirman la importancia del lenguaje y su enseñanza en el aula, al reconocerlo como el medio que los seres humanos tienen para comunicarse, en especial cuando el estudiante concibe un pensamiento y lo materializa, dándolo a conocer a través del lenguaje verbal, representado en este caso en la oralidad y la escritura.

En este sentido los Estándares de Competencia identifican dos procesos fundamentales para el buen desarrollo de la actividad lingüística:

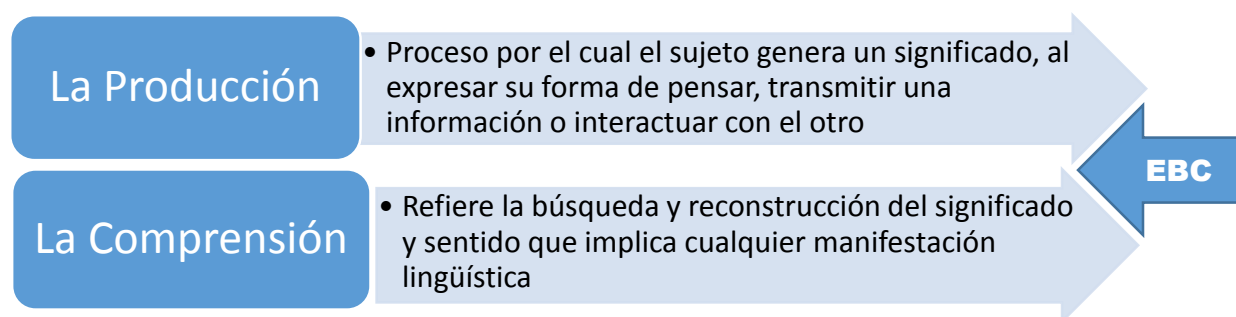
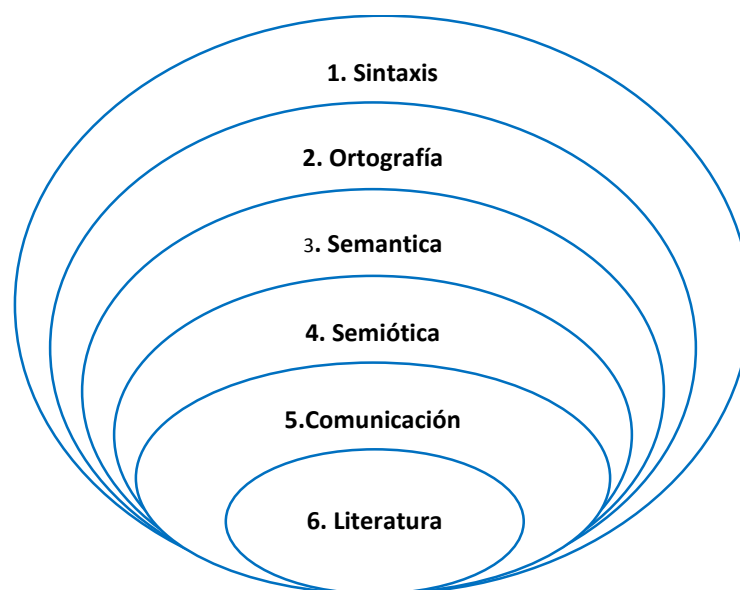


Figura 3: Procesos fundamentales para desarrollar la actividad lingüística. (MEN, EBC, 2006)

### 2.2.3.1. Ámbitos y Competencias del Lenguaje.



A nivel social, el lenguaje “se torna, a través de las diversas manifestaciones, en eje y sustento de las relaciones sociales, (MEN, EBC, 2006, pág. 7). Así mismo, según se plantea en el proyecto Etnoeducativo Anaa>akua’ipa “Las competencias son el desarrollo integral de las capacidades de la persona para su desenvolvimiento en su comunidad, su pueblo, su nación y el mundo”. (M.E.N., 2009, pág. 65). Significa entonces que el aprendizaje inicia en el contexto propio e interno, hasta alcanzar un mundo exterior, amplio, así se funda el conocimiento en el ser wayuu, partiendo del saber innato el cual va aumentando en la medida que se va relacionando con otros contextos con diferentes saberes y prácticas que se van experimentando teniendo como vía principal el lenguaje.

En este orden de ideas, adquiere gran importancia en cualquier cultura el desarrollo del lenguaje para la formación del individuo y la constitución de la sociedad.

“Por otra parte, estas competencias y habilidades se fortalecen intencionalmente a través de las diferentes prácticas pedagógicas del aula de clases. Por ejemplo, la manera como se argumenta, la forma como se exponen las ideas, los modos como se discute o se describe, la función que se asigna



a la escritura, a la toma de apuntes, la función de la lectura, entre muchos otros, son espacios en los que se ponen en juego estas competencias y habilidades. Comprender el sentido de las competencias permite al docente tomar una posición clara frente a la pedagogía del lenguaje, independientemente del modelo de organización curricular que se defina dentro del Proyecto Educativo Institucional. (MEN L. , 1998, pág. 27)

Tabla 9: Competencias de Lenguaje según el MEN

<b>COMPETENCIAS DEL LENGUAJE</b>	
<b>COMPETENCIAS</b>	<b>DESCRIPCION</b>
<b>GRAMÁTICA</b>	Referida a las reglas sintácticas, morfológicas, fonológicas y fonéticas que rigen la producción de los enunciados lingüísticos y reconocida como el principio que estructura el lenguaje desde sus formas más simples hasta sus formas más complejas; por lo tanto, según los Estándares básicos de competencia, ésta debe tener características de análisis del discurso, sin estudiar oraciones aisladas o en abstracto sino vistas en su relación con otras dentro de un mismo texto o conversación. [...] y haciendo énfasis en los procesos de significación y de comunicación. (MEN, 2003) (MEN L. , 1998, pág. 28)
<b>PRAGMÁTICA</b>	Referida al reconocimiento y al uso de reglas contextuales de la comunicación y que se interesa por el modo en que el contexto influye en la interpretación del significado (RAE, 2016), además de persuadir o convencer a los demás sobre lo que se quiere expresar. De esta manera, el contexto debe entenderse como <i>situación</i> , ya que puede incluir cualquier aspecto extralingüístico: situación comunicativa, conocimiento compartido por los hablantes, relaciones interpersonales, entre otros. (MEN L. , 1998, pág. 28)
<b>ENCICLOPÉDICA</b>	Capacidad de poner en juego, en los actos de significación y comunicación, los saberes con los que cuenta el estudiante, los cuales son construidos en el contexto familiar, local, escolar, social, o cultural en general. (MEN L. , 1998, pág. 28)
<b>TEXTUAL</b>	Referida al conjunto de mecanismos que garantizan coherencia y cohesión a los enunciados (nivel micro) y a los textos (nivel macro). Esta competencia está asociada, también, con el aspecto estructural del discurso, las jerarquías semánticas de los enunciados, el uso de conectores y con la posibilidad de reconocer y seleccionar según las prioridades e intencionalidades discursivas, diferentes tipos de textos. (MEN L. , 1998)
<b>LITERARIA</b>	Capacidad del ser humano de desarrollar en los procesos de lectura y escritura, un saber literario surgido de la experiencia de lectura y análisis de las obras mismas, y del conocimiento directo de un número significativo de éstas.

### 2.2.3. Pensamiento

“El pensamiento es básicamente invisible. En algunas ocasiones y para mayor seguridad las personas explican los pensamientos que subyacen a una conclusión específica, pero por lo general, esto no es lo que sucede. En la mayoría de los casos el pensamiento permanece bajo el capó, dentro del maravilloso motor de nuestra mente y cerebro” (Perkins, Como hacer visible el pensamiento, 1997, pág. 1)

Desde que nace el ser humano está capacitado para pensar, por lo que lo que se reconoce que el pensamiento es una capacidad innata del individuo. Capacidad que ha motivado a muchos pensadores científicos, filósofos, pedagogos, entre otros, a investigar y escribir sobre el tema. Y la importancia de encontrar las estrategias adecuadas desde todos los ángulos para desarrollar y fortalecer el pensamiento.

“El pensamiento es una actividad mental no rutinaria que requiere esfuerzo. Ocurre siempre que nos enfrentamos ante una situación o tarea en la que nos sentimos inclinados a hallar una meta u objetivo, aunque existe incertidumbre sobre el modo de hacerlo. En estas situaciones razonamos, resolvemos problemas o del modo más general, pensamos. El pensamiento implica una actividad global del sistema cognitivo, con intervención de los mecanismos de memoria, la atención, las representaciones o los procesos de comprensión, pero es reductible a estos. Se trata de un proceso de alto nivel, que se asienta en procesos más básicos.” Vega, De, 1984. P: 339. Citado por (Allueva, 2002, pág. 10).

Pues bien, el pensar es un proceso muy complejo, por lo que Perkins plantea la necesidad de estimularlo en los niños desde muy pequeños. A lo anterior lo llama “estar inmersos en una cultura de pensamiento” (Perkins, Una cultura donde el pensamiento sea parte del aire. , 1997), que les permita ir avanzando de acuerdo a su evolución y nivel de desarrollo. De esta manera, el

ser humano podrá alcanzar niveles adecuados en sus procesos mentales, resolver y hacer frente a cualquier situación o fenómeno con éxito.

“La idea de enseñar a pensar es muy antigua, pero el oficio es en realidad bastante nuevo. Sócrates demostró y fomentó patrones de pensamiento con los que comprender mejor el funcionamiento de un mundo desconcertante; Aristóteles formuló la noción del silogismo como medio a través del cual inferir datos de forma fiable; Francis Bacon articuló el método científico dirigido a optimizar la precisión investigadora del pensamiento humano, y así podríamos seguir con otras muchas figuras.” (Perkins, El aprendizaje basado en el pensamiento, 2008, pág. 8)

En consecuencia, hace muy poco (siglo xx) autores, filósofos, pedagogos, científicos han decidido centrar su importancia en la cultura del pensamiento, en enseñar a pensar por sí mismo, en comprender la relación que existe entre pensamiento y aprendizaje en especial si lo que se quiere obtener en el estudiante es un aprendizaje significativo, multifacético e integral.

Además, una característica que menciona del pensamiento propio es la de ser invisible para los demás, lo que hace necesario que el ser humano busque la forma de visibilizarlo, en especial, los maestros, al tratarse del pensamiento de sus estudiantes. De esta manera surge el proyecto Cero de la Universidad de Harvard (Ritchhart & Perkins, 2008), cuyo centro de investigación es el desarrollo del pensamiento, como aprender a pensar de forma profunda, a asumir actitudes y punto de vista argumentados frente a una idea, concepto o situación, a ser capaces de reflexionar y emitir juicios críticos de forma constructiva y propositiva, entre otras habilidades cognitivas que antes no parecían tan importantes como en realidad lo merecían.

Por otro lado, el pensamiento es considerado como el acto prioritario que el ser humano debe realizar antes de cualquier otra función que pueda formalizar. De este modo, en la gran nación Wayuu, se convierte en la capacidad fundamental de donde se desprenden todas las

habilidades del ser humano, las cuales se cultivan en la palabra como el puente inmediato para transmitir ideas que reposan en el pensamiento del hombre. Así pues, la palabra ha conservado gran valor dentro de la identidad cultural al considerarse que es aquel sentimiento profundo y real que se expresa desde el interior del ser, es decir aquello que sale de adentro, de las entrañas del wayuu. “Literalmente significa nuestras palabras salen del estómago dentro de nuestro corazón... El estómago es simbólicamente, el recipiente del pensamiento y la palabra” (M.E.N., 2009, pág. 49).

De esta manera, puede decirse que para el wayuu la oralidad permite fortalecer el pensamiento, ya que mediante ella se da la retroalimentación de saberes, es así como se razona sobre el pensamiento en el mundo wayuu. Al respecto, esta responsabilidad que ha recaído milenariamente sobre la familia, en especial por el lado materno para las niñas y del padre para los niños, desde hace unos años se complementa en la escuela con la orientación del maestro impregnado en su práctica pedagógica por la esencia del Anaa akua'ipa.

“El Anaa Akua'ipa es la concepción filosófica del Ser Wayuu acerca de la vida. Se fundamenta en la dignidad y desarrolla los valores personales y colectivos que orientan la vida cotidiana. Tiene como propósito alcanzar el estado óptimo de los hechos y situaciones de bienestar para cumplir, de manera satisfactoria, con los diferentes roles sociales en cada una de las fases de la vida wayuu, los cuales se guían por los preceptos determinados desde los orígenes de la cultura propia.”

(M.E.N., 2009, pág. 16)

### **2.2.3.1. Pensamiento Visible**

En otras palabras, con el surgimiento del proyecto Cero se invita al docente de hoy a cultivar en los estudiantes la cultura del pensamiento, valiéndose del lenguaje, “cualquiera que este sea –hablado, artístico o corporal- es el resultado del pensamiento” (Salmon A. , 2014, pág.

74); de esta manera, no se puede hablar o escribir sin pensar lo que se va a expresar, por algo se afirma que “escribir es pensar en el papel” y solo “a través del pensamiento se puede dar vida al conocimiento”, movilizarlo, transformarlo y hacerlo además significativo.

“Pensando infundimos vida al conocimiento, lo ponemos en marcha, lo ponemos a prueba frente a las normas aceptadas, lo ponemos en movimiento para hacer conexiones El aprendizaje basado en el pensamiento y predicciones, le damos forma para crear productos y conseguir resultados creativos. Si no lo “tocamos”, el conocimiento, o bien queda inmovilizado, sin hacer nada, o bien es expelido en forma de chirridos estridentes, como los sonidos que emanan del saxofón de un principiante.” (Perkins, El aprendizaje basado en el pensamiEnto, 2008, pág. 7)

En todo caso el docente tiene la responsabilidad de orientar a sus estudiantes de la mejor manera a través de su práctica pedagógica, hacia el fortalecimiento de una cultura del pensamiento, aprovechando al máximo su contexto, los recursos que este le ofrece, los conocimientos previos del estudiante y sus habilidades mentales.

“Según las investigaciones de Ritchhart (2002) los mejores docentes establecen a través de su práctica, una fuerte cultura del pensamiento. Los estudiantes aprenden de la clase, pero también aprenden de las culturas que forman parte del contexto del aula. Dichas culturas, pasan a formar parte del currículo oculto y emergen en las expectativas y concepciones que facilitan u obstaculizan el aprendizaje de los alumnos. Para que los estudiantes aprendan, hay que asegurar que se desarrolle en el aula una cultura del pensamiento, a través del trabajo con disposiciones del pensamiento como: indagación, curiosidad, juego de ideas y análisis de temas complejos.” Citado por (Tipoldi, 2008, pág. 2)

### **2.2.3.2. Rutinas de Pensamiento**

Las Rutinas de pensamiento, son precisamente herramientas de pensamiento (Ritchhart & Perkins, 2008) desarrolladas por los investigadores del Project Zero de la Escuela de Graduados

de la Universidad de Harvard (2008), que le permiten al docente estimular al estudiante para que logren exteriorizar lo que piensan, reflexionar, indagar o proponer sobre determinadas preguntas, acciones, conceptos o figuras dinamizando el conocimiento a través de la conexión de sus saberes previos con el saber universal. De otra parte “las rutinas de pensamiento son una provocación continua para justificar, profundizar y cuestionarse” (Salmon, 2009 pág. 65)

“Las rutinas de pensamiento son procedimientos o patrones para la reflexión, que se aplican repetidas veces en las actividades de aula. Juegan un rol muy importante en la organización y sistematización de la forma de pensar, pudiendo convertirse en parte integral del proceso de aprendizaje en una determinada asignatura.” (Tipoldi, 2008, pág. 2)

De este modo, según Ritchhart (2002), existen ocho fuerzas que ayudan a desarrollar una cultura del pensamiento en el aula, citado por (Tipoldi, 2008, pág. 2), que a bien pueden ser implementarse si se quiere fortalecer la competencia lectora y escritora.

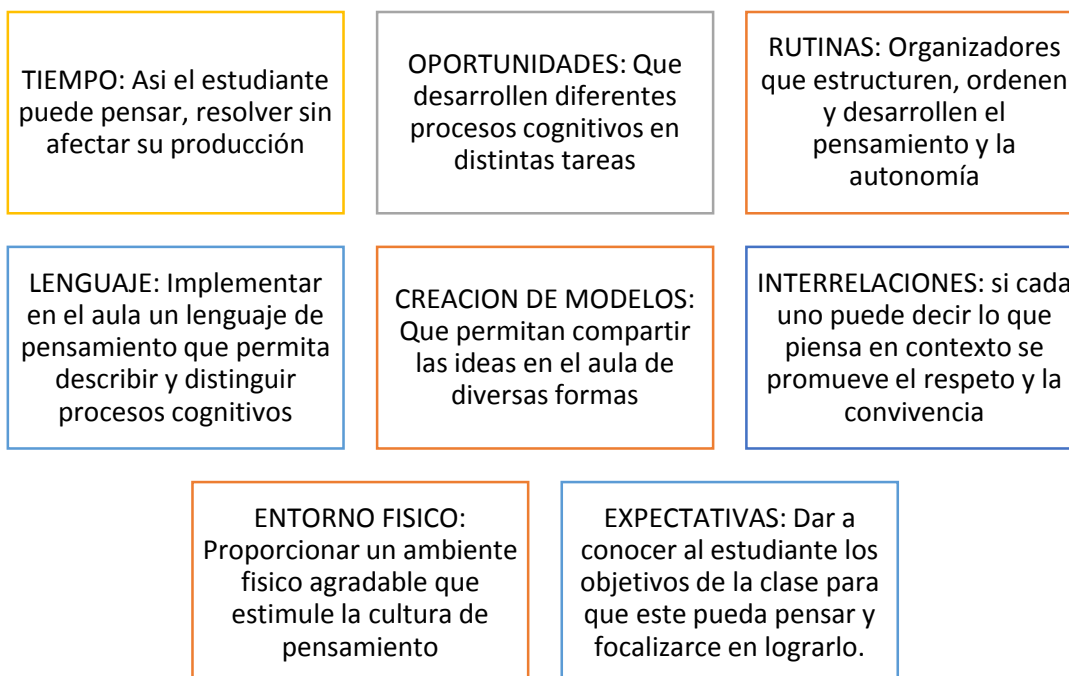


Ilustración 1: Representación de las ocho fuerzas que pueden promover la cultura de pensamiento en el aula según Ritchhart 2002

En la reflexión planteada sobre la transformación de la práctica pedagógica y la búsqueda de estrategias para desarrollar el pensamiento filosófico es fundamental mencionar la implementación de rutinas de pensamiento de David Perkins, como un magnífico instrumento para generar interés, curiosidad y motivación por la clase. Además de la necesidad de formarlos en el acto de pensar de forma dinámica, crítica y visible.

Una rutina puede estar constituida por preguntas que incitan al estudiante usando un lenguaje informal, para que interprete y de razones que apoyen su interpretación, como el caso de “Solía pensar... Ahora pienso...” que se utiliza para que los alumnos reflexionen sobre un tema o área, e investiguen cómo y por qué ha ido cambiando su pensamiento: se da una introducción y se les pide una reflexión y su opinión sobre lo dicho. Al finalizar la clase, el profesor devuelve el escrito para que el alumno lo revise.

Así mismo, existen muchas rutinas de pensamiento de acuerdo al objetivo y contexto de la clase, entre las que se pueden mencionar algunas aplicadas en el desarrollo de la propuesta como ejemplo (Guzman R. J., 2014, págs. 96-98), entre muchas otras:

*Tabla 10: Ejemplo de Rutinas de pensamiento seguidas de su descripción aplicadas en el presente proyecto, tomadas de (Guzman R. J., 2014)*

<b>RUTINA DE PENSAMIENTO</b>	<b>DESCRIPCIÓN</b>	<b>INTENCIÓN</b>
<b>Veo, Pienso, Pregunto</b>	Los estudiantes deben decir, frente a algo: qué ven, qué piensan y que se preguntan.	Desarrolla la interpretación, la reflexión, la criticidad y la conexión de un elemento con el propósito de la clase.
<b>Preguntas Poderosas (Beatriz Capdevielle, 2003)</b>	Se plantean preguntas de exploración, conexión y análisis	Los estudiantes formulan preguntas y pensar en posibles respuestas.
<b>Relacionar, Ampliar, Preguntar</b>	Se relacionan elementos, se genera información sobre ello y se plantean preguntas y posibles respuestas	Activar el saber previo con los nuevos conocimientos generando el ejercicio de pensar
<b>Antes pensaba, ahora pienso</b>	Se reflexiona sobre el propio pensamiento, al principio y final de la clase.	Reflexión y Metacognición, fortalece la escritura independiente

<b>Círculos de Puntos de Vista</b>	Cada estudiante plantea su punto de vista mediante una lluvia de ideas sobre una situación o tema dado.	Fortalece el análisis, el pensamiento crítico, la comprensión, la escritura, la criticidad y la expresión oral.
------------------------------------	---	---

Es importante hacer notar que hoy en día existen un sin número de rutinas diseñadas para fortalecer y visibilizar el pensamiento, solo es cuestión de buscar o diseñar la más apropiada a cada momento pedagógico. Un aspecto importante que surge de este diálogo es que se deben seleccionar las rutinas de pensamiento adecuadas a cada clase y ambiente escolar, debido a que algunas no son aplicables a todos los contextos.

A su vez, la planeación innovadora debe ser un ejercicio cotidiano en el quehacer pedagógico de cada maestro, no solo para eventos u ocasiones apremiantes si se quiere transformar la práctica pedagógica y el nivel educativo de los estudiantes.

### **2.2.3.3. Procesos Metacognitivos**

“La metacognición consiste en pensar sobre el pensamiento. Es la capacidad que tenemos de autorregular el propio aprendizaje; es decir, de planificar qué estrategias se han de utilizar en cada situación, aplicarlas, controlar el proceso y evaluarlo. A través de los años el término metacognición ha evolucionado, incluyendo las nociones de metacognición en la enseñanza de procesos de funciones ejecutivas” (Salmon A. , 2014, pág. 78)

De esta manera, una reflexión planteada en la práctica pedagógica, implica necesariamente darle cabida a los procesos metacognitivos para el mejor fortalecimiento del pensamiento lógico verbal en los estudiantes, de tal manera que no solo importen los contenidos, más bien que se integren con los Lineamientos curriculares (1998), los Estándares y Competencias que el MEN (2016) a desarrollar en la educación de hoy. A este respecto se refiere (Allueva, 2002, pág. 59) cuando hace la siguiente citación:



“Existen sujetos que son capaces no solo de aprender, sino que son capaces de mejorar esa capacidad adquiriendo estrategias para regular su propio aprendizaje; igualmente los hay capaces, no solo de pensar sino de aprender a pensar mejor utilizando estrategias cognitivas cuya selección y aplicación autocontrolan. Se trata de sujetos que han adquirido y desarrollado habilidades metacognitivas que puedan aplicar al aprendizaje o al pensamiento.” (Mayor, Suengas y Gonzales. 1995, p: 9).

Al analizar la acción del profesor, esta debe basarse no solo en orientar para la aprehensión de los conocimientos sino el desarrollo de capacidades, destrezas y habilidades mentales del estudiante como lo establecen los lineamientos curriculares (1998), los DBA y los Estándares de competencia. Para lograr lo anterior, se recomienda el diseño y utilización de estrategias metacognitivas que se caracterizan por la actividad reflexiva que se produce en la toma de conciencia y en el control (Allueva, 2002, pág. 67). Para Brown (1987) Citado por el mismo autor (p: 71), el origen de la metacognición se encuentran en su análisis:

Raíces de la Metacognición			
Informes Verbales	Mecanismos ejecutivos del sistema de procesamiento de información	Problemas que plantea el aprendizaje y el desarrollo de la Autoregulación	Del topico de Autoregulación

Figura 4: Raíces de la metacognición. Brown 1987

En consecuencia, Allueva (2002, p: 71) resume el concepto de metacognición en dos términos:

- Conocimiento del propio conocimiento, es decir ser capaces de conocer nuestra propia forma de aprender.
- Regulación, control y organización de las estrategias cognitivas.

Por otro lado, desde el contexto wayuu, durante el proceso de construcción del conocimiento “hay un aprendizaje (atüja), y sobre éste hay innovaciones, reproducción, resignificaciones finamente diseñadas a partir de las propias ideas que convierten al niño en Kuyamain y Kuyamat (creativos)”, lo anterior, parte de su concepción de la territorialidad, la relación hombre-naturaleza, la familia y la interacción con los demás miembros de la comunidad. (M.E.N., 2009, pág. 47)

“La primera fuente de conocimiento es la naturaleza, donde sus mismos elementos propiciadora del desarrollo sostenible, entendida ésta como el equilibrio entre lo que el hombre trabaja y lo que la naturaleza ofrece, para satisfacer sus necesidades de pervivencia. Las prácticas culturales y tecnológicas son asumidas como estrategias pedagógicas para aprender (atüja) la construcción de viviendas, corrales, huertas, fuentes de agua, entre otros. La ocupación espacial del territorio y el aprendizaje sobre este, forja la identidad Wayuu. En la Nación Wayuu el saber es transmitido de manera oral y práctica mediada por la participación del individuo en la producción cultural. Los Wayuu producen conocimientos como el akumajaa (elaborar, hacer), jayeechi (cantos), akujalaa (narraciones).” (M.E.N., 2009, pág. 47)

Según Allueva (2002, p: 73) se mencionan las siguientes modalidades a desarrollar de la metacognición:

Tabla 11: Modalidades de la Metacognición según Allueva, 2002

<b>Modalidades de la Metacognición (Allueva, 2002, pág. 73)</b>	
<b>Metamemoria</b>	Todo lo que se conoce o se puede recordar de la memoria
<b>Metaatención</b>	Cómo mejorar y controlar la atención
<b>Metacomprensión</b>	Conocimiento que se tiene de lo que comprende y como se puede mejorar la comprensión.
<b>Metapensamiento</b>	El conocimiento del pensamiento, por lo que “se debe enseñar a como pensar y no a que pensar” (Lochhead, 1979)

Construcción propia

#### **2.2.3.4. Dimensiones del Pensamiento según Marzano**

“La Taxonomía de Marzano parte de diferentes estudios sobre los procesos de pensamiento y dominios del conocimiento. Dicha Taxonomía constituye una alternativa actual para identificar mejor dónde se está y hacia dónde se quiere llegar en el proceso de enseñanza aprendizaje” y se fundamenta en la en la Taxonomía de Bloom, pero incorpora los nuevos conocimientos sobre el proceso del pensamiento humano, generados mucho después de que se creó la Taxonomía original de Bloom (1948 - 1956) (Gallardo Córdova, 2009, pág. 1)

“Esta nueva taxonomía está conformada por dos dimensiones: niveles de procesamiento y dominios del conocimiento. Con respecto a los niveles de procesamiento, estos niveles los conforman los tres sistemas (interno o self, metacognitivo y cognitivo). En cuanto a los dominios de conocimiento que se declaran en la Nueva Taxonomía, éstos se pueden clasificar en tres: información, procedimientos mentales y procedimientos psicomotores”. (Gallardo Córdova, 2009, pág. 5)

En este orden de ideas, según Prado (s.f), La Taxonomía de Marzano y Kendall está más orientada al aprendizaje que se manifiesta en la oportunidad de cambio que en lo que la persona está haciendo o conociendo, al presentarse nuevas tareas, lo que puede llamarse Modificación de esquemas cognitivos. Por otro lado, toma en cuenta la importancia del auto conocimiento, las emociones, sentimientos y creencias de la persona y sus capacidades para establecer metas en su vida y sus acciones, elaborar y evaluar estrategias para lograr esas metas, es decir para organizar su propio aprendizaje; a esto se le llama metacognición.

Teniendo en cuenta la investigación de Báez & Onrubia (2015), es importante mencionar que el modelo de Marzano (2002), plantea que:

“El aprendizaje implica un complejo sistema de procesos de interacción que incluye cinco tipos de pensamiento que suceden en el aprendizaje y que son esenciales para lograr un aprendizaje profundo, por lo que cada uno de ellos se constituye en una dimensión del aprendizaje. Estas dimensiones, permiten hacer esta distinción entre los diferentes procesos cognitivos que intervienen en el transcurso del proceso de aprendizaje. (Báez Alcaíno & Onurubia Goñi, 2015, pág. 104)

Tabla 12: Dimensiones y pensamientos según Marzano, 2002

<b>Las cinco dimensiones del pensamiento de Marzano, 2002.</b> (Valenzuela, 2007).
Pensamiento relacionado con percepciones y actitudes positivas frente al aprendizaje.
Aprendizaje de hábitos que se reflejan Pensamiento crítico, creativo y Metacognitivo
Pensamiento involucrado en la adquisición e integración del conocimiento, en el que se distingue dos clases de conocimiento: declarativo y procedimental
Pensamiento involucrado en el uso significativo del conocimiento mediante la toma de decisiones, la investigación, la indagación, la invención y la resolución de problemas
Aprendizaje de destrezas del pensamiento involucrados en la profundización y extensión del conocimiento adquirido y que estimulan el pensamiento de buena calidad
<b>Destrezas a desarrollar</b>
La comparación, la clasificación, la inducción, la deducción, la abstracción, el análisis de errores (en el propio razonamiento o el de otros), la elaboración de fundamentos y el análisis de perspectivas (identificar y articular un punto de vista con otros distintos)

#### **2.2.4. Currículo**

El objeto de investigación del presente trabajo es la transformación de la práctica pedagógica en las Instituciones Educativas Alfonso López Pumarejo y Julia Sierra Iguarán, mediante la implementación de estrategias pedagógicas que logren fortalecer la lectura y escritura en los estudiantes; situación evidenciada a través del análisis de los resultados académicos, las pruebas saber (2015 – 2016) y los registros de diarios de campo, anexados al final. Por lo anterior, mediante la reflexión constante de la práctica docente, retroalimentar el Eje curricular, de tal manera que permita transversalizar las competencias específicas de cada área para el fortalecimiento de la comprensión lectora, la escritura y la oralidad.

Enfatizando en la definición de currículo, puede definirse según los Lineamientos curriculares como “un principio organizador de los diversos elementos que determinan las prácticas Educativas” (MEN L. , 1998, pág. 14). De esta manera todo lo relacionado con las estrategias, competencias, objetivos, criterios de evaluación y recursos utilizados en la planeación y gestión de la clase hacen parte del currículo. Así mismo Gaitán y Panqueva definen el currículo como “una mediación y no como un fin. No como un objeto fijo sino como un proceso, un camino que sólo se hace mientras se recorre.” (Panqueva & Gaitán, 2005, pág. 35)(p: 35). De tal manera que el currículo se convierte en un instrumento cuyos componentes permiten orientar y hacer mejor cada día la labor del docente.

Por otro lado, según Gervilla, E. (1991, p: 743) el currículo “como parte o totalidad de la educación se fundamenta en el valor y en todos sus aspectos, o será currículo pero no escolar”, haciendo notar la parte filosófica y axiológica de la educación y cada uno de sus elementos como parte fundamental del proceso de aprendizaje. Lo que compagina con Marzano cuando afirma en sus Dimensiones del aprendizaje, que este no puede darse si no hay actitudes, percepción y motivación (Marzano, 1997, pág. 7). De ahí la importancia de replantear las estrategias teniendo en cuenta los intereses y necesidades del estudiante para que éste se motive a *aprender a aprender* y más teniendo en cuenta el modelo social cognitivo que orienta el Proyecto Educativo de ambas instituciones intervenidas.

Desde otro punto de vista, para Lawton (1973) hablar de currículo es referirse al “engranaje de todos los aspectos de la situación de enseñanza y aprendizaje”; lo que es igual a “todo el engranaje de aprender” al que se refiere Jaime Sánchez (2002) quien invita a pensar en cada uno de los elementos que comprenden la práctica pedagógica y define el Currículo a través de las siguientes implicaciones:

- “Un conjunto de resultados de aprendizaje
- Un engranaje, un todo
- Todos los aspectos de enseñanza y aprendizaje
- Principios y concepciones didácticas que se implementan en la práctica”

De la misma manera, el artículo 76 de la Ley 115, define el Currículo como:

“El conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodologías y procesos que contribuyan a la formación integral y a la construcción de identidad cultural, nacional, regional y local; incluyendo también los recursos humanos, académicos y físicos para poner en práctica las políticas y llevar a cabo el Proyecto Educativo Institucional.” (MEN, Ley General de Educación, 1994)

En este trasegar de ideas desde el punto de vista de las autoras, puede decirse que el currículo es todo el conjunto de elementos, criterios, estrategias y actividades que intervienen en el proceso de enseñanza aprendizaje y la relación maestro estudiante; desde el plan de área, la planeación diaria, el Estándar de Competencia, el DBA, el indicador de desempeño, los recursos, la metodología, la evaluación, los desempeños esperados y la retroalimentación para lograr un aprendizaje significativo y un espíritu competente desde su propio contexto.

Desde el punto de vista del pueblo wayuu el currículo se plantea con algunas diferencias de acuerdo al contexto e intereses de los estudiantes, con el propósito de conservar identidad de su pueblo tras los procesos de aculturación a los que se ve involucrado el educando en la sociedad de hoy.

El desarrollo curricular es un proceso cuya base es la cultura propia, sus saberes y conocimientos, sobre los cuales se realiza un recorrido temático de profundización hasta llegar a las ciencias universales mediante la incorporación de saberes de otras culturas, prácticos en la vida wayuu, con

el fin de fortalecer la identidad y principios de la Nación Wayuu. El desarrollo curricular consiste en la definición de niveles paulatinos de profundización de acuerdo con los ciclos de aprendizaje en los cuales se implementa y en las necesidades de contextualización requerida en los énfasis de cada proyecto etnoeducativo comunitario (PEC). (M.E.N., 2009, pág. 66)

En el proyecto Anaa Akua'ipa se presentan los desarrollos curriculares generales para los ciclos *suttia ekirajawaa* y *jüchecheria ekirajawaa*, teniendo en cuenta lo contenido en la siguiente tabla:

Tabla 13: Desarrollo curricular en la educación del pueblo wayuu. (M.E.N., 2009, págs. 65-66)

<b>COMPONENTES DEL CURRÍCULO WAYUU</b>	<b>DESCRIPCIÓN</b>
<b>Ejes Temáticos</b>	Grupo de aprendizajes vivenciales de la persona y la comunidad wayuu en sus propios procesos culturales y de articulación con la sociedad mayoritaria: Territorialidad, Cosmovisión, Wayunaiki, Alijunaiki como segunda lengua (español), Desarrollo Wayuu, Arte y juegos tradicionales, Medicina, Matemáticas, Etnociencia.
<b>Contenidos</b>	Son los temas sobre los cuales se desarrollan los niveles de profundización del aprendizaje de los estudiantes tanto en los saberes wayuu como en los interculturales
<b>Competencias</b>	Son el desarrollo integral de las capacidades de la persona para su desenvolvimiento en su comunidad, su pueblo, su nación y el mundo. En el desarrollo curricular se proponen competencias de carácter general que deben ser contextualizadas de acuerdo con los proyectos etnoeducativos comunitarios y las competencias establecidas por el sistema oficial que se consideran pertinentes en el PEC y por la Nación Wayuu.
<b>Recursos</b>	Los aspectos básicos para implementar el eje temático en los proyectos de aula-comunidad, los cuales serán propuestos por los etnoeducadores de acuerdo a las necesidades que requieran para su desempeño pedagógico.

### 2.2.5. Modelo pedagógico

“Un modelo es la imagen o representación del conjunto de relaciones que definen un fenómeno, con miras a su mejor entendimiento” (Flores Ochoa, 1994, pág. 60), a lo que Vásquez & León definen desde su perspectiva como “una herramienta conceptual o una

representación física o mental de las características de un objeto, fenómeno o evento, con la intención de analizarlo y comprenderlo” (Vásquez & León, 2013, pág. 5)

En el campo educativo, es necesario tener en cuenta dos perfiles del modelo, el modelo educativo y el modelo pedagógico. Al hablar de modelo educativo, Vásquez & León se refieren a toda una “construcción social que refleja las políticas educativas de un contexto sociocultural y económico concreto”, coherente con la filosofía y la concepción teórica de la educación; mientras que el modelo pedagógico “es un sistema formal que busca interrelacionar los agentes básicos de la comunidad educativa con el conocimiento científico para conservarlo, producirlo o recrearlo dentro de un contexto histórico, geográfico y cultural determinado”.

De otra parte, según la definición de Alexander Ortiz el modelo pedagógico es planteado como una “Construcción teórico formal que, fundamentada científica e ideológicamente, interpreta, diseña y ajusta la realidad pedagógica que responde a una necesidad histórico concreta. Implica el contenido de la enseñanza, el desarrollo del estudiante y las características de la práctica docente” (Ortiz, 2013, pág. 46)

De ahí la importancia de que el docente tenga conocimiento y se apropie del modelo pedagógico que orienta las prácticas pedagógicas de su institución. Por su parte, Flórez afirma que los modelos pedagógicos representan formas particulares de interrelación entre los parámetros pedagógicos y por otro lado:

“Un modelo de enseñanza es un plan estructurado que puede usarse para configurar un currículum, para diseñar materiales de enseñanza y para orientar la enseñanza en las aulas...Puesto que no existe ningún modelo capaz de hacer frente a todos los tipos y estilos de aprendizaje, no debemos limitar nuestros métodos a un modelo único, por atractivo que sea a primera vista” (Joyce y Weil-, 1985, 11)



De esta manera, la Institución Educativa de hoy tiene en este elemento una característica fundamental que la identifica de las demás. Una representación mental que orienta todos los principios institucionales en cada uno de sus miembros, los cuales deben planear, ejecutar y retroalimentar la clase, evidenciando su conocimiento y aplicación en las prácticas educativas y de aula, si se quiere lograr la transversalización y el desarrollo de competencias y buen desempeño de los estudiantes.

Finalmente, Vásquez & León afirman que un modelo pedagógico “incluye la relación existente entre Contenido de la enseñanza, el desarrollo del niño y las características de la práctica docente; además pretende lograr aprendizajes que se concretan en el aula como un instrumento de Investigación de carácter teórico”, creado para reproducir idealmente el proceso de enseñanza-aprendizaje y sirve para entender, orientar y dirigir la educación en un contexto institucional. (Vásquez & León, 2013, pág. 6)

### 2.2.5.1. Clasificación de los modelos pedagógicos

Desde la perspectiva de Rafael Flórez Ochoa y Julián de Zubiría y teniendo en cuenta que en la actualidad son los que gozan de mayor aceptabilidad, los modelos pedagógicos se clasifican de la siguiente manera (Vásquez & León, 2013, p: 9):

Tabla 14: Clasificación de modelos pedagógicos según Vásquez & León, 2013

<b>Clasificación de los Modelos Pedagógicos</b>		
<b>Modelos pedagógicos</b>	<b>Descripción</b>	<b>Maestro- Estudiante</b>
<b>Tradicional</b> “el aprendizaje es también un acto de autoridad”	Relacionado con la educación del carácter, memorística, magistral, academicista, vertical y verbalista, a través de la formación desde la disciplina, el protagonismo del profesor,	Maestro transmisor – Alumno Receptor (imita, recibe y repite la información) Evaluación Sumativa, Cualitativa-Cuantitativa (De Zubiría, citado por Vásquez & León, 2013, p:10)
<b>Conductista</b>	Se imparte la noción de modelamiento para la productividad, la transmisión de	El estudiante adquiere los conocimientos por exposición,

<p>“el aprendizaje es originado en una triple relación de contingencia entre un estímulo antecedente, la conducta y un estímulo consecuente” (Pinto &amp; Castro, s.f. p: 4)</p>	<p>saberes técnicos, la adquisición de conocimientos, competencias, destrezas habilidades a través de la conducta. Clase es magistral, instrucción humanista y rigurosa, el uso del estímulo o la sanción de acuerdo a los resultados. Se fundamenta en los planteamientos de Skinner y su teoría del condicionamiento clásico.</p>	<p>entrenamiento, reforzamiento o la práctica, orientada por el docente en reacción a un estímulo, más los procesos mentales se desconocen en gran parte. La evaluación es permanente, como un medio de control y refuerzo de la conducta más que del aprendizaje.</p>
<p><b>Romántico</b>  “El aprendizaje se identifica con su desarrollo intelectual” (Flores Ochoa, 1999).</p>	<p>El contenido más importante del desarrollo del educando procede del interior; así el estudiante tiene más oportunidad al desarrollar sus cualidades, habilidades, intereses, valores, ideas y conocimientos a pesar de que los contenidos se alejan un poco del currículo nacional. Representantes: Rousseau, Neil, Pestalozzi, Juan Comenio y Summerhill.</p>	<p>El estudiante adquiere mayor protagonismo, el currículo mayor flexibilidad, el maestro mayor libertad y la disciplina menos rigurosidad</p>
<p><b>Constructivista</b> “el aprendizaje humano se construye, que la mente de las personas elabora nuevos conocimientos a partir de las enseñanzas anteriores” (Pág. 13) <b>Estrategias Constructivistas:</b>  <b>Enfoques:</b> <b>1. Teoría Evolutiva de Piaget:</b>  <b>2. Socio- Cultural de Vygotsky</b></p>	<p>La interacción entre estudiantes es de carácter vital porque el conocimiento se construye de manera colaborativa a través de la negociación social, las TIC y la retroalimentación.</p> <p>- Observación directa, Investigación y trabajo en equipo, Elaboración de ensayos, Portafolios, mapas mentales- conceptuales Planteamiento y resolución de problemas, entrevistas, block de autoevaluación, plan semanal, diarios de campo, cuestionarios, socio dramas, monografías, paráfrasis...</p> <p>El aprendizaje es evolutivo, destaca su teoría de los tres estadios. Afirma que “el aprendizaje es una reestructuración de estructuras cognitivas”; por lo que las personas necesitan interpretar o asimilar lo que están aprendiendo partiendo de los conocimientos previos que tienen en sus estructuras cognitivas. Piaget, 1975, p: 17</p> <p>- El conocimiento es una construcción de carácter social y cultural del individuo, a través de la interacción con los otros.</p>	<p>El docente enseña a aprehender, mientras que el estudiante aprende a aprehender; mediante el diseño y la aplicación de actividades motivadoras de aprendizaje. Favorece la lectura, escritura, oralidad, la estructura mental, cognoscitiva y la conexión con las experiencias previas. Evaluación es Integral, permanente.</p> <p>-El objetivo debe centrarse en el estudiante y los contenidos a su desarrollo evolutivo, ya que de acuerdo a éste será el aprendizaje. Las experiencias de aprendizaje se estructuran favoreciendo la formulación de hipótesis, la resolución de problemas, la cooperación y el intercambio de opiniones sobre el conocimiento en busca del aprendizaje.</p>

<b>3. Aprendizaje Significativo de David Ausubel (1976)</b>	- Se aleja del aprendizaje memorístico y magistral, dándole valor a la relación saber – experiencia previa con el nuevo conocimiento. Hace énfasis en la lógica, la comprensión, la creatividad, motivación y autonomía para un aprendizaje duradero. Aprendizaje estratégico – significativo.	- El aprendizaje del estudiante se centra en el saber cómo, cuándo, porque, para que, las condiciones que se requieren para que se dé, los resultados y la evaluación del proceso. (P:19)
---	--	---

### 2.2.6.1. Modelo Pedagógico Institucional

Al caracterizar el modelo pedagógico institucional de ambas instituciones puede comprenderse una relación de semejanza al ser orientados en común por la Pedagogía social (enfoque crítico social - cognitivo social), la cual se imparte desde el PEI a la práctica pedagógica, considerando la educación y el trabajo productivo bastante relacionados, de tal forma que su propósito es:

“El desarrollo máximo y multifacético de la capacidad e interés del alumno en los procesos de interacción y comunicación con la sociedad y las colectividades en que se desenvuelve, observando la práctica de estrategias como el debate, la crítica razonada del grupo, la vinculación entre la teoría y la práctica y la solución de problemas reales que interesan a la comunidad.”

(Vásquez & León, 2013, pág. 21)

Es importante resaltar que en ambas instituciones, el aprendizaje de los estudiantes es producto de la interacción social y cultural. Su propósito es generar cambios efectivos para formar un ser integral, innovador, activo, participativo, humanista, democrático apoyado dentro de su misma cultura para relacionarme con todo lo demás; por lo anterior, se parte del contexto etnoeducativo en que se desenvuelven las autoras, del análisis de situaciones reales y demás fuentes de información como la tecnología, bibliotecas, textos de consulta, entre otros. En cuanto a la evaluación debe ser de forma permanente, tener en cuenta todo lo acontecido en el aula y la forma de razonar del estudiante por lo que se hace necesario la aplicación de estrategias

dialógicas como debates, foros, exposiciones, resolución de guías de aprendizajes y la implementación de rutinas de pensamiento como se lo propone el presente proyecto, para que ayuden a visibilizar el pensamiento (Ritchhart & Perkins, 2008, pág. 56). Se observa un intento de aplicar el modelo en el quehacer diario de las docentes investigadoras, más falta mucho empoderamiento por su parte en la práctica pedagógica con respecto a su conocimiento y aplicación.

*Tabla 15: Estrategias pedagógicas orientadas por ambos modelos pedagógicos institucionales orientados por el enfoque de la Pedagogía social.*

<b>Estrategias de la Pedagogía social</b>
Aprendizaje basado en problemas, Análisis de casos, Método de proyectos, Prácticas o aprendizaje in situ, Aprender sirviendo en la comunidad, Aprendizaje cooperativo, Simulaciones situadas, Aprendizaje mediado por las TIC, Aprendizaje experiencial, Pedagogía de la Comprensión y la metacognición.
<b>Competencias y habilidades a desarrollar en ambas aulas</b>
El desarrollo crítico, el discernimiento moral, la convivencia, la comprensión, la emisión de juicios éticos y estéticos, la expresión oral y escrita en forma adecuada. (PEI, 2016)

Construcción propia

### **2.2.6. Modelo Etnoeducativo Anaa'kua'ipa**

El Proyecto Etnoeducativo comunitario (PEC) Anaa'kua'ipa en la gran nación Wayuu, fue creado como modelo o guía pedagógica para ser acatado en muchas Instituciones educativas de este contexto. En este modelo el proceso de enseñanza y aprendizaje está organizado en los siguientes momentos: ( M.E.N., 2009)

**Quienes somos y de dónde venimos los Wayuu**, relacionado con todo lo que tiene que ver con la identidad y ubicación propia.

**Componente Conceptual**, resaltando en este punto los procesos de formación en el pueblo wayuu, la perseverancia de lo tradicional, la espiritualidad y la importancia de vivir en sociedad.

**Pedagogía Intercultural**, es decir, un aspecto muy importante a resaltar como es la pedagogía que ha de ser implementada en grupos interculturales donde se describen cómo componente pedagógico los siguientes: la construcción del conocimiento, como aprende y como enseña el Wayuu, el pensamiento Wayuu en la práctica pedagógica, la oralidad como fundamento de la educación para el ser Wayuu, entre otros. En este componente se desarrolla la mayoría del aprendizaje teniendo en cuenta las etapas de desarrollo el cual se ubica por ciclos:

Educación propia (Ekirajaa sulu>u wakuaipa), “Comprende el proceso evolutivo del niño desde el momento de la gestación, hasta los siete años de edad cuando ha adquirido identidad propia” (p.57), de allí sigue El Inicio de la escolaridad (Suttia ekirajawa), que va desde los ocho años hasta que la niña se desarrolla, es decir cuando pasa de la niñez a la pubertad que menstrúa por primera vez y el niño cuando le cambia su voz y otros aspectos en el desarrollo físico, “El papel de la lúdica dentro de la cultura wayuu constituye la primera herramienta pedagógica y tiene una estrecha relación con el aprendizaje y la producción” (P.58), cabe agregar que en esta etapa el niño está apto para la adaptación o aprehensión de otras costumbres o roles ajenos a la suya y aprender otra lengua.

En la siguiente fase que es el del Fortalecimiento de la educación (juchecheria ekirajawa), se aspira que los jóvenes tengan claro el concepto de interculturalidad y los pongan en práctica para el enriquecimiento de sus saberes, “En este ciclo el joven está en la capacidad de afianzar sus conocimientos poner en práctica sus habilidades” (P.59). En el cuarto ciclo, La etapa de la madurez (Sütújaka aa>u wayuu mio>uyuupa), el wayuu debe estar en la capacidad de desarrollar sus funciones según su género, valerse por sí mismo y dar soluciones en su familia, en su comunidad y resolver situaciones que llegaran a presentarse.

Según la mesa de trabajo realizada por etnoeducadores que participó en su elaboración, en este modelo generalmente se desarrollan los siguientes ejes temáticos: Territorialidad, Cosmovisión y tradición, Wayunaiki (lengua materna), Alijunaiki (español segunda lengua), Desarrollo wayuu, Arte y juegos tradicionales, Medicina wayuu, Matemática, Etnociencia, en este último intervienen recursos como los sabedores, los textos de ciencias y ayudas tecnológicas, los cuales deben ir inmersos en los planes de área y estructuras curriculares de las diferentes áreas del conocimiento de las instituciones del municipio de Uribí como territorio de resguardo indígena de la alta y media Guajira.

### **2.2.7. Diseño curricular**

Las docentes investigadoras tienen presente para el desarrollo de sus planeaciones y actividades, el debate y la participación argumentativa, conduciendo a un modelo curricular basado en problemas donde los alumnos utilizan la indagación como didáctica que los conduce a la solución de problemas a través de la exploración mediada por la utilización de las nuevas tecnologías y de los medios audiovisuales. De esta forma el proceso de integración de las disciplinas y saberes requiere que el diseño curricular sea flexible y se base en los principios de interdisciplinariedad, transversalidad e interculturalidad.

El modelo pedagógico Social, genera participación crítica, democrática, inspiradora de un currículo que proporciona contenidos y valores para que los estudiantes mejoren la comunidad en orden a la reconstrucción social de la misma, y promueven un proceso de liberación constante, mediante la formulación de alternativas de acción a confrontar previamente en situaciones reales.

En este sentido, la propuesta de Kemmis (1986) de un currículo crítico, basado en las teorías de Habermas:

“pretende formar un hombre no sólo en la teoría, no sólo en la práctica, sino en la relación dialéctica entre ambas. Un hombre que construya y aplique teorías, que interprete el mundo subyacente de las formas ideológicas de dominación, de las maneras de distorsión de la comunicación, de la coerción social y se emancipe a través del trabajo cooperativo, autorreflexivo y dinámico para luchar políticamente en contra de la injusticia social y construir un proyecto de vida en comunidad”. (Agray, 2010, pág. 2)

### **2.2.8. El papel del docente**

El maestro es un facilitador, encargado de que el educando sienta atracción por lo que aprende, desarrolle sus capacidades de pensar y de reflexionar; además, debe conseguir de alguna manera visibilizar las hipótesis del estudiante y asegurarse de alcance una verdadera comprensión.

Al llegar al tema de la praxis del docente se hace énfasis en el seminario de Enseñanza para la Comprensión (EpC), nacido de la iniciativa de un conjunto de investigadores y docentes de la Escuela de Graduados de Educación de la Universidad de Harvard para emprender una reflexión que resulta de vital importancia para los docentes de escuela primaria y secundaria, la cual precisa, que para desarrollar un adecuado proceso de enseñanza se hace necesario que el maestro tenga claro lo siguiente: ¿qué se enseña?, ¿qué vale la pena que los estudiantes comprendan?, ¿cómo se debe enseñar para que los estudiantes comprendan? y ¿cómo saber lo que comprenden los estudiantes? Si el maestro tiene pleno conocimiento de estas cuatro preguntas que conforman los pilares de la pedagogía y tiene clara la respuesta de cada interrogante posibilita el ordenamiento continuo de un ciclo de aprendizaje significativo en el que la comunicación juega un papel fundamental.

Desde este punto de vista, el quehacer pedagógico se caracteriza por ser un actuar comunicativo cuyo principal propósito tiene que ver con la autorrealización del sujeto, donde la idea primordial es buscar su desarrollo tratando de alcanzar mayor comprensión de la que a diario se manifiesta en el aula, tomando como base el saber previo del educando. Los temas y conceptos que conforman el contenido o tópicos generativos programados para desarrollar la clase deben ser puestos en consideración del estudiante antes al principio de ella, pues su gestión estará basada en el punto de vista de los muchachos y en la relación que éstos hagan con su contexto y realidad.

Una vez analizados los conocimientos desarrollados a diario, es necesario aprender a reconocer aquello que se considera importante dentro de cada aprendizaje y lo que se espera que el estudiante comprenda, en este paso el docente tiene que ser muy coherente para que el alumno caiga en cuenta, reconozca lo que le conviene y siga el hilo conductor hasta descubrir aquello que realmente vale la pena comprender y le permita alcanzar una meta mediante objetivos trazados. De esta manera, el estudiante pasa a otra etapa y estará en la capacidad de desarrollar sus propias comprensiones, de evidenciar lo que se le ha enseñado mediante las actividades realizadas mostrando la esencia de su saber y haciendo visible su conocimiento a través de sus desempeños.

Como bien es sabido, en todo proceso de enseñanza y aprendizaje debe existir un diagnóstico en cada fase, que no es más que la valoración que se hace al individuo en cada una de las actividades realizadas. Así también, el ciclo de aprendizaje requiere ser evaluado y conocer cuál es su inicio y resultado, si conviene seguir o hacer una pausa, retroalimentar el nivel de desempeño que va arrojando el estudiante en busca de alcanzar las metas; la evaluación debe ser permanente a lo largo del proceso y esta se hace atendiendo unos criterios que permiten especificar la dificultad o fortaleza del educando, para ello es necesario que tanto maestro como estudiante tengan la capacidad no solo de evaluar sino también de coevaluar, autoevaluarse y



tener el alcance de introspección para reparar un asunto o determinada situación, tener la seguridad de lo que ha de aprobar o desaprobado si así lo amerita mediante las siguientes preguntas:

- **¿Qué enseñar?** Se refiere a los contenidos de la enseñanza, del aprendizaje donde se privilegian los conceptos, estructuras básicas de la ciencia para destacar la capacidad intelectual comprometida con una concepción de hombre y sociedad.
- **¿Para qué enseñar?** Está relacionada con la finalidad y el sentido de la educación. El cual estará influido por la sociedad y el trabajo productivo. La educación garantiza la colectividad y el desarrollo científico y tecnológico al servicio de nueva generación.
- **¿Cómo enseñar?** Se crea un ambiente estimulante de experiencias que faciliten en el estudiante el desarrollo de estructuras cognitivas superiores impulsando el aprendizaje por descubrimiento y significación, y la formación de habilidades cognitivas según cada etapa.
- **¿Cuándo enseñar?** Se refiere a la secuenciación que se debe decidir sobre todo dentro de un cuerpo específico de conocimiento. Se debe tener en cuenta que los procesos de enseñanza se llevarán por ciclos teniendo en cuenta las habilidades o desarrollo del pensamiento ejemplo, transición y primero: percepción-observación; hasta llegar a la meta cognición donde el estudiante de 10º y 11º sea capaz de argumentar proponer e interpretar su realidad.
- **¿Con qué se enseña?** se refiere a los recursos, clasificados en
  - Recursos físicos: Biblobanco, medios audiovisuales, revistas, guías, laminas, textos.
  - Recursos humanos: Docentes, estudiantes, conferencistas, psicorientadora, entre otros.

- **¿Cómo evaluar?** La evaluación es cualitativa y puede ser individual o colectiva. Se da preferencia a la auto evaluación y Coevaluación, pues el trabajo es principalmente solidario.

### **2.2.9. Reflexión sobre la práctica del docente**

El ser humano se diferencia de las otras especies gracias a su naturaleza racional, su capacidad cognitiva, su habilidad del lenguaje y sobre todo su capacidad de educabilidad para irse formando en el camino de lograr su realización. Todo lo anterior, a través del ejercicio o práctica diaria de diferentes actividades que lo lleven a desarrollarse personal, social, laboral y profesionalmente.

Partiendo de lo anterior, Gimeno (1999) define la práctica como “un ejercicio que implica la reiteración de acciones que se presentan en forma continua y permanente, y que están sustentadas en conceptos culturales y normativos” (pág. 16) citado por (Pertuz, 2011, pág. 23). Es decir, un conjunto de acciones que se realizan siguiendo unas reglas y orientaciones, sin que sea sinónimo de rigurosidad; pero que en su debido proceso servirán al individuo como preparación para acciones futuras.

Es precisamente en este aspecto, donde entra a jugar un papel importante la práctica educativa, aspecto en el cual todo ser humano está inmerso. Un proceso constituido no solo por el maestro, sino además por el educando, la metodología, los conocimientos desarrollados, el contexto, las dimensiones, las situaciones didácticas, la interculturalidad, los proyectos, el ambiente de aprendizaje y los modelos de enseñanza.

En este orden de ideas, se hace necesario que dada su importancia, el docente reflexione sobre su praxis diaria desde cada uno de los ángulos de la práctica pedagógica, como son la

práctica humana, la práctica educativa, la práctica docente, la gestión de aula y el quehacer pedagógico y desde el punto de vista de diferentes autores e investigaciones, para así, empoderarse de los conceptos desde el respectivo proyecto y transformar la práctica pedagógica en beneficio del desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes.

### **2.2.9.1.Práctica educativa**

“Las prácticas educativas son acciones relacionadas con el cuidado, la enseñanza y la dirección de otros. Se configuran como saberes estratégicos, conocimientos sobre los saberes, y motivaciones y deseos compartidos; y se sedimentan en tradiciones culturales y formas visibles de desarrollo de las actividades educativas”. (Gimeno, 1999). Citado por (García Cabrero, 2008)

Mientras que para Cabrero, Loredó y Carranza (2008) la práctica educativa es “una actividad dinámica, reflexiva que comprende los hechos ocurridos en la interacción entre maestros y alumnos, incluyendo la intervención pedagógica”. Puntos de vista relacionados dentro del concepto de orientar pedagógica y socialmente al educando en forma cotidiana desde la vida diaria (Suriani, 2003 pág. 78). De lo anterior, surge la necesidad de reflexionar sobre la forma en que se están desarrollando los procesos de enseñanza, aprendizaje y pensamiento.

### **2.2.9.2.Práctica Pedagógica**

Teniendo en cuenta a Díaz, 2004 puede decirse que “la práctica pedagógica es la actividad diaria que desarrollamos en las aulas, laboratorios u otros espacios; orientada por un currículo y que tiene como propósito la formación de nuestros estudiantes”. Desde este planteamiento es mucho más de lo que el docente hace en el aula, abarca más allá de la gestión de la clase, debido a que el maestro en todo momento está formando a sus estudiantes, razón por la que debe registrar su praxis, reflexionar sobre su labor y construir saber pedagógico.

En este punto, desde el planteamiento de Lucio (1989, pag.2), la práctica pedagógica “nace en la medida que el saber de la práctica educativa, que es un saber implícito y no tematizado, se explicita y tematiza”, citado por (Martinez, 2005, pág. 10) ; lo que la convierte en una *acción intencional, reflexiva*, orientada a la construcción de saber pedagógico producto de la relación maestro – estudiante, la investigación y la propia transformación que de ésta se genera. Desde el punto de vista de Martínez, la práctica pedagógica encierra todas las actividades desarrolladas en las Instituciones educativas y se hace necesaria para su proyección.

### **2.2.9.3.Práctica Docente**

La práctica docente, es todo ese conjunto de acciones que comprenden el proceso formativo de los estudiantes dentro del aula, en especial cuando se trata de enseñar, planear, gestionar, valorar, evaluar y retroalimentar el aprendizaje de los estudiantes. (Gaitán & Jaramillo, 2003 pág. 47). Acciones que se centran en el maestro y sus estrategias de enseñanza, pero se diseñan y aplican para favorecer el proceso de aprendizaje del estudiante. Por otro lado, con el término prácticas docentes según (Panqueva & Gaitán, 2005)

“hacemos referencia a todas aquellas prácticas sociales que tienen un sentido educativo y que involucran a los profesores en su contexto de trabajo, no sólo en el aula sino en actividades de carácter institucional como planear, organizar, seleccionar, distribuir y evaluar los conocimientos que se desean impartir. De ahí que estas prácticas estén relacionadas con condiciones socio–históricas e institucionales. (p: 16)

En este sentido, desde el punto de vista de las autoras la Práctica Docente, hace referencia a todo el conjunto de acciones que involucran al maestro en el proceso de enseñanza y formación de sus estudiantes, todo el conjunto de estrategias que planea, gestiona, desarrolla, evalúa y

retroalimenta para lograr el máximo nivel de aprendizaje en el aula. El estilo y clase con que el docente conduce, orienta y acerca a sus educandos hacia el objeto del conocimiento.

En vista de lo anterior, es necesario comprender la importancia que tiene reflexionar y replantear la práctica docente si se quiere desarrollar y fortalecer la lectura crítica y la escritura en los estudiantes. De acuerdo a lo evidenciado en las planeaciones y registros de información del periodo 2016- 2017, en las que se observan actividades rutinarias y poco motivadoras para estimular el aprendizaje del educando.

Es así como decide replantear la planeación a través de la inclusión de las competencias de lenguaje, los Derechos Básicos de Aprendizaje, el Estándar correspondiente y las orientaciones del marco de la enseñanza para la comprensión y las rutinas de pensamiento generando en los estudiantes avances en su aprendizaje y pensamiento lógico verbal.

#### **2.2.9.4. Gestión de Aula**

Al hablar de Gestión de Aula, se entiende el “conjunto de acciones realizadas por el profesorado para establecer el orden, la atención de los estudiantes, o provocar su cooperación”. (Emmer and Stough, 2001) en este punto según Camilloni (2007, p: 33) cada docente tiene sus técnicas y estrategias, le imprime sus características personales a su labor docente.

Sin embargo la gestión de aula tiene unas características generales y capacidades necesarias para desenvolverse de forma adecuada, como ser capaz de planificar, gestionar y evaluar la clase y los resultados, resolver cualquier imprevisto o problema dentro del aula, de llamar la atención y el interés por la clase, tener buen desenvolvimiento en el área, dominio de la temática, ser un gestor del tiempo y de los recursos didácticos necesarios, poseer carisma,

empatía, liderazgo, proponer el orden, las actividades, generar participación oral y producción escrita, así como situaciones de aprendizaje en todo momento.

#### **2.2.9.5.Práctica de aula**

Según el MEN (2015) las prácticas de aula pueden ser entendidas como el conjunto de acciones y momentos de las clases que orienta el maestro y tienen como finalidad la construcción conceptual y el fortalecimiento de habilidades cognitivas y sociales en los estudiantes. En ese mismo sentido, deben estar guiadas por el currículo en busca de la formación del educando y estar demarcado por el contexto social, las necesidades del estudiante y los principios institucionales.

Por su parte, García-Cabrero, Loredó, Carranza, Figueroa, Arbesú, Monroy y Reyes (2008, p: 4), afirma que todo lo ocurrido dentro del aula, la complejidad de los procesos y de las relaciones que en ella se generan, forma parte de la práctica docente. Lo que lleva al docente a considerar la institución educativa como una fuente de enseñanza aprendizaje no solo para el estudiante, lo es también para él, que aprende de cada experiencia, de la reflexión sobre cada estrategia aplicada y los resultados que conduce en cada clase; en especial si se trata de intervenir pedagógicamente el aula y una situación específica.

En cuanto al objeto de investigación, la práctica pedagógica que se venía desarrollando por parte de las autoras, evidenció a través de las observaciones, registros de diario de campo y encuesta de los estudiantes, poca motivación y bajos desempeños por parte de algunos estudiantes, además de un nivel regular en el aspecto de la lectura crítica y la producción textual.

Lo anterior, debido a la utilización de estrategias magistrales, rutinarias, de una práctica evaluativa vertical, planteada más como medición sin ninguna muestra de retroalimentación que

permita fortalecer los avances y superar las dificultades del proceso de enseñanza, aprendizaje y visibilizarían del pensamiento. Ahora, lo antes mencionado no es muy acorde con el modelo de la pedagogía social basado en el trabajo colaborativo, dinámico y productivo, el diálogo de saberes, la interacción cultural y contextual, la conexión con los conocimientos previos y el reconocimiento de las potencialidades individuales del estudiante.

### 2.2.10. Orientaciones del Ministerio de Educación Nacional (MEN)

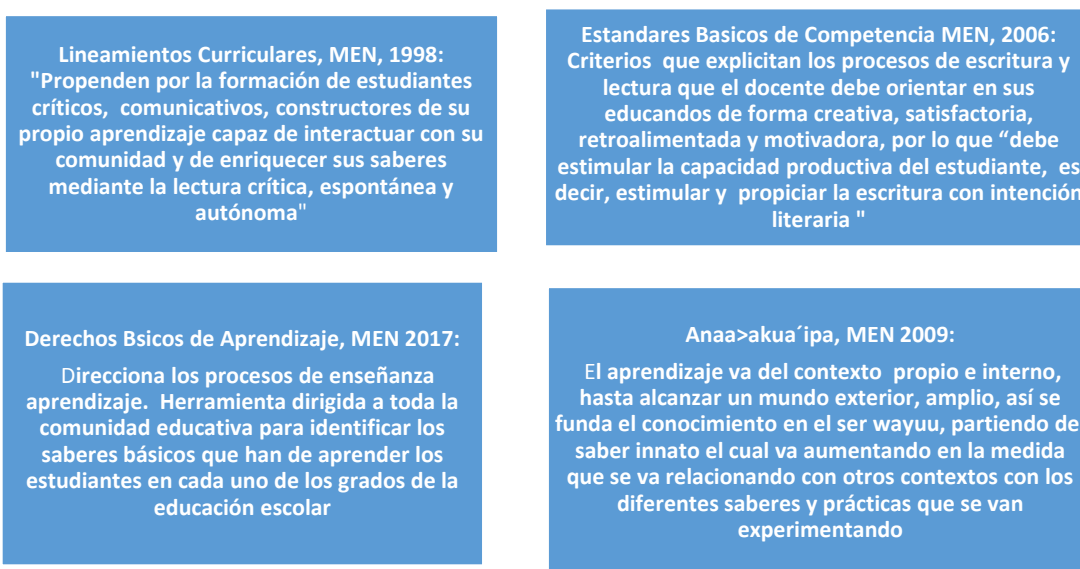


Figura 5: Orientaciones del Ministerio de Educación Nacional

### 2.2.12. Saber Disciplinar

La Filosofía como experiencia de vida implica la posibilidad de establecer un proceso de reflexión profundo sobre todos los aspectos que rodean al estudiante y que permiten su realización. En este sentido, vale la pena replantear la práctica pedagógica desde esta área precisamente, al considerarse una herramienta eficiente para que los estudiantes identifiquen, comprendan, argumenten y cuestionen las diferentes nociones del pensamiento que se desarrollan en la historia, y como los grandes pensadores han abordado aquellos problemas que a diario se

afrontan, fortaleciendo la reflexión personal y la proposición de posibles soluciones a los mismos.

Además, en el contexto de la sociedad actual es importante que el estudiante aprenda a pensar por sí mismo y establezca diversas alternativas para asumir competentemente la vida, enfrentar el mundo y superar los retos que los desarrollos científicos y técnicos plantean. De esta manera el estudiante que se forme con autonomía de pensamiento, con capacidad crítica y con una serie de conocimientos bien fundamentados, tendrá una vida exitosa, garantizada por su propio desarrollo intelectual en un mundo que exige cada vez mejor formación y mayor compromiso.

Como resultado, el área de Filosofía abre un panorama amplio, crítico, profundo, dinámico y productivo que impulsa a la comprensión de la realidad y a la toma de posición frente al ser y al quehacer, aportando desde la existencia soluciones y posibilidades a la sociedad, más cuando el estudiante es el protagonista de su formación. Ahora, se hace necesario concientizar al estudiante de la importancia de sus procesos orales, es decir, que éstos hablen abiertamente sobre sus realidades, sus imaginarios y sus percepciones de mundo. Por lo que el docente debe diseñar e implementar estrategias didácticas en las que los jóvenes se motiven a participar de diferentes prácticas del lenguaje oral, como foros, mesas redondas, debates, socialización de rutinas de pensamiento, exposiciones o sustentación de su punto de vista, entre otros.

De lo anterior se desprende la necesidad de articular la filosofía, los saberes ancestrales, la pedagogía social y la enseñanza para la comprensión a la práctica pedagógica; teniendo en cuenta que según la idea principal del modelo social es que “el aprendizaje humano se construye, que la



mente de las personas elabora nuevos conocimientos a partir de las enseñanzas anteriores”.

(Vásquez & León, 2013, pág. 12)

Es importante resaltar que la presente propuesta propende por lograr un mejor aprendizaje y desarrollo del pensamiento de los estudiantes como producto de la interacción social y cultural, partiendo del contexto en que se desenvuelven, del análisis de situaciones reales y demás fuentes de información como la tecnología, bibliotecas, textos de consulta, entre otros. En cuanto a la evaluación debe ser de forma permanente, tener en cuenta todo lo acontecido en el aula y la forma de leer, escribir y razonar del estudiante por lo que se hace necesario la aplicación de estrategias dialógicas como debates, foros, ensayos, exposiciones, resolución de guías de aprendizajes y la implementación de rutinas que ayuden a visibilizar el pensamiento (Ritchhart & Perkins, 2008, pág. 56).

En las prácticas pedagógicas, las docentes investigadoras desde el área de filosofía hacen lo posible por orientar a sus estudiantes atendiendo el pensamiento de Burggraf J. “Filosofar significa: distanciarse, no (siempre) de lo cotidiano, pero sí de las interpretaciones comunes...” (P.5-18). Las docentes consideran que cuando se exige al estudiante buscar mayor información, se espera que consulte en varias fuentes, que no se conforme con lo primero que encuentre; de lo contrario se puede cometer el error de bloquear el interés por conocer más allá de lo evidente, de cuestionarse más y a todo lo que lo rodea. Lo importante, es sembrar duda en las informaciones comunes para ir más allá en busca de respuestas más acertadas, ser competente en la búsqueda de la realidad. Dichas competencias se consiguen mediante el ejercicio de lectura crítica, la producción textual, la oralidad, la curiosidad de saberlo y poder explicar todo.

Del mismo modo, se ha tenido en cuenta el contexto intercultural en el que se desarrolla la práctica pedagógica de las presentes autoras, así como las habilidades y destrezas en que se

desenvuelve el ser wayuu, ya que a groso modo hacen parte importante de su cosmovisión y resultan verdaderamente inspiradoras al relacionarlas con el saber filosófico y son las que se conceptualizan para un mejor desarrollo curricular.

### **2.2.13. Estrategias docentes**

#### **2.2.13.1. Proyecto de Filosofía**

Las docentes investigadoras, mediante el área de filosofía se han propuesto el diseño y ejecución del proyecto del “Foro de Filosofía”, el cual busca motivar al estudiante de ambas instituciones a leer de forma crítica y argumentativa, a comprender, socializar, argumentar y proponer estrategias de solución sobre las problemáticas y autores planteados. Lo anterior, se pretende desarrollar a través de la implementación de unidades didácticas en el marco de la enseñanza para la comprensión. En este orden de ideas se programa una serie de actividades de acuerdo a los tópicos generativos, metas y desempeños de comprensión, teniendo especial cuidado en la promoción de la lectura, la escritura y la oralidad durante todo el proceso, específicamente en el proyecto final de síntesis, la socialización de ponencias preparadas por cada estudiante en el foro filosófico inter cursos (9, 10 y 11°). Ver anexo F- G

#### **2.2.13.2. Uso de las TIC**

El MEN, a través de una publicación, de Al Tablero (MEN 2014), menciona la importancia de las TIC y su uso interactivo dentro del aula:

“Lo cual puede convertirse en una poderosa herramienta pedagógica y didáctica que aproveche nuestra capacidad multisensorial. La combinación de textos, gráficos, sonido, fotografías, animaciones y videos permite transmitir el conocimiento de manera mucho más natural, vívida y dinámica, lo cual resulta crucial para el aprendizaje. Este tipo de recursos puede incitar a la

transformación de los estudiantes, de recipientes pasivos de información a participantes más activos de su proceso de aprendizaje”. (MEN. 2004)

El uso de las TIC, le permiten al docente orientar al estudiante en un contexto intercultural a hacer parte del proceso de globalización sin perder o avergonzarse de sus usos y costumbres, hacia distintos niveles en sus objetos de enseñanza “fenómenos del mundo real, conceptos científicos o aspectos de la cultura) que su palabra, el tablero y el texto le han impedido mostrar en su verdadera magnitud”. (MEN, 2004)

Mediante el uso de las herramientas tecnológicas los estudiantes pueden llegar al conocimiento de una manera creativa, significativa y en especial motivadora. Más cuando se trata de leer o investigar sobre temas y autores filosóficos, lo que muchas veces se torna rutinario si no se innovan las estrategias. Por otro lado, el estudiante, necesita documentarse para la preparación y desarrollo de sus ponencias, presentación de alegorías, videos y diapositivas, entre otros, como proyecto final de la unidad de comprensión, además de cada una de las metas y desempeños de comprensión trazados y el uso de las TIC genera disposición para indagar sobre fuentes de referencia y de información.

“El maestro puede cualificar su trabajo en el aula aprovechando las posibilidades que ofrecen las TIC. Por ejemplo, diversificar y enriquecer los contenidos académicos a los que hace referencia, aprovechando las múltiples fuentes de información de internet; puede mejorar las propuestas de escritura que propone a sus estudiantes utilizando el procesador de texto, lo cual les permite que se concentren más en elaborar, ampliar o precisar aspectos de contenido que, en corregir aspectos formales del texto, en algunos casos, irrelevantes. También aumentar la motivación hacia la lectura ofreciendo a los estudiantes escritos en formato hipermedial, y fomentar la capacidad de trabajo en grupo mediante herramientas como el correo electrónico o el chat.” (MEN, 2004)

Cabe destacar, que para que se haga un buen uso de las TIC, en el aula el docente este en capacidad de conocer y manejar cada uno de los recursos a utilizar, sus alcances y limitaciones; además de favorecer la investigación, el aprendizaje exploratorio, el trabajo colaborativo, el desarrollo del talento humano, el pensamiento crítico, la productividad y un adecuado ambiente de aprendizaje.

En este sentido, es importante mencionar la colaboración de varios estudiantes en las clases sobre el uso de las TIC, en especial aquellos que tienen mejor acceso y conocimiento de ellos, motivándose al sentirse en ese campo con un conocimiento superior al profesor y poner de su parte para el desarrollo de la clase.

### **2.2.13.3. Proyecto Lector**

Dentro del área de filosofía, retomar el proyecto lector que se venía desarrollando en la Institución a través de la lectura de obras como El Mundo de Sofía, de Jostein Gaarder, Filosofía para principiantes, artículos seleccionados, obras independientes y textos de acuerdos a las temáticas desarrolladas.

A medida que los estudiantes van realizando las diferentes lecturas de los textos dados, realizan actividades y ejercicios de comprensión, producción textual y socialización de lo trabajado. En consecuencia, los avances o dificultades se evidencian a través de la resolución de guías de comprensión lectora, rutinas de pensamiento, los talleres programados en la unidad de comprensión, resolución de las fichas argumentativas diseñadas por las maestras investigadoras y la articulación con el contexto por los mismos estudiantes en la socialización de sus ponencias y trabajos de investigación.

#### **2.2.13.4. Implementación de rutinas de pensamiento**

Tal como se viene afirmando, la lectura radica en dar razón de lo que se lee y en consecuencia saber evidenciar o mostrar aquello que se ha entendido mediante una representación que es la escritura es decir hacer visible lo entendido. Al respecto Ritchhart y Perkins (2008) plantean algunos ejemplares que permiten visibilizar el pensamiento:

“El pensar bien no es solo asunto de destrezas, sino de disposiciones o hábitos, el desarrollo del pensamiento es un asunto social, la cultura del salón de clase da el tono y la forma de lo que se debe aprender, para promover el pensamiento se requiere hacer el pensamiento visible...” (p.85).

Una estrategia didáctica que posibilita el desarrollo del pensamiento crítico, la lectura, la escritura y la oralidad en el aula es precisamente la aplicación de rutinas de pensamiento, accionar que puede convertirse en una oportunidad para transformar no solo la labor del maestro sino también el pensamiento del educando.

En especial, de aquellos que pertenecen a la etnia wayuu, tal compromiso de prepararse en la oralidad es mayor por sus usos y costumbres, además de fortalecer escriturales sus niveles a través de las rutinas de pensamiento que Ritchhart denomina como una de las fuerzas culturales que guarda relación en el aprendizaje de la lectura y la escritura, expresando al respecto: “son estructuras de preguntas o provocaciones que generan pensamiento en el niño” (p.87). En dichas estructuras el estudiante tiene la oportunidad de mostrar paso a paso lo que piensa como respuesta a determinado tema o situación que el maestro le ha planteado.

Por otro lado, otra estrategia que posibilita el desarrollo de pensamiento en el aula de clase es la relatoría, que utilizada de forma continua resulta pertinente para externalizar lo que se piensa; además, mediante la elaboración de textos cortos, la escucha y la lectura oral del producto elaborado el estudiante durante puede ir comparando sus avances respecto al ejercicio escritural,

de hecho se podría decir que es una estrategia eficaz para el desarrollo de pensamiento porque a partir de las comparaciones que ellos mismos van construyendo mientras leen y comparten sus productos así va surgiendo la preocupación por seguir mejorando.

En concordancia, se va mejorando la interacción entre lo que se piensa y lo que se quiere decir, generando espacios para que los estudiantes mejoren día a día sus habilidades de escritura y argumentación, lo cual convierte este artículo y ambas estrategias en excelentes recursos para reflexionar y contribuir a la transformación de la práctica pedagógica.

#### **2.2.13.5. Cartilla filosófica**

Como estrategia motivadora hacia la producción de textos se le asigna un tema en acuerdo con el estudiante, el cual, es investigado en fuentes bibliográficas y virtuales y así tener una clara visión y conceptualización sobre el mismo, para luego ser su punto de conexión con sus saberes ancestrales al consultar con sus mayores y personas de la comunidad versadas en el temado.

De acuerdo con los resultados y conocimientos obtenidos los estudiantes se dan a la tarea de producir un documento escrito que contenga sus puntos de vista y cosmovisión frente al tema según las investigaciones y consultas realizadas para ser incluido en la cartilla filosófica anual a compartir en el foro filosófico; bajo la concepción de “la adquisición de la escritura, no como un técnica, sino como una herramienta cultural y social, tarea que emprende un sujeto (el niño) que tiene un rol activo sobre el medio por el cual intenta adquirir conocimientos” de Emilia Ferreiro.

## Capítulo III

### 3. Metodología

#### 3.1. Enfoque

Esta investigación está enmarcada en el enfoque cualitativo, ya que busca comprender de qué manera la transformación de la práctica pedagógica de las docentes investigadoras, orientada a la interrelación con el contexto, los saberes ancestrales y el uso de estrategias motivadoras promueve mejoras en los procesos de lectura, escritura y oralidad de un grupo de estudiantes de grado 10 de las Instituciones Educativas Alfonso López Pumarejo y Julia Sierra Iguarán de Uribía; al igual que indaga y reflexiona acerca de los cambios en las concepciones y prácticas del equipo investigador. Del mismo modo el enfoque cualitativo permite observar las diversas realidades subjetivas, que a través de la investigación se observa, se construye y se interpreta. (Sampieri, Fernández Collado, & Baptista Lucio, 2006)

Al respecto, “la investigación cualitativa requiere de una metodología sensible a las diferencias, a los procesos singulares y anómalos, a los acontecimientos y significados latentes” (Tejedor, 1986, pág. 103). Según se ha citado, para este trabajo es necesario revisar y reflexionar sobre las estrategias utilizadas hasta el momento para la enseñanza de la lectura crítica y la escritura; dinamizar la relación entre las docentes investigadoras, los grupos estudiados y el contexto también resulta ser útil para alcanzar el objetivo propuesto.

De igual manera la investigación basada en lo planteado por Blasco y Pérez (2007) “estudia la realidad en su contexto y cómo sucede, sacando e interpretando fenómenos de acuerdo con las personas implicadas” (p.25). En este caso, se revisa la realidad del aula de las docentes investigadoras al analizar las evidencias recolectadas durante la implementación de acciones de

mejora en su práctica. Vale la pena mencionar que el planteamiento cualitativo “es como “ingresar a un laberinto” se sabe dónde comenzamos, pero no donde habremos de terminar. Entramos con convicción, pero sin un mapa detallado, preciso. Y de algo tenemos certeza: deberemos mantener la mente abierta y estar preparados para improvisar” (Hernandez Samprieri, 2014, pág. 388)

Su estudio es longitudinal ya que se enfoca a lo largo del tiempo sin descuidar la reflexión del día a día, de los diferentes cambios que se van observando en la concepción pedagógica de las docentes investigadoras y el desarrollo de las competencias lectoras y escritoras de los grupos intervenidos. Los estudios longitudinales son aquellos en “los cuales se recolectan datos a través del tiempo en puntos o periodos, para hacer inferencias respecto al cambio, sus determinantes y consecuencias” (Hernández, 2010 pág. 158).

Al identificar las debilidades existentes y obtener la lista de datos se trata de señalar aquellos factores que afectan el desempeño de los jóvenes para desarrollar lectura crítica y escritura; se empieza por estudiar las estrategias que las docentes utilizan para su enseñanza, cómo inciden en el aprendizaje del estudiante, si están o no de acuerdo con sus necesidades y el contexto para alcanzar los requerimientos del Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2016).

Al observar la deficiencia en los grupos de estudio, se convierte en una preocupación para las docentes investigadoras, ya que el MEN hace énfasis en el desarrollo de habilidades que permitan alcanzar las competencias de lectura crítica necesarias para responder de manera satisfactoria en las pruebas internas y externas que los estudiantes deben realizar en la media y como requisito para entrar a la educación superior. A su vez, se continúa con la reflexión sobre el origen de la falencia y se procede al análisis de los resultados que han arrojado los estudiantes en las pruebas Saber ICFES en los últimos tres años, encontrando que el problema ha sido



permanente y continuo. Inmediatamente se reflexiona sobre las estrategias que las docentes ha utilizado en el proceso de enseñanza, qué tan oportuno y adecuado resulta para orientar al educando en la mejora de las competencias comunicativas y el fortalecimiento del nivel de lectura crítica; en este sentido, al hacer una revisión de las planeaciones y diarios de campo sobre la metodología utilizada en las prácticas pedagógicas se observa una actividad rutinaria, carente de secuencia y conexión entre lo que se implementa en el aula y las orientaciones del MEN y del modelo pedagógico institucional, lo que se evidencia en la dificultad que presentan los estudiantes a la hora de interpretar, argumentar y proponer hipótesis. De esta manera, al identificar la debilidad existente en los procesos de lectura crítica y analizar el registro de datos se trata de identificar aquellos factores que afectan el desempeño de los jóvenes.

El análisis de las prácticas pedagógicas fue el primer factor que se determinó tener en cuenta para modificar, entre otros que también afectan el desarrollo de las competencias comunicativas; entre ellos el escaso acercamiento a textos, la falta de una cultura de escritura y lectura de los mismos en la mayoría de las familias Wayuu, a pesar de ser una cultura basada en la lectura de imágenes, símbolos, sueños, predicciones y fenómenos naturales como mecanismo de reconocimiento e interacción en el universo wayuu, “Existe toda una concepción sobre el origen de la naturaleza, del mundo y del hombre, sustentada en las formas de interpretar, ver y entender la vida”. (M.E.N., 2009, pág. 23)

### **3.2. Diseño de la investigación**

Este trabajo se desarrolla, atendiendo el tipo de investigación – acción, el cual se ocupa de describir casos especiales en un espacio determinado, diseño que puede ser dirigido por uno o más investigadores hacia un grupo con algún tipo de situación. Según Parra Moreno “La investigación-acción es experimentar practicando, probar estrategias en la práctica, comprobando

los puntos conflictivos que existen en la clase. Así, la investigación-acción es un tipo de acción reflexiva, es reflexión en la acción” (Parra M, 2002, pág. 8).

Es a partir de la afirmación anterior que se ha elegido este modelo, debido a los criterios de su contenido, con relación a lo que se busca alcanzar en los grupos de estudio de esta investigación. En este sentido, las docentes investigadoras entran en la capacidad de elaborar un nuevo producto para contribuir e innovar las formas de aprendizaje.

Con relación a la idea anterior, Parra Moreno plantea “que en la investigación acción el primer investigador es el profesor mismo” (Parra M, 2002, pág. 10). Como puede entenderse, nadie más que el profesor conoce las necesidades que el estudiante puede presentar en el aula, sin embargo las muestras o pruebas realizadas por otras personas pueden orientar al profesor que investiga, pero nada mejor que centrar su trabajo en las necesidades e intereses de su objeto de estudio. “Sin embargo, no se rechaza la participación de investigadores profesionales o externos” (p: 10). Por su parte Lewis, K. afirma:

“cuando nosotros hablamos de investigación, se sobreentiende que nos referimos a acción, es decir, una acción a nivel realista siempre seguida por una reflexión autocrítica y por una evaluación de resultados. Puesto que nuestra finalidad estriba en aprender rápidamente, jamás temeremos enfrentarnos con nuestras insuficiencias. No queremos acción sin investigación, ni investigación sin acción.” Citado por (Parra M, 2002, pág. 4)

El diseño de la investigación está enmarcado en la investigación- acción pedagógica, ya que busca transformar la práctica pedagógica, describir cambios en la concepción de las docentes investigadoras relacionados con la planeación, evaluación y diseño de actividades orientadas hacia el fortalecimiento de la lectura crítica, la escritura y la oralidad en los estudiantes y del currículo institucional, que se dan a partir de la reflexión de su propia práctica.

Por otro lado la presente propuesta investigativa busca generar la actividad reflexiva y autocrítica de las docentes investigadoras sobre la implementación de la práctica pedagógica posibilitando el fortalecimiento del proceso de enseñanza aprendizaje de la lectura, la escritura y la oralidad en los estudiantes de la educación media de las instituciones intervenidas.

El proceso de investigación acción inició con la observación en el aula de los estudiantes, una especie de diagnóstico para identificar la problemática existente; a continuación el análisis de la situación, la planeación de las acciones a realizar a través de la intervención y finalmente la evaluación y retroalimentación para iniciar nuevamente el ciclo de reflexión sobre la práctica de aula y su impacto en el fortalecimiento del pensamiento lógico verbal de los estudiantes.

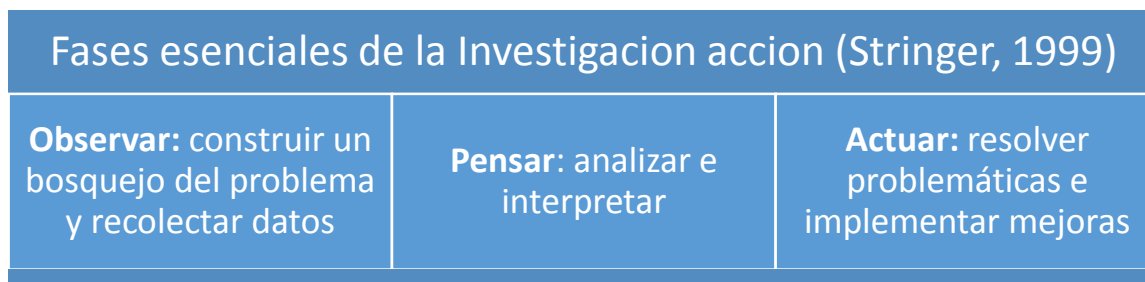


Figura 6: Fases de la Investigación Acción según Stringer, 1999. Citado por Hernández Sampieri, Metodología de la Investigación. 5 ed. P: 15

En relación a lo anterior, a través de la investigación se establecen ciclos de reflexión acción que incluyen fases de planeación, intervención, evaluación y reflexión (ciclo PIER). Los ciclos de reflexión acción son realizados por las docentes investigadoras, quienes a su vez, realizan planeaciones, evaluaciones y reflexiones de acuerdo a su área. Así mismo, los ciclos de reflexión acción son analizados longitudinalmente en tres momentos por las docentes investigadoras, con el propósito de establecer cambios en las concepciones y práctica pedagógica durante la investigación.

Por consiguiente, la intervención sobre una situación encamina a sus integrantes hacia la investigación, la reflexión y la formulación de posibles soluciones a las problemáticas

encontradas en el proceso. En eso consiste precisamente el presente trabajo, partir de una observación que se describe de forma ordenada, para luego ser analizada, produciendo a través de la reflexión la identificación e innovación de estrategias para ser efectuadas en las prácticas pedagógicas.

### **3.3. Alcance**

Según Hernández Sampieri el alcance descriptivo “busca especificar las propiedades, características y los perfiles de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que sea sometido a análisis” Hernández S. (1988). Al respecto, se alcanzan a desarrollar aspectos positivos mediante este alcance, como la capacidad de conocer a fondo las particularidades de los grupos estudiados. En este sentido se pretende identificar los niveles de lectura y escritura de los estudiantes en los grupos que son objeto de estudio de esta investigación, así como sus avances y describir los cambios que las docentes investigadoras presentan a través de la implementación de una estrategia de intervención.

Por lo tanto, la presente investigación no es solo de tipo descriptivo, sino además propositivo al ir más allá de la recolección, análisis y descripción de datos sobre la problemática planteada y promover las rutinas de pensamiento, la conexión de los saberes previos, ancestrales con el conocimiento disciplinar, en el proceso de enseñanza, aprendizaje de la lectura y la escritura y el desarrollo del pensamiento para la solución de la problemática planteada. Así pues, basadas en el método de la investigación acción inspirado en el modelo de Lewin (Parra Moreno, s.f.), se determina aplicar al proyecto de intervención en ambas aulas, una estructura organizada por ciclos que permiten planificar, actuar, observar y reflexionar cada vez que sea necesario de acuerdo a ante los resultados y situaciones que se van presentando, con lo que se espera generar

una transformación real en los procesos de enseñanza que beneficien al estudiante y su aprendizaje.

Es precisamente la descripción de la intervención y las estrategias aplicadas, la que permite describir la transformación paso a paso de las prácticas pedagógicas y concepciones de las docentes investigadoras relacionadas con la planeación, gestión y evaluación de actividades orientadas hacia el fortalecimiento del pensamiento filosófico de los estudiantes, evidenciados a partir de la reflexión individual y compartida del equipo investigador.

### **3.4. Población**

#### **3.4.1. Docentes investigadoras**

En el desarrollo del presente proyecto de investigación se ha tenido la oportunidad de reflexionar sobre la práctica pedagógica de las docentes investigadoras del área de filosofía de las Instituciones Educativas Alfonso López Pumarejo y Julia Sierra Iguarán de Uribí con el objeto de transformar sus estrategias pedagógicas y fortalecer la enseñanza de la lectura crítica y la escritura en sus estudiantes. Las docentes investigadoras que hacen parte del presente proyecto son:

**Aula 1:** Laura Elena Henríquez Licenciada en Filosofía y estudios políticos con 17 años de experiencia, quien actualmente se desempeña como directora del grado 11<sup>o</sup>1 de la jornada de la mañana en la I.E. Alfonso López Pumarejo (para efectos de documentación en los ciclos de reflexión, se denominará Docente 1). Anteriormente la docentes mediaba en un 68 % aproximadamente en la reciprocidad de su quehacer pedagógico con los estudiantes, la intromisión era casi estricta, generalmente desarrollaba la mayor parte de la clase mediante un método discursivo y magistral.

Al no realizar un análisis sobre las reflexiones del estudiante no era consciente de su debilidad, lo que limitaba la retroalimentación del proceso. La lectura y la escritura no tenían un espacio propio dentro de la planeación e implementación de la clase. La evaluación se evidenciaba de forma cuantitativa sin tener en cuenta ritmos y estilos de aprendizaje, así como la autoevaluación o Coevaluación. No orientaba la conexión de los saberes previo con los nuevos conocimiento en relación con los objetivos y competencias de la clase, ni generaba criterios claros de evaluación para darlos a conocer al estudiante.

**Aula 2:** Belinda María López Polanco, Licenciada en Filosofía y Ciencias Religiosas con 23 años de experiencia, actualmente se desempeña como directora del grado 11°1 de la jornada de la mañana en la I.E. Julia Sierra Iguarán (para efectos de documentación en los ciclos de reflexión, se denominará Docente 2). Anteriormente el desarrollo de la clase se hacía de forma rutinaria, muchas veces no se planeaba de forma organizada, más bien se revisaba la planeación de años anteriores. Al llegar al aula manejaba un discurso magistral alejado de la pedagogía social que rige el PEI. La docente se organizaba por núcleo solo en el papel, existía una distancia entre las profesoras de lenguaje y filosofía.

El ejercicio de reflexión era muy poco común, se evaluaba solo como medición y calificación mas no para realimentar los procesos, superar las dificultades y fortalecer los desempeños alcanzados. Se le prestaba muy poca importancia al ejercicio lector y escritor, mucho más al discursivo, aun cuando para algunos hablar no era fácil. No tenía un conocimiento claro de las características de sus estudiantes y del contexto en el que se encontraban día a día ni la enseñanza para la comprensión; solo le importaba completar la estructura curricular programada para el final del periodo. Se limitaba a contabilizar los estudiantes de acuerdo a sus puntajes en evaluaciones

internas y externas sin realizar una reflexión adecuada sobre los resultados y su incidencia en ellos. A pesar de pertenecer a la etnia wayuu, no le daba importancia dentro del aula ni orientaba a los estudiantes a hacerlo y a manejar la interculturalidad respetando su identidad.

### 3.4.2. Población participante

A continuación, se relacionan los grupos participantes en el proceso de investigación,

Tabla 16: Datos población participante- aulas intervenidas (1 - 2)

Institución	Docente	Grado	Nº de estudiantes	Área a cargo
Alfonso López Pumarejo	Docente 1	11º1	33	Filosofía
Julia Sierra Iguarán	Docente 2	11º1	30	Filosofía

### 3.4.3. Contexto

“Es necesario situar el desarrollo “dentro de un contexto”, es decir estudiar las fuerzas que dan forma a los seres humanos en los ambientes reales en los que viven”. Gifre Monreal, M. & Guitart, M. E. (2012: 4), citando a U. Bronfenbrenner

La anterior, es una apreciación que genera puntos a favor desde la teoría ecológica de Bronfenbrenner y la teoría sociocultural inspirada en Vygotsky. Las cuales comparten aspectos importantísimos sobre el desarrollo del ser humano; partiendo de la influencia que puede ejercer el medio y los factores sociales y culturales durante todo el proceso de formación integral de la persona.

Así mismo Vygotsky resalta la importancia de la perspectiva sociocultural del estudiante, “como los niños son capaces de internacionalizar los instrumentos que la cultura pone a disposición a través de la interacción y con ayuda de los adultos” (Gifre Monreal, M. & Guitart, M. E. (2012: 4), hasta convertirse en parte esencial de su desarrollo. Más aun cuando se trata de

instituciones educativas con particularidades culturales ubicadas en un contexto indígena con altos índices de interculturalidad, como es el caso de las Instituciones Educativas Julia Sierra Iguarán y Alfonso López Pumarejo de Uribía, La Guajira. En este sentido, se da a conocer un análisis de las características de sus contextos y su relación con el desarrollo del aprendizaje dentro del aula y su desempeño institucional, desde el proyecto de investigación titulado “La Lectura crítica y la Escritura, como fuente de saber y desarrollo del pensamiento filosófico en contextos interculturales” no sin antes, hacer una descripción del contexto local en el cual se encuentran inmersas, en base a los planteamientos teóricos de Bronfenbrenner citados por Gifre Monreal, M. & Guitart, M. E. (2012)

#### **3.4.2.1. Contexto Local**

Las Instituciones Educativas Alfonso López Pumarejo y Julia Sierra Iguarán, se encuentran ubicadas en el municipio de Uribía, cuyo territorio hace parte del norte del departamento de La Guajira, siendo el municipio más extenso de Colombia; en su estructura organizativa está conformado por 21 corregimientos con un amplio escenario geográfico cuya población en su mayoría es perteneciente a la comunidad Indígena Wayuu, razón por la cual se le reconoce a nivel nacional como la Capital Indígena del país.

Es de suma importancia mencionar sus aspectos ambientales, ya que estos de alguna forma también influyen en la formación del ser wayuu, especialmente en el proceso de formación en el sistema educativo; entre los cuales se encuentra la desecación, muy notoria en las lagunas costeras de la Alta Guajira, debido al alto grado de exposición solar que limita el desarrollo integral de los individuos. Es además, una región con escasa vegetación, en algunas zonas bastante desértica. Por otro lado, trae repercusiones graves para algunos pobladores dedicados a



la pesca, al presentarse una disminución considerable del recurso pesquero debido a las épocas de sequía.

Entre otros aspectos que pueden incidir en el proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura, puede mencionarse que muchos de los estudiantes vienen de zonas rurales del municipio (rancherías) manifestándose con ausencias constantes, deserciones, y en algunos casos el ingreso del niño en extra edad a la escuela. Factores que influyen negativamente en el proceso educativo, teniendo en cuenta que las actividades que realizan los niños y adolescentes en la familia wayuu son indispensables para colaborar con las exigencias domésticas y otros tipos de trabajo colaborativo. De igual forma, existe la necesidad de que las familias wayuu en épocas de verano se trasladen de un lugar a otro con el fin de conseguir alimento para sus animales, los cuales se vuelven escasos debido a las altas temperaturas en este entorno, lo que da origen también a la deserción o inasistencia por temporada de algunos estudiantes.

En este contexto la cultura propia es prioridad. Por tal razón, el proceso de formación en la escuela parte de los saberes y conocimientos previos sobre los que se implementan otros saberes culturales hasta lograr una integración de conocimientos.

*Ilustración 2: Mapa del Municipio de Uribía, La Guajira. Recuperado de [app.emaze.com](http://app.emaze.com)*



### 3.4.2.2. Contexto Cultural y socioeconómico

Las Instituciones educativas Alfonso López Pumarejo y Julia Sierra Iguarán se encuentran ubicadas en la zona urbana del municipio de Uribí sin embargo están inmersas dentro de un contexto intercultural, donde predominan el dominio del territorio, los conocimientos, valores, usos y costumbres del pueblo wayuu, los cuales se interrelacionan con la cultura alijsuna; teniendo en cuenta que “los procesos históricos que nos ha correspondido vivir han caracterizado una especial forma de vida, ligada a la naturaleza y al territorio que tanto significado tiene para nuestra existencia como nación indígena”. (MEN, Anaa akua’ipa, Proyecto etnoeducativo de la Nacion Wayuu, 2005, pág. 19)

En este aspecto ambos centros educativos se han propuesto a través de sus diferentes áreas del conocimiento y sus proyectos etnoeducativos fortalecer la lengua materna y la identidad cultural de cada uno de sus estudiantes, los cuales en su mayoría son de bajos recursos, provenientes de padres desempleados, con pésimas condiciones de transporte, alimentación, atención familiar y poca motivación para el estudio; en especial, al llegar a la secundaria, ya que a muchos les toca combinar las clases de la mañana con el trabajo en ciclo taxis, tiendas, labores

artesanales, de pastoreo o auxiliares de servicios generales en las horas de la tarde. Al respecto de su organización social a continuación,

“En la sociedad Wayuu no existe un poder central. Nos organizamos en clanes matrilineales. El término e'irukuu (literalmente carne), se utiliza para designar al clan o apellido; corresponde a un número determinado de personas unidas por lazos de consanguinidad en línea materna, genealógicamente definido, quienes comparten una condición social y un pasado mítico común” (M.E.N., 2009, pág. 21)

En este contexto, es necesario resaltar la oralidad, al ser reconocida como fuente de transmisión de los saberes ancestrales de una generación a otra. En lo que respecta al componente pedagógico es identificada como el medio auténtico para la instrucción de saberes y un mecanismo eficaz para inculcar valores. “La pedagogía de la Cultura Wayuu se orienta desde la oralidad, la cual se fundamenta en el intercambio verbal directo entre las personas, constituyéndose en el eje transversal para la formación en valores y construcción del conocimiento” (M.E.N., 2009, pág. 51)

### **3.4.2.3. Contexto familiar**

Las instituciones intervenidas en el presente proyecto de investigación se encuentran ubicadas en un contexto etnoeducativo donde el 80 % de los estudiantes pertenecen a la etnia wayuu, los cuales en su gran mayoría provienen de familias tradicionales donde los padres, abuelos, tíos, sobrinos y primos habitan en un mismo lugar (rancho o ranchería si es fuera de la zona urbana), “donde la distribución de la población corresponde a un patrón de asentamiento disperso, no nos establecemos en poblados sino en conjuntos de viviendas cuyos habitantes se encuentran unidos por lazos de parentesco y residencia común” (M.E.N., 2009, pág. 20).

De otro modo a las reuniones y citaciones de padres de familia, generalmente asisten las madres como acudientes de los estudiantes por razones culturales en su mayoría, debido a que en el pueblo Wayuu:

“Consideramos que en la procreación de un individuo la mujer aporta la carne – e’irukuu – y la sangre de la menstruación – ashaa - que alimenta al niño durante la gestación. El hombre aporta el – awasain – semen- que interactúa con la sangre pasiva de la mujer procreando al niño. Los parientes del padre son los oupayuu, con quienes mantienen lazos de solidaridad y reciprocidad. Las relaciones de parentesco se dan por línea materna y heredamos de nuestras madres el e’irukuu, que corresponde al “apellido” en otras sociedades”. (M.E.N., 2009, pág. 21)

#### **3.4.2.4. Contexto Institucional**

##### **3.4.2.4.1. Institución Educativa Alfonso López Pumarejo**

La institución Educativa Alfonso López Pumarejo plantel de naturaleza oficial, está ubicada en el municipio de Uribí La Guajira en la siguiente dirección: Transversal 4 No. 1- 58 Barrio Colombia, ofrece sus servicios académicos en la jornada diurna desde preescolar a undécimo grado, en esta jornada cuenta con 56 maestros y en la nocturna desde primero a undécimo grado para adultos. El establecimiento se encuentra inscrito ante el DANE 144847-000793 NIT: 800070715-9, mediante resolución de aprobación para la jornada diurna No. 20541 de 17 de noviembre de 1983 y para la jornada nocturna mediante resolución No. 1258 d 16 de diciembre de 1998, para la sección nocturna en un horario apremiado sacando dos grados en un solo año excepto el grado primero que debe trabajarse durante un año completo. Las sedes están distribuidas de la siguiente manera:

- Secundaria todo en la sede principal, primaria en tres grupos, una en la sede principal identificada como la sede Colombia, la segunda en el barrio San José (sede San José) y la tercera identificada como sede Juyasirain.
- Sección nocturna, funciona toda en la sede principal Alfonso López Pumarejo, barrio Colombia, desde la básica primaria y la secundaria completa.
- Jornadas: Mañana, Tarde y noche

El propósito central de la formación integral de los estudiantes debe comprender el quehacer de la educación como un todo integrado para el logro de las siguientes competencias generales de acuerdo con el análisis – síntesis realizada por el ICFES; estas son:

- Competencias relacionadas con el desarrollo del pensamiento crítico.
- Competencias para el discernimiento moral.
- Competencias para convivir y comprender.
- Competencias para emitir juicio ético y estético.
- Competencias para expresarse adecuadamente en su lengua materna en forma oral y escrita.

Ahora bien, si se pretende formar individuos competentes integrando las diferentes áreas; también resulta conveniente tener en cuenta la diversidad. No basta sólo con saber y saber hacer en contexto; sino también y esencialmente, saber aceptar al otro. Por consiguiente, ser personas éticas, ciudadanos que trasciendan el mundo limitado de lo local para interactuar con otras culturas, respetar las diferencias, entender y solidarizarse con los problemas o necesidades del otro y aprender a vivir en comunidad.

Rodríguez A, Bernal A, Urpí C. (2005) expresan a este tipo de formación de la siguiente manera: “La identidad, la comunidad cobran un sentido de origen, no originario, pero que dota de

sentido el actuar. Esto es lo que vendría a ser la tradición” (Freire, 2005, pág. 6). Según los autores, de esa manera incide la comunidad en la persona. Precisamente, de eso se trata la educación actual, prepararse pero aprender a conservar la identidad de cada uno en medio de la diversidad, y esto se puede lograr con la aceptación del otro. En este sentido, en las instituciones educativas debe trabajarse con pertinencia este tema, atendiendo la integración no solo en las asignaturas; sino también en la integración de comunidades al igual que los entornos físicos y demás necesidades e intereses de las comunidades.

A pesar de que son múltiples las necesidades y problemáticas por las que atraviesa el departamento de La Guajira, el bajo rendimiento académico es el más preocupante, ya que esta es una debilidad que de alguna forma contribuye a extender y conservar las problemáticas actuales, en lugar de ir superando con el tiempo dichos problemas. Lo anterior, teniendo en cuenta, que el sistema educativo está intentando ampliar la cobertura llegando a los rincones más recónditos.

Ahora bien, la situación ha mejorado, mas no lo suficiente; pero la idea no es permanecer en ella, sino ir avanzando, seguir trabajando arduamente hasta conseguir el cambio que va ir direccionando un resultado favorable en los estudiantes; lo cual, les permitirá mejores posibilidades de ingreso a la educación superior. A causa de esto, se busca con este trabajo ubicar la lectura como un puente o canal para llegar a la meta, conseguir que el proceso académico sea mayor cada vez, sobre todo desde la interpretación, la comprensión y la capacidad de construir conocimientos. Cabe resaltar que estas habilidades son las que se exigen en todas las pruebas y demás talleres que realizan los estudiantes desde las diferentes áreas del saber.

Así también, es la exigencia de las mismas en los distintos exámenes y pruebas que los educandos deben desarrollar obligatoriamente por niveles y asignaturas; donde todos los textos

presentados, reclaman las mismas capacidades y habilidades que se han mencionado. Sumado al bajo rendimiento de los estudiantes se podría afirmar que esta problemática trae graves consecuencias para el futuro de cada uno, ya que su preparación no es la adecuada para ingresar a la educación superior. Cabe anotar que esta misma situación, para lo único que servirá es formar personas conformistas, poco participativas, sin criterios ante una determinada situación.

Con el firme propósito de que esta situación no siga extendiéndose, se ha comenzado un trabajo constante y mutuo con estudiantes y maestros de la Institución en el ejercicio de lectura y escritura. Se considera necesario trabajarlo de forma mancomunada entre maestros y estudiantes porque de nada sirve exigir al estudiante practicar lectura si el maestro no lo hace. Este ejercicio, se plantea desde las diferentes áreas del saber, en algunos casos en la ambientación de las clases, otros en el desarrollo o al final de la clase. Se buscan lecturas relacionadas con los temas que corresponden, para ser analizados y expuestos por los estudiantes. Teniendo en cuenta que son los grados superiores se les orienta un ensayo por determinado tema entre semana. De esta manera, se empezó a trabajar desde principio de este año la lectura de obras para socializar y dramatizar finalizando el año lectivo. Esta estrategia de trabajo se hizo compartiéndolo con otras instituciones invitadas, lo que despertó interés por analizar y representar de forma dinámica las obras escogidas previamente.

La invaluable intención de este trabajo es dar opciones para mejorar los resultados académicos principalmente en los grados superiores de la institución y formar hombres con conocimientos amplios y críticos. Finalmente se considera que las personas capaces de hacer una lectura crítica, están en la capacidad de desarrollar un pensamiento crítico, analizar diferentes alternativas, solucionar problemas contextualizados de su comunidad, de su entorno, de su país. Por lo tanto, se hacen personas aptas y competentes para desempeñarse en diferentes campos.

De acuerdo con los razonamientos planteados hasta el momento, esta investigación está orientada bajo unos referentes teóricos, los cuales se hacen necesarios para el buen desarrollo de la misma y la calidad de la intervención realizada por parte de las docentes investigadoras. Tales como: los conceptos de Lectura, Escritura, comprensión, lectura crítica, importancia y ventajas de la misma, autonomía lectora, desenvolvimiento lingüístico y oportunidades que ofrece la lectura según diferentes autores, como fuente de riqueza lingüística y de conocimientos necesarios para un mejor futuro en lo personal, profesional, social, laboral y económico.

De acuerdo a lo anterior, se tienen en cuenta los aspectos que aparecen dentro del contexto en la planeación e implementación de las unidades de aprendizaje y demás acciones de la práctica pedagógica, trabajo que inició después de hacer un análisis a la problemática central de la institución y encontrar que estas deben iniciar una transformación si se quiere incidir de forma positiva en los procesos de enseñanza aprendizaje, en especial de la lectura y la escritura.

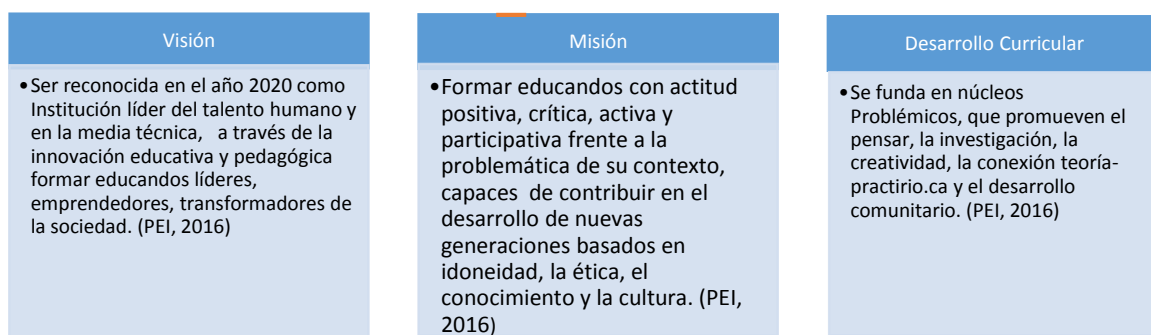


Figura 7: Misión, visión y Desarrollo curricular de la IE ALOPU (Aula 1)

#### 3.4.2.4.1.1. Macro currículo

En cumplimiento con lo definido por el Ministerio de Educación Nacional, en la Institución Alfonso López Pumarejo al igual que en las demás instituciones educativas, el currículo se trabaja atendiendo los estándares, los lineamientos curriculares, las orientaciones pedagógicas, los



Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA) y demás recomendaciones sugeridas por el MEN, como una guía para para organizar los contenidos en las diferentes asignaturas y grados.

#### **3.4.2.4.1.2. Meso currículo**

La Institución Educativa Alfonso López Pumarejo está orientada bajo el Modelo Pedagógico Crítico Social, situando las acciones de la institución con el fin de generar cambios positivos en la búsqueda de un ser integral, innovador, activo, participativo, humanista, democrático, apoyado dentro de su misma cultura, en la ciencia y tecnología capaz de cumplir con las exigencias de la sociedad.

Surge a partir de la aplicación de teorías de teóricos de la escuela de Frankfurt, sobre todo de Jurgen Habermas. La propuesta de Kemmis (1986) de un currículo crítico, basado en las teorías de Habermas, pretende formar un hombre no sólo en la teoría o en la práctica, sino en la relación dialéctica entre ambas. Un hombre que construya y aplique teorías, que interprete el mundo subyacente de las formas ideológicas de dominación, de las maneras de distorsión de la comunicación, de la coerción social y se emancipe a través del trabajo cooperativo, autorreflexivo y dinámico para luchar políticamente en contra de la injusticia social y construir un proyecto de vida en comunidad. PEI Alfonso López Pumarejo. (p.32).

Por otro lado, En la Institución Alfonso López Pumarejo, se vienen desarrollando diferentes proyectos que han sido organizados pensando en generar espacios de integración de comunidades educativas. Además de propiciar el ejercicio de la investigación en los educandos y los maestros que se presentan mediante diferentes métodos que se encuentran anexos en el PEI.

#### **3.4.2.4.1.3. Micro currículo**

El desenvolvimiento de la práctica pedagógica directa en el aula con los estudiantes, juega un papel fundamental para que el estudiante logre un aprendizaje, esto está relacionado con la forma de cómo el docente lleva las clases al salón, es decir las estrategias que utiliza para ampliar y propagar un conocimiento, la forma de evaluar y valorar un conocimiento; en este sentido, cómo familiarizar al estudiante con la práctica de la lectura y la escritura, ejercicio que se plantea desde las diferentes áreas del saber, en algunos casos en la ambientación de las clases, otros en el desarrollo o al final de la clase. Se buscan lecturas relacionadas con los temas que corresponden, para ser analizados y expuestos por los estudiantes. Teniendo en cuenta que son los grados superiores se les orienta un ensayo por determinado tema entre semana. De esta manera, se empezó a trabajar desde principio de este año la lectura de obras para socializar y dramatizar finalizando el año lectivo. Esta estrategia de trabajo se hizo compartiéndolo con otras instituciones invitadas, lo que despertó interés por analizar y representar de forma dinámica las obras escogidas previamente.

#### **3.4.2.4.2. Institución Educativa Julia Sierra Iguarán**

La Institución Educativa Julia Sierra está ubicada en la zona urbana del municipio de Uribía en la calle 13 N° 17- 205 del Barrio Etnia Wayuu; brinda una modalidad académica, identificada con el código DANE 144847003865, cuenta con una población en su gran mayoría de estratificación 1y 2, un total de 1.620 estudiantes distribuidos en los niveles de preescolar, básica y media y pertenecientes en un 80 % a la etnia wayuu.

La Institución educativa Julia Sierra Iguarán fue creada inicialmente como un centro de preescolar para niños y niñas entre 3 y 6 años en 1991, recibiendo su nombre en honor a una dedicada maestra fallecida quien donó parte de los terrenos para su construcción. En 1997 se

consideró la necesidad sustentada por la comunidad educativa de ofrecer un nuevo centro de educación educativa a los niños, niñas y jóvenes del municipio con un énfasis laboral bajo la normatividad de la ley 115, Ley General de educación; iniciando con un proceso de afiliación y respectiva fusión del centro de educación preescolar con dos escuelas de educación primaria, la Urbana Mixta Eduardo Abuchaibe Ochoa y la Urbana mixta Cristóbal Fonseca Siosy; en consecuencia, después de realizar todos los pasos requeridos por la Secretaria de educación municipal, departamental y el Ministerio de Educación Nacional se autoriza iniciar con el grado 6 de bachillerato el 1 de julio del 2001.

Finalmente es aprobada como Institución educativa mediante Decreto Número 246 del 5 de noviembre de 2002 del Ministerio de Educación Nacional, prestando sus servicios al pueblo wayuu y a la comunidad uribiera entregándole 10 promociones de jóvenes bachilleres académicos; anteriormente con énfasis en Ebanistería y desde el 2015 con profundización en diferentes programas técnicos del SENA.

Por su parte cada promoción se convierte en un logro que beneficia en gran manera a la comunidad en general, aportando jóvenes capaces de interactuar y desenvolverse en su ranchería o comunidad con éxito a pesar de las dificultades y escasas posibilidades que ésta les ofrece por sus bajos recursos. Muchos de los egresados salen directamente a trabajar para llevar el sustento a sus familias. En este aspecto hay un gran porcentaje estudiando los fines de semana en busca de superarse y mejorar sus condiciones de vida.

No obstante, lo anterior no ha sido un proceso fácil, es el resultado de la dedicación de los docentes por educar íntegramente a los estudiantes dentro sus posibilidades, interactuando con el contexto, la cultura, los valores y sus capacidades, preparándolos a través de la experiencia para

percibir y reaccionar ante su entorno, resaltando según Bronfenbrenner “al modo que una persona perciba su ambiente y se relacione con él”. (Gifre Monreal, M. & Guitart, M. E. 2012: 4)

Tabla 17: Principios fundamentales que orientan el PEI de la IE Julia Sierra Iguarán

<b>Institución Educativa Julia Sierra Iguarán</b>	
<b>Misión</b>	Formar estudiantes con mentalidad crítica, planificadora, creativa, investigativa, innovadora, competente, emprendedora y productiva que permita el desarrollo de actitudes, habilidades, destrezas que garanticen su incorporación al mundo laboral, social y cultural y la trascendencia de la cosmovisión wayuu en interacción con el mundo global. (JULISI, 2015)
<b>Visión</b>	La IEJSI será reconocida hacia el año 2020 como una de las mejores instituciones educativas del municipio por brindar una educación holística, competente, laboral y emprendedora articulada con la cultura, la ciencia y la tecnología y la proyección social. (JULISI, 2015)
<b>Política de Seguridad</b>	Propende por la prestación de un mejor servicio educativo desde todas las dimensiones del ser humano, que día a día se retroalimente y posibilite la evolución de estudiantes que interactúen con su entorno sin dejar de valorar su cultura e identidad y sean capaces de generar aprendizajes significativos. (JULISI, 2015)
<b>Filosofía</b>	Orienta un proceso integral de formación de los estudiantes fundamentado en los valores integrados de la infancia del nulo Jesús, como son la ética, el amor, el compromiso, el respeto, la responsabilidad, la tolerancia, la honestidad, la pertenencia, la identidad, la armonía laboral y la solidaridad. Además busca orientar desde los principios de la pedagogía social, específicamente el enfoque cognitivo social una serie de competencias y habilidades como la observación, la expresión oral y escrita, la creatividad, el trabajo colaborativo y la interculturalidad. (JULISI, 2015)

#### 3.4.2.4.2.1. Gestión Académica

La IEJSI orienta el proceso de formación de sus estudiantes siguiendo los fines, lineamientos, estándares, DBA y objetivos formales de la educación según la ley general de educación, sus decretos reglamentarios y las directrices del Ministerio de Educación Nacional. Así mismo se apropia desde su PEI del modelo pedagógico social- cognitivo, el cual, según Flores, R. (1999) “busca el desarrollo máximo y multifacético de las capacidades e intereses de los estudiantes, influidos por la sociedad hacia el trabajo productivo” (Vásquez & León, 2013, pág. 10). Así mismo recoge experiencias, estrategias didácticas, recomendaciones y principios de otros modelos pedagógicos en busca de construir un verdadero aprendizaje significativo.

En concordancia con lo anterior, Vázquez (2013), plantea “el trabajo productivo y la educación están íntimamente relacionados [...] observando la práctica de estrategias como el debate, la crítica razonada del grupo, la vinculación entre teoría y práctica y la solución de problemas reales”. (pág. 28) y son precisamente estas estrategias las que más deberían ser utilizadas en las diferentes áreas del proceso de enseñanza aprendizaje dentro de la IEJSI, en especial desde el área de filosofía y ciencias religiosas.

Desafortunadamente al hacer la observación y el análisis de las planeaciones y prácticas de aula se evidencia que algunos docentes no se han apropiado del todo del modelo social cognitivo, lo que se refleja en el ejercicio de clases rutinarias, magistrales donde el maestro sigue siendo el trasmisor del conocimiento y el estudiante está muy lejos de ser el protagonista y el centro de su propio aprendizaje. Es muy raro ver estudiantes fuera de las aulas, ni siquiera los niños de primero o segundo en las apetecidas rondas infantiles que tanto le gustan; deben permanecer trabajando en las actividades de lectura, escritura y operaciones matemáticas en todo momento, y es precisamente en esas áreas donde se presentan por lo general las falencias y dificultades del aprendizaje.

Otro aspecto importante para mencionar, es la incidencia que tiene dentro del consejo académico estas estrategias, para mejorar las dificultades de los estudiantes al resolver problemas matemáticos con base en las operaciones principales y las tablas de multiplicar llama la atención la siguiente: “el estudiante que no se sabe las tablas, no hace las tareas, no resuelve las divisiones, se queda sin recreo; si lo hace sale y disfruta pero si no lo hace, no y queda encerrado en el salón”. (JULISI, 2017). Estrategia algo conductista, bastante lejana si se quiere construir un verdadero aprendizaje significativo; por el contrario, siguiendo esta metodología de aprender o memorizar para el momento o para poder salir al recreo, los niños del grado 5° en su gran

mayoría pasan a 6° sin presentar el desempeño adecuado en el área de matemáticas, por ejemplo el profesor no puede avanzar a los temas del grado por esta problemática, de 222 estudiantes 169 reprobaban y el resto pasa en aceptable, en general tienen muchas dificultades en cuanto a razonamiento y lógica matemática, lo que no les permite resolver eficazmente cualquier operación o proceso.

Aunque desde este modelo se recomienda trabajar la situación problemática de manera integral, es decir desde la comunidad y el contexto no siempre se hace en la forma adecuada. De lo contrario los muchachos llegarían al grado 10 con un mejor desempeño en las competencias comunicativas de comprensión, interpretación, argumentación y proposición. En consecuencia los profesores de humanidades, lenguaje, filosofía y matemáticas, al igual que en el resto de las áreas, deben esforzarse por superar las dificultades presentadas por la gran mayoría de los estudiantes como el bajo nivel de producción textual, análisis, comprensión e interpretación de textos con capacidad crítica, argumentativa y discursiva (ICFES S. P., 2016), así como el mínimo nivel de lectura autónoma.

Por tal motivo se ha recomendado hacer jornadas pedagógicas sobre la apropiación e implementación del modelo pedagógico institucional por parte de todos los docentes y la dinamización de estrategias que motiven al estudiante a participar de la clase, a compartir en público o refutar puntos de vista con argumentos bien planteados, a convertirse en el protagonista principal, a construir su propio conocimiento desde la interrelación con sus compañeros en su contexto social y cultural, tal como lo sugiere Vygotsky en la zona de desarrollo próximo.

Otra parte fundamental del proceso educativo es el sistema de evaluación, contenido en el PEI 2016 bajo la autonomía del decreto 1290 del 16 de abril del 2009, que define el SIEES

como “el conjunto de procesos, subprocesos y motivaciones que acompañan la actividad pedagógica, que debe suministrar la información necesaria al estudiante y al padre de familia, que permita implementar estrategias para superar dificultades y fortalecer los avances y desempeños alcanzados” dentro de cada uno de los cuatro periodos desarrollados durante el año escolar. Este proceso al igual que el desarrollo del estudiante debe ser retroalimentado a través de la interacción y las acciones realizadas o relacionadas de una u otra forma con él, desde cada uno de los sistemas, microsistema, mesosistemas y macrosistemas. (Gifre Monreal, 2012, pág. 14) En este orden de ideas la evaluación es:

“Un proceso permanente, flexible, dinámico, continuo, sistemático e integral de valoración de la apropiación del conocimiento y pautas de comportamiento desde las dimensiones, a partir de conocimientos previos, ritmos y estilos de aprendizaje en busca del fortalecimiento de la enseñanza hacia un enfoque cultural, promoviendo estudiantes autónomos y productivos con proyección social”. (JULISI, 2015, pág. 49)

La escala de valoración va de 1.0 a 5.0 de acuerdo al nivel de desempeño, logro o dificultad presentada por el estudiante cuyas notas deben ser obtenidas de forma motivadora, variada, planificada y consensuada con los docentes; por lo que se han diseñado unas planillas de calificaciones que contienen unas actividades propuestas como talleres, evaluación escrita, evaluación oral, mesas redondas, portafolio, guías de aprendizaje. En este aspecto se recomienda elaborar la rúbrica o matriz de evaluación que contenga los criterios para cada actividad a evaluar, autoevaluar o coevaluar.

Así mismo se hace necesario mencionar que todavía se presentan fallas de forma y de fondo durante el desarrollo de la clase, el proceso evaluativo, en los procedimientos desarrollados, en el tiempo estipulado, en las características designadas, y en la demora para

entregar los informes a los estudiantes y a los padres de familia en algunas ocasiones. Situación que también afectan el acto educativo, la calidad de los aprendizajes y la credibilidad del maestro y de la institución ante el resto de la comunidad educativa.

Finalmente desde el modelo social cognitivo y la teoría de desarrollo próximo de Vygotsky (1987) en el desarrollo humano “es fundamental tanto la activa implicación del sujeto en la apropiación del conocimiento [...] como la interrelación, la comunicación en disposición de colaboración con los otros más capaces con quienes convive, en el medio social en el que se desenvuelve”. (Citado por Cuevas, A. 2013: 2) de ahí la importancia que requiere el buen actuar y el compromiso en sus deberes y responsabilidades de cada miembro de la comunidad juliasierrista.

### **3.4.2.5. Contexto de aula**

#### **3.4.2.5.1. Aula 1 (I.E. Alfonso López Pumarejo)**

El grupo centro de esta investigación, es un grupo que inició con 37 estudiantes pertenecientes a 10° año (20017), conformado por 26 varones y 11 mujeres, entre 15 y 17 años de edad, donde solo 7 de ellos son alijunas (término utilizado por la comunidad Wayuu para referirse a los pertenecientes de la cultura occidental) y el resto wayuu y mestizos (mezcla entre la cultura occidental “alijuna” y los indígenas Wayuu). Estos mismos jóvenes actualmente cursan el grado 11°1, contando con un total de 33 estudiantes entre 16 y 18 de años edad. Se distingue por ser un grupo activo donde la mayoría participa en las diferentes actividades que se les asigna para desarrollar dentro y fuera de la institución, como es normal en algunas ocasiones se les escapa cierto tipo de información o reglas establecidas, pero aun así es más visible el respeto y el interés que demuestran frente a su proceso de formación.



Una preocupación presente en este grupo es el bajo nivel que presentan en el ejercicio de la lectura, el cual le genera deficiencia en las distintas áreas del saber; debido a esa falta de hábitos lectores se le dificulta interpretar, comprender, argumentar y hacer proposiciones sobre los contenidos de un texto; la anterior situación no les permite desarrollar de manera amplia su pensamiento y por ende su vocabulario.

#### **3.4.2.5.2. Aula 2 (I.E. Julia Sierra Iguarán)**

El contexto específico está compuesto por el grado 10°1 (2017) con una población muestra de 30 estudiantes, los cuales comparten en su gran mayoría algunas características en común en cuanto al contexto situacional, algunas características en común como son la alegría, la sencillez, la humildad, la obediencia, la receptividad, el gusto por las tradiciones étnicas, la creatividad y la interculturalidad entre otras. Al referirse al contexto lingüístico, un regular porcentaje de estudiantes maneja en forma adecuada la terminología relacionada con las competencias comunicativas desde el área de filosofía, entre las que se destaca el analizar, inferir, comparar, relacionar, interpretar, sintetizar, argumentar y proponer; según el análisis se requiere mejorar estos niveles y habilidades mediante la resolución de actividades pedagógicas y cognitivas como rutinas de pensamiento, la lectura guiada y controlada, la EPC, talleres y guías de aprendizaje, ejercicios de producción textual, debates y exposiciones.

De la misma manera se hace necesario reorientar la práctica pedagógica teniendo en cuenta que en el contexto mental, hay dificultad en la realización de preguntas; generalmente elaboran preguntas tipo 1, como por ejemplo ¿Qué? ¿Cómo? ¿Cuándo? ¿Dónde?, es decir, aquellas que buscan dar respuesta a un concepto. Muy pocos son capaces de formular preguntas tipo 2, o sea de carácter explicativo, como ¿Por qué? ¿Para qué? ¿Cuál es la causa? Solo cuando

se les exige. Por su parte, las preguntas tipo tres de tipo investigativo, son menos casuales ¿Qué puede pasar? ¿Cómo puede saberse? ¿Cómo puede hacerse?

Por otra parte, se puede anotar que según los estilos de aprendizaje de los estudiantes se observa que los mismos atienden mejor al estilo de enseñanza visual, auditivo según Felder y Silverman (2004) referenciado por Cazau (s.f. p:2), muy a pesar que la docente investigadora al inicio de la intervención ofrece la información la mayor parte de la clase de forma auditiva – magistral; es decir explica la temática, mientras los muchachos escuchan y muy pocas veces se genera por parte de ellos participación verbal o escrita, en especial inquietudes o preguntas.

### **3.5. Categorías de Análisis**

“Marina (1997) dice que la inteligencia humana, se desarrolla a través del lenguaje, y utiliza como sinónimo el término “inteligencia lingüística”. Asimismo, considera el conocimiento de numerosas palabras como algo básico para desarrollar la inteligencia y analizar la realidad adecuadamente. “Leer, hablar, escribir, es decir, explicar y comprender el mundo con palabras es una condición indispensable para desarrollar la inteligencia humana”. (Suarez, 2010, pág. 1)

Con base a lo anterior, como principio para realizar el análisis de la información recolectada a través del proceso de investigación sobre el impacto de las prácticas de aula sobre el fortalecimiento de la lectura crítica, la escritura y la oralidad en los estudiantes, se han establecido tres dimensiones iniciales: Enseñanza, Aprendizaje y Pensamiento.

#### **3.5.1. Dimensión de Enseñanza**

A la luz de la educación actual la visión de enseñanza ha cambiado un poco, hoy en día se trata más de orientar, de formar a los estudiantes desde la comprensión, es decir:

“La enseñanza pues, debe fundamentarse en la comprensión, ya que desde ella pueden formarse sujetos críticos, creativos, capaces de moverse con flexibilidad entre diferentes dimensiones de su

proceso formativo. Así, el conocimiento se convierte en herramienta reflexiva para hacer productos, contar historias, resolver problemas, formular juicios, transformar la vida cotidiana y sobrevivir en contextos inciertos y de crisis”. (Jaramillo, J. 2005, p: 32)

De esta manera la enseñanza se convierte en el proceso que el maestro planea y desarrolla con el fin de que sus estudiantes alcancen nuevos aprendizajes, teniendo en cuenta para ello elementos importantes como el currículo, la metodología, los recursos, los saberes previos y el contexto que rodea el acto educativo. En este sentido, Escribano (2004), plantea que “el concepto de enseñanza está estrechamente relacionado con el concepto de aprendizaje y el concepto de aprender determina el concepto propio de enseñar” (p.30).

Por otra parte, los wayuu enseñan a sus hijos a través de la relación madre – hija, padre – hijo y de ellos con el entorno, de la experiencia, del ejemplo y la imitación; la madre narra, teje, cocina, atiende la casa, y la niña observa, escucha, aprende y actúa de la misma manera a medida que va creciendo y así mismo inicia un nuevo ciclo en el que la nueva madre transmite a sus hijos las enseñanzas y aprendizajes de generación en generación. De igual manera para los arijunas como Carlos Vasco, se refuerza la importancia del entorno en la enseñanza definiéndola como “la actividad del maestro que corresponde a uno de los dos sentidos de la relación maestro alumno(s), juntamente con uno de los sentidos de la relación maestro-micro entorno(s)” (Vasco, 2003, pág. 112).

En este orden de ideas, para Piaget, “la enseñanza se produce desde adentro hacia afuera”; por lo que la acción educativa debe estructurarse de manera que estimule los procesos constructivos personales teniendo en cuenta las interacciones sociales horizontales. (Severo, A. 2012, P: 4)

Desde el punto de vista educativo, para contribuir con el mejoramiento de la calidad de la educación de la Nación Wayuu, de acuerdo con la pedagogía propia que orienta los procesos

etnoeducativos, la aplicación del Anaa Akua'ipa tendrá en cuenta lo que el niño aprende en cada una de las etapas del desarrollo y aprendizaje; así pues:

La educación del niño Wayuu se fundamenta en procesos personalizados y colectivamente desde la concepción de una educación en la vida donde se aprende a través de la observación, la imitación, la manipulación directa y los consejos de los mayores. Los saberes y conocimientos se dirigen hacia un aprendizaje en convivencia y para la convivencia colectiva desde la individualidad del Ser; de igual manera, la imitación desempeña un papel importante en la enseñanza Wayuu y se hace la diferenciación del aprendizaje de acuerdo al género. (MEN, Anaa akua'ipa, Proyecto etnoeducativo de la Nación Wayuu, 2005, pág. 46)

De acuerdo a lo anterior, la dimensión de enseñanza se orienta en la presente investigación al análisis de la práctica pedagógica del equipo investigador desde sus procesos de planeación, ejecución en el aula, evaluación de los aprendizajes de sus estudiantes, las estrategias utilizadas, apropiación del modelo pedagógico institucional, relación con saberes previos y su conexión con el contexto y su influencia en el fortalecimiento de la enseñanza de la lectura y la escritura como fuente del desarrollo filosófico. Lo anterior, teniendo como base los ciclos de reflexión e intervención, los cuales replantean el accionar docente en las subcategorías planteadas anteriormente; con el propósito de posibilitar los cambios necesarios en el proceso de enseñanza y mejorar el nivel de aprendizaje y pensamiento de los estudiantes, teniendo en cuenta que “La enseñanza debe proveer las oportunidades y materiales para que los niños aprendan activamente, descubran y formen sus propias concepciones o nociones del mundo que lo rodea” (Piaget, 2000)

### 3.5.2. Dimensión de Aprendizaje

El aprendizaje “es un proceso mediante el cual el sujeto, a través de la experiencia, la manipulación de objetos, la interacción con las personas, genera o construye conocimientos, modificando en forma activa sus esquemas cognoscitivos del mundo que lo rodea.” (Piaget, 2000). Por lo que se orienta a identificar los avances y dificultades de los estudiantes desde el análisis de las evidencias recolectadas, en relación con el fortalecimiento de la lectura crítica y la escritura, durante la implementación de las estrategias planteadas. Dentro de las subcategorías planteadas se analizan los niveles de lectura inferencial, crítico, literal e intertextual, la producción escritural (avances en la estructura y complejidad de los textos) y la oralidad de los estudiantes.

En este sentido, se hace necesario orientar a los estudiantes hacia el aprendizaje mediante el desarrollo de un pensamiento eficaz, más si se quieren formar lectores críticos capaces de comprender e interpretar un texto, una situación o un hecho mucho mejor de lo detectado en los estudiantes hasta ahora; por lo que se recurre a Perkins y su planteamiento de “el aprendizaje basado en el pensamiento”, lo que proporciona un modo de enseñar que ayudará a los alumnos a desarrollar formas más eficaces de utilizar la mente. (Swartz, R. Costa, A., Beyer, B., Reagan, R. y Kallick, B., 2013, pág. 12)

Por otro lado, la educación wayuu es un proceso formativo a través del cual el individuo aprende normas como la cortesía, los valores y labores cotidianas. También se asumen actitudes y comportamientos de acuerdo con los preceptos culturales en la búsqueda de una formación integral.

*“Educar para bien”* es un propósito preciso y bien intencionado para la educación Wayuu; se pone énfasis en la formación personal, en el respeto al ritmo de cada uno, en la responsabilidad que

despierta en el niño, y al mismo tiempo es un mecanismo socializador en cuanto trabaja por la colaboración interpersonal y grupal, y es así que el conocimiento se vuelve acumulativo y gradual.

Las vivencias y experiencias pedagógicas han permitido determinar que el “*ayudar a aprender o aprender haciendo*” son principios rectores de la educación Wayuu propiciadores de un ambiente para el desarrollo integral de la persona, que se realizan participando en las diversas actividades, especialmente mediados por el uso de la lengua materna, siguiendo el propio ritmo del niño y empleando los propios caminos y medios de aprendizaje; se trata de una educación *en la vida, para la vida y con la vida*. (MEN, Anaa akua ípa, Proyecto etnoeducativo de la Nación Wayuu, 2005, pág. 29)

Por otro lado, el aprendizaje es sinónimo de ilustración, de entendimiento determinado sobre algo y éste se logra mediante la forma en que ha sido enseñado. En el contexto wayuu es necesario resaltar que se aprende mediante la imitación, atendiendo el rol de hombre y la mujer, desde muy temprano se expone al niño que las funciones de ambos están seleccionadas por género y son puestas en práctica de forma libre teniendo en cuenta la edad de la persona; así pues el niño va identificando lo que le corresponde aprender en cada ciclo de su vida, considerando que “los ciclos son procesos y espacios de tiempo en los cuales se desarrollan diversas actividades, habilidades y aprendizajes, de acuerdo al rol masculino – femenino del niño o la niña y a las diferentes etapas de aprendizaje” (p.56)

Culturalmente, en este contexto se aprende por ciclos, pues el wayuu considera que el primer aprendizaje se asimila “desde el vientre de la madre” (ale>eruiwa), a partir de esta etapa se cree que el niño puede aprender lo relacionado con su identidad, su espacio, es decir que desarrolla la educación propia, esto va de cero a siete años de edad y es inculcada por los padres en el hogar. De allí, que el aprendizaje va avanzando, entrelazándose con el adquirido del exterior de su hogar; desde hace algunas décadas este aprendizaje ha sido complementado con la escolaridad dando origen a la interculturalidad, permitiendo el aprendizaje de una segunda

lengua, el cual le ha servido para fortalecer la oralidad. Según el ciclo de aprendizaje en el contexto wayuu se consolida y toma forma entre los doce y veinte años, se supone que a partir de esta edad “el aprendizaje ya se ha fortalecido” (jucheheria atüja) y se ha preparado a la persona para continuar la “adultez” (mi>ouyupa). (MEN, Anaa akua ípa, Proyecto etnoeducativo de la Nacion Wayuu, 2005, pág. 57)

### **3.5.3. Dimensión de Pensamiento**

Está orientada al análisis de la concepción y la práctica de las docentes investigadoras en relación con la enseñanza de la lectura, la escritura y la oralidad. Al mismo tiempo, se analiza el impacto y los cambios generados en los estudiantes frente al desarrollo del pensamiento lógico verbal, haciendo énfasis en el componente crítico disciplinar y sus diferentes dimensiones.

“El pensamiento crítico reivindica al individuo como sujeto pensante, con derecho a expresarse libremente y provisto de valores democráticos” (Prieto, 2008, citado en Delgado, s.f., pág.151). Tal como lo expresa el autor, permite la libertad de expresión, pero esto es producto del conocer y le facilita seguridad para lo que va a decir; todo ello gracias al alcance de la actividad lectora.

Al adentrarse en la cosmovisión wayuu, la oralidad adquiere especial importancia, al considerarse ésta en la máxima expresión de su pensamiento, además de la simbología, el arte y la espiritualidad. Así mismo, la escritura exige su lugar en un mundo cambiante en toda cultura y comunidad étnica si no se quiere correr el riesgo de desaparecer en el tiempo, por lo que se convierten en elementos necesarios a fortalecer en la presente investigación. “La concepción del mundo Wayuu se fundamenta en la espiritualidad y el pensamiento propio, mediados por el aküja (oralidad), el ejemplo, la imitación, la observación directa, la convivencia y las experiencias vividas”. (MEN, Anaa akua ípa, Proyecto etnoeducativo de la Nacion Wayuu, 2005, pág. 32)

### **3.5.4. Cuadro de Dimensiones y Categorías**

Para desarrollar el presente proyecto de intervención, las docentes investigadoras han logrado establecer tres Dimensiones (Enseñanza, Aprendizaje y Pensamiento) para direccionar su proceso de reflexión, con sus respectivas categorías y subcategorías de análisis sobre la información recolectada a través de los diferentes instrumentos y técnicas de investigación, las cuales son detalladas a continuación.



Tabla 18: Cuadro de Dimensiones, Categorías y Subcategorías

Dimensiones	Categorías	Subcategorías	Autores	Instrumentos
<b>Enseñanza:</b> “es una actividad que puede circunscribirse a la relación existente entre un grupo de estudiantes y sus profesores.” (Daniel Feldman 2010, p: 8)	Planeación	Componentes: Lineamientos, DBA. Recursos Estándares. Metodología -Estrategias -Criterios de evaluación	Feldman, 2010 Camilloni 2007	Planeaciones -Interpretación física de la intervención. -Actas de reuniones, encuentros asesorías reflexiones, Encuestas -Rubricas de evaluación
	Implementación	-Gestión -Transformación Práctica Pedagógica	De Lella, 1999 Tobón, 2010	
	Evaluación	-Tipos de evaluación -Finalidad		
<b>Aprendizaje:</b> Perkins (1992) “el aprendizaje es consecuencia del pensamiento”(p.81)	Competencia comunicativa lectora	Nivel inferencial Nivel crítico Nivel literal Nivel intertextual	Guzmán, 2014 Lerner, 2003 Smith, 1983 Cassany, 2006	Rutinas: veo, pienso. Pregunto -Antes pensaba, Ahora pienso. -Palabra, Idea, Frase Fotografías  - Guía de orientación -módulo de lectura crítica saber pro
	Competencia comunicativa escritora	Producción textual		
	Oralidad	Diálogo crítico-argumentativo	Habermas, 2007 Monsalve, 1992	
<b>Pensamiento</b>	Cambios en las Concepciones de los estudiantes	-Pensamiento ancestral -Tipos de pensamiento filosófico: -Explicar e interpretar -Razonar -Establecer conexiones -Puntos de vista -Inferir -Concluir	Perkins, 1998 -Ritchhart y Perkins 2008 Salmon, 2009 Marzano, 1992 MEN,  ANA’KUA’IPA	Rubricas de evaluación -fotografías -videos -Diarios de campo -sistematización de las practicas pedagógicas.
	Transformación de Concepciones pedagógicas de las docentes investigadoras	-Concepción de la práctica pedagógica: EpC, Modelo Pedagógico Institucional	Ana’Kuaipa Ley Educación Propia PEI	

### 3.6. Plan de Acción

La investigación se desarrolla en cuatro fases las cuales permiten mejorar el proceso de lectura y escritura de los estudiantes y fortalecer la práctica pedagógica de las maestras investigadoras.

En este sentido, siguiendo la dirección del proceso de investigación-acción establecido por Kemmis y McTaggart (1988), la primera fase corresponde a la observación directa de los grupos focalizados (aulas 1 y 2) en la investigación y el registro de estas en diarios de campo con el fin de registrar información que sirva de base para identificar las problemáticas existentes. Como siguiente paso, se realizará una encuesta a los estudiantes y docentes de lectura crítica en las aulas participantes para identificar aspectos en común con la observación registrada y la percepción que se tiene de las estrategias y accionar pedagógico del equipo investigador, sumado a una prueba diagnóstica que permita situar y reconocer los niveles de lectura crítica de los estudiantes, para reflexionar sobre las causas de esta problemática y así poder establecer un plan de acción que responda a las necesidades de los mismos (Anexo A y B).

En ese mismo orden, al iniciar la propuesta de intervención se parte en esta categoría, del conocimiento de las docentes investigadoras sobre el diseño e importancia de la planeación cuyos datos recolectados en la encuesta inicial (ver anexo C) se analizan en conjunto dando origen a una reflexión capaz de concientizar al equipo investigador de la necesidad de replantear la práctica pedagógica direccionada hacia las dimensiones de Enseñanza, Aprendizaje y Pensamiento desde la planeación, detallada de la siguiente manera:

Tabla 19: Cuadro de Matriz de hallazgos sobre la planeación de la clase

Categoría de análisis	Hallazgos	Observaciones y comentarios
<b>Enseñanza</b>	<p>La planeación contiene algunos indicadores y estándares.</p> <p>El tiempo varía entre 1 y 6 horas.</p> <p>Las docentes plantea la evaluación al final de la clase como paso obligatorio.</p> <p>Se trabaja con algunos estándares del área de lenguaje.</p>	<p>La planeación debe incluir implícita o explícitamente los saberes previos, las metas, los DBA y competencias para el estudiante.</p> <p>El docente debe tener en cuenta la retroalimentación continua para el mejoramiento de los procesos de enseñanza.</p>
<b>Aprendizaje</b>	<p>En la planeación se observan actividades rutinarias que no garantizan el aprendizaje, ya que enuncian clase magistral o talleres para que el estudiante trabaje conceptos de memoria sin buscar el desarrollo de su pensamiento, por lo general se observan las mismas respuestas en la mayoría de las preguntas. Las docentes no se han percatado de que pueden estarse copiando o no se han ideado estrategias para cambiar la situación. No se tienen en cuenta los saberes ancestrales y culturales del estudiante.</p>	<p>La planeación debe ser un instrumento para que el estudiante tenga conocimiento de su proceso de aprendizaje, de las actividades que va a realizar, como, cuando y para que las va a realizar.</p> <p>Las actividades deben propender por un aprendizaje profundo que se centre en el desarrollo de la comprensión a través de procesos activos y constructivos. Bloom (como se citó en Ritchhart, 2014).</p>
<b>Pensamiento</b>	<p>Las docentes no diseñan la planeación como instrumento del proceso de enseñanza y aprendizaje de sus estudiantes, solo como su guía propia.</p> <p>En la planeación no se ubican actividades que promuevan el desarrollo del pensamiento en los estudiantes.</p> <p>No se refleja proceso de reflexión sobre la planeación.</p>	<p>Implementar rutinas de pensamiento para que el estudiante logre la comprensión y desarrolle el pensamiento lógico verbal.</p> <p>Las docentes deben reflexionar sobre qué tipo de pensamiento buscan desarrollar en sus estudiantes y que estrategias dan o no resultado.</p>

En la implementación de la segunda fase, se da inicio al diseño de una propuesta pedagógica basada en la planeación desde la enseñanza para la comprensión y el uso de rutinas de pensamiento, definidas por Ritchhart, Church & Morrison (2014) como “procedimientos, procesos o patrones de acción que se utilizan de manera repetitiva para manejar y facilitar el logro de metas o tareas específicas” (p.86). En esta fase, los estudiantes presentaron al inicio

desacuerdos y algunas falencias al intentar resolver las rutinas de pensamiento, al no estar acostumbrados a la actividad diaria del pensar y socializar el pensamiento, a medida que se fue avanzando se fue familiarizando la estrategia y la aceptación y participación fue más espontánea y productiva. Además se inicia la implementación de los controles de lectura y el proyecto lector, los cuales también presentaron dificultades durante las primeras actividades pero luego fueron convirtiéndose en una estrategia de aceptación y productividad para el fortalecimiento de la competencia lectora y escritora.

La tercera fase comprende la implementación de la propuesta de intervención de las docentes investigadoras en el aula 1 y 2, con el propósito de dar cumplimiento a los objetivos planteados dentro de la investigación. Por otro lado, se diseñan e implementarán matrices de seguimiento del proceso de lectura y escritura, basada en los lineamientos establecidos por el Ministerio de Educación Nacional. Se inicia además con la reestructuración del foro filosófico en ambas instituciones direccionándose a partir de la fecha al desarrollo no solo de la oralidad sino de las competencias escritoras y lectoras. En ese camino de organización los estudiantes paralelamente hacen uso de las TIC, de sus saberes ancestrales y del análisis de la realidad actual del país para la construcción de sus ponencias y documentos escritos, los cuales son evaluados a través de los criterios dados y las rubricas de evaluaciones diseñadas para tal fin.

Mediante el transcurso de la presente etapa, una de las estrategias propuestas dentro de la transformación de la práctica pedagógica es replantear el esquema de planeación desarrollado en el año 2015- 2016 (ver anexo E) teniendo en cuenta el marco de la enseñanza para la comprensión y la relación por parte del estudiante del pensamiento filosófico y la cosmovisión wayuu. En este aspecto los desempeños de contenido, de método, de propósito y de

comunicación son planteados por las docentes investigadoras desde el área de filosofía y la integración con los elementos de la educación propia

Seguidamente se define primeramente un tópico que permita dicha articulación, en torno a los procesos de lectura, escritura y oralidad. El tópico definido para iniciar la ruta de enseñanza fue: “Recorriendo la Filosofía Clásica desde mi cultura”; con el fin de motivar a los estudiantes a investigar y leer los aspectos fundamentales y sus autores a medida que los relacionaban con su propia cultura. De la misma manera, estimularlos para escribir y dar a conocer sus ideas y aportes en lenguaje oral y escrito; aprendiendo además a valorar la lectura y la escritura como un proceso comunicativo. (Ver anexo F)

La cuarta fase está constituida por la reflexión y la evaluación que surge de los diferentes elementos encontrados; así mismo, se da paso al análisis e interpretación de la información recolectada durante el proceso investigativo. En este mismo sentido se lleva a cabo una evaluación para valorar los procesos de lectura crítica, con el fin de establecer el nivel de avance de los estudiantes. Finalmente, la triangulación de los datos obtenidos mediante la aplicación de los distintos instrumentos utilizados en esta fase dará pie a la elaboración de las conclusiones y recomendaciones que se constituirán en el saber pedagógico producto de la presente propuesta de intervención.

A propósito, se hace necesario resaltar la propuesta de La Torre “que considera la enseñanza como investigación y a la persona docente como investigadora de la práctica profesional [...] con el fin de conseguir mejorar la calidad de la educación” (La Torre, 2003, pág. 9), lo anterior, estimula el ciclo PIER durante el proyecto investigativo con el propósito de reflexionar y retroalimentar de forma permanente cada una de las acciones implementadas para

fortalecer los procesos de lectura, escritura y oralidad mediante la transformación de la práctica docente de las docentes investigadoras.

Dichas acciones son organizadas de manera que se evidencie el proceso de fortalecimiento de cada uno de los niveles y competencias lectoras que se requieren para alcanzar un nivel crítico en la comprensión de lectura, haciendo uso de las TIC, actividades que fortalecen el trabajo colaborativo y ejercicios de producción textual que contengan experiencias de situaciones propias, cotidianas, culturales, y sociales que viven los estudiantes. Cada una de las estrategias diseñadas responde a un objetivo específico basado en una situación problema, fuentes teóricas las cuales se encuentran en el marco teórico, que llevan a cabo su descripción y su propio objetivo a través de unos criterios de evaluación determinados, como se evidencia en el cuadro sinóptico sobre estrategias del plan de acción en la siguiente tabla.

Tabla 20 : Cuadro explicativo de las estrategias del plan de acción

<b>Estrategia</b>	<b>Situación fundante</b>	<b>objetivo</b>	<b>Descripción</b>
<b>Planeación</b>	Debilidad en las planeaciones, inconsistencias, falta de un formato que contenga los referentes del MEN y se orientara a la enseñanza del proceso lector y escritor desde la comprensión.	Diseñar un formato que integre los referentes del MEN, la enseñanza para la comprensión y la articulación entre el contexto y cualquier disciplina.	Consiste en diseñar una estructura general de planeación que dinamice la enseñanza para la comprensión, los referentes del MEN, la interculturalidad, el contexto, los momentos de la clase y las metas de desempeño desde cualquier área, empezando con la filosofía.
<b>Proyecto Lector</b>	Desmotivación y debilidad en la competencia lectora y escritora.	fortalecer el hábito y los niveles de lectura dentro y fuera del aula	Consiste en programar actividades y espacios de lectura en el área de filosofía, iniciando con textos sencillos, literarios, situaciones contextuales, controles de lectura y El mundo de Sofía. Sobre los cuales desarrollan guías y talleres de comprensión lectora.
<b>Proyecto de Filosofía</b>	Desmotivación por el área de filosofía y des	Promover la investigación.	Consiste en organizar a nivel interno y luego interinstitucional

Filosofía I, ed. Santillana	aprehensión de los conocimientos disciplinares. Falta de sentido étnico y respeto por la cultura	oralidad y argumentación filosófica de forma creativa e intercultural	espacios de lectura, socialización argumentación, debates, dramas, alegorías, producción textual y fortalecimiento étnico desde el área de filosofía. Grados 9- 11°
<b>Uso de las TIC</b> Fundación Cisneros. (2012). <i>Módulo 2, Uso del computador en actividades didácticas</i> . P. 45-46. Actualización de maestros en educación.	Desapropiación del conocimiento y uso de las TIC. Falta de creatividad y recursividad al socializar ponencias y producciones textuales.	Promover el uso de las TIC en las diferentes áreas y actividades. Dar a conocer los productos realizados a nivel global	Consiste en hacer consultas virtuales, elaborar textos, diapositivas, mapas mentales, ensayos, grabaciones, edición de videos sobre temas filosóficos dados y su relación con la cosmovisión wayuu para luego subirlo en la plataforma para ser valorados y reutilizados como material de consulta
<b>Rutinas de pensamiento</b> (Perkins, El aprendizaje basado en el pensamiEnto, 2008)	Monotonía dentro de la clase, producción limitada de pensamiento	Enseñar a pensar sobre el pensamiento	consiste en implementar las rutinas de pensamiento dentro de las clases de acuerdo al tema, grado, competencia, DBA- EBC
<b>Cartilla Filosófica</b> (MEN R. E., 2010)	Desmotivación y debilidad al investigar, escribir y producir textos de diversos géneros en especial del área.	Fortalecer la Creatividad, el trabajo colaborativo, la inclusión, el desarrollo de las competencias lectoras, el uso de la ortografía y la redacción de textos, motivando al estudiante a la lectura y escritura.	Consiste en investigar sobre un tema determinado de la programación de filosofía y encontrar su relación con algún aspecto de la cosmovisión propia, para reunir elementos y redactar un documento que puede ser socializado e incluido dentro de la cartilla filosófica que se realiza anualmente y se distribuye el día del gran foro filosófico interinstitucional.
<b>Controles de lectura</b> MEN, 1998	Dificultad en la comprensión de textos a nivel inferencial y Crítico lo que impide al estudiante establecer relaciones en cualquier área.	Reconocer el nivel de comprensión de lectura a partir de talleres y cuestionamientos dirigidos hacia lo literal, crítico, Inferencial e intertextual.	Consiste en realizar de manera individual una serie de preguntas abiertas y tipo ICFES que evidencien la comprensión de lectura del libro “El mundo de Sofia ”teniendo en cuenta los niveles de lectura (literal, crítico, inferencial e intertextual)

### **3.7. Técnicas de Investigación**

#### **3.7.1. Observación Directa**

La cual se realizó desde el primer momento de la implementación de la propuesta investigativa, con el fin de describir el entorno, el contexto y los sujetos participantes. De esta manera, cumplir con el propósito de analizar y reflexionar en torno a la práctica docente y todos los acontecimientos que ocurren en el aula e inciden en el problema.

“Observar lo que ocurre en el ambiente (desde lo más ordinario hasta cualquier suceso inusual o importante). Aspectos explícitos e implícitos, sin imponer puntos de vista y tratando, en la medida de lo posible, de evitar el desconcierto o interrupción de actividades de las personas. Tal observación es holística o integral y toma en cuenta el contexto social. El investigador entiende a los participantes, no únicamente registra “hechos” (Williams, Unrau y Grinnell, 2005)”.

(Hernandez Samprieri, 2014, pág. 368)

#### **3.7.2. Entrevista a la docente del área de Lenguaje**

En esta técnica se necesita un primer recurso; el entrevistador que es la persona interesada de obtener cierta información de otra, o de una comunidad o determinado grupo, los cuales vienen siendo el segundo recurso: los entrevistados, es decir la o las personas que conocen la información requerida, generalmente esta se hace verbal. En este caso la entrevista se le realizó a la profesora que orienta el área de español en el grupo estudiado, con el fin de conocer las estrategias que ella utiliza para desarrollar los talleres de lectura con los estudiantes y que competencias cree ella que alcanzan a desarrollar los jóvenes al momento de hacer actividades de lectura



Por otro lado, fue diseñada y aplicada para analizar el rendimiento de los estudiantes desde el área de lenguaje directamente, conocer desde otra mirada las apreciaciones de los avances y dificultades de los estudiantes intervenidos.

“Se define como una reunión para conversar e intercambiar información entre una persona (el entrevistador) y otra (el entrevistado) u otras (entrevistados). En el último caso podría ser tal vez una pareja o un grupo pequeño como una familia o un equipo de manufactura. En la entrevista, a través de las preguntas y respuestas se logra una comunicación y la construcción conjunta de significados respecto a un tema (Janesick, 1998)”. (Hernandez Samprieri, 2014, pág. 403)

### **3.7.3. Encuesta a las docentes investigadoras**

Las encuestas son averiguaciones que se hacen a la persona para conocer sus ideas o su posición acerca de alguna situación, casi siempre se hacen de forma directa. Esta entrevista fue estructurada y aplicada para analizar la concepción, preparación y acciones pedagógicas de las docentes investigadoras en el aula referente a la lectura, la escritura y la oralidad como habilidades que deben ser desarrolladas en el aula y las estrategias utilizadas para tal fin. (Ver anexo B)

### **3.7.4. Encuesta a los estudiantes**

Esta entrevista fue estructurada y aplicada para analizar el nivel y la concepción de los estudiantes frente al proceso de lectura y escritura y su pensamiento acerca de la preparación y acciones pedagógicas de las docentes investigadoras en el aula; es decir, se ha hecho una averiguación con los estudiantes sobre los pasos que siguen para hacer una lectura, que aspectos tiene en cuenta antes de abordarla. (Ver anexo C). Grasso (2006) define la encuesta como:

“Un procedimiento que permite explorar cuestiones que hacen a la subjetividad y al mismo tiempo obtener esa información de un número considerable de personas. Así, por ejemplo, permite

explorar la opinión pública y los valores vigentes de una sociedad, temas de significación científica y de importancia en las sociedades democráticas”. (p.13)

### **3.7.5. Pruebas diagnósticas**

Botero (2008) afirma: “La evaluación diagnóstica busca identificar niños con vulnerabilidades de aprendizaje y precisar el porqué de dicha dificultad, de manera que se pueda ser más específico en la intervención” (p. 200). De esta manera las pruebas diagnósticas son diseñadas y realizadas para determinar el desempeño de los estudiantes en cuanto a la producción escritural, comprensión lectora y expresión oral, a través de encuestas estructuradas y observaciones. En este sentido el Ministerio de Educación Nacional de Colombia define la evaluación diagnóstica como “un instrumento que permite identificar el desarrollo de los procesos de aprendizaje de los estudiantes” con el objetivo de “identificar los diferentes niveles de desempeño que tienen los estudiantes en cada grado” (2009).

## **3.8. Instrumentos de investigación**

### **3.8.1. Diarios de Campo**

El cual, permite llevar un registro cronológico de los aspectos significativos de lo observado en el proceso, en cuanto a las prácticas pedagógicas en la enseñanza y fortalecimiento de la lectura, la escritura y la oralidad por las docentes investigadoras. “El Diario de Campo es uno de los instrumentos que día a día nos permite sistematizar nuestras prácticas investigativas; además, nos permite mejorarlas, enriquecerlas y transformarlas” (Martínez, 2007 p.77).

Para la elaboración de los diarios de campo se retoman los videos, los audios registrados durante la intervención y la aplicación de la estrategia en cada una de las aulas. Posteriormente se realiza la transcripción y se condensa en un documento al que se denomina diario de campo, el

cual permite recolectar evidencias de lo ocurrido en cada una de las aulas analizadas en el presente trabajo, tomando como referencia las tres categorías iniciales: enseñanza, aprendizaje y pensamiento

### **3.8.2. Rubricas de Evaluación**

Las rúbricas son guías de puntuación usadas en la evaluación del desempeño de los estudiantes que describen las características específicas de un producto, proyecto o tarea en varios niveles de rendimiento, con el fin de clarificar lo que se espera del trabajo desarrollado, de valorar su ejecución y de facilitar la proporción de retroalimentación; citado en (Fernández, 2010) . En este caso, las rubricas se diseñan y aplican para evaluar y autoevaluar tanto estudiantes como docentes. Condiciones para el proceso de evaluación (López, 2013, pág. 23)

“Evaluamos para conocer, con el fin fundamental de asegurar el proceso formativo de cuantos participan en el proceso educativo. La evaluación debe convertirse en una actividad continua del conocimiento.” (Alvarez Mendez, 2005, pág. 75) De esta manera, se confirma una vez más la importancia de realizar de forma permanente y sistemática la evaluación, Coevaluación y autoevaluación como estrategia para mejorar y realimentar las practicas pedagógicas.

### **3.8.2. Guías de trabajo**

Se tuvieron en cuenta un número de producciones de los estudiantes como evaluaciones, textos contruidos por ellos, relatos, rutinas de pensamiento que sirvieran como referente de su estado y grado de avance o dificultad; partir del planteamiento que toda actividad que permita verificar los avances y dificultades de los estudiantes en el proceso resulta útil como instrumentos de recolección de información y estrategia de evaluación.

“La evaluación para el aprendizaje de los estudiantes es cualquier evaluación cuya prioridad es promover o facilitar el aprendizaje de los estudiantes. En esta forma de concebir la evaluación encontramos que ésta es parte integral del proceso de enseñanza aprendizaje” López, A. 2013

### **3.8.3. Actas de Asesoría**

Instrumento que permite recolectar información de las reuniones de planeación y reflexión adelantadas por las docentes investigadoras y la asesoría correspondiente sobre las estrategias implementadas. Además de la sistematización de las reflexiones y observaciones que ayudan a enriquecer el proyecto y a detectar los cambios presentados en el nivel de enseñanza por parte de la docente y del nivel aprendizaje por parte de los alumnos.

“El asesor metodológico, es fundamental a la hora de llevar a cabo una investigación, pues orienta al tesista en la elección del tema y en el análisis, además de apoyarlo en la redacción o revisión crítica del contenido intelectual y da la aprobación final de la versión que va a ser publicada, por lo que, tal como lo señalan Pereyra-Elías et al, es deseable que estén realmente calificados en este campo” (Oyola –García, 2015 pág. 1)

## Capítulo IV

### 4. Ciclos de Reflexión

A continuación se realiza una descripción de los ciclos de reflexión acción adelantados por las docentes investigadoras, a propósito del ejercicio de planeación, implementación, evaluación y transformación de la práctica pedagógica en el grado 10 ° de las Instituciones Educativas Alfonso López Pumarejo y Julia Sierra Iguarán de Uribí. Por consiguiente, se hace necesario realizar un análisis longitudinal de las acciones adelantadas en el aula 1 y 2 de la intervención, durante tres momentos, en los que se busca describir las actividades planeadas, desarrolladas evaluadas en el proceso y la respectiva reflexión que las profesoras realizan al finalizar cada ciclo.

#### 4.1. Ciclo 1: Observación y Análisis institucional

El hombre es la creación natural más privilegiada del universo, una criatura capaz de pensar, saber, hacer y actuar por si misma; poseedor de grandes capacidades, como evolucionar, por ejemplo. Lo que ha logrado en parte según Leonardo Polo (1993, cap. 3), gracias a otras capacidades como la de invención y de aprovechamiento de sus habilidades.

De ahí que, desde el primer momento que descubrió lo que podía hacer a través de sus manos, se ideó diferentes maneras de darles uso para solucionar sus necesidades e intereses. Además empezó a proyectarse hacia su exterior, de acuerdo a su inteligencia práctica, racional y psicológica, lo cual, lo hace ilimitado al momento de aprender y retroalimentarse con las oportunidades que la vida le ofrece, con miras a un mejor futuro, donde el lenguaje y la reflexión logren trascender más allá del pensamiento y los sentimientos para transformar la realidad. “El lenguaje puede ser considerado, en términos generales, como la forma más

importante de la comunicación, de hecho, el principal vehículo de comunicación es el verbal / auditivo” (Gallego y Gallego, 2003) y puede manifestarse a través de la escritura y la oralidad, intencionalidad del autor, como docente de filosofía desde la lectura crítica y cada una de sus competencias.

A este propósito, teniendo en cuenta las capacidades excepcionales del ser humano, entre las que sobresale su educabilidad y sociabilidad, surge el proceso de la comunicación; el cual, le ha permitido evolucionar y diferenciarse de los demás seres de la naturaleza; en especial por su capacidad de hablar, gracias a la cual se relaciona, se expresa, se socializa, se integra y avanza día a día en su camino hacia la realización.

En vista de lo anterior, es necesario detenerse a replantear la importancia que recibe en la actualidad la educación, como proceso primordial para el ser humano. Enfatizando en el desarrollo de las competencias comunicativas, como área de vital importancia para los estudiantes, además de un derecho constitucional y una necesidad social, “al ser una herramienta que ayuda que ayuda a crear sociedades más justas, equitativas y tolerantes.” (UNESCO, 2016, p.5)

Por consiguiente, como primera acción las maestras investigadoras de las Instituciones educativas Alfonso López Pumarejo y Julia Sierra Iguarán de Uribía, hacen un análisis a los resultados académicos de sus estudiantes, índice de eficiencia y calidad y en pruebas saber, detectando en sus estudiantes niveles muy bajos de comprensión lectora y falencias significativas en cuanto al desarrollo del lenguaje oral y escrito. Lo que amerita, especial atención en la didáctica que se está utilizando en el proceso de enseñanza de la lectura y la escritura, tan fundamental para mejorar las competencias comunicativas y tener un buen desempeño escolar y profesional.

Seguidamente de este análisis, se empieza a buscar las causas que dan origen a la problemática encontrada. Para lo cual, se empieza a observar y registrar información de las prácticas pedagógicas de aula, la planeación y la evaluación, con el propósito de analizar el desarrollo de estos procesos y determinar cuáles son los factores que afectan la calidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje de la lectura y la escritura.

Adviértase que después de este análisis se despierta una preocupación por la forma en que se están desarrollando las acciones pedagógicas en el aula para fortalecer las competencias comunicativas, lo cual, no se está logrando. Los resultados en las pruebas externas de los últimos años se mantienen en un nivel mínimo, lo cual, es muy preocupante; pero a la vez, puede asumirse como un reto a través de la presente investigación, dirigida a identificar los problemas que afectan los procesos de lectura y diseñar estrategias pedagógicas que propicien el fortalecimiento de las competencias lectoras y escritoras.

Sumado a lo anterior, las autoras empiezan a reflexionar sobre la situación actual que evidencian los estudiantes en cuanto al ejercicio lector y escritor, a tratar de identificar a fondo cuales son las causas que propician las falencias en el proceso de enseñanza aprendizaje, a evaluar las metodologías que se utilizan para superarlas y qué propuesta pedagógica se puede implementar para mejorar los niveles de comprensión lectora propiciando un verdadero aprendizaje.

- **Proceso de Enseñanza y Planeación**

En este sentido llama la atención de las docentes investigadoras la forma en que se viene realizando las planeaciones, sin un formato definido, dando importancia solo a la temática y contenidos propuestos a nivel disciplinar sin reflejarse la integración con los saberes previos y estilos de aprendizaje, mientras que se evidencia en las observaciones de la implementación de la

clase mayor participación de las maestras investigadoras, cargadas de metodología magistral y pocas oportunidades del ejercicio escritural salvo al momento de consignar la síntesis temática dictada por las profesoras, la evaluación de manera unidireccional, de forma escrita en forma de cuestionario sin posibilidades de desarrollar el pensamiento.

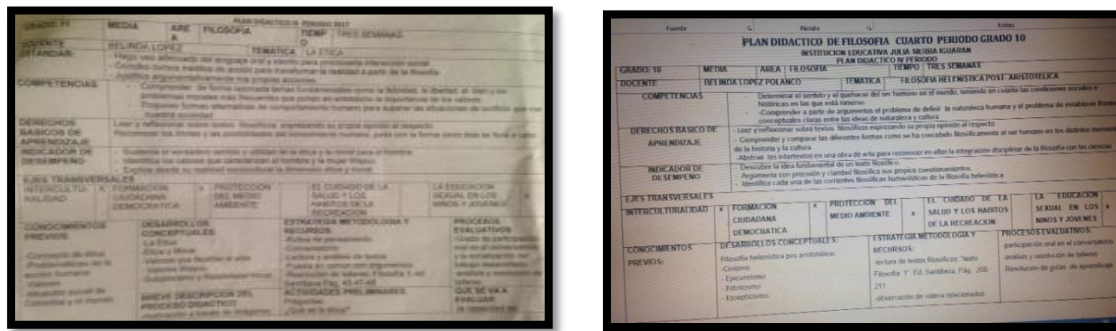


Ilustración 3: Formato de planeación antes y después del primer ciclo de reflexión

A causa de estas primeras impresiones producto de las observaciones y registro de clase, es importante relucir a García (2002, pág. 297), cuando afirma que “el lenguaje se adquiere, mientras que la lectura, por ejemplo se aprende”, entonces es el momento en que las docentes en mención empiezan a preguntarse ¿qué se está haciendo en el aula para que el estudiante aprenda a leer? y aún más allá, ¿cómo se puede incentivar la lectura crítica? Al tratar de responder a este interrogante, surgen algunas respuestas durante el desarrollo de la clase, por ejemplo, se le asignan textos relacionados con la temática propuesta, se realiza la lectura correspondiente y se resuelven talleres escritos de comprensión lectora a nivel individual y en ocasiones grupal que solo apuntan al nivel literal; los cuales son evaluados por las profesoras y sustentados en forma oral en una puesta en común. Lo triste es que a la siguiente clase se hace un recuento de la clase anterior y es muy poco lo que se logra retener, la mayoría de los estudiantes no participan, lo que significa que esta estrategia no está funcionando; o solo funciona para la hora clase, para responder el taller y sacar buena nota, más no para aplicar la lectura a la vida, a su realidad.



En cuanto a la poca participación de los estudiantes en ambas aulas, se empieza a notar que aquellos que lo hacen generalmente son los alijunas, muy poco los wayuu se atreven a expresarse en público de forma oral, situación que lleva a las docentes a plantearse otro un nuevo interrogante ¿Qué estrategias utilizar para que los estudiantes wayuu y aquellos que poco participan se motiven a hacerlo y a integrarse al resto de la clase? ¿Qué factores les impiden a los estudiantes que comparten algunas características étnicas, avanzar en el desarrollo de sus competencias comunicativas? ¿Se estará presentando algún trastorno en el aprendizaje? Pues según Kaplan, Dewey, Crawford y Wilson (2001) “Es evidente, además, que los diferentes trastornos del desarrollo presentan, como efectos adicionales, problemas en relación con los aprendizajes escolares” (García, 2002, p. 297), de ahí la importancia para las docentes investigadoras de identificar que dificultades o trastornos pueden estar afectando el proceso de aprendizaje de los estudiantes.

Al llegar a este punto Kaplan, (2001) habla de trastornos como “dificultades en la lectura o dislexia, déficit de atención, hiperactividad e impulsividad” (García, 2002, p. 297), los cuales no se presentan en las aulas intervenidas, como la falta léxico, motivación y hábito de lectura de los jóvenes participantes en su mayoría. Corresponde preguntarse entonces, ¿qué papel juega el docente de filosofía y cuál es su responsabilidad con el fortalecimiento de la lectura crítica?, como deficiencia sobresaliente presentada en la mayoría de los estudiantes de 10 grado y las instituciones en general.

Al inicio se observa la exigencia de la lectura de textos poco motivadores, un mínimo seguimiento a los procesos lectoescriturales de los estudiantes, lo que lleva a muchos de ellos a despreocuparse por hacer las lecturas, ya que el docente poco revisa los compromisos o lo hace de forma superficial, debido a la falta de organización del tiempo en la hora clase.

A partir de los diarios de campo y registros de información se puede evidenciar la necesidad de renovar la didáctica para fortalecer la lectura crítica, replantear además, los tipos de textos que se proporcionan a los estudiantes y dinamizar la forma de evaluar su trabajo. Aquí ha de reafirmarse la importancia de planificar de forma organizada, recursiva y dinámica la clase para que la gestión de la misma sea exitosa, lo cual, ha producido después de algunos cambios un ligero avance en cuanto a la actitud por parte de los actores principales del proceso de enseñanza aprendizaje. Se empieza a ver un mínimo avance en el rendimiento en los talleres de comprensión de lectura y un poco más de disposición. Ya se inicia intentando cumplir con la concepción del docente como facilitador del aprendizaje, más que de un simple transmisor de conocimientos.

Un aspecto importante de anotar, es la necesidad de dejar de enseñar la lectura como un sistema de decodificación, dejando a un lado la comprensión, Evitar convertirla en una actividad mecánica y desmotivadora para transformarla en un proceso dinámico de comprensión, interpretación y proposición del texto leído, que conduzca al estudiante a dialogar con él, a ser protagonista de la historia, a vivenciarla en su contexto, a retomar su contenido y plantear acciones que favorezcan su realidad e identidad.

“Una buena parte del problema encuentra su origen en la enseñanza fragmentada de la lectoescritura mediante la repetición de letras, sonidos o palabras. A lo largo de los años se ha demostrado que este tipo de enseñanza resulta cansada y mecánica. Sin embargo desafortunadamente la mayoría de los docentes lo aplica de manera automática cada ciclo escolar, son pocos los profesores que intentan alguna innovación educativa que les permita mejorar sus resultados y superar sus formas de enseñar “ (Ávila, 2017, pág. 6)

En cuanto a la enseñanza desde el área de filosofía se empieza a hacer lo posible por fortalecer las competencias comunicativas desde la interpretación, la argumentación y la

proposición, a través del saber hacer para lograr un saber ser, las habilidades de comprensión lectora y el seguimiento de los estándares y lineamientos del área y los DBA del área de Lenguaje, ya que se está intentando trabajar en coordinación con los maestros de este núcleo, en aspectos como la planeación y programación; lo que se quiere es que ambas áreas coordinen y trabajen durante todo el proceso para lograr mejores resultados en el fortalecimiento de la lectura crítica. “El lenguaje es una característica intrínseca del ser humano, pero tenemos en cuenta que por específico se pueden entender múltiples aspectos [...], dependiendo del área que nos movamos, podemos concebir la especificidad del procesamiento del lenguaje, como el resultado de la tarea a realizar” (Herrera, L. 2011 p. 49)

A parte de eso, se inicia con algunas rutinas de pensamiento a lo que muchos estudiantes no responden en la forma esperada al principio de la actividad; pero en la medida que se vuelve a repetir el ejercicio se observan algunos avances. Al igual sucede con el uso de las TIC y las nuevas formas de agruparse para los talleres, las cuales han generado motivación y disposición para la clase. Por el contrario, la situación no ha sido tan productiva con algunos estudiantes cuyo desempeño se torna pesado; de lo que surge un nuevo interrogante ¿Si factores, como la indisciplina, la irresponsabilidad, el poco hábito de estudio, la desmotivación, o los problemas de casa, pueden ser causantes de las dificultades en el proceso lector y escritor?

Al respecto, un ejemplo en un curso particular del grado 10, se inició la clase para identificar los motivos que dieron origen a la filosofía y su relación con la mitología griega y la mitología wayuu, con una rutina de pensamiento en la que debían sobre algunos términos relacionados, a continuación se les presentó un video sobre el tema, a lo que respondieron entusiasmados al lograrse captar su atención y despertar la participación sobre el contenido observado y sus posibles reflexiones. Todo bien, hasta que llegó el taller de trabajo cognitivo,

análisis y comprensión de lectura: Cambio de actitud casi en general y mal desempeño al ser evaluado. Muy a diferencia del otro grado, donde la clase se desarrolló en forma dinámica y productiva, desde el principio hasta el final.

- **Evaluación**

En cuanto a las practicas evaluativas, solo se evidenciaba de forma cuantitativa sin tener en cuenta ritmos, estilos de aprendizaje, autoevaluación o Coevaluación. Se realizaba al final de la clase como requisito para obtener una nota o como sanción. Las evaluaciones escritas generalmente obedecían al nivel literal y carecían de planeación, generando una connotación negativa en los estudiantes. Observaciones que invitan a replantear los proceso evaluativos en especial para la comprensión de lectura crítica e inferencial, de tipo formativa como lo orienta el MEN, a través de la retroalimentación, que no se apreciaba en los registros de campo. De esta manera los estudiantes pueden desarrollar de forma más eficaz su capacidad de análisis, interpretación, criticidad, clasificación y argumentación, las cuales son útiles y necesarias en filosofía y todas las demás áreas y disciplinas del aprendizaje. Además, se empieza a tener en cuenta la relación con el contexto y aplicación de lo aprendido a la propia realidad.

#### **4.1.1. Primera reflexión**

El primer ciclo, parte con la observación y análisis general institucional, durante esta etapa se identifica la problemática como tal; la escasa participación oral y escrita en la mayoría de los estudiantes, de lo que se concibe que en ambas aulas no se desarrollan de forma eficaz las habilidades comunicativas necesarias que puedan remitir al estudiante a la libre expresión de pensamientos o saberes que cada uno posee, realidad que lleva en aumento la falta de comprensión, de interpretación y más aún la falta argumentación; una vez descubierta esta necesidad, es señalada como factor contradictorio que bien podría ser producto de aspectos como

la falta de una buena comunicación o relaciones dentro y fuera del contexto, falta de recursos que le ofrezcan al estudiante una buena información, falta de interés o conciencia por aprender o por su condición de comunidad hablante de la lengua materna, entre otros tantos inconvenientes que podrían ser señalados como ente que forje esta problemática que ha sido encontrada a partir de la observación directa. Al respecto, Vargas afirma, “en primer lugar la observación se constituye como la herramienta de apertura frente al ejercicio de la investigación, es la puerta de entrada de este proceso de búsqueda de explicaciones, de causas y razones que generan nuevos interrogantes”. (Pág. 29)

De acuerdo a lo planteado anteriormente, mientras surge esa lista de ideas sueltas se fueron haciendo interrogantes sobre el origen de la problemática identificada en ambas instituciones, las docentes hacen un autoanálisis profundo sobre su intervención diaria en el aula de clases y es así como se formula la pregunta de investigación ¿Cómo influyen las prácticas pedagógicas de la enseñanza de la lectura y la escritura en el desarrollo del pensamiento filosófico en un contexto intercultural?, la pregunta se enuncia analizando el rol propio de las investigadoras atendiendo directamente el conocimiento disciplinar que le compete orientar sin omitir la importancia del contexto en el que se encuentra y lo que pretende enseñar a sus estudiantes; la pregunta apunta directamente sobre la enseñanza de la lectura y la escritura debido a la posición de estas habilidades como instrumentos bases que permiten desarrollar conocimientos razonados en todas las áreas del saber.

Con relación a lo anterior, Carlino 2006, citado por, Serrano “Contemplar los procesos de lectura y escritura como aspectos fundamentales de la formación, estrechamente vinculado a las lógicas propias de las demás áreas” (P.113). Desde este punto de vista, la lectura y la escritura es compromiso de todos los docentes de las distintas asignaturas.

Una vez ya formulada la pregunta, donde se resalta la importancia de cómo se enseña lectura y escritura, se trazaron los objetivos pretendidos, sin descuidar la debilidad descubierta que se procura solucionar, para ello fue necesaria la indagación sobre tópicos que aportaran conceptos, ideas para soportar el tema investigado, es así como se inicia con el planteamiento del problema, mapeos y estado del arte con el acompañamiento de los profesores y las asesorías del director de tesis Jose Luis Altafulla. En esta fase el profesor Pablo Salazar mediante la elaboración de un árbol problema invita a los docentes aspirantes a maestría a dibujar el análisis de sus contextos y debilidades a través del cual hace un llamado a la reflexión de cada investigador sobre su propia práctica. Es así como se desarrolló el primer ciclo, en resumidas palabras: observación y análisis institucional, identificación del problema, formulación de la pregunta, redacción de los objetivos que se aspiran alcanzar, importancia de bases teóricas y el acompañamiento continuo de los profesionales de la Unisabana.

#### **4.2. Ciclo 2: Reflexión sobre la necesidad de formar lectores críticos**

Las instituciones educativas Julia Sierra Iguarán y Alfonso López Pumarejo de Uribía, La Guajira, se proponen educar a sus estudiantes con una mentalidad crítica, planificadora, competente, emprendedora y productiva que le permita el desarrollo de sus actitudes, habilidades y aptitudes creativas, investigativas e innovadoras, que garanticen su incorporación al mundo laboral y la trascendencia de la cultura wayuu en interacción con el mundo global orientada bajo los principios de la Pedagogía social, por lo que la presente propuesta se convierte en una herramienta de superación más para contribuir al mejoramiento de los procesos de aprendizaje de sus estudiantes.

Razón de más, para continuar la reflexión sobre los factores que imposibilitan el logro de la meta propuesta y generar propuestas de solución. Frente a esto, el indicador de eficiencia

más importante para el Ministerio de educación nacional, los entes territoriales y la comunidad en general son los bajos resultados institucionales de los últimos tres años en las pruebas externas, saber 3°, 5°, 9° y 11°, los cuales vienen presentado un nivel muy deficiente, a pesar de las estrategias utilizadas año tras año para superarlos.

En concordancia con lo anterior, una de las deficiencias más notorias evidenciadas en los resultados académicos y de pruebas saber radica en el poco desarrollo de las competencias comunicativas en todas las áreas, las cuales se alimentan de la interpretación, proposición y argumentación en especial para el área de lectura crítica, partiendo de las habilidades de análisis, inferencia, comprensión y deducción a nivel general. Situación que se refleja en las bajas calificaciones de las asignaturas, destacándose gran mortalidad académica en lenguaje, matemáticas, inglés y ciencias naturales, sobre todo en lo que respecta a química y física.

Bien pareciera por todo lo anterior, que la responsabilidad del proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura recae en los docentes, generando según Lerner (2002, p. 2) un clima de dependencia en los estudiantes en la enseñanza usual. Las docentes investigadoras basan al inicio del primer ciclo, el desarrollo de su práctica pedagógica en estrategias tradicionales de enseñanza más que en el modelo de la pedagogía social (cognitivo y crítico) que caracteriza a sus respectivas instituciones; restándole importancia al desarrollo de la comprensión y haciendo más difícil el proceso de formación lectora.

Por otra parte, los docentes en gran mayoría no manejan criterios definidos en especial al tratarse de la evaluación, por lo que deciden replantear y empezar a diseñar sencillas matrices o rubricas de evaluación para ser aplicadas en el aula, de tal manera que tanto docentes como estudiantes puedan identificar por si mismos logros y debilidades.

Por otro lado, se determinan y fundamentan los instrumentos de recolección de información, algunos de los cuales ya se venían aplicando, entre los que se encuentran las siguientes herramientas:

- La observación: toda la información posible, desde la investigación previa para tener un conocimiento significativo de los estudiantes y el problema planteado. Se tendrán en cuenta anotaciones de observación directa, anotaciones interpretativas anotaciones temáticas o de reactividad del estudiante. (Hernández Sampieri, 2014, p. 372-374)
- La descripción: permite enmarcar todo lo observado, captar todos los elementos que puedan ser útiles de acuerdo al planteamiento del problema con extremo detalle y cuidado de no irrespetar a nadie, en especial a los estudiantes.
- Diarios de campo: se unificó un instrumento que permite registrar el máximo de información producto de la observación, escucha, percepción, observación participante, intervenciones realizadas, experiencias en la gestión de la clase, logros y dificultades, notas de impacto y expectativas; lo cual lo convierte en una herramienta útil en el proceso investigativo y reflexivo del maestro, con base en las preguntas de siempre: ¿Qué enseño?, ¿Cómo lo enseño?, ¿Cómo están aprendiendo?, ¿Qué pensamientos están desarrollando?
- Rutinas de pensamiento: se continúa con esta experiencia metacognitiva para desarrollar el pensamiento de los estudiantes desde su propio saber. Además sirven como evidencia y medio de expresión del avance o dificultad del estudiante.
- Encuestas y entrevistas: dirigidas a estudiantes y docentes del área; la información recolectada es registrada en notas de campo para su respectivo análisis.



- Registro de evidencias como fotografías, videos, grabaciones, talleres, trabajos, evaluaciones, entre otros.

Los anteriores instrumentos se utilizan como metodología para realizar una investigación acción en las aulas intervenidas, sobre las causas de las dificultades en la lectura crítica, a través de la recolección y análisis de datos. Seguidamente se realiza el análisis de la información y de la fundamentación teórica; lo que da lugar a la construcción e implementación del marco teórico, mapeos y estado del arte. Así como del posible plan de acción basado en un conjunto de estrategias pedagógicas diseñadas dentro del proyecto de fortalecimiento lector de la Lectura crítica y la escritura en los estudiantes para el desarrollo de las competencias comunicativas y la adquisición de hábitos de lectura y sentido de interculturalidad.

Al respecto conviene recordar que “la lectura es un proceso de construcción de sentido” (Smith, 1983) por lo que se hace referencia a los procesos y niveles de lectura que se desarrollan desde el lenguaje y las competencias comunicativas que ayudan a desarrollar el grado de comprensión lectora y la lectura crítica en las pruebas saber.

Por todo lo anterior, una vez culminado el proceso reflexivo y de identificación de las dificultades más apremiantes en el aula 1 y 2, se estableció un plan de acción investigativo que fortaleciera el proceso lector de los estudiantes en los niveles de comprensión literal, inferencial, crítico e intertextual, a través de las prácticas pedagógicas. Para lo cual, se comenzó por realizar una serie de actividades motivadoras que permitieran mejorar las habilidades lectoras y escriturales en este proceso. Por consiguiente, se diseñó una unidad de comprensión para unificar tópicos generativos, contexto y demás criterios pedagógicos claros al mismo tiempo que se incorporaban estrategias metacognitivas en los procesos pedagógicos desde el área de filosofía.

En este aspecto se incluye dentro de las planeaciones la conexión de los saberes previos e interculturales con los conocimientos disciplinares, se continúa con el registro de evidencias como fotografías, diarios de campo, evaluaciones, guías lectoras y videos que permitan analizar los avances que van presentando los estudiantes de acuerdo a las estrategias y cambios de las docentes investigadoras en su práctica pedagógica.

Seguidamente se selecciona una serie de rutinas de pensamientos propuestas por Ritchhart, Church & Morrison (2014) al constituir una estrategia poderosa para estimular al estudiante a adquirir la capacidad de observar, interpretar, analizar, explicar, establecer conexiones entre preconceptos y nuevos saberes, expresar puntos de vista, hacer inferencias y generar conclusiones: procesos que permitirán que su pensamiento madure y sea expresado de manera más clara y coherente. Al ser aplicadas, se registran sus resultados como índice de influencia en el desarrollo del pensamiento de los estudiantes, así como de la habilidad oral para exponer sus puntos de vista y defender con argumentos sus respuestas, entre las que se pueden mencionar conversando con el papel, antes pensaba- ahora pienso, el puente, observa- relaciona y genera, y en especial las fichas argumentativas de lectura entre otras, que se fueron desarrollando a través de videos, luego estudios de caso y por ultimo de textos y autores filosóficos, acercándose a los resultados esperados.

Gracias a las acciones implementadas hasta el momento como la reestructuración de las planeaciones y la evaluación en el aula 1 y 2, la gestión de las clases ha mejorado. Hoy en día, los estudiantes se observan mejor dispuestos en los momentos de aprendizaje, más incluidos en los procesos de enseñanza, participan de forma activa y sustentada con autores y expresando un valor importante para la presente investigación. El poder valorarse a sí mismo, a sus compañeros o a

su maestro a través de la evaluación, les ha permitido crecer a nivel de objetividad, criticidad, argumentación y oralidad.

Se inicia con la reestructuración del foro filosófico a nivel interno y externo en ambas instituciones dándole un carácter más cercano al fortalecimiento de la lectura y la producción textual. Anteriormente predominaba solo el desarrollo de la oralidad y el pensamiento filosófico sin la articulación con los saberes previos y ancestrales. De igual manera se inicia con el proyecto lector basado en la lectura de interesantes obras literarias en el Aula 1 y en la obra El mundo de Sofía en el aula 2, al que los estudiantes empiezan a adaptarse y a entusiasmarse con leer, investigar, sistematizar la información, diseñar sus diapositivas y videos, preparar sus alegorías, escribir su documento, encontrar el punto de conexión entre su autor o tema y la cosmovisión wayuu y a exponer sobre el tema desarrollado el gran día, como llaman el día de realización del foro.

En este momento de la intervención, ya se viene conociendo por otros docentes de la institución el trabajo realizado animándose a entrar en el cuento, a aplicar rutinas de pensamiento y empezar a trabajarle desde sus áreas a la lectura y la producción textual. Los estudiantes se sienten más motivados, participan de mejor forma, presentan avances en la pruebas de seguimiento a nivel lector y escritor, se evalúan con mayor coherencia y exigencia y valoran más su cultura.

#### **4.2.1. Segunda Reflexión**

En el segundo ciclo de reflexión, se identifica una necesidad más específica y profunda sobre la inicial, y es la necesidad de formar lectores críticos, debido al nivel académico donde se desarrolla la investigación que son los grados décimo, es de amplio saber que el nivel de lectura que se solicita en la educación media es el nivel crítico. Por ende, obligatoriamente las

docentes investigadoras profundizan su búsqueda en los procesos de lectura y repasan de forma más detenida la secuencia para alcanzar a ser un lector crítico. En palabras de Cassany 2006,

“La lectura crítica permite distinguir tres planos de la comprensión, las líneas, entre líneas y detrás de las líneas; las líneas referente a la comprensión del significado literal, entre líneas lo que se deduce de las palabras como suposiciones inferencias.. “y entre líneas a la ideología, la argumentación sólida del texto” p.64

Siguiendo las afirmaciones del autor, en cuanto al proceso de los niveles de lectura crítica, se invita al estudiante para que al mismo tiempo con el docente se familiarice con estos conceptos mediante investigaciones socializaciones presentación de ejemplos y es a partir de este momento que se empieza a trabajar de forma continua talleres de comprensión lectora con los grupos, al principio se hace todo lo posible por identificar el mayor número de palabras que conforman un texto, se distingue entre sinónimos y antónimos, luego se aumenta la actividad, hacer lecturas de párrafos en alta voz y al terminar expresar lo que comprendido, cabe anotar que un 35% empiezan a mostrar resultados en proceso de decodificación, reconocimiento de palabras y comprensión sencilla de frases y pensamientos,

Además se implementan con más aceptación las rutinas de pensamiento como una técnica que ayuda a visibilizar el pensamiento del estudiante, las relatorías y los debates, al principio no todos participan se le dificulta a la mayoría la libre expresión. Al pasar aproximadamente un periodo de dos meses con dichas actividades, se establecen compromisos macro sobre la lectura, se presenta una lista de obras que serían leídas en grupos de cuatro estudiantes, de modo que cada estudiante deberá encargarse de un nivel de la lectura para sustentar y así mismo presentar trabajos escritos, después de este paso la tarea aumenta y es donde se compromete al estudiante a participar en los Foros Filosóficos que se realizan cada año en ambas instituciones. En este ciclo se trabaja

con mayor frecuencia las actividades o talleres de selección múltiple así como la importancia de citar autores que soporten y den peso a los trabajos presentados.

Al cerrar este ciclo las investigadoras ya entran en una reflexión mucho más profunda sobre el quehacer pedagógico, la importancia no sólo de trabajar con actividades que motiven al estudiante a la participación a la hora de actuar; sino que además, se piensa en una estructura sólida de esa triangulación del aprendizaje entre docente, estudiante y conocimiento, el plan o la organización física del proceso de enseñanza y aprendizaje. Montenegro 2009, “afirma que el plan de estudios es el componente de mayor contenido dentro del currículo, puntualiza cómo se desarrolla la labor educativa. Establece que el plan es la articulación coherente entre áreas, proyectos y sistema de evaluación” (p. 233).

#### **4.3. Ciclo 3: Implementación y reflexión de la Práctica Pedagógica**

El desarrollo del pensamiento lógico verbal en el ser humano encierra el fortalecimiento de una serie de habilidades y capacidades visuales, auditivas y en especial cognitivas, entre otras para su buen desempeño; las cuales, se inician según Piaget y su teoría de los Estadios del desarrollo desde muy temprano. Requiriendo todo un proceso evolutivo para su perfeccionamiento, además del esfuerzo y disposición propia acompañado de la orientación de un superior, o lo que se conoce como la zona de desarrollo próximo de Vygotsky.

Es en este sentido, las docentes investigadoras están conscientes de la importancia del papel del maestro para el buen desarrollo de los procesos del pensamiento y aprendizaje de la lectura y la escritura; en especial desde sus prácticas pedagógicas, la cual difiere de la práctica docente al definirse esta como “todo ese conjunto de acciones que comprenden el proceso formativo de los estudiantes dentro del aula, en especial cuando se trata de enseñar, planear,

gestionar, valorar, evaluar y retroalimentar el aprendizaje de los estudiantes.” (Gaitán & Jaramillo, 2003)

Así mismo, la escuela es un escenario importante para la formación de los niños, niñas, jóvenes y adultos, ya que, según la ley 115 del 94 debe propender por:

“El desarrollo de la capacidad crítica, reflexiva y analítica que fortalezca el avance científico y tecnológico nacional, orientado con prioridad al mejoramiento cultural y de la calidad de la vida de la población, a la participación en la búsqueda de alternativas de solución a los problemas y al progreso social y económico del país” (1994, p.2).

Siendo esta la razón principal de la escuela, las docentes investigadoras dan continuidad a las acciones a implementar en sus prácticas pedagógicas para fomentar y desarrollar en los estudiantes dichas capacidades con el fin de hacerlos partícipes de esa libertad y que sean protagonistas de sus quehaceres de manera responsable. Por consiguiente en el desarrollo de las actividades académicas y pedagógicas se empiezan a evidenciar cambios en el desarrollo de las mismas según los últimos análisis.

Más aún, el análisis sobre cada uno de los cambios de actitud en el aula y la interacción entre docente estudiantes, han facilitado la continuidad del proceso, situando a las docentes investigadoras en cuál paso seguir, al prestar atención sobre los resultados que los estudiantes poco a poco van mostrando mediante la implementación de diferentes estrategias utilizadas como las rutinas de pensamiento, las lecturas guiadas, la elaboración de hipótesis y otras actividades con que se ha logrado más participación, han sido motivo para reestructurar la planeación de las clases, un elemento totalmente indispensable porque es el que orienta la trasposición del saber. Zilberstein 2016 p.199 establece, “La función de la planificación de la clase garantiza que el profesor pueda dirigir de manera científica el proceso de enseñanza aprendizaje. Es una actividad

creadora; mientras más planea el proceso educativo, más seguridad se tendrá en su desarrollo y en el logro de los objetivos propuestos”

Anteriormente eran pocos los elementos motivadores utilizados en el aula, por consiguiente las clases resultaban rutinarias, la participación de los estudiantes era poca, no se tenían en cuenta las tendencias de aprendizaje de los estudiantes ni las características del contexto, conllevando esto a realizar actividades unilaterales, es decir, privilegiando una tendencia de aprendizaje sin ninguna intención.

En el momento que la planeación comienza a replantearse, se comienza con una intención clara y coherente para abrir paso a un aprendizaje significativo producto de una verdadera enseñanza, donde los actores docente-estudiante, utilizan diferentes herramientas didácticas y se aprovechan del contexto y los saberes previos con el propósito de lograr tal fin. Es así, como en esta nueva planeación se especifican las competencias a desarrollar, los EBC y los DBA relacionados con el fortalecimiento de la lectura y la escritura, metas de comprensión, los tópicos generativos, criterios de evaluación, indicadores de desempeño, el tiempo, las estrategias didácticas, herramientas y actividades donde se tienen en cuenta las tendencias de aprendizaje de los estudiantes, propiciando así, un disfrute en el desarrollo de las diferentes actividades académicas y pedagógicas, de igual manera la evaluación se ha vuelto integral, continua, permanente, es decir, no se espera al final del periodo para que la última prueba determine el alcance académico del estudiante.

Lo anterior, teniendo en cuenta la comprensión realizada por las autoras del presente trabajo de investigación sobre la práctica pedagógica, en la que ésta hace referencia a todo el conjunto de acciones que involucran al maestro en el proceso de enseñanza y formación de sus estudiantes; todo el conjunto de estrategias que planea, gestiona, desarrolla, evalúa y

retroalimenta para lograr el máximo nivel de aprendizaje en el aula. El estilo y clase con que el docente conduce, orienta y acerca a sus educandos hacia el objeto del conocimiento.

En este orden de ideas, se comprende la necesidad de reflexionar periódicamente sobre cada una de las acciones implicadas en el proceso de enseñanza como docentes para poder fortalecer el proceso de aprendizaje del estudiante; más cuando se requiere continuar mejorando las competencias y desempeños en las pruebas internas y externas desde el fortalecimiento de la lectura, la producción textual y la oralidad. De esta manera la práctica pedagógica se evalúa a través de tres dimensiones (Producto de comentarios del profesor John Alba en el seminario de Investigación III, 2017):

- El pensamiento didáctico del profesor y la planificación de enseñanza.
- La interacción educativa dentro del aula
- La reflexión de los resultados alcanzados

Es así como el docente debe actualizarse y reflexionar permanentemente sobre su práctica pedagógica, su quehacer diario y gestión en el aula, para lograr transformarla y favorecer el aprendizaje de sus estudiantes. En la medida que se presenten dificultades en el aprendizaje, seguramente existirán falencias en el proceso de enseñanza; de ahí la necesidad de fortalecer la práctica docente.

En este sentido, se contó con la observación y acompañamiento del asesor dentro y fuera del aula. Este espacio resulta muy valioso, por la cantidad de observaciones y recomendaciones que otra mirada puede darle a la forma en que se diseñan las planeaciones, a como se desarrolla la clase, como se plantea el ejercicio escritor y lector, como se evalúa y sobre todo lo que hace falta por mejorar. En lo referente a la evaluación permitió analizar que la extensión de las actividades



no era la apropiada; ya que los periodos de concentración en cada una de las rutinas y actividades aplicadas necesitan el tiempo adecuado, para que puedan darse los resultados esperados. De otra parte, se generaron diferentes actitudes y comportamientos en ambas aulas, los cuales acrecentaron las orientaciones hacia las docentes asesoradas.

En la misma línea, el proceso de reflexión permitió identificar que en las actividades planteadas algunos estudiantes no realizaron los ejercicios de escritura en los niveles esperados. Otros lo hicieron de forma muy superficial, lo que evidencia que este tipo de actividades requiere una mejor planificación e implementación.

Secuencialmente se recibió retroalimentación valiosa para analizar y repensar los diferentes momentos de la práctica, desde la planeación, la gestión y la evaluación de la clase y todo lo que ello implica. A partir de las nuevas orientaciones se hace un análisis de las fortalezas y debilidades y se empiezan a tomar nuevas decisiones para las próximas planeaciones y actividades a realizar, empezando por el cambio de apellido de la práctica a seguir trabajando, hasta el momento Práctica Docente y en adelante Pedagógica. Analizar y reflexionar sobre lo planeado y lo aplicado permite mirar lo que pasa dentro del aula a la luz de las evidencias.

Por otro lado, este es un proceso que permitió tener en cuenta muchos aspectos que antes no eran tenidos en cuenta dentro de la clase. De igual forma, el espacio de planeación y asesoría, brindó la oportunidad de realizar una discusión pedagógica, compartir hallazgos sobre la experiencia de aula y recibir retroalimentación para mejorar los procesos de Lectura crítica y escritura en los estudiantes del nivel medio.

El objetivo de las unidades diseñadas, fue buscar herramientas que apoyaran y sirvieran como estrategia de articulación curricular para el desarrollo de las competencias comunicativas de los estudiantes. Se buscó potencializar los procesos lectores, desde la propuesta de Emilia

Ferreiro, Ritchart & Perkins, Angel Suarez, Ángela Salmon, Rosa Julia Guzmán, el Anakuaipa, y los planteamientos de Smith (1989), entre otros, sobre la importancia de la enseñanza de la lectura y la escritura teniendo en cuenta los conocimientos previos y el contexto cultural del estudiante; ya que este permite que se construya en la mente un nuevo significado con la información que se extrae de un texto, llevando a la comprensión; esto se acerca a lo que afirma Smith (1983) cuando afirma que “leer significa comprender”.

Para cumplir con las metas de comprensión diseñadas, se plantearon desempeños en el grado 10°. En la fase exploratoria, los estudiantes trabajaron con la rutina de pensamiento: Antes pensaba – Ahora pienso, a través de la temática de los filósofos clásicos. Se buscó que utilizaran diferentes formas de comunicar sus ideas. Por esto se invitó a presentar la información a través de carteles, ponencias y apuntes. En un primer momento, los estudiantes se sintieron incómodos, inseguros, inquietos, dudosos de lo que tenían que hacer o la forma en que lo tendrían que hacer.

En ambas instituciones son tres grados 10°, pero el nivel de rendimiento no ha sido el mismo, a pesar de ser las mismas estrategias y temáticas; Cada contexto de aula es diferente y responden de diferente manera a la gestión de la clase, por lo que se ha optado por planificar la metodología de la clase con algunas diferencias dependiendo del grado, lo cual ha servido, además de la dinamización de la clase y las estrategias. En las evaluaciones finales se ha visto un notorio avance en las diferentes categorías.

Los estudiantes por su parte, se observan más dinámicos en su mayoría y participan de mejor manera; algo importante, es que ya intentan escribir sus respuestas antes de compartirlas; lo que no se presentaba con anterioridad. En ese aspecto el docente no se cuidaba de estimular el ejercicio de la escritura, a través de la observación detallada, de la interconexión con la realidad,

el entorno y la cultura, elementos muy importantes según varios autores para contribuir al desarrollo del pensamiento y estimular al estudiante a leer y a escribir.

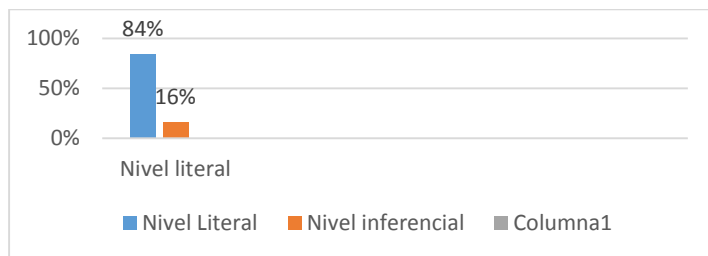
Como ha de observarse, desde la reflexión personal como docentes, falta mucho para transformar la práctica pedagógica en la institución, con miras a fortalecer las competencias comunicativas lectoras y poder trascender desde el potenciamiento de la lectura crítica, hacia las otras áreas y asignaturas. “Por otra parte, el aprendizaje de la lectoescritura se vincula al desarrollo de las competencias lingüísticas y comunicativas para todas las áreas del currículum y se destaca su relación con el desarrollo del pensamiento” (UNESCO, 2016, p.12) de ahí la relación Filosofía y Lenguaje, pero como dice la canción se hace camino al andar y lo importante es iniciar. Además, según Lerner (1984) “Por largo tiempo, la comprensión de lectura fue entendida como la extracción del significado transmitido por el texto. En este sentido, es posible afirmar que el significado se encontraba en el texto y el rol del lector se restringía a encontrarlo (UNESCO, 2016, p. 10) y ya es momento de ir cambiando esta concepción desde la propia didáctica de aula, desde el propio acto educativo, desde el propio contexto.

Seguidamente, se describen los pasos realizados en la implementación de las acciones propuestas en cada una de las aulas participantes en la investigación. En esta etapa, las docentes investigadoras realizaron las pruebas diagnósticas para determinar en qué nivel de lectura se encontraban los estudiantes y así poder hacer una intervención con objetivos claros para darle solución a la problemática anunciada en cada una de las aulas. De igual manera, se implementaron las planeaciones, estrategias y los procesos evaluativos reestructurados para desarrollar la lectura y la escritura de forma satisfactoria. Este trabajo se realizó durante los meses de marzo de 2017 a agosto de 2018, retomando los conocimientos adquiridos durante los dos ciclos desarrollados anteriormente.

### 4.3.1. Aula 1.

Con el fin de conocer el nivel de comprensión lectora en el aula 1 de la Institución Educativa Alfonso López Pumarejo se implementó el primer tanteo diagnóstico a los estudiantes, la prueba estaba planteada en un formato que solicitaba el nivel 1 y 2 de lectura (literal y nivel inferencial). Se pudo observar en este primer ejercicio que el 84% de los estudiantes responden al nivel literal (28) y el 16% alcanzaron el nivel inferencial (5), para un total de 33 estudiantes. Tal como se muestra a continuación en la gráfica.

Tabla 21: Cuadro de resultados prueba diagnóstica de niveles de lectura Aula 1



Una vez analizados los resultados, se solicita una observación y una reflexión profunda sobre las estrategias que se vienen implementando al realizar este tipo de pruebas, así mismo se examina si en las planeaciones están constatadas las competencias exigidas para alcanzar el nivel de lectura crítica. Y es a partir de este análisis que se procede a la reestructuración de la práctica pedagógica, desde la planeación, la formulación de objetivos acertados y coherentes con lo que se pretende enseñar y mayor atención en el proceso de la misma, antes de la clase, durante la clase y después, seguimiento que permitió a la docente apropiarse y conocer bien que pasaba en cada uno de los momentos pedagógicos.

Al identificar donde estaban las debilidades, se implementaron los ejercicios sencillos de metacognición, seguidamente se efectuaron algunas rutinas de pensamiento de Richhart y Perkins

como: Color símbolo imagen, Circulo de los puntos de vista, Antes pensaba ahora pienso, ¿Qué sé? ¿Qué quiero saber? ¿Qué he aprendido?, entre otras

Al principio no fue fácil la implementación de dichas rutinas, pero poco a poco se permitió conocer las ideas del estudiante, al principio interpretadas superficialmente; más adelante esto fue cambiando, probándose otros términos como; **“Análisis del concepto, Interpreto, Argumento”**, esta rutina fue creada con base en algunas de las que ya se venían trabajando y estaba estructurada en el siguiente orden: la primera columna estaba ubicado un texto sencillo para que los estudiantes analizaran, en la segunda columna tenían que hacer una interpretación de un párrafo sobre lo que ya habían analizado y en la tercera columna tenían que dar su punto de vista respecto al texto después de analizado e interpretado en las columnas anteriores, buscando que los estudiantes no se quedaran en la mera decodificación del texto, si no que trascendieran proponiendo respecto a un tema.

Ilustración 4: Muestra rutina Analisis- Interpreto- Propongo aplicada en el aula 1

¿Qué es el Ateísmo?		
Análisis del concepto	Interpreto	Propongo
Es La ausencia de creencia, en que exista alguna deidad. El término ateo proviene del griego a=sin, y Theos "Dios". es decir sin Dios.	Teniendo en cuenta el concepto anterior se puede decir que el ateísmo se refiere a la carencia de fe o la ausencia de algunas personas que por el hecho de no ver a Dios afirman que no existe ese ser supremo	Ahora bien, analizando lo anterior en mi opinión personal las características o determinaciones del ateo sino creen en Dios no pueden ser buenas, por el contrario pueden a ser violentos o macabros por su falta de creencia, aunque se respete la libertad de culto se debe colaborar habiendo charlas a los ateos sobre las obras de Dios.
JAVIER CRICK 11-1		

Más adelante, se fueron creando otras rutinas como: **“Palabras claves, frases, construyo mi concepto”** en esta rutina se empezaba escribiendo el tema antes de construir el esquema, ejemplo: “La Psicología”, cada estudiante tenía que pensar en una palabra relacionada con el término que aparecía como título e iban pasando de forma muy rápida a escribir su palabra en la primera columna, en la segunda ya cada uno debía pensar en una frase y se plasmaban la de los

primeros estudiantes que organizaran sus ideas, el resto debía anotar su idea en la libreta, igual todas esas frases e ideas que iban surgiendo y eran plasmadas en el tablero y tenía que aparecer en el cuaderno de todos, porque en la última columna cada uno tenía que construir un concepto claro sobre el tema que aparecía como título. Esta es una forma que obliga al estudiante a participar porque finalmente cuando se revisan los conceptos propios, cada uno tenía que firmar debajo o al principio de su concepto, además le quedaba como compromiso investigar el concepto de dicho tema según autores en los libros o en internet para comparar qué tan cerca o qué tan lejos estaban sus conceptos propios de los conceptos elaborados por autores reconocidos, esta rutina fue motivando al estudiante por pulir sus construcciones escritas y utilizar términos más académicos. Con esta rutina se espera que el estudiante, relacione, aprenda a pensar y construir nuevos conceptos, éste es un aspecto propio de la filosofía que al mismo tiempo ayuda a enriquecer el pensamiento lógico verbal del estudiante.

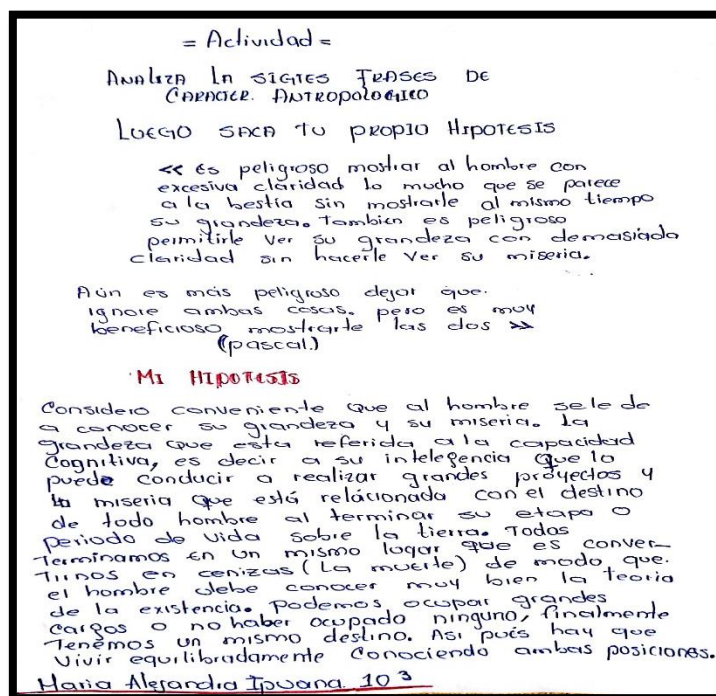
Ilustración 5: Muestra Rutina 2: palabra-frase- concepto, aplicada en el aula 1

La Psicología		
Palabras claves	Frases	Construyo mi concepto
*Mente humana.	"Los seres humanos nos comportamos de distintas maneras."	La psicología es el estudio de las formas de ser del hombre. Sobre todo aquellas formas de ser extrañas, es decir no muy fáciles de tratar.
*Pensamiento.	"Algunas personas tienen problemas de bipolaridad."	En este campo existen unos profesionales llamados psicólogos y son los encargados de tratar o ayudar a las personas con ciertos trastornos de la mente.
*Sentimiento.	"El temperamento está relacionado con la psicología."	
*Psicólogo.		
*Trastorno.		
*Formas de Ser.		
*Comportamiento.		
*Temperamento		

Otra estrategia que se está implementado, es la presentación frecuente de frases o pensamientos de diferentes autores o filósofos sobre cualquier tema en común a manera de ambientación antes de desarrollar una temática, en primer lugar se solicita que dos voluntarios lean la frase presentada, luego todos deben leerla una vez en voz alta, seguido de la lectura se formulan preguntas como: qué comprendieron sobre lo leído, en que les hace pensar, qué

proponen, aquí la participación es oral; por último de forma individual deben elaborar en un párrafo una **hipótesis** propia sobre ese pensamiento. Esta es una estrategia que ha permitido que los estudiantes piensen, reflexionen a partir de esos cortos mensajes y encuentren la forma de relacionarlo con la realidad, utilizando el argumento para representarlo de forma escrita

Ilustración 6: Rutina de formulación de hipótesis aplicada en el aula 1



Por otra parte, se ha adoptado como estrategia de comprensión lectora un aprendizaje que fue adquirido de la maestría en el seminario de educabilidad. Desde marzo 2017 se utiliza con frecuencia la lectura como medio para desarrollar y profundizar sobre los conocimientos y teorías que se desarrollan desde el área de filosofía, analizando las lecturas filosóficas para extraer el argumento central de un texto, la identificación de categorías principales dentro de un tema y la capacidad de explicar o conceptualizar con sus propias palabras cada categoría.

Ejemplos a continuación.

Ilustración 7: Muestra ficha argumentativa aplicada en el aula 1

CATEGORÍA PRINCIPAL		CATEGORÍA DE LA LECTURA	
PENSAMIENTO MODERNO	EVOLUCIONA	EL PENSAMIENTO DEL HOMBRE CON EL PASAR DEL TIEMPO	
REVOLUCIÓN	ES	COMBINAR UNA FORMA DE PENSAMIENTO SOBRE UNA TEORÍA EXISTENTE	
RENACIMIENTO	ES	SINTIENDO BIEN CANSADO COMO EN PÉDULO SE SIENTE COMO NUEVO O RENUEVO	
REFLEXIÓN FILOSOFICA	ES	PENSAR SOBRE LO PASADO Y ENTENDER UNA TEORÍA SOBRE EL HOMBRE CON MÁS CLARIDAD	

Sociedad Ray 10

### Tercera Reflexión:

Entre las anteriores actividades, sumadas a otras como relatorías, lecturas guiadas, resúmenes realizados en clase, se ha transformado el pensamiento sobre la forma de enseñar y aprender haciendo mayor uso del saber previo del estudiante como factor influyente para abordar un tema determinado, tal como afirma Ausubel D. “El factor más importante que influye en el aprendizaje es lo que el alumno ya sabe. Averigüese esto y enséñense en consecuencia”. (García, 2017)

Con miras a continuar con el propósito de fortalecer el proceso de la lectura, surge la idea de asentar la práctica de la lectura para el foro filosófico que por años se realiza en la institución, para el cual los estudiantes que participan tienen la necesidad de investigar, leer para profundizar un tema y participar; pero desde el año 2017, se pensó entonces en sacarle mayor provecho a este foro y también un mayor empoderamiento de la lectura, exigiéndole al estudiante la lectura de obras épicas y literarias para exponer sus contenidos, hacer representaciones de las mismas mediante alegorías, dramatizados y otras habilidades comunicativas, versión que se tituló



“La literatura en el ámbito de un pensamiento filosófico” en este foro se toma un espacio del día en que se lleva a cabo, para debatir en tertulias entre todos los jóvenes invitados de diferentes instituciones junto con los anfitriones, sobre lo que comprendieron de la obra que les correspondió y hacer críticas reflexivas acerca de las exposiciones y presentaciones de otros grupos.

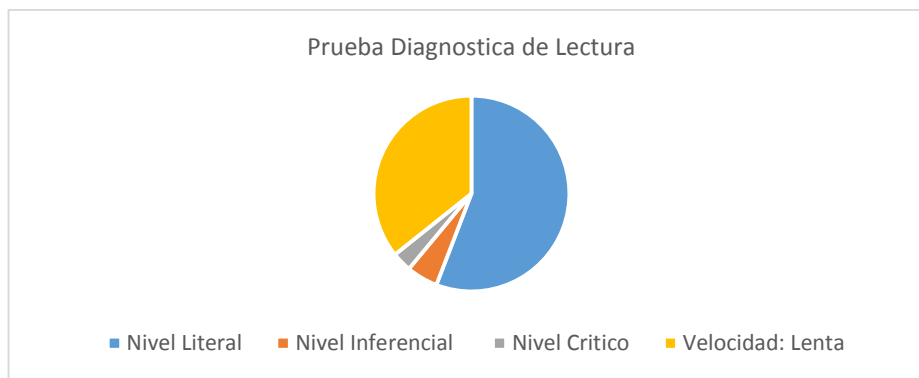
Para el presente año 2018, se retomó la temática de la lectura, entre obras filosóficas y literarias titulado la versión como “LEER, COMPRENDER Y FILOSOFAR” con el firme propósito de seguir fortaleciendo la lectura crítica, esta actividad se empieza a trabajar desde el mes de marzo a lo largo de los periodos académicos con la orientación de la docente investigadora y la colaboración de los profesores de grupo de cada uno de los grados que participan, generalmente esta actividad se cierra en el mes de septiembre u octubre que es cuando se lleva a cabo el Foro de Filosofía, proyecto transversal de la Institución que hasta ahora lleva 18 años desarrollando; el cual en estos dos últimos años se ha tenido a bien afianzar de una manera pertinente con la literatura con el deseo de familiarizar más a los grupos con la lectura en busca de conocer mejor el verdadero proceso de la lectura para alcanzar el nivel crítico.

Finalmente, la reflexión sobre la práctica pedagógica, es la vía principal para que el aula se transforme y pueda alcanzar un aprendizaje significativo, por ello en el sistema educativo actual y más específicamente el maestro debe actuar al ritmo de los intereses y/o las necesidades del estudiante; así, la importancia de la preparación del formador suele ser tan esencial como su labor pedagógica porque de su gestión depende una buena implementación de métodos y estrategias de aprendizaje

### 4.3.2. Aula 2.

Haciendo uso de los anteriores ciclos de reflexión se inició con la implementación de una prueba diagnóstica orientada por los principios de la prueba de lectura crítica de las Pruebas Saber 2016 basada en 10 preguntas. A través de la cual se pudo identificar el nivel de lectura y comprensión de textos a nivel literal, inferencial y crítico, que presentan los 30 estudiantes del grado 10°1 de la Institución Julia Sierra Iguarán (aula 2). Como resultado, esta prueba permitió establecer que el 55% lee de manera muy lenta, el 86% en nivel literal, el 8% en nivel inferencial y solo el 5% en nivel crítico, ninguno en nivel intertextual.

Figura 8: Grafico de porcentaje de resultados de la prueba de niveles de lectura aplicada en el aula 2



Teniendo en cuenta estos resultados, se hizo necesaria la implementación de una propuesta desde el aula que permitiera fortalecer los procesos de lectura en el nivel crítico a través del análisis y reflexión de las prácticas pedagógicas de la docente investigadora, implementando estrategias metacognitivas como las rutinas de pensamiento, relatorías, guías de comprensión lectora y talleres tipo prueba saber, que permitiera dinamizar los procesos pedagógicos de la docente desde su área disciplinar en integración con el contexto.

Fue así como se inició con la reestructuración e implementación de la planeación en el área de filosofía en los grados de educación media. Dicha planeación se diseñó a partir de las

características propias del aula, el marco de la Enseñanza para la Comprensión (EpC) y de los requerimientos del MEN, con el fin de permitir un mejor desarrollo de las prácticas pedagógicas: autor de la unidad, descripción general de la unidad, características básicas de la población, introducción, tópicos generativos, metas de comprensión, desempeños de comprensión, procesos pedagógicos y, por último, evaluación (Valoración) además de los anexos correspondientes. Estas planeaciones permitieron analizar la práctica pedagógica en el antes, el durante y el después de la unidad, lo que permitió realizar una reflexión constante del proceso de enseñanza, aprendizaje y pensamiento y, así mismo, fortalecer la lectura, la escritura y la oralidad así como el desarrollo del pensamiento filosófico.

Dentro de estas planeaciones se implementaron talleres, guías de comprensión y estrategias metacognitivas como ordenadores gráficos y rutinas de pensamiento, que permiten que el estudiante fortalezca su proceso lector y escritor, desarrolle su pensamiento filosófico y participe con asertividad en los diferentes momentos y actividades de la clase al mismo tiempo que se integra al contexto y los saberes ancestrales en el proceso de enseñanza aprendizaje sin perder su identidad cultural. Del mismo modo, le permiten a la docente hacer un análisis continuo de su quehacer pedagógico, del proceso que llevan los estudiantes, para poder retroalimentar en el momento indicado posibilitando el aprendizaje significativo como lo orienta el modelo cognitivo social (Institucional).

A continuación, se describen algunas de las clases desarrolladas en el marco de la presente investigación, en las cuales se transformaron las prácticas pedagógicas desde su planeación y su evaluación, y se incluyó en ellas el desarrollo de estrategias metacognitivas con el fin de fortalecer los procesos pedagógicos desarrollados en el aula y a su vez los procesos de comprensión lectora y producción textual en los estudiantes de la media.

#### 4.3.2.1. Clase n°1

La docente investigadora hace la presentación de la clase explicándoles a los estudiantes el propósito de la misma, el tópico generativo y las metas de comprensión diseñadas y expuestas a continuación:

**Tópico Generativo:** La existencia, un problema o una realidad

**Objetivo:** Comprender a partir de argumentos los problemas relativos a la existencia de la naturaleza desde su propia realidad.

**Metas de Comprensión:**

De Contenido: ¿Qué elementos filosóficos se destacan en la cosmovisión wayuu sobre la existencia del ser y la naturaleza?

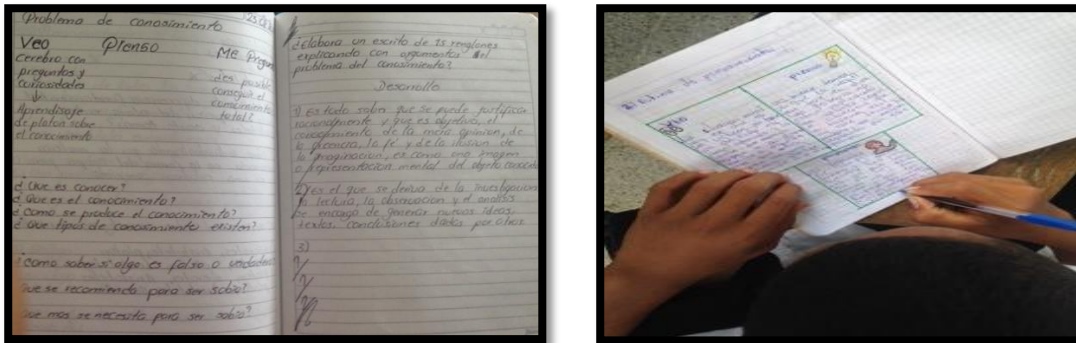
De Método: ¿Con que autor y con qué argumentos explicarías los aportes filosóficos sobre la existencia y como lo aplicarías en tu cultura?

De Propósito: ¿De qué manera se pueden relacionar los postulados filosóficos sobre la existencia con la problemática de la sociedad actual?

De Comunicación: ¿De qué manera puedes socializar en clase tus conocimientos adquiridos sobre el problema de la existencia y conectarlos con tu cultura?

Luego, continúa con una actividad para conectar los saberes previos de los estudiantes con las metas de comprensión. En la realización de la clase la docente utiliza varias estrategias de desarrollo de la comprensión como las rutinas de pensamiento *Veo- Pienso- Pregunto*, y una guía lectora en la que integra los procesos de enseñanza. De esta forma, los estudiantes inician motivados por el espacio para interactuar con sus compañeros y participar desde lo que conocen en su realidad.

Ilustración 8: Aplicación de la rutina de pensamiento Veo- Pienso- Me pregunto en el aula 2 después de observar imágenes del contexto y la cultura wayuu.



La docente inicia con un diálogo motivando a los estudiantes a compartir sus repuestas en cada una de las indicaciones de la rutina, en su respectivo orden, En este sentido, Smith (1983) afirma que tanto: “(...) la comprensión como el aprendizaje dependen del conocimiento previo, o de lo que el lector ya conoce” (p.190), de ahí la importancia de integrar los saberes inmersos en el aula. A medida que los muchachos van exponiendo sus puntos de vista, estos se van los relacionando con los conceptos de la clase, teniendo en cuenta las necesidades observadas en el proceso de inicio y, en consecuencia, con su planeación.

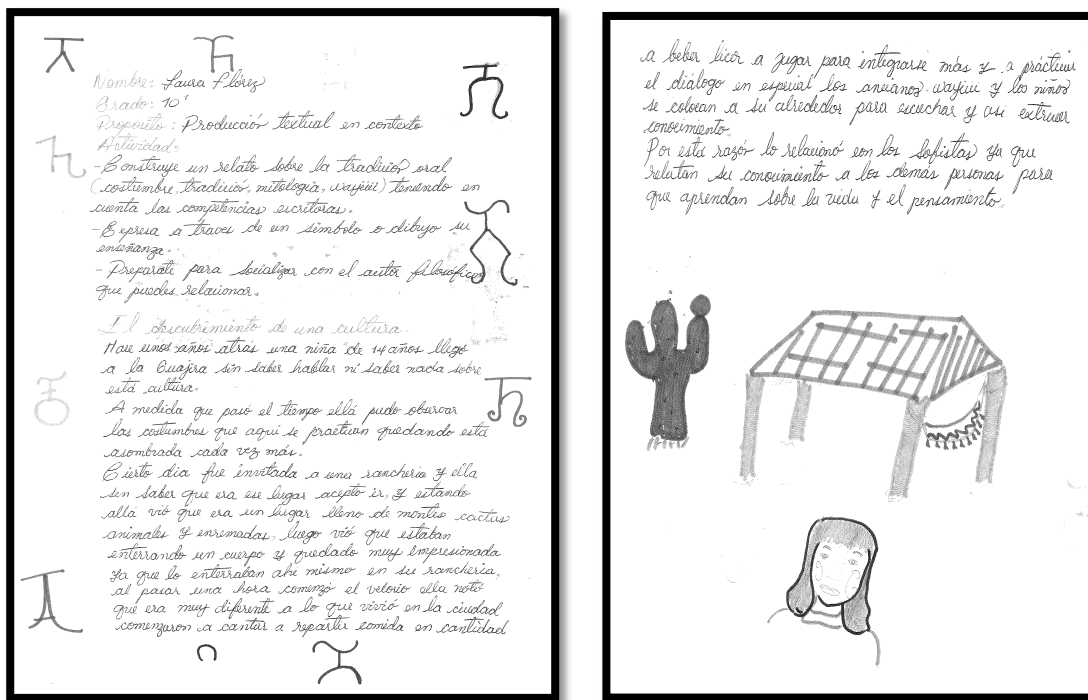
Para lo anterior, se desarrollan además guías de aprendizaje en las que la docente induce al estudiante a desarrollar sus habilidades comunicativas. Las cuales, se orientan a que éste responda preguntas específicas que permiten crear en el aula un espacio de interacción para fortalecer el proceso de comprensión y dar prioridad al ejercicio escritural; además de empieza a tener en cuenta la lectura crítica en cada uno de los momentos pedagógicos y así fortalecer la comprensión en los niveles literal, inferencial e intertextual.

Algunas de las preguntas para iniciar pueden ser: ¿qué observaste en las imágenes?, ¿qué piensas sobre el contenido de la guía? ¿Cómo se relaciona la guía con la realidad? ¿Qué elemento de la cultura wayuu relacionarías con el problema de la existencia? De esta forma, el estudiante

encuentra más conexión con la lectura y desarrolla su habilidad de pensamiento. A través de estas guías la docente también busca que el estudiante fortalezca su vocabulario, se ejercite en la escritura, la oralidad y estar atenta al proceso de aprendizaje de los estudiantes.

En este orden, y con respecto a las actividades de entrada y de conceptualización, se presentó la enseñanza mediante la elaboración de un cuadro comparativo orientado por la docente en el que los estudiantes fueron dando sus aportes y comprendiendo el objeto de la enseñanza. Seguidamente, los estudiantes registraron en las libretas el cuadro comparativo entre la naturaleza de la existencia a nivel filosófico y los puntos de vista desde su propia cosmovisión y, para apoyar la enseñanza, dieron ejemplos elaborando algunas ilustraciones relacionadas con la naturaleza, escribiendo un texto descriptivo relacionando el tema con sus saberes y contexto.

Ilustración 9: Muestra de los textos elaborados por los estudiantes integrando los saberes ancestrales y el conocimiento filosófico

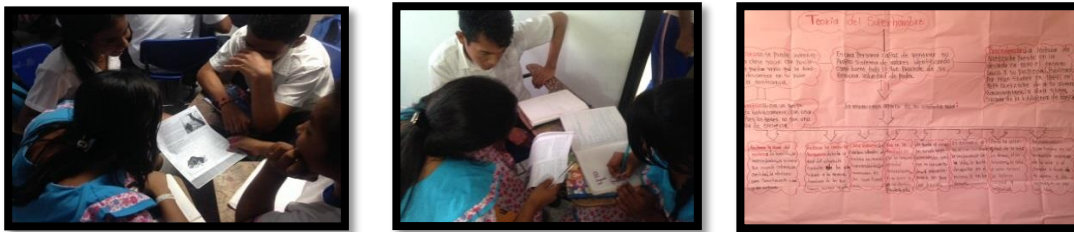


Paralelamente se estimuló la realización de preguntas pertinentes en torno a la problemática de la existencia, lo que condujo a los estudiantes a desarrollar procesos cognitivos como

observar, identificar, inferir, relacionar, comparar, clasificar y argumentar. Se hizo énfasis en los procesos metacognitivos, lo que estimuló al estudiante a planear, supervisar y evaluar su propio aprendizaje con respecto a los fundamentos filosóficos estudiados y la cosmovisión sobre la existencia que hay en su contexto.

A continuación en grupos de 4 estudiantes, hacen la lectura de un texto para dar respuesta a unos interrogantes planteados, así como la elaboración de un mapa mental en el que relacionan los elementos sociales, religiosos, éticos, políticos, morales, filosóficos y científicos en la sociedad. En esta actividad, al momento de evaluar se tuvo en cuenta el trabajo en equipo, la organización de la información, la socialización ante los compañeros y la adaptación a la realidad, desde el punto de vista propio, de los compañeros y del docente.

*Ilustración 10: Grupos de trabajo en los que los estudiantes realizaron lectura de texto, guía de aprendizaje y evidenciaron su conocimiento a través de un mapa conceptual*



La evaluación es incluida dentro de la clase como un proceso de formación permanente e integral que busca comprobar y reorientar, de ser necesario, el proceso de enseñanza y aprendizaje. Para este proceso, la docente incluye las rúbricas de evaluación para los estudiantes, para que ellos también evalúen su desempeño y el proceso de enseñanza de la docente y las rejillas diseñadas para registrar la respectiva información.

#### **4.3.2.2. Clase n°2**

**Objetivo:** Desarrollar comprensión acerca de los principales aportes de la filosofía clásica a la humanidad

**Tópico Generativo:** Recorriendo la filosofía clásica

**Metas de comprensión:**

Desarrollar comprensión acerca de los principales planteamientos y aportes de Sócrates, Platón y Aristóteles y la forma en que cada uno de ellos ha permanecido vigente en el pensamiento y actuar del ser humano (De Contenido)

Desarrollar comprensión acerca de la relación entre la filosofía clásica y la actual, incluyendo la cosmovisión wayuu. (De propósito)

Desarrollar comprensión a través de la socialización de textos escritos sobre los proyectos de vida de Sócrates, Platón y Aristóteles y su ejemplo en cada una de las dimensiones del ser humano (De comunicación)

**Proceso metodológico:**

Se tienen en cuenta los aprendizajes previos de los estudiantes. Se emplea una secuencia y la rutina de pensamiento “conversando con el papel” para el desarrollo de la unidad. Se realizan espacios de diálogo y debate entre estudiantes y docente. Se utiliza una metodología enfocada bajo el modelo de la pedagogía social y el aprendizaje significativo.

**Proceso pedagógico:**

Después de explicar claramente el propósito de la clase, se enumeran los estudiantes del 1 al 8, luego se reúnen los números semejantes formando grupos de 4 y se les entrega un rompecabezas para que lo resuelvan al tiempo en forma rápida. Cada uno conformará al resolverlo un término relacionada con la filosofía clásica, sobre el cual ejercitaran el proceso de la comunicación.



Secundariamente, cada grupo consigna sus ideas y conocimientos previos sobre su “palabra encontrada” a través de un ordenador gráfico (“el pulpo”). Luego se les pregunta a los estudiantes el término encontrado y lo que escribieron en cada parte y se realiza la respectiva socialización en la que se ejercitaran en el uso de la palabra y de la escucha. En ella, los mismos estudiantes responden inquietudes de sus compañeros. Esta actividad los integra y permite realizar un aprendizaje colaborativo del cual la docente puede analizar los saberes previos de los estudiantes.

*Ilustración 11: Grupos de estudiantes realizando la rutina de inicio: Arma- analiza- explica*



Más adelante, la docente les presenta un video educativo sobre las características de sociales, económicas, políticas, religiosas de la filosofía clásica para ser comentado a través de la rutina Veo- Reflexiono- Pregunto ([https://www.youtube.com/watch?v=58TL\\_zBVBIE](https://www.youtube.com/watch?v=58TL_zBVBIE)). A través de esta actividad los estudiantes desarrollan comprensión sobre los elementos filosóficos observados y los relacionan con los saberes ancestrales, se observa trabajo colaborativo, nivel de argumentación y criticidad. La docente por su parte logra mayor participación por parte de los estudiantes, y la clase deja de ser tan magistral, al tiempo que logra integrar el uso de las TIC en su práctica pedagógica.

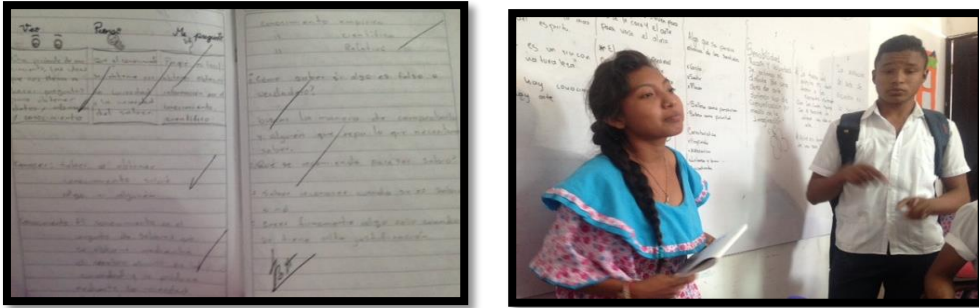


Ilustración 12: Rutina Veo- Pienso- Pregunto. Socialización de Rutina sobre los conocimientos adquiridos al ver el video

Para el cumplimiento de la tercera meta de comprensión los estudiantes relacionan en grupos de dos, mediante un cuadro comparativo la filosofía clásica y la problemática en la época actual proponiendo posibles soluciones a los problemas de hoy, por lo que inician retomando lo bueno, destacando aquello que se recomienda seguir realizando, y denunciando los aspectos negativos o no acordes con sus puntos de vista de ambas épocas de la historia, la clásica y la actual; generando puntos de discusión en la puesta en común, réplicas y contrarréplicas, elementos para los que deben prepararse filosóficamente para saber responder con argumentos y una buena defensa de su tesis.

Por último, los estudiantes en forma individual hacen uso del proyecto lector del área, retomando éste, a través de la lectura individual del capítulo de la filosofía clásica en la obra El mundo de Sofía de Jostein Gaarder, resuelven una guía de comprensión lectora y redactan un texto expositivo del filósofo clásico de su preferencia argumentando la razón.

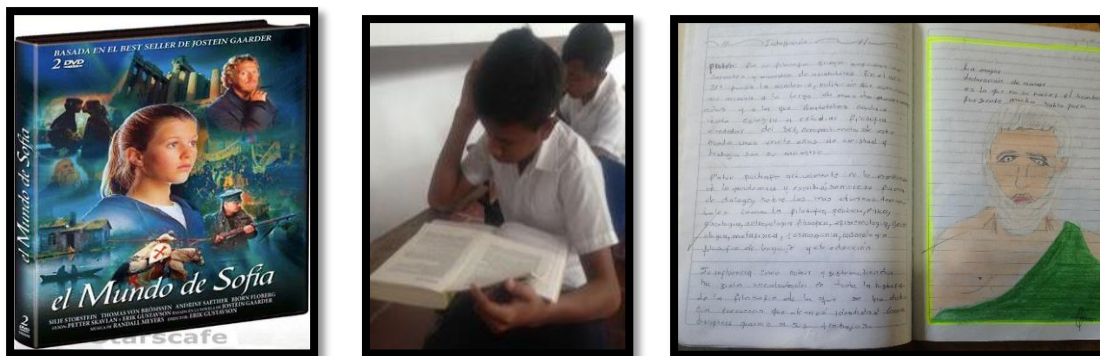


Ilustración 13: lectura de la obra El Mundo de Sofía. Muestra de texto redactado por los estudiantes sobre un filósofo clásico

**Valoración continua:** se realiza en forma constante y formativa, es decir durante toda la clase, teniendo en cuenta los diversos estilos de aprendizaje, el trabajo colaborativo e individual, la participación oral, nivel de lectura y producción textual, y la capacidad de escucha, análisis, síntesis y argumentación en especial al resolver la guía de comprensión lectora y la ficha argumentativa de lectura, en la que los estudiantes leen un texto dado, analizan su contenido, seleccionan las ideas y categorías principales, identifican sus argumentos y proponen aportes a través de la réplica.

Ilustración 14: Muestra de la ficha argumentativa resuelta al leer el capítulo de la obra El mundo de Sofía. (Proyecto Lector)

FICHA ARGUMENTATIVA		NOMBRE: <u>Valeska Henríquez</u>	FECHA: <u>Agosto 2017</u>	GRADO: <u>10º 1</u>
APRENDIZAJE EVALUADO: <u>comprensión de texto</u>				
TÍTULO: <u>El mundo de sofía</u>				
TÍTULO POSIBLE: <u>La filosofía conquistó el mundo de sofía</u>				
IDEAS PRINCIPALES: <u>- sofía es una hija común y amante en un mundo muy semejante a los jóvenes, de la actualidad y se descubre así misma a través de la filosofía.</u>				
CATEGORIAS	ARGUMENTOS	REPLICA		
1. Personajes del mundo de sofía	1. sofía: Quien aprende a filosofar a través de otras que le hacen preguntas 2. Su familia: un padre que se opone al cambio en sofía y un padre anulado hasta su final. 3. Su profesor: Quien le enseña a filosofar	Muchas veces vivimos como sofía y alguien intenta despertarnos de nuestro mundo y algunas veces no lo hacemos		
2. Historia	1. Empieza a recibir preguntas que la fuerzan a pensar a filosofar 2. Joga a conocer una cantidad de filósofos y cada uno de sus argumentos principales 3. Se permite aplicar en su vida los fundamentos e interrogantes de los filósofos	- En un momento lo vi mal por aceptar cartas de un desconocido pero luego lo vi como una forma de fundamentar su conocimiento		
3. Interrogantes más significativos	1. ¿Quién soy? 2. ¿De dónde vengo? 3. ¿Para dónde voy?	Somos lo que somos Venimos de Dios y vamos a donde nuestro conocimiento lo permita		
4. Filósofos que más llaman la atención	1. Sócrates por su capacidad de cuestionar 2. Platón por los aportes que hace a la filosofía y al mundo 3. San Agustín = Amé y haz lo que quisieras	Sócrates se relaciona con los valores waiwái al hablar de su ética de las virtudes		
REFLEXION:	Que bueno es leer sobre personas que han contribuido al mundo, así, puedo formarme para servir a mi comunidad. Waiwái			
VALORACION:	Buen trabajo de reflexión y categorización. Sigue adelante. <u>16/08/17</u>			

En lo que respecta al texto leído anteriormente, los estudiantes respondieron preguntas de comprensión lectora en los niveles literales, inferenciales e intertextuales con respecto al capítulo de El Mundo de Sofía Seguidamente resolvieron la “Ficha Argumentativa”, una rutina adaptada de una actividad realizada en el seminario de Educabilidad durante el primer semestre de la Maestría en Pedagogía con el profesor Juan David Enciso; la cual consiste en hacer la lectura de un texto dado, en este caso El mundo de Sofía “La filosofía Clásica” como medio para desarrollar

y profundizar sobre los conocimientos y teorías desarrolladas, analizar e identificar las ideas principales del texto, extraer el argumento central, identificar las 4 categorías principales y la enseñanza para su vida dentro del tema; además de la capacidad de explicar y argumentar los posibles fundamentos de cada categoría y la proposición de un posible título y una frase filosófica como reflexión al final de la guía. Al cumplirse el tiempo otorgado, se dió un momento para leer en voz alta algunos de los escritos realizados por los estudiantes y se hizo énfasis en el uso adecuado de la ortografía, los trazos de escritura legibles, la identificación pertinente de las palabras, frases, oraciones, tesis y argumentos elaborados por los estudiantes para su respectiva valoración. Lo anterior favorece la vicibilización del pensamiento, además de permitirle a la docente orientar a los estudiantes para que desarrollen procesos para identificar, comparar, inferir, lo que conlleva a que ellos comprendan la información que se les presenta.

Igualmente, se implementa a las prácticas pedagógicas el diario como reflexión que le permite a la docente analizar su práctica y determinar cómo influye la planeación y las estrategias en el desarrollo de sus actividades, los objetivos para mejorar y las prácticas para resaltar. Por último, se incluye a las prácticas unas rúbricas de evaluación que le permiten a la docente observar los avances de sus estudiantes en los procesos de lectura y reflexionar sobre su labor pedagógica al interior de su aula. Además, los estudiantes tienen la posibilidad de analizar su aprendizaje y de esta manera realizan un proceso metacognitivo.

#### **4.3.2.3. Foro de Filosofía**

Es la estrategia pedagógica que permite a la docente motivar más a los estudiantes a participar del proyecto lector, así mismo le exige prepararse para sustentar con propiedad, creatividad y dominio el proyecto de vida de los diferentes filósofos, en este caso los de la filosofía clásica Sócrates, Platón y Aristóteles, mediante la socialización final en grupo estilo

ponencia en la organización del foro filosófico Institucional, evidenciando mediante la presentación de su ponencia, álbum, cuadro sinóptico, alegoría, documento escrito y rutina de pensamiento, los conocimientos desarrollados, la apropiación del tema, la integración con el contexto y la propuesta filosófica que propone a partir de la unidad construida. Posibilitándole a la vez, a la docente investigadora la valoración de la capacidad individual de comprensión, reflexión, sustentación, justificación, argumentación, proposición, dinamización y desenvolvimiento del estudiante con respecto a la temática, el área, el grupo, las metas propuestas y el desarrollo del pensamiento filosófico en relación con el contexto.

*Ilustración 15: Foro filosófico Institucional como estrategia pedagógica para fortalecer las competencias comunicativas de los estudiantes de 9°, 10° y 11°*



#### **4.3.2.4. Tercera reflexión:**

Al desarrollar su proceso de planeación, la docente investigadora pudo identificar el nivel de lectura en el que estaban los estudiantes del aula intervenida y reorientar sus prácticas pedagógicas incorporando estrategias metacognitivas como las rutinas de pensamiento, relatorías y ordenadores gráficos, enfocándose en el mejoramiento del proceso lector y escritor de los estudiantes desde el área de filosofía.

De la misma manera, al implementar la planeación reestructurada, la docente evidenció que su proceso de enseñanza se desarrollaba de una forma más pertinente, pues, tener en cuenta el contexto y las necesidades reales de los estudiantes, permitió articular todos los elementos educativos para mejorar los procesos lectores en cada uno de los niveles.

Además, el uso de las rutinas de pensamiento, relatorías, el proyecto lector, la integración de las TIC, y la integración saber- aula- contexto, logró integrar al estudiante en su propio proceso de aprendizaje, fortalecer su pensamiento filosófico a la hora de construir preguntas, responderlas con mayor seguridad, explicar e interpretar, razonar, establecer conexiones o puntos de vista, inferir y concluir de manera adecuada y pertinente. Además de motivar la participación activa en el desarrollo de sus clases, el trabajo cooperativo, la solución de problemas, transformando en gran parte el ejercicio de las prácticas pedagógicas.

Por otro lado se evidenciaron avances en la elaboración y reestructuración de las guías de comprensión lectora, evaluaciones tipo prueba saber, implementación de autoevaluaciones y evaluaciones y formulación de estrategias pedagógicas motivadoras por parte de la docente investigadora, factores que venían afectando el proceso de enseñanza aprendizaje en el aula.

De otro modo a través de elaboración de videos sobre la cultura wayuu, sus elementos relacionados con el contexto y el conocimiento occidental y ser compartido en plataforma o redes sociales desde la integración con las TIC en la práctica pedagógica posibilitó mejorar las competencias comunicativas de muchos estudiantes y la disminución de la vergüenza étnica, lo cual es un factor que viene preocupando a la comunidad docente de ambas instituciones.

Como ilustración, la vergüenza étnica como tal, es entendida como el encogimiento, pena o prohibición moral de mostrar los usos y costumbres, la falta de autoestima por lo propio tal como se indica con el término “vergüenza”, que conduce a la pérdida de saberes, prácticas, valores,

hábitos y tradiciones autóctonas de determinado grupo cultural, ya sea en su territorio o en un contexto ajeno al suyo, generando carencia de originalidad, pérdida de identidad y otras características que no pueden ser invisibles en los miembros de una asentada comunidad.

Cabe aclarar, que en la comunidad Wayuu en los últimos años, suele encontrarse a menudo este tipo de vergüenza, sobre todo en los jóvenes cuando empiezan a interactuar de forma directa con la cultura occidental, más que todo en aquellos que desconocen los valores de su identidad propia y que poco indagan sobre la diversidad; todo lo anterior, les trae como consecuencia “la vergüenza étnica”.

Con respecto a esta situación, gracias a los decretos establecidos por el Estado donde se ha considerado la diversidad como componente fundamental por la variedad de saberes raciales y étnicos para compartir e intercambiar costumbres y habilidades, han dado origen a la interculturalidad y desarrollo del pensamiento del hombre. Es de registrar que éste reconocimiento al sentido de pertenencia por lo propio se ha convertido no sólo en oportunidad de aprendizaje, sino también de enseñanza, emprendimiento, respeto hacia el otro, inclusión, entre otros, por otro lado pertenecer a un grupo en específico abre puertas hacia el éxito del educando ya que este es privilegiado por su territorio de origen, su mezcla de saber (lo propio y lo occidental) y especialmente si practica su lengua ancestral.

Lo anterior, se retoma de forma pertinente en este ciclo para abordar temas que se desarrollan en el saber disciplinar dando mayor validez al saber propio de la comunidad atendiendo que la mayoría de la población escolar es Wayuu y necesita formarse para interrelacionarse con sus compañeros de otras culturas sin perder o avergonzarse de la suya propia.

## Capítulo V

### 5. Análisis de Resultados

El trabajo de las investigadoras se dió a partir de una necesidad similar encontrada en las instituciones educativas Alfonso López Pumarejo y Julia Sierra Iguarán del municipio de Uribía, evidenciada en la falencia en el proceso lector, situación que no permitía que la mayoría de los estudiantes alcanzaran un buen nivel de lectura crítica, algunos el nivel inferencial y la mayoría de estudiantes solo hasta el nivel literal.

En este orden, las docentes investigadoras, aprovechando los conocimientos relacionados con las prácticas pedagógicas y las diferentes estrategias de enseñanza - aprendizaje adquiridos en los diferentes seminarios la Maestría en Pedagogía con la Universidad de La Sabana como son las actividades metacognitivas, las rutinas de pensamiento y el modelo de la EpC al desarrollar los diferentes tópicos, reflexionaron creyendo oportuno implementar dichos conocimientos en el grado 10° de las instituciones educativas Alfonso López Pumarejo y Julia Sierra Iguarán, específicamente en las aulas 1 y 2, donde se hacía urgente y necesario desarrollar las competencias comunicativas y la lectura crítica expuestas debido al pronto ingreso de estos jóvenes a la educación superior la cual exige un mayor desenvolvimiento en las competencias que atañen a las habilidades del lenguaje y el pensamiento.

Para obtener los datos exactos acerca de lo estudiado tal como puede observarse, fueron necesarios los diferentes instrumentos de recolección de la información; dichas informaciones, se convirtieron en un norte para extender la investigación. Al observar las debilidades del grupo estudiado en diferentes momentos, se reflexionó sobre las habilidades necesarias para empezar a



trabajar en la dificultad, de allí surgió la necesidad de examinar de forma minuciosa las competencias necesarias para formar lectores críticos, al hacer este análisis se comprendió que estas habilidades a las que se refieren son indiscutiblemente las mismas que desarrollan un pensamiento crítico, con relación a esto, Kurland 2003 destaca; “La lectura crítica y el pensamiento crítico son técnicas que están estrechamente ligadas y se enriquecen y se complementan mutuamente”(p.1), es decir que se constituye un conocimiento bidireccional que se beneficia el uno del otro. A partir de la afirmación de Kurland se deduce que mientras no se alcanza hacer una lectura crítica difícilmente se puede formar a un hombre con capacidad de pensamiento crítico; razonamiento que amerita especial atención por parte del equipo investigador al tratarse de dos instituciones orientadas por modelos pedagógicos basados en la pedagogía social. Es decir, que ambas están orientadas bajo modelos críticos, cognitivos y sociales. Por ende los estudiantes deben desarrollar las habilidades y competencias que atañen a la lectura crítica y demás del lenguaje y el pensamiento.

Una vez que se inicia la intervención, se analizan los resultados y se empieza con la sistematización de datos en ambas aulas registrando lo que sucede desde que inició la mediación en busca del fortalecimiento de esta deficiencia y durante todo el proceso; que hasta ahora lleva 17 meses de trabajo continuo, resaltando que la problemática encontrada es consecuencia de la falta de claridad en el proceso de enseñanza por parte de las docentes investigadoras.

Toda la información que se alcanza a recoger es estudiada y registrada a través de las dimensiones trazadas durante el lapso metodológico. A continuación, se presenta la triangulación de datos y análisis de los resultados obtenidos de manera cualitativa, posterior a la implementación de la propuesta pedagógica para el fortalecimiento de la lectura y la escritura en los estudiantes de la media de las instituciones intervenidas.

## 5.1. Análisis cualitativo de la Dimensión de Enseñanza

Atendiendo, que los datos recogidos durante el desarrollo de este trabajo fueron registrados en diarios de campo, formatos de planeación, rúbricas de evaluación, la investigación se fue desplegando con carácter cualitativo, ya que se fue haciendo una descripción minuciosa de lo encontrando y de lo que se fue logrando, es decir que la investigación queda abierta a novedades o cambios que llegaran a presentarse en el proceso, al respecto, Hernández S. (2014) afirma “En un planteamiento cualitativo sabemos dónde empezamos pero no donde habremos de terminar... deberemos mantener la mente abierta para cambios o improvisaciones” (p.356).

Por consiguiente, para abordar la enseñanza de la competencia lectora y escritora en el aula las docentes investigadoras, iniciaron un proceso identificación de sus fortalezas y debilidades a través del análisis de las acciones y cambios que se fueron presentando durante la investigación, producto de la reflexión de las dos docentes investigadoras sobre la forma en que desarrollaban los procesos de planeación (componentes, metodología, objetivos, estrategias, criterios de evaluación), implementación (gestión de las clases, transformación de la práctica pedagógica) y la evaluación en el aula (metodología, tipos de evaluación y finalidad) descritos a continuación.

### 5.1.1. Planeación.

A continuación, la información se describe a través de tablas que contienen el resumen de cada uno de los aspectos tenidos en cuenta para realizar este análisis:

Tabla 22: Cuadro de análisis de resultados de la categoría de Enseñanza: Planeación

Enseñanza		
Unidad de análisis	Subcategoría: Planeación	
	Antes	Ahora
Componentes	La planeación posee una estructura no tan organizada, teniendo en cuenta algunos parámetros	La planeación se estructura de acuerdo a los parámetros del MEN y la EpC: datos del autor de la unidad, descripción

## Metodología

establecidos por el MEN. Se evidencia prioridad a los contenidos sobre competencias y procesos. Incluye los materiales, el tiempo, la metodología el, objetivo y la evaluación a practicar. Se planea de forma mecánica, rutinaria, hacia el desarrollo de las unidades por periodo sin tener en cuenta el contexto y la comprensión. Se evidencia muy poco la planeación de momentos para la lectura crítica y la escritura en la clase. No se observa reflexión sobre las planeaciones desarrolladas (ver anexo)

Se planea una unidad general por el periodo académico, que no permite la visibilización de procesos pedagógicos claros e integradores.

La planeación no tiene momentos pedagógicos de clase y evaluación claramente definidos y los saberes previos de los estudiantes y su contexto no son tenidos en cuenta dentro del proceso de planeación.

Se planea sobre una metodología tradicional, en la que las actividades buscan que el estudiante resuelva y consigne los talleres además de memorizar conceptos sin profundizar en la comprensión.

Las actividades son diseñadas para que los estudiantes solo participen en algunos momentos.

La planeación de la evaluación se limita al final de la clase de manera cuantitativa y unidireccional, sin tener en cuenta prever momentos para retroalimentar los procesos.

La preocupación es que la planeación de los contenidos a impartir se cumpla al finalizar el periodo.

No se observa la integración con el modelo pedagógico institucional.

general de la unidad temática, Estándar y competencias, DBA relacionados, conceptos básicos de aprendizaje a abordar, contexto social, tópico generativo, metas de comprensión, desempeños de comprensión esperados, tiempo, metodología (actividad de inicio, que incluye exploración e integración de saberes previos, conceptualización, actividades de profundización, valoración continua y retroalimentación), Se tiene cuidado al planear la inclusión de rutinas de pensamiento y espacios de escritura y lectura en clase. (Ver anexo).

La planeación tiene en cuenta la integración con el modelo institucional basado en la pedagogía social y la enseñanza para la comprensión, orientada al desarrollo de aprendizajes significativos y asociada a los parámetros establecidos en el PEI.

Se incluyen los saberes previos de los estudiantes y la integración del contexto como parte esencial en el desarrollo y profundización de las unidades

Las docentes planifican en cada clase actividades que orienten al estudiante a profundizar sobre autores filosóficos, los conceptos básicos del área y su integración con el contexto

Se diseñan estrategias metacognitivas que busquen mejorar el desempeño académico de los estudiantes en su proceso lector y escritor con mayor participación y compromiso por su parte bajo la orientación de la profesora.

La memoria se cultiva pero no con la importancia de antes, prevalece la comprensión, la construcción colectiva de los conceptos y la capacidad del estudiante para aplicarlos a su realidad.

El estudiante es el protagonista en todo momento de su proceso de aprendizaje.

La retroalimentación se realiza en forma sistemática en la clase, ofreciéndole al estudiante la oportunidad de hacerse partícipe en su proceso de enseñanza y aprendizaje y el de los compañeros que

<b>Objetivos</b>	Los objetivos se limitaban a quedarse inmersos en la planeación, solo conocidos por el docente No eran diseñados para desarrollar la verdadera comprensión y alcanzar aprendizajes significativos.	lo requieran al poder ser monitor de la clase. Los objetivos son diseñados cuidadosamente y compartidos con el estudiante para que tenga conocimiento de lo que se espera pueda alcanzar al igual que la temática y sea protagonista de su propio proceso de aprendizaje. La valoración continua permite el seguimiento al desarrollo y cumplimiento de los objetivos.
<b>Estrategias Pedagógicas</b>	Las estrategias pedagógicas diseñadas son rutinarias, basadas en los libros que sigue el docente y su implementación está enfocada al desarrollo de un conocimiento memorístico, es decir de los contenidos mas no de comprensión y desarrollo del pensamiento La evaluación no se enunciaba claramente en la planeación, se limitaba decir si era oral o escrita.	Se planean e implementan nuevas estrategias que buscan el desarrollo de las habilidades metacognitivas (como las rutinas de pensamiento) y el desarrollo el pensamiento filosófico de los estudiantes, su participación activa en el proceso de aprendizaje y fortalecimiento lector y escritor. Al diseñar el objetivo de la unidad y las metas de comprensión se diseñan los criterios de evaluación para darse a conocer a los estudiantes. Se diseñan los criterios para ser tenidos en cuenta durante todo el proceso de enseñanza aprendizaje del estudiante. Es de carácter integral no solo cognitiva.
<b>Criterios de Evaluación</b>	Tenía un carácter más de información que de formación y retroalimentación. Solo el docente conocía sus criterios y no muy claramente.	

### 5.1.2. Implementación

La implementación de este cambio en las maestras investigadoras, mediante diferentes estrategias, poco a poco va generando transformación en su práctica pedagógica convirtiéndose en entes activos e idóneos para promover conocimientos por su capacidad de rediseñar métodos o modelos de enseñanza y generar comprensión de un aprendizaje.

Con relación a lo anterior, Smith (1983) citado por Guzmán, expresa “El aprendizaje no se da gracias a los programas y a los métodos, sino al papel mediador del maestro con su sabiduría e intuición” (p.237), en este sentido el docente es el intermediario que procurará encontrar siempre una forma de contribuir a un conocimiento y continuar un proceso. En el caso de la implementación de métodos para la enseñanza de la lectura el mismo autor afirma: “El problema

de ayudar a aprender a leer es un asunto que está más relacionado con la comprensión del maestro que con el método” citado por Bernal M. (P.237).

Tabla 23: Cuadro de análisis de resultados categoría de Enseñanza, subcategoría: implementación

<b>Enseñanza</b>		
<b>Unidad de análisis</b>	<b>Subcategoría: Implementación</b>	
	<b>Antes</b>	<b>Ahora</b>
<b>Gestión de la clase</b>	<p>Las docentes llegan al aula, llaman lista, hace oración, hace una o dos preguntas sobre la clase anterior más de contenido que de comprensión. Inicia la clase con una actividad de motivación, rompecabezas, presentación de imágenes o lluvia de ideas. Seguidamente contextualiza y coloca el taller del día dando las recomendaciones de trabajo. Mientras el desarrollo de la clase se torna rutinario y desmotivador para los estudiantes, se observan las mismas estrategias, el 75% de participación docente, no se da a conocer el objetivo o propósito de la clase al inicio, al igual que no se aprecia la integración con los saberes previos y el contexto. Metodología tradicional, sin integrar el contexto, no se da a conocer el objetivo a desarrollar en la clase.</p>	<p>Las docentes llegan motivadas al aula, con la clase preparada con anterioridad y los recursos a utilizar. En conjunto se realiza la oración, se verifica la asistencia y se realiza una actividad de integración con la clase anterior. Se explica el propósito de la clase y los criterios de evaluación. Se observa implementación de estrategias metacognitivas que permiten a docentes y estudiantes se involucren de manera activa en la clase, ofreciendo la oportunidad de dar cuenta de sus debilidades y fortalezas. A través de un trabajo compartido y la conexión con los saberes previos y el contexto, el docente fortalece el aprendizaje de los estudiantes, intercambiando saberes, situaciones y experiencias, estimulando el proceso educativo y desarrollando más las habilidades comunicativas de los estudiantes, socializando cada resultado y generando nuevos interrogantes frente a las temáticas vistas. Se observa dinamismo en la gestión, y se tienen en cuenta los ritmos y estilos de aprendizaje.</p>
<b>Transformación de la práctica pedagógica</b>	<p>Las docentes no tenían conocimiento del significado que encerraba el término “práctica pedagógica”, normalmente esta se definía como “dictar la clase”, o “cumplir con la jornada de trabajo” o la “hora de trabajo en tal grado”. Lo que refleja en el término “jornada de trabajo” y “cumplir” el carácter rutinario y monótono que</p>	<p>Hasta este momento, la práctica pedagógica de las docentes investigadoras ha logrado transformarse desde la planeación, hasta las estrategias que se implementan para desarrollar los procesos de enseñanza, aprendizaje y evaluación, teniendo en cuenta los perfiles, intereses, y contexto de los estudiantes del aula 1 y 2.</p>

<p>evidenciaba la docente dentro del aula.</p> <p>El acto educativo carecía en gran parte de efectividad, la docente se limitaba a “dictar los temas y calificar”. Estaba determinada por el análisis de las notas de los estudiantes, más no por el desarrollo de una práctica pedagógica que atendiera a sus necesidades reales.</p> <p>La transformación no era un proceso producto de la reflexión, más bien si se presentaba algún cambio era por necesidad o imposición.</p>	<p>La transformación es evidente y constante, con el fin de optimizar los procesos desarrollados en el aula, capaz de generar desarrollo del pensamiento filosófico, con un factor importante: la participación y la opinión de los estudiantes en cada uno de los momentos del proceso educativo. Un instrumento que ha permitido a las docentes llevar transformación su práctica pedagógica, es la rúbrica de evaluación docente, en la que el estudiante valora el quehacer de su maestra y le permite a él identificar los factores en los cuales existe dificultad, para así mejorarlos. (Ver anexo).</p>
--	---

### 5.1.3. Evaluación.

Así mismo se fueron analizando las gestiones y transformaciones de las prácticas pedagógicas, producto del trabajo y la reflexión de las docentes investigadoras desde sus planeaciones, también requería del registro y reflexión de la forma de evaluar, así como de una revisión permanente para que el nuevo ambiente en el aula y todo lo relacionado con su plan de enseñanza beneficiara los procesos de lectura y escritura de los estudiantes.

Tabla 24: Tabla de resultados Categoría de Enseñanza, Subcategoría: Evaluación

<b>Enseñanza</b>		
<b>Unidades de análisis</b>	<b>Subcategoría: Evaluación</b>	
	<b>Antes</b>	<b>Ahora</b>
<b>Metodología</b>	<p>La evaluación aplicada en el aula era sumativa, memorística y unidireccional. Únicamente evaluaba la docente. Se verificaba el nivel de contenido que se podía aprender. Se realizaba al finalizar el periodo, para completar la planilla de notas y rendir informe a los directivos y padres de familia. No se diseñaba la evaluación para desarrollar el pensamiento, ni mucho menos el pensamiento filosófico, se remitía a respuestas mecánicas o repetitivas sin</p>	<p>La evaluación está pasando por un proceso de cambios que ha generado si se puede decir una transformación constante, al intentar convertirse se en un proceso formativo, integrador. Por lo anterior, la evaluación es un instrumento que permite alcanzar el conocimiento a través de aprendizajes significativos en el estudiante. La evaluación en este momento ha empezado a ser constante, bidireccional, formativa e integradora.</p>

### **Tipos de Evaluación**

señal de comprensión, realimentación o aplicación a situaciones, estudios de casos y al contexto.

No se daban a conocer los criterios de evaluación al inicio de la clase, solo se evaluaba al final, la mayoría de las veces por escrito, sin retroalimentación en el desarrollo de ejercicios que contribuyera a un proceso de aprendizaje efectivo en el que los estudiantes pudieran dar cuenta de sus progresos o dificultades.

El tipo de evaluación que se practicaba era únicamente la Heteroevaluación. En ella el docente es el dueño y señor de la clase y la “calificación”

Ha pasado a ser una actividad importante desde el inicio de la clase hasta el final, en el que se propende por detectar las debilidades para replantear estrategias y poder superarlas, así como fortalecer los alcances.

Al docente por su parte, les ha permitido reflexionar continuamente sobre su quehacer en el aula y el nivel de eficacia en el mismo. Así como en las dificultades que presenta para mejorarlas para mayor beneficio del proceso de enseñanza.

En este momento, la evaluación al interior del aula se desarrolla implementando:

La Heteroevaluación al realizar una valoración de los avances y deficiencias que presentan los estudiantes para retroalimentarlos y mejorar sus resultados y procesos de aprendizaje.

-La Coevaluación: es decir, los estudiantes se evalúan el trabajo realizado entre sí, se desatacan los aspectos positivos, se dan recomendaciones y se detallan los aspectos a mejorar, fortaleciendo su habilidad crítica y argumentativa, generando a la vez procesos de valoración cooperativa.

-La autoevaluación: cada estudiante analiza su accionar y es capaz de emitir juicios sobre sí mismo, fortaleciendo la toma de conciencia y su capacidad de auto reconocer sus logros y limitaciones y formular posibles pasos a seguir.

### **Finalidad**

La evaluación tenía un carácter rutinario, obligatorio, castigador, y autoritario. Demostraba el poder del profesor y una forma para catalogar al estudiante, mediante un juicio cuantitativo, un simple número.

En el momento la evaluación ha pasado a ser cualitativa, formadora,

Integral. Busca generar espacios para afianzar los conocimientos, no solo juzgar la capacidad de alcanzarlos. Tiene en cuenta todos los aspectos del estudiante y cada actividad realizada, no únicamente la cognitiva. Como lo expresa Álvarez (2001): “Evaluamos para conocer cuando corregimos constructivamente y solidariamente con quien aprende, no para confirmar ignorancias, descalificar olvidos,

---

penalizar aprendizajes adquiridos” (p.77).

Las docentes han empezado a diseñar unas rúbricas para que tanto ellas como los estudiantes puedan evaluar el proceso de enseñanza y el desempeño de las docentes, así como los diferentes procesos.

---

## **5.2. Análisis Cualitativo de la Dimensión del Aprendizaje**

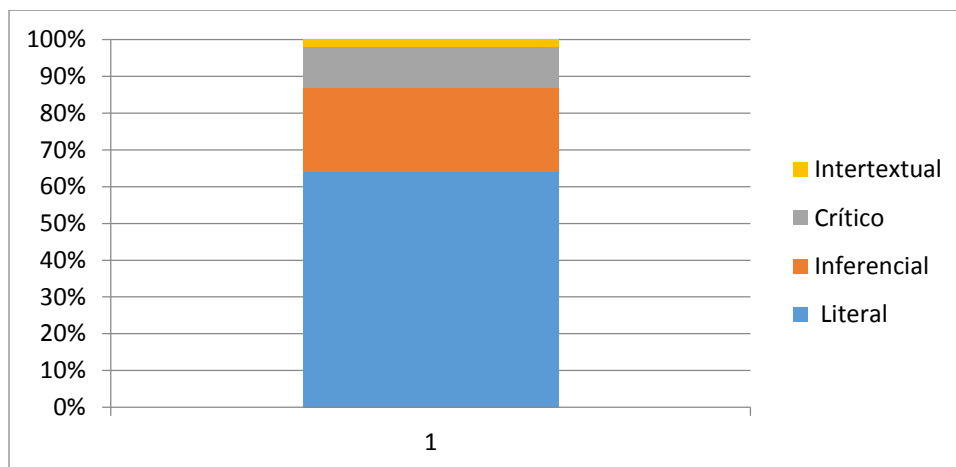
En el análisis de la dimensión del aprendizaje, se detallan ciertas afirmaciones y algunos trabajos realizados por los estudiantes que tienen que ver con el aprendizaje y el progreso de las capacidades y habilidades comunicativas que van apareciendo en la medida que las docentes efectúan actividades innovadoras con sus grupos.

### **5.2.1. Aula 1.**

En el aula 1, después de efectuar un taller con el apoyo de un texto filosófico donde se formulan 3 preguntas nivel 1 (literal) 3 de nivel 2 (inferencial) y 3 de nivel 3 crítico, se puede observar en los resultados que, el nivel literal a diferencia de las primeras pruebas de comprensión lectora han disminuido a un 64%, que antes estaba en 84%. Mientras que en el nivel 2 inferencial, aumenta del 16% a un 23% en este nivel. Y se muestra algo nuevo que en la prueba anterior no se alcanza, un 11% muestran que alcanzaron nivel 3 de lectura y 2% en el intertextual. Como se muestra a continuación.

*Figura 9: Grafico de resultados de prueba de seguimiento de lectura crítica en el Aula 1*





### 5.2.2. Aula 2

Para identificar mejor el nivel del proceso lector en el que se encuentran los 30 estudiantes de aula 1, se llevaron a cabo dos momentos esenciales para la investigación, en los que se aplicaron dos pruebas: una para conocer el diagnóstico de entrada y otra para el diagnóstico de salida. Estas pruebas arrojaron resultados en cada uno de los niveles de comprensión literal, inferencial, crítico e intertextual, con los cuales se pudieron comprobar las dificultades y los avances en el proceso de comprensión lectora.

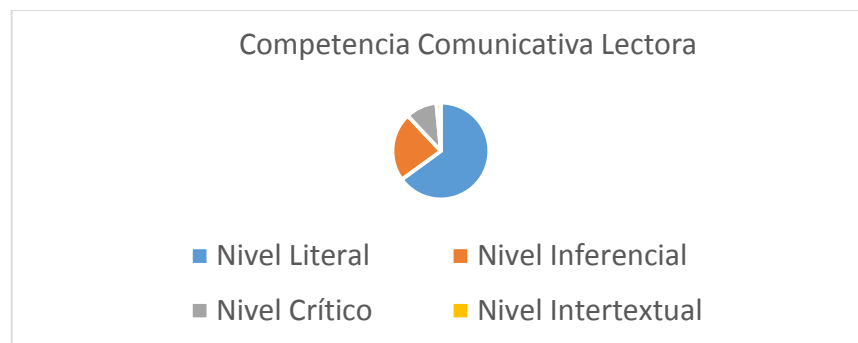
En un primer momento se pudo evidenciar una mayor dificultad en los estudiantes, al responder a una prueba de comprensión lectora titulada “La filosofía”, tomada del banco de preguntas tipo Pruebas Saber que se están implementando en la Institución desde el área a cargo de la docente investigadora 2017 y organizada en 10 preguntas claras y pertinentes con múltiple alternativa de respuesta, pero con solo una correcta. De esta se obtuvieron unos porcentajes bajos en cada nivel. Por ejemplo, en el nivel literal, el 86 %; en el nivel inferencial, el 8 %; en el nivel crítico, el 5 %; y en el nivel intertextual, el 1 %. Como se presenta a continuación en la figura:

*Figura 10: Gráfica de resultados prueba diagnóstica grado 10°, desarrollada para identificar los niveles literal, inferencial, crítico e intertextual de comprensión lectora.*



En un segundo momento se aplicó en el aula 2, una prueba de comprensión lectora de salida denominada “Taller 4 de filosofía clásica”, tomada del banco de preguntas del núcleo institucional de filosofía. Esta estaba organizada en 10 preguntas de selección múltiple con única respuesta, 5 preguntas de interpretación relacionando contenidos específicos del texto, y, por último, 5 preguntas que mostraban el análisis y la opinión del texto de acuerdo con el planteado por el autor. La prueba mostró avances en cada nivel, como se detallan a continuación, logrando una comprensión en el nivel literal del 65 %, 23% en el nivel inferencial, 11 % en el nivel crítico y 2 % en el intertextual. Todo ello se puede conocer con la siguiente figura:

*Figura 11: Grafico de prueba de seguimiento aula 2 para los niveles de lectura Literal, Inferencial, Crítico e Intertextual*



### 5.3. Análisis Cualitativo de la Dimensión del Pensamiento

A partir del análisis de la categoría pensamiento que se desarrolló de manera cualitativa, teniendo en cuenta los formatos de planeación, los diarios de campo, las rutinas de pensamiento y

las guías de lectura diseñadas y desarrolladas en el aula, se puede evidenciar algunos avances y cambios en la concepción de pensamiento de las docentes investigadoras, el desarrollo del pensamiento filosófico de los estudiantes.

### 5.3.1. Pensamiento Ancestral

Tabla 25: Tabla de análisis de resultados sobre la categoría Pensamiento y subcategoría Pensamiento ancestral

<b>Pensamiento</b>		
<b>Unidades de análisis</b>	<b>Subcategoría: Pensamiento Ancestral</b>	
	<b>Antes</b>	<b>Ahora</b>
<b>Concepción Pedagógica</b>	Anteriormente, existía una desintegración del saber ancestral con el plan de área de las docentes investigadoras. No se tenía en cuenta los conocimientos previos de los estudiantes y su contexto. Las lecturas y ejercicios de escritura a desarrollar por los estudiantes se referían a la cultura alijuna. El español primaba sobre la lengua materna de los wayuu hablantes por lo que muy poco se atrevían a expresar sus puntos de vista y las docentes no los estimulaban a hacerlo	Las docentes investigadoras han entrado en conciencia de la importancia de incluir los saberes ancestrales en la planeación e implementación de unidades de comprensión. Temas como la espiritualidad, la cosmovisión, la literatura, el derecho, la simbología y la importancia de la Palabra en el pueblo wayuu han sido integrados en la maya curricular de filosofía. Al iniciar el desarrollo de la clase se plantean preguntas de análisis teniendo en cuenta la meta de comprensión y los conocimientos previos, culturales y ancestrales de los estudiantes. Se escriben textos y realizan guías de comprensión lectora sobre obras y mitología wayuu.
<b>Finalidad</b>	Simplemente se limitaba el conocimiento ancestral a las áreas de cultura, lengua, artesanía, es decir a el Núcleo étnico, salvo que por áreas colaboraran con un punto étnico se trabajaba en el aula pero muy superficial.	A través de la investigación, lecturas, entrevistas, producción textual, ponencias, sistematización, socialización y subida en plataforma de los trabajos realizados los estudiantes han empezado a valorar los usos, costumbres y mitología wayuu con aplicaciones a la realidad actual, fortaleciendo de paso las competencias comunicativas y la identidad cultural.

### 5.3.2. Pensamiento Filosófico

Tabla 26: Tabla de resultados categoría Pensamiento. Subcategoría: Cambios en el nivel de pensamiento filosófico de los estudiantes

<b>Pensamiento</b>		
<b>Unidad de análisis</b>	<b>Nivel del estudiante</b>	
	<b>Antes</b>	<b>Ahora</b>
<b>Observar y describir</b>	El proceso de desarrollo del pensamiento era un concepto muy poco conocido para las docentes investigadoras, o tal vez mal direccionado. La preocupación se enfocaba en lograr que los estudiantes sacaran buenas calificaciones, respondieran de forma literal por lo menos, ya que de esa manera demostraban “aprendizaje” de contenidos que era lo importante. No se tenía conocimiento de procesos metacognitivos y su influencia para aprehender a pensar y a desarrollar las competencias comunicativas, en especial el pensamiento crítico.	Hasta el momento, para las docentes investigadoras el pensamiento ha adquirido un nivel de importancia que antes no tenía. Ahora se puede hablar de desarrollo del pensamiento en el interior del aula como una dimensión fundamental para el fortalecimiento de la comprensión, la escritura y la lectura crítica, pues, como lo expresan Ritchhart, Church & Morrison (2014): “Hacemos visible el pensamiento de los estudiantes a través de preguntar, escuchar y documentar para construir y extender su pensamiento, y así alcanzar comprensiones más profundas y ricas” (p, 81).
<b>Explicar e interpretar</b>	Desde el área de filosofía se procuraba enseñar a pensar, a preguntar y a buscar respuestas, pero en realidad se enseñaba a pensar lo que otros ya habían pensado y las preguntas generalmente tipo 1, al igual que las respuestas que se les requería en las guías lectoras. Las evaluaciones exigían un alto nivel de contenido, memoria y conceptualización, muy poco la comprensión, la inferencia, la indagación, la argumentación, entre otros eran tipos de pensamiento mal y poco orientados en el aula lo que se evidencia en los resultados pruebas saber. El nivel de argumentación era muy débil y la capacidad de cuestionarse entre compañeros o al mismo docente era muy poco desarrollada. Muy poco la enseñanza en el aula ofrecía espacios de ejercicio lector ni escrito, las participaciones a	Dando sentido a lo anterior se ha iniciado con la implementación de las rutinas de pensamiento, lo cual ha sido una estrategia que está dando muy buenos resultados a medida que los estudiantes van logrando mejores niveles en los diferentes tipos de pensamiento, en especial los requeridos en el área de filosofía. Ahora se cuestionan más, utilizan su derecho a la réplica y la contrarréplica, aciertan más en las respuestas a preguntas tipo Pruebas Saber, tienen menos dificultad al escribir al expresarse oralmente, por lo que las docentes investigadoras encuentran importante la planificación e implementación de estas rutinas desde todas las áreas del conocimiento compartiendo las ideas y formatos con otros compañeros. Se han empezado a identificar de acuerdo a las
<b>Razonar</b>		
<b>Establecer conexiones</b>		

---

**Puntos de vista y perspectivas**

veces activa mas no organizada. Poco relación contexto aprendizaje. No se valoraba el pensamiento ancestral y la cosmovisión wayuu y su relación con el pensamiento filosófico.

necesidades e intereses, temáticas, y competencias requeridas en la unidad a desarrollar, al igual que las síntesis, debates, organizadores gráficos, alegorías, y reseñas, como otras estrategias importantes para seguir fortaleciendo el pensamiento.

Por su parte Marzano (1992) afirma que “para desarrollar el pensamiento crítico, es pertinente la implementación de estrategias que a su vez posibiliten el desarrollo de pensamiento como la percepción, la comprensión, la imaginación la lógica y la intuición” para lo cual define unas dimensiones y niveles de pensamiento necesarios para un aprendizaje exitoso. Las docentes investigadoras, además, han mejorado la estructura de los procesos de enseñanza y aprendizaje, buscando hacer visible el pensamiento y explotar al máximo las capacidades, habilidades y procesos de los estudiantes. Con base en lo aprendido y vivenciado en clase, se evidencia en el aula mayor participación, disposición al realizar las actividades que implicar pensar, escribir, preguntar, responder, indagar, resumir, inferir, argumentar, interpretar, comparar, diferenciar, socializar, relacionar y concluir.

---

**Inferir y concluir**

A continuación se presentan algunas evidencias del trabajo realizado por los estudiantes en el aula 1 y 2 a través de la presente investigación:

*Ilustración 16: Están cultural de la filosofía wayuu organizado por los estudiantes en la socialización de su ponencia*



Ilustración 17: Muestra de Rutina de Pensamiento: "Conversando con el papel" realizada para enseñar a pensar, visibilizar sus ideas y fortalecer el ejercicio escritor en el Aula 2

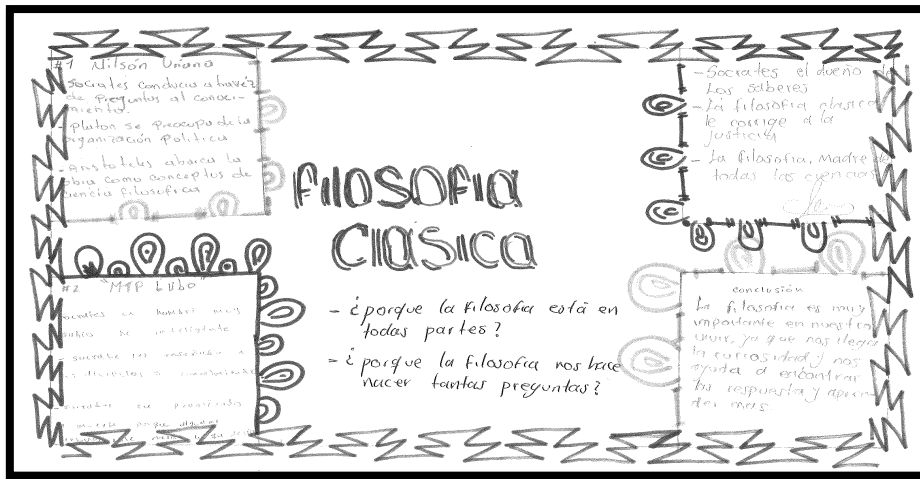


Ilustración 18: Texto escrito por una estudiante del Aula 2 relacionado su saber ancestral con el conocimiento filosófico

Nombre: Daranna Altamar  
 Grado: 10<sup>3</sup>  
 Precato: producción textual en contexto.

**Actividad:**

- Construye un relato sobre la tradición oral (costumbre, tradición, mitología wayúu) teniendo en cuenta las competencias escritoras.
- Expresa a través de un símbolo o dibujo sus enseñanzas.
- Prepara para socializar con el autor filosófico que puedas relacionar.

**La belleza wayúu**

El tejido para el pueblo wayúu más que una práctica cultural y una herencia de sus ancestros, es una forma de conectar y expresar la vida tal como ellos la sienten y la desean.

Según cuentan la historia, la araña o waleket fue quien enseñó a tejer a la mujer wayúu, es así en dioses con composiciones geométricas como: Maktáta-pula-susu - Maktáta-natavay y lo transmiten mediante artesanías como: modulos, carteras, mullitas, chincheros, kapatema, mantas de colores que resaltan su belleza wayúu, basados en la naturaleza.

En los pasos de la filosofía se basa en la hermenéutica que a partir de lo que visualizan lo proyectan mediante artesanías que son su máxima expresión.

**TEXTO: El Ser humano en el pensamiento moderno.**  
 Nuevo título: El hombre descubre su posición en el universo.

**Argumento central:** Lo que nos quiere dar a entender la teoría es que en los pensamientos de la Edad Moderna, el concepto del hombre tuvo un cambio total a consecuencia de unos hechos históricos que han afectado al hombre, los cuales lo han llevado a aceptar que él es el centro del universo.

Categorías Principales	Explicación de las categorías identificadas
Pensamientos Modernos	Un pensamiento moderno es aquel que se efectúa de una forma desarrollada o avanzada de acuerdo con el tiempo.
Transformación Radical	Es un cambio total de algo, pasa de un concepto que tengamos u otra cosa.
Humanismo	Es poner al hombre antes que Dios y cualquier cosa, es decir, que el hombre se ubica como lo más importante.
Renacimiento	Es el nuevo surgimiento o renovación de algo que se había perdido o también puede ser el hecho de volver a tomar fuerzas.
Descubrimiento	Encontrar o hallar algo desconocido u oculto hasta el momento.

**Conce: Mendaza Stefania**  
 Grado 10<sup>3</sup>

Ilustración 19: Los estudiantes resolviendo las guías de comprensión lectora. Producción textual sobre el conocimiento



Proyecto de Filialia (Lect.)

Al que dice los principales filósofos sobre el conocimiento y la mujer.

Hoy en día es probable que llevemos más al estado de plena edad intelectual para hacer la parte social que el estado de las mujeres por lo que los gobernantes del estado igual que los hombres por lo tanto por que los gobernantes gobiernan el estado en virtud de su razón.

El pensaba que las mujeres tienen exactamente las mismas capacidades para pensar que los hombres sino lo mismo capacidad y son capaces de cuidar a los niños y las tareas domésticas.

Además cuando se mira la familia y la propiedad y la educación de los niños uno puede ver que son importantes si no podría ser confiada a cualquiera.

Platon escribió el diálogo de las leyes en el que describe el estado legal como el segundo mejor estado y la libertad de las mujeres para decir que es un estado que no educa ni entrena a sus mujeres si como en sus hermanos que solo hace ejercicio.

En este general podemos decir que platon tenía una visión positiva sobre mujeres al menos si tenemos

## VI Conclusiones

En la ejecución de este proyecto de investigación sobre el fortalecimiento de las competencias lectoras y escritoras desde el área de filosofía en los estudiantes de la media de las Instituciones Educativas Alfonso López Pumarejo y Julia Sierra Iguarán, se puede concluir:

- Se reconoció el nivel de comprensión de lectura de los estudiantes intervenidos a partir de talleres y cuestionamientos dirigidos hacia lo literal, inferencial y crítico, mediante la observación y registro de actividades en clase y la revisión de resultados académicos del 2015, 2016 y 2017 en comparación de los resultados del año, en el área de Filosofía como insumo inicial para identificar las dificultades de lectura en las que se debía partir para la ejecución del proyecto
- Se identificaron y analizaron las causas que dificultan avanzar en el nivel crítico e inferencial en la competencia lectora; lo cual tiene que ver con la falta de motivación de los estudiantes a un acercamiento profundo del hábito lector.
- Una vez identificada la dificultad, las docentes investigadoras llegan a un acuerdo de trabajo conjunto, enfocado desde su perfil el área de Filosofía, fomentando la práctica de la lectura crítica; información que las docentes toman de la guía de lectura crítica prueba saber 2016.
- Se comenzó a fortalecer la utilidad del saber previo el cual era tenido en cuenta pero no de forma pertinente para impartir nuevos conocimientos, por otra parte se atiende con mayor solicitud el contexto en el que se desarrolla esta investigación, teniendo en cuenta la lengua, las costumbres ancestrales, las creencias entre otros aspectos interculturales que



han permitido la articulación de saberes aprovechando al máximo los planteamientos filosóficos occidentales con la cosmovisión Wayuu

- El desconocimiento de los intereses, estilos de aprendizaje y contexto de los estudiantes por parte del docente no propicia espacios de aprendizaje motivantes y atrayentes para lograr aprendizajes significativos en el estudiante.
- La necesidad de implementar un proyecto lector que estimule el hábito y la comprensión de lectura en todos los grados de la institución, no únicamente en la educación media.
- En el ambiente pedagógico, las estrategias metodológicas que se implementan son fundamentales para llevar el proceso de enseñanza y aprendizaje. Independientemente del nivel académico en el que se oriente al estudiante, este debe ser atendido teniendo en cuenta cada una de sus dimensiones humanas; por lo tanto el profesional docente debe estar bien preparado en el tema; de modo que las estrategias que utilice le permitan descubrir y estimar las habilidades, las necesidades e intereses de quienes pretende enseñar, esta línea le facilita al maestro aprovechar e integrar los conocimientos. Un componente esencial para lograr lo anterior es la reflexión docente sobre cada una de las acciones que a diario suceden en el aula.
- El maestro debe buscar diariamente las oportunidades de formación docente en lo que respecta a las metodologías y estrategias de enseñanza, situando como punto de partida el contexto y el saber previo del estudiante de allí la interacción con el saber disciplinar y otros conocimientos que se van profundizando mediante la investigación para ser implementado en otros contextos.
- La reflexión sobre la propia práctica es necesaria porque ayuda al docente a identificar en que procesos tiene falencias o debilidades y cuales puede fortalecer; además de

determinar qué acciones puede diseñar e implementar de acuerdo a los conocimientos adquiridos durante las diferentes oportunidades de formación para el fortalecimiento e innovación de sus prácticas pedagógicas, lo que conlleva a mejorar las habilidades y competencias comunicativas del estudiante.

- Así mismo, desde la planeación y gestión de la clase con base en una verdadera enseñanza para la comprensión se estimula el desarrollo del pensamiento en el aula, estableciendo la lectura y la escritura como mecanismos pertinentes que enfocan al estudiante a la adquisición e invención de saberes significativos, encaminadas en tres categorías principales Enseñanza, Aprendizaje y Pensamiento.
- Se ratifica la importancia que tiene el uso adecuado de estrategias pedagógicas para el proceso de enseñanza fortalecimiento de la lectura y la escritura como mecanismos para ampliar el conocimiento y desarrollar el pensamiento lógico verbal de los estudiantes, tales como guías de comprensión lectora, rutinas de pensamientos, protocolos; elaboración de reseñas, ensayos y otros documentos escritos; pruebas diagnósticas y de seguimiento, articulados con un uso adecuado de las TIC.
- Se afirma el valor del saber previo y la importancia de una clara identificación del contexto para la activación de los conocimientos disciplinares y su aplicación en la realidad del estudiante.
- Se evidencia como soporte oportuno la formación propia del ser Wayuu, atendiendo que en esta comunidad se aprende mediante la observación directa, la manipulación, la imitación tal como se establece en el Proyecto Etnoeducativo Anaa Akaupa.
- Se implementa la lengua materna Wayunaiki para la exposición de saberes tanto oral como escrita, con el fin de construir y aportar información a la sociedad que permitan dar

diferentes contestaciones y analizar otras expectativas a partir del pensamiento Wayuu.

Así mismo se busca conservar la lengua propia.

- Se pone en manifiesto la estrecha relación entre la cosmovisión Wayuu y los aportes de los grandes pensadores filosóficos, logrando su articulación en la formación de la propia cosmovisión del estudiante, como un motivo más para la implementación de saberes ancestrales y su conexión con el saber disciplinar.
- Se requiere un proceso de reflexión serio y profundo por parte del docente sobre sus acciones de enseñanza dentro y fuera del aula; sumado a su conocimiento y utilización de la didáctica como ciencia auxiliar que orienta la labor pedagógica.
- Es importante cultivar el espíritu investigador como el camino que busca mejorar deficiencias y dar posibles soluciones a las problemáticas encontradas.
- Al ser analizados los resultados de la aplicación de las estrategias metodológicas implementadas para fortalecer la competencia lectora y escritora y el desarrollo el pensamiento filosófico de los estudiantes en articulación con sus saberes ancestrales, resulta importante afirmar que se lograron avances significativos evidenciados en las planillas de rendimiento académico, valoración de pruebas de seguimiento, y nivel de desempeño en las actividades programadas de la mayor parte de los estudiantes de ambas instituciones. Un porcentaje de los estudiantes no logro los resultados esperados.
- Se logró fortalecer la identidad étnica y cultural de los estudiantes de ambas aulas, lo que logró transmitirse a muchos miembros de sus comunidades educativas
- Es totalmente indispensable para transformar la práctica pedagógica el aporte de los diferentes pensadores y teóricos en el campo, como fundamento en cada una de las partes de la investigación.

Para las docentes investigadoras este trabajo resulta de suma importancia para su crecimiento profesional ya que además de promover la participación oral y escrita en sus aulas mejoró las demás competencias y habilidades comunicativas; logro que permitió visibilizar el pensamiento de los estudiantes. Finalmente, es una clara procedencia para iniciar otras investigaciones en miras de seguir fortaleciendo la práctica pedagógica.

## 7. Recomendaciones

A través del transcurso de la Maestría en Pedagogía orientada por la Universidad de La Sabana en el departamento de la Guajira, se ha identificado la necesidad de analizar, reflexionar y transformar las prácticas pedagógicas de las docentes investigadoras como estrategia para transformar los procesos de enseñanza de la lectura crítica, la escritura y el desarrollo del pensamiento filosófico. Debido a lo anterior se ha replanteado su quehacer pedagógico en el aula evidenciando una influencia positiva en el proceso de aprendizaje de los estudiantes de las aulas intervenidas (1 y 2) por lo que las autoras recomiendan:

- Desarrollar el pensamiento lógico verbal de los estudiantes mediante la aplicación de actividades metacognitivas como *requisito previo para el aprendizaje* (Vygotsky, 1979:124)
- Iniciar al estudiante en la resolución de rutinas de pensamiento como *herramientas de aprendizaje en el aula, desarrollando un marco para perseguir la transformación cultural en las aulas y escuelas.* (Perkins, 2008:1) De esta manera los estudiantes piensan, analizan, reflexionan, preguntan, proponen, resuelven, lo que activa el pensamiento visible y dinamiza el aprendizaje.
- Iniciar al estudiante en el *abordaje de situaciones polémicas o pregunta como puntos de partida que estén relacionadas con la cotidianidad de los estudiantes y se conviertan en tema de interés* (Meinardi 2010). Esta clase de actividades permite la interrelación del estudiante con su contexto, con su realidad, con su ambiente ecológico. (Bronfenbrenner, 1987b:27)
- Reconocer los ritmos y estilos cognitivos y de aprendizaje de los estudiantes de manera individual, en la idea de adaptar a sus necesidades las propuestas

didácticas. (García, M. 1997) De esta manera los estudiantes se motivan a desarrollar sus talentos y capacidades en las actividades programadas para desarrollar sus competencias. En este caso, el foro de filosofía, en el cual los estudiantes de 9, 10 y 11 se preparan desde varias áreas y temáticas y competencias para sustentar con argumento sus ponencias y replicas han dado muy buen resultado, desbordando además su creatividad para dinamizarla mediante alegorías; tal es así, que se han descubierto a sí mismos como compositores, mimos, exponentes, imitadores, cantantes, poetas, presentadores, entre otros talentos.

- Fomentar el trabajo colaborativo y participativo de los estudiantes a través de la aplicación de rutinas que favorezcan la construcción de una cultura del pensamiento en el aula Perkins (1997). Comprender que no se trata de repetir contenidos elaborados por “otros”, sino de enseñar a pensar, interpretar y desenvolverse en la realidad.
- Participar activamente en las jornadas pedagógicas para compartir conocimientos y estrategias con los docentes de las diferentes áreas con el fin de retroalimentar los planes y prácticas pedagógicas.
- Preparar a los estudiantes para pensar, reflexionar, crear y construir de manera crítica de modo que con el tiempo se conviertan en pensadores independientes, capaces de tomar sus propias decisiones, de solucionar cualquier problema o situación que lo amerite, trabajar colectivamente y ser colaboradores eficaces. (Bruer, 1995)

- Fortalecer los planes de áreas y unidades de comprensión con los saberes ancestrales de las diferentes culturas presentes en el aula e institución, ya que aprender desde lo conocido hace más fácil y motivador lograr aprendizajes significativos.
- Reestructurar las prácticas pedagógicas a través de una planeación integradora, una gestión dinámica y una evaluación bidireccional formativa, constante y reflexiva desde el fortalecimiento de la comprensión que permita retroalimentar los procesos, fortalecer los alcances y superar las deficiencias.
- Continuar con el trabajo de investigación desde otras del conocimiento para fortalecer en mayor extensión las competencias comunicativas, y motivar a demás compañeros docentes a reflexionar y reestructurar sus prácticas pedagógicas.

## 8. Preguntas que surgen de la Investigación

Con la seguridad de que este proceso de investigación no será interrumpido, surgen algunas preguntas que pueden convertirse en fortalezas y en la posibilidad de construir Saber Pedagógico logrando mejores aprendizajes:

¿Por qué es necesario que el docente investigue permanentemente sobre su práctica?

¿Cuáles son las consecuencias que se pueden generar en el aula cuando el maestro no reflexiona sobre la aplicabilidad y eficacia de las estrategias utilizadas en su práctica pedagógica?

¿Qué factores garantizan que las prácticas pedagógicas del docente son eficientes para la adquisición de un aprendizaje significativo?

¿Qué estrategias se pueden implementar para lograr que los estudiantes aprendan de manera significativa en un contexto Etnoeducativo?

¿Cómo identificar qué tipo de aprendizaje dejaron las estrategias que antes se venían implementando en relación con las implementadas en la actualidad?

¿Cómo formar estudiantes participativos y dinámicos no hablantes de la lengua castellana?

¿De qué modo se puede lograr visibilizar las ideas del estudiante con características diferentes?

¿Por qué es necesario exteriorizar el pensamiento?

¿Cómo implementar la lectura científica para desarrollar pensamiento?

¿Qué estrategias puedo utilizar para que los estudiantes se interesen por la lectura y desarrollen habilidades de comprensión?



¿Qué tipo de lecturas pueden resultar adecuadas para para fortalecer el proceso de comprensión de lectura y escritura?

¿Cómo influye la formulación de preguntas al momento de dar respuestas?

¿Por qué es necesaria la producción textual en la conservación de la cultura y los saberes ancestrales?

¿De qué manera se puede mejorar el desenvolvimiento lingüístico en el contexto Wayuu?

Además de la implementación de estrategias metacognitivas, ¿Existen otras herramientas metodológicas que se puedan implementar en un aula intercultural?

## 9. Referencias

- Adam, H., & Starr, E. (1982). La Enseñanza de la Comprensión Lectora.
- Agray, N. (2010). “La construcción de currículo desde perspectiva crítica: Una producción cultural”. Signo y Pensamiento. N°56. Puntos de vista.
- Arce, L. Lectura y Criticidad. El ACD como estrategia. En Lectura escritura y aprendizaje disciplinar. 2010 compiladores: Vásquez, Nobo, Jarob, Pelliza. (p.202).
- Allueva, P. (2002). “Conceptos básicos sobre Metacognición” Cap. 2. En P. Allueva, Desarrollo de Habilidades Metacognitivas: Programa de Intervención Zaragoza. P: 59 – 85
- Ausubel, D. Recuperado de: <https://maestrociro.wordpress.com/2010/08/22/el-aprendizaje-significativo-importancia-de-los-conocimientos-previos-de-los-estudiantes/>
- Ávila, P. “Leer bien para escribir mejor: estrategias docentes para la enseñanza de la lectura y la escritura” España. Recuperado el 04 de abril del 2017.
- Báez Alcaíno, Javier; Onrubia Goñi, Javier. Una revisión de tres modelos para enseñar las habilidades de pensamiento en el marco escolar. *Perspectiva Educativa*, 2015, vol. 55, no 1, p. 94-113.
- Bruer, J. (1995). “Escuelas para pensar. Una ciencia del aprendizaje en el aula.” Barcelona: Paidós Ibérica / España, Ministerio de Educación y Ciencia. Cap. 8 y 9.
- [https://wiki.mozilla.org/images/e/ec/Lectoescritura-Patricia\\_Avila-tesina\\_de\\_master.pdf](https://wiki.mozilla.org/images/e/ec/Lectoescritura-Patricia_Avila-tesina_de_master.pdf)
- Blasco & Pérez (2007) “Metodología de la Investigación de las ciencias en las ciencias de la actividad física y el deporte”. Ed. Club Universitario.
- Disponible en <https://www.editorial-club-universitario.es/pdf/2545.pdf>
- Cassany, 2006, p.52, citado por Rondón Gloria. En, “La enseñanza de la lectura crítica en la perspectiva de una pedagogía del sujeto”. (pp.64, 65).
- Cassany, D. (2006). Tras las líneas: sobre la lectura contemporánea. Barcelona. Ed. Anagrama

- Cassany, 2006, p.52, citado por Rondón Gloria. En, La enseñanza de la lectura crítica en la perspectiva de una pedagogía del sujeto. (p.64).
- Carlino, 2006, citado por Serrano Stella En: La lectura, la escritura y el pensamiento. Función epistémica e implicaciones pedagógicas. Universidad de los Andes. Mérida Venezuela. (2014) P.113.
- Carvajal, L, (2013) “La lectura como proceso de comprensión del lenguaje total” recuperado de <https://www.lizardo-carvajal.com/que-es-la-lectura/> en enero de 2018
- Parra Moreno, C. (2002). “Investigación acción y Desarrollo profesional”. Revista Educación Educadores, Facultad de Educación. Universidad de La Sabana, 5, 120
- Cuevas, A. “Una perspectiva histórica y cultural sobre el desarrollo del escolar”. Revista Amazónica. Año 6. Vol. 11. N° 2013. Pág., 8-37
- Chomsky 1972. Vocabulario: un componente esencial en la lectura y escritura citado por Ramírez G (P.49). En Lectura y Escritura como se enseña y se aprende en el aula. Guzmán, R.
- De Lella, C. (1999). Modelos y tendencias de la formación docente. I Seminario Taller sobre Perfil del Docente y Estrategias de Formación. Recuperado de: [www.oei.es/historico/cayetano.htm](http://www.oei.es/historico/cayetano.htm)
- Decreto 230, 11 /2 de 2002. Recuperado de [http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-103106\\_archivo\\_pdf.pdf](http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-103106_archivo_pdf.pdf)
- Díaz Barriga, F. y Hernández Rojas, G. (2003) “Estrategias docentes para un aprendizaje significativo”. Cap. 5 y 6. México: McGraw Hill.
- Díaz, M. (2014). Desarrollo de la competencia argumentativa en los estudiantes del grado once. En Guzmán Rodríguez, R. J. (comp), Lectura y escritura cómo se enseña y se aprende en el aula. (pp. 270-292). Chía: Universidad de la Sabana
- Durán (2006) Estrategias didácticas para optimizar la enseñanza de la lectura en los alumnos de Educación Básica"

- Dubois, M.E. (2011). La lectura en la formación y actualización del docente. Comentarios sobre dos experiencias. *Legenga. Nueva Etapa*, 15 (12), 64-79. Recuperado de <http://erevistas.saber.ula.ve/index.php/legenda/article/view/733/1488>
- Ellery, V. (2005). Un aula de lectura y escritura comprensiva e integradora. *Lectura Y Vida*, 26(1), 38-52.
- Flores Ochoa, R. (1994) "Hacia una pedagogía del conocimiento". Santa Fe de Bogotá: McGraw-Hill.
- Ferreiro, E. (1986) "La representación escrita del lenguaje y el proceso de alfabetización." En Proceso de alfabetización. La alfabetización en proceso. Buenos Aires, Centro Editor de América Latina
- Ferreiro, E. y Gómez, M. (Compiladores). (1998). Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura. 14ª Ed. México: Siglo XXI.
- Ferreiro, E. y Teberosky, A. (1998). Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño. 18ª Ed. México: Siglo XXI.
- Ferreiro, E. (1999). Cultura, escritura y educación. Conversaciones de Emilia Ferreiro con José Antonio Castorina, Daniel Goldin y Rosa María Torres. México: Fondo de Cultura Económica
- Ferreiro, E. (2000). Leer y escribir en un mundo cambiante. In *Exposición en el Congreso Mundial de Editores (Buenos Aires, 1-3 mayo, 2000) en: Novedades Educativas* (No. 115).
- Ferreiro, E. (2002). Escritura y oralidad: unidades, niveles de análisis y conciencia metalingüística. *Relaciones de (in) dependencia entre oralidad y escritura*, Vol. 21. Ed. Gedisa
- Feldman, D. (2010) Didáctica General, capítulo III, (pág. 34) Buenos Aires. Instituto de Formación Docente. 1º edición.
- Fernández, A Revista de Docencia Universitaria Vol.8 (n.1)2010
- Rodríguez, A. Bernal, B. & Urpí, C. (2005). Retos de la Educación Social. Pamplona: Eunate.
- Gallardo Córdova, K. (2009). "La Nueva Taxonomía de Marzano y Kendall: una alternativa para enriquecer el trabajo educativo desde su planeación". Manual Nueva Taxonomía Marzano

y Kendall. Recuperado en

[http://www.cca.org.mx/profesores/congreso\\_recursos/descargas/kathy\\_marzano.pdf](http://www.cca.org.mx/profesores/congreso_recursos/descargas/kathy_marzano.pdf)

García, Jesús-Nicasio. (2002) “Las dificultades de aprendizaje y otros trastornos del desarrollo”.

García, M. (1997). Educación Adaptativa. En Revista De Investigación Educativa, Vol. 15, N° 2. Pág. 247-271

García, C. (2010). “El aprendizaje significativo. Importancia de los conocimientos previos de los estudiantes”. Recuperado de: <https://maestrociro.wordpress.com/2010/08/22/el-aprendizaje-significativo-importancia-de-los-conocimientos-previos-de-los-estudiantes/>

Cabrero García, B. Loredó HENRIQUEZ, J. Carranza Peña, G. (2008). “Análisis de la práctica educativa de los docentes: pensamiento, interacción y reflexión”. “Analysis of the Teacher's Educational Practice: Didactic Thinking, Interaction and Reflection” Revista electrónica de investigación educativa. REDIE vol.10. Versión *On-line* ISSN 1607-4041 spe Ensenada.

Gaitán, C. y Jaramillo, J. (2003) “Formación Docente en la educación superior. Modelo educativo para formación pedagógica – Didáctica. Bogotá. Colombia: CEJA

Gifre Monreal, M. & Guitart, M. E. (2012) “Consideraciones Educativas de la Perspectiva Ecológica de Urie Bronfenbrenner” Universidad de Girona. Contextos Educativos 15 (2012, p: 71-92)

<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/280888.pdf>

Gil (2006) Análisis de las estrategias didácticas utilizadas por los docentes para la enseñanza de la lectura. Trabajo de Grado. Docencia en Educación Básica. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Maracaibo.

Gough & Tunmer, 1986; Hoover & Gough, 1990 Un marco conceptual: el alfabetismo emergente. Citado por Flórez, Arias, Restrepo y Guzmán. En Lectura y Escritura como se enseña y se aprende en el aula. Guzmán R. (p.15).

Gordillo, D., Rubiano, D. & Torres, M. (2017). “Estrategias Constructivistas para el Desarrollo del Pensamiento en el estudiante de preescolar y básica secundaria de la Institución

Educativa Departamental Técnica Luis Antonio Escobar” Universidad de la Sabana.  
Chía Colombia

Habermas J. (1981) “Teoría de la acción comunicativa”. Citado por Díaz, Maricel (2007).  
“Desarrollo de la competencia argumentativa en estudiantes de grado once” por Díaz.  
Compilación “En Lectura y Escritura como se enseña y se aprende en el aula. Guzmán R.  
(p.276). Universidad de La Sabana. Chía, Cundinamarca

<http://www2.icfesinteractivo.gov.co/ReportesSaber359/historico/reporteHistoricoComparativo.aspx>

Hernández Sampieri, R. Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, M. d. (2010) “Metodología de la investigación”. México: McGraw-Hill.

Hernández Sampieri, R. Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). “Metodología de la investigación”. Sexta Edición. Editorial Mc Graw Hill. México.

<http://observatorio.epacartagena.gov.co/wp-content/uploads/2017/08/metodologia-de-la-investigacion-sexta-edicion.compressed.pdf>

Hernández, R. (2006). *Metodología de la investigación. Cuarta Edición*. México: McGraw-Hill

Herrera Torres, L. “Lenguaje y competencia comunicativa lingüística”. Colección: Conocimiento educativo. “mejoras en las competencias comunicativas”. Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación. Facultad de Educación y Humanidades del Campus. Universitario de Melilla. Universidad de Granada.

<http://www.mecd.gob.es/dctm/?documentId=0901e72b81445051>

ICFES (2007). Lenguaje: análisis de resultados 2006. Bogotá: ICFES

ICFES, 2016, Reporte de resultados por aplicación del examen Saber 11 para establecimientos educativos

[www.icfes.gov.co/.../saber-11...saber-11/...reportes-de-resultados-saber-11...reporte-d](http://www.icfes.gov.co/.../saber-11...saber-11/...reportes-de-resultados-saber-11...reporte-d)

ICFES Interactivo, Posición del municipio frente al resto del país en los resultados de Pruebas Saber 11

<https://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/w3-article-347318.html>

- JULISI, (2015). Institución Julia Sierra Iguarán. PEI. Uribía, La Guajira
- Jolibert, J. (1991). “Formar niños lectores y productores de textos”. *Chile, Hachette*.
- Kemmis, S., & McTaggart, R. (1988). *Cómo planificar la investigación-acción*. Barcelona: Laertes
- Kurland, D. 2003. En, *Lectura crítica y pensamiento*. (p.1). Recuperado de <http://www.eduteka.org/LecturaCríticaversusPensamientoCrítico2.php>
- La Torre, A. (2003) “La investigación- acción, conocer y cambiar la práctica educativa”. Barcelona. Editorial Graó. 1° ed.
- La importancia del contexto en el proceso de enseñanza aprendizaje (2009) Temas para la educación. Revista digital n° 5. Andalucía. Recuperado el 4 de mayo del 2018 de: <https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd6448.pdf>
- Lerner, D. 2009(p.178) citado por Peña Nelsy. Desarrollo de la escritura con apoyo de la informática en una población vulnerable. (p.345).
- Lerner, D. (1996). ¿Es posible leer en la escuela? *Lectura y vida*, 17(1), 5-24.
- Lewin, K. En, *Investigación - Acción y Desarrollo profesional*. 2002, por Parra M. (p.116).
- Ley General de Educación 1994 (p.17).
- López, M., (2009, Marzo), El Papel de la Familia en la Educación. Revista Recursos de Formación núm. 3 y 4
- López Yepes, 2011. La lectura crítica como recurso didáctico. Recuperado el 27 de julio de 2018 de: [https://www.researchgate.net/profile/Jose\\_Lopez-Yepes/publication/317722415\\_La\\_lectura\\_como\\_recurso\\_didactico\\_Modelos\\_y\\_metodos/links/594a9eb0aca2723195de7a26/La-lectura-como-recurso-didactico-Modelos-y-metodos.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Jose_Lopez-Yepes/publication/317722415_La_lectura_como_recurso_didactico_Modelos_y_metodos/links/594a9eb0aca2723195de7a26/La-lectura-como-recurso-didactico-Modelos-y-metodos.pdf)
- López, A. (2013). La evaluación herramienta para el aprendizaje. Bogotá: Magisterio
- López Yepes, J. (2015). La lectura crítica como recurso didáctico: modelos y métodos. México. Ed. MIMOS, III Milenios

- Madero-Suárez, I.P. (2011) *El proceso de comprensión lectora en alumnos de tercero de secundaria*. Tesis doctoral, Doctorado Interinstitucional en Educación. Guadalajara, México: ITESO. Enlace directo al documento: <http://hdl.handle.net/11117/1186>.
- Martínez, J. A. (2007). *La enseñanza para la comprensión: una aplicación en el aula*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional
- Marzano, Robert. J. and Pickering Debra J. (1997) "Dimensions of Learning. Teacher's Manual". ASCD - Association for Supervision and Curriculum Development. Second Edition.
- Meinardi, E. et al (2010) "Educar en Ciencias". 1ª Ed-Buenos Aires: Paidós. Pág. 15-35, 94-127
- Mélich, Joan Carles. 1994. *La Oralidad, La Lectura y La Escritura como mediaciones para la convivencia*. (p.171).
- MEN (1998). *Lengua castellana. Serie lineamientos curriculares*. Recuperado de: [http://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-339975\\_recurso\\_6.pdf](http://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-339975_recurso_6.pdf)
- MEN, 2006. *Estándares Básicos de Competencia en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas*. Imprenta Nacional de Colombia
- MEN, 2009. *Proyecto Etnoeducativo Anaa>Akuaipa* (p.p.46, 47, 52, 53, 56,57, 58, 59, 63, 65,70)
- MEN, 2011. *Plan Nacional de Lectura*. Dirección de Calidad de Educación Preescolar, Básica y Media Subdirección de Fomento y Competencias 2011. Bogotá, Colombia
- MEN, 2014. *Modula de Lectura Crítica. Prueba Saber Pro. 2014*. Bogotá DC
- Modelo pedagógico Romántico, recuperado el 4 de noviembre de 2017 de: <http://lamuneka181.blogspot.com.co/2012/09/modelo-pedagogico-romantico.html>
- Monsalve, M. & otros. (2009) "Desarrollo de las habilidades comunicativas en la escuela nueva". *Revista Educación y Pedagogía*, vol. 21, núm. 55, septiembre- diciembre
- Montenegro, 2009. *Evaluación de un plan de estudios de lenguaje. Aprendizaje sobre la gestión y sobre la didáctica*. En: *Lectura y Escritura cómo se enseña y se aprende en el aula*. Compiladora Guzmán R. Chía Universidad de la Sabana 2014. (p.233).



- Munarriz, B. (1992). Técnicas y métodos en investigación cualitativa. Pág. 109
- National Reading Panel (2000). Teaching Children to Read: An Evidence-Based Assessment of the Scientific Research Literature on Reading and its Implications for Reading Instruction. Washington, DC: National Institute of Health and Human Development
- Ortiz, A. (2013) “Modelos Pedagógicos y Teorías del aprendizaje”. Universidad del Magdalena. Ediciones de la U.
- Oyola- García, A. El asesor de tesis. Carta. Lima, Perú. Recuperado el 30 de noviembre de 2018 de:  
[http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1728-59172015000200012](http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1728-59172015000200012)
- Panqueva, J., & Gaitán, C. (2005). Prácticas educativas y procesos de formación en la educación superior. *Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá.*
- Parra, C. (2002) Investigación - Acción y Desarrollo profesional. (p.120).
- Parra, C. (2009). Investigación-acción y desarrollo profesional. *Educación y educadores*, 5, 113-125.
- PEI Alfonso López Pumarejo. (p.32).
- Pérez Abril, M. (2003). “LEER Y ESCRIBIR EN LA ESCUELA: ALGUNOS ESCENARIOS PEDAGÓGICOS Y DIDÁCTICOS PARA LA REFLEXIÓN” Editor ICFES. MEN
- Pérez. 2008. “Desarrollo de la competencia argumentativa en estudiantes de grado once” por Díaz Maricel. En *Lectura y Escritura como se enseña y se aprende en el aula.* Guzmán R. (p.273).
- Pérez, H. (2008). *Argumentación y comunicación.* Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Pérez, M. (1998). *Lineamientos curriculares de Lengua Castellana. Áreas obligatorias y fundamentales.* Ministerio de Educación Nacional, Colombia
- Perkins, D. (1997). ¿Cómo hacer visible el pensamiento? Material de lectura traducido por Patricia León y María Ximena Barrera. Maestría en Pedagogía. Universidad de la Sabana. Bogotá-Colombia

- Perkins, D.N (1997) Una cultura donde el pensamiento sea parte del aire. Zona Educativa, Revista 15, en: Reportajesfile://D:\zonaedu.web\Revista15\Reportaje2.html
- Perkins, D. (2003). ¿Cómo hacer visible el pensamiento?. Recuperado el 20 de Agosto de 2014, de Recursos de innovación educativa:  
<http://recursoseinnovacioneducativa.blogspot.com/2013/03/david-perkins.html>
- Perkins, D. (Diciembre de 2003). Johns Hopkins School of Education. Recuperado el 04 de noviembre de 2013, de Johns Hopkins School of Education:  
<http://education.jhu.edu/PD/newhorizons/strategies/topics/thinking-skills/visible/>
- Perkins, D., & Blythe, T. (20 de mayo de 2006). *Ante todo la comprensión*. Recuperado el Abril de 2015, de EDUTEKA: <http://www.eduteka.org/AnteTodoCompension.php>
- Pinto, A. y Castro, L. (s.f.) “Los modelos pedagógicos”. En Revista Universidad abierta. Instituto de educación a distancia Universidad del Tolima
- Polo, L. “Quién es el hombre”. (Un espíritu en el tiempo). 2ª ed. Madrid: Rialp, 1993. Pp. 63 - 74  
[http://www.iterhominis.com/03\\_Polo/01\\_Livros/QH/QH\\_03.htm](http://www.iterhominis.com/03_Polo/01_Livros/QH/QH_03.htm)
- Polo, L. “Quién es el hombre”. (Un espíritu en el tiempo). 2ª ed. Madrid: Rialp, 1993. Pp. 154183  
[http://www.iterhominis.com/03\\_Polo/01\\_Livros/QH/QH\\_08.htm](http://www.iterhominis.com/03_Polo/01_Livros/QH/QH_08.htm)
- Primer avance de investigación: <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002448/244874s.pdf>
- Promoción del aprendizaje de la lectura inicial y prevención de las dificultades en su comprensión. En *Lectura y Escritura como se enseña y se aprende en el aula*. Guzmán R. (p.24) (sigla: National Reading Panel) (Estudio realizado en EE.UU. Sobre comprensión lectora.)
- Promigas, F. (2010). Educación propia: una experiencia de construcción colectiva con comunidades wayuu. *Colombia: Editorial Fundación Promigas/Fundación Caminos de Identidad*. Recuperado de:  
<http://www.fundacionpromigas.com.co/wps/wcm/connect/43695f00445f396685cdf82af99c9ea/EDUCACIONPROPIAWEB> , 282, 29.

- Restrepo, B. (2004). Investigación-acción educativa. Adecopria, Colciencias. Colombia: Editorial Santillana.
- Ritchhart, R. & Perkins, D. N. (2008). “Making thinking visible”. *Educational Leadership*, 65(5), 57 – 61.
- Ritchhart, R., Church, M., & Morrison, K. (2011). *Making thinking visible*. San Francisco: Jossey-Bass
- Rojas, L. (2015). La enseñanza de la filosofía en la educación media. Universidad Santo Tomas. Facultad de filosofía. Bogotá, Colombia.
- Rojas López, R. A. (2014). “Competencias en lenguaje: relaciones entre la escuela y las pruebas de Estado” Bogotá DC. ICFES
- Rondón, G. 2006, La Enseñanza de la lectura crítica en la perspectiva de una pedagogía del sujeto. (p.69).
- SABER PRO, 2016 Módulo de Lectura Crítica. (p.4)
- Salmon, Á. K. (2009). Hacer visible el pensamiento para desarrollar la lectoescritura. Implicaciones para estudiantes bilingües. *Lectura y vida*, 30(4).
- Salmon, A. (2014). Hacer visible el pensamiento para promover la lectoescritura. En R. J. Guzmán (comp.), *Lectura y escritura. Cómo se enseña y se aprende en el aula* (pp. 73 – 105). Chía, Colombia: Universidad de La Sabana
- Sánchez, J. (2002). “Integración curricular de las TICs: conceptos e ideas”. *Santiago: Universidad de Chile*.
- Severo, A. (2012). “Teorías del Aprendizaje: Jean Piaget – Lev Vygotsky”. IFD Tacuarembó.
- Smith, F. 1989. “Comprensión de la lectura: análisis psicolingüístico de la lectura y su aprendizaje” 2 ed. México: Trillas.
- Smith, F. 1983. “Comprensión de Lectura”. México. Editorial Trillas
- Smith, F. (1983) citado por Bernal M. En *Lectura y escritura cómo se enseña y se aprende en el aula*. Compiladora Guzmán R.
- Solé, I. (1992) *Estrategias de Lectura*. Barcelona. Editorial Grao

- Stone, M. (1999). ¿Qué es la enseñanza para la comprensión? En M. Stone, *La Enseñanza para la comprensión. Vinculación entre la investigación y la práctica.* (págs. 95-96). Buenos Aires: Paidós
- Tejedor, F. J. (1986). La estadística y los diferentes paradigmas de investigación educativa. *Educar*, (10), 079-101.
- Tobón, S. (2010). *Formación integral y competencias. Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación.* Bogotá: ECOE.
- Tobón, S. (2013). *Formación integral y competencias. Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación (4ta. Ed.).* Bogotá: ECOE
- Tipoldi, J. (2008). “Rutinas de pensamiento. Aprender a pensar y pensar para aprender.” Recuperado de HTTP: <http://portal.fagro.edu.uy/docs/uensenia/Promover%20el%20pensamiento%20en%20el%20aula.pdf>.
- UNESCO, 2016: “Aportes para la enseñanza de la lectura” consultado el 04 de abril del 2017
- UNESCO, (2016) “Proyecto principal de educación en América Latina” OREALC
- Vasco, C. Algunas reflexiones sobre la pedagogía y la didáctica. Universidad Nacional. *Revista Pedagogía, Discurso y Poder*, 2003, No. 10, pp. 107-121.
- Vásquez, E. & León, R. (2013) “Educación y Modelos Pedagógicos” Tunja. Secretaría de Boyacá  
[http://boyaca.gov.co/SecEducacion/images/Educ\\_modelos\\_pedag.pdf](http://boyaca.gov.co/SecEducacion/images/Educ_modelos_pedag.pdf)
- Varga G.2016.De la observación a la descripción. Un desafío posible. En: *Revista Magisterio # 82 Investigación en la Escuela.* P. 29.
- Vygotsky, L. (2009) *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores.* Editorial. Crítica. Barcelona. Ed. 9Cap. 6 -8
- Vygotsky, L. & Bronfenbrenner. *Las perspectivas contextual y sociocultural.* Recuperado de: [http://www.ub.edu/dppsed/fvillar/principal/pdf/proyecto/cap\\_07\\_vigotski.pdf](http://www.ub.edu/dppsed/fvillar/principal/pdf/proyecto/cap_07_vigotski.pdf)
- Zilberstein 2016: 199. Citado por Reyes Salvador *La planeación de clase, una tarea fundamental en el trabajo docente.* Artículo publicado por Reyes. *Monografías.com > educación*



## Apéndice

**Anexo A:** Ubicación de departamentos y ciudades por resultados Pruebas Saber:

<b>DEPARTAMENTOS</b>	
1.Cundinamarca	42%
2.Boyacá	39%
3.Nte de Santander	37%
4.Nariño	37%
5.Santander	37%
6.Arauca	36%
7.San Andrés	35%
8.Casanare	35%
9.Meta	35%
10.Quindío	35%
11.Risaralda	33%
12.Huila	32%
13.Antioquia	31%
14.Putumayo	30%
15.Caldas	30%
16.Valle del Cauca	30%
17.Guaviare	29%
18.Guainía	27%
19.Tolima	26%
20.Cesar	24%
21.La Guajira	24%
22.Vichada	23%
23.Córdoba	22%
24.Atlántico	22%
25.Caquetá	21%
26.Sucre	20%
27.Cauca	19%
28.Amazonas	17%
29.Vaupés	16%
30.Bolívar	16%
31.Magdalena	12%
32.Chocó	8%

Puesto	Ciudad	%	Puesto	Ciudad	%
1	Chía	67	36	Cúcuta	41
2	Sogamoso	65	37	Tuluá	41
3	Sabaneta	64	38	Sincelejo	41
4	Tunja	63	39	Arauca	41
5	Duitama	63	40	Jamundí	39
6	Envigado	60	41	Popayán	39
7	Bucaramanga	60	42	Cali	39
8	Floridablanca	60	43	Bello	38
9	Mosquera	59	44	Florencia	38
10	Bogotá	57	45	Valledupar	37
11	Pasto	54	46	Mocoa	36
12	Zipaquirá	53	47	Girardot	36
13	Ipiales	53	48	San Andrés	36
14	Dosquebradas	52	49	Inírida	36
15	Facatativá	51	50	Soledad	34
16	Villavicencio	49	51	Cartago	34
17	Palmira	48	52	Cartagena	33
18	Manizales	48	53	S.J. Guaviare	33
19	Fusagasugá	47	54	Sahagún	31
20	Piedecuesta	47	55	Puerto Carreño	31
21	Ibagué	46	56	Santamarta	29
22	Armenia	46	57	Riohacha	28
23	Girón	46	58	Apartadó	26
24	Neiva	46	59	Magangue	26
25	Pereira	45	60	Leticia	21
26	Itagüí	45	61	Malambo	21
27	Buga	45	62	Lorica	20
28	Medellín	43	63	Maicao	20
29	Soacha	43	64	Quibdó	19
30	Pitalito	43	65	Ciénaga	18
31	Barrancabermeja	43	66	Mitú	18
32	Rionegro	42	67	Buenaventura	17
33	Montería	42	68	Turbo	12
34	Yopal	41	69	Tumaco	11
35	Barranquilla	41	70	Uribía	10

**Anexo B:** Planilla de calificaciones aula 1 y 2 del área de filosofía año 2016

**Anexo C:** Encuesta a estudiantes

1. **NOMBRE:** \_\_\_\_\_
2. **CURSO:** \_\_\_\_\_ 3. **EDAD:** \_\_\_\_\_ 4. **ESTRATO:** \_\_\_\_\_ 5. **GRADO:** \_\_\_\_\_
6. **GENERO:** Masculino: \_\_\_\_\_ Femenino: \_\_\_\_\_
7. **VIVE CON:** Madre \_\_\_\_\_ Padre: \_\_\_\_\_ Ambos: \_\_\_\_\_ Abuelos: \_\_\_\_\_ Otros: \_\_\_\_\_
8. **HERMANOS:** Si: \_\_\_\_\_ No: \_\_\_\_\_ 9. **VIVIENDA:** Familiar: \_\_\_\_\_ Arriendo: \_\_\_\_\_
10. **Número de años en el colegio:** \_\_\_\_\_ 11. **REPITENTE:** SI \_\_\_\_\_ NO \_\_\_\_\_
12. **COMIDAS AL DIA:** Desayuno: \_\_\_\_\_ Merienda: \_\_\_\_\_ Almuerzo: \_\_\_\_\_ Cena: \_\_\_\_\_
13. **HOBBIES:** \_\_\_\_\_
15. **PELICULA PREFERIDA:** \_\_\_\_\_
16. **LIBRO PREFERIDO:** \_\_\_\_\_
17. **¿LE GUSTA LEER?** Si \_\_\_\_\_ No \_\_\_\_\_ Algo \_\_\_\_\_
18. **¿POR QUÉ?** \_\_\_\_\_

---

18. **¿Qué ACTIVIDADES REALIZA LA PROFESORA DE FILOSOFIA PARA EJERCITAR LA LECTURA?**

---

---

**19. ¿Qué ACTIVIDADES REALIZA LA PROFESORA PARA FORTALECER LA ESCRITURA?**

---



---

**20. ¿TE GUSTA PARTICIPAR EN CLASE? SI \_\_\_ NO \_\_\_ ¿Por qué? \_\_\_\_\_**

---



---

**21. ¿Qué RECOMIENDAS HACER PARA FORTALECER LA LECTURA Y LA ESCRITURA EN EL AULA?**

---



---



---



---

**Anexo C:** Entrevista inicial (Estudiante – investigadora - profesora)

Docente 1:

1. **Nombre:** Laura Henríquez Larrada
2. **Área de énfasis:** filosofía **Grado:** 10° y 11°
3. Cargo: docente
4. **¿Qué es lo más importante de ser maestro?** Enseñar de forma significativa a los estudiantes para que cumplan todas las metas y propósitos que exige el MEN
5. **¿Qué estrategias utiliza?** Lecturas guiadas comentadas, talleres en grupo, exposiciones, foros, clase magistral.
6. **¿Qué aspectos tiene en cuenta al preparar la clase?** La temática, el objetivo, la motivación, la conceptualización, las actividades de profundización, y la evaluación.
7. **¿Cómo evidencia el aprendizaje de sus estudiantes?** A través de la evaluación que se hace al terminar la clase.
8. **¿Cómo involucra al estudiante en el proceso de aprendizaje?**  
Trato de motivarlos durante toda la clase para que participen y aprovechen al máximo la clase.
9. **¿Cómo estimula la participación activa en la clase?**  
A través de preguntas, conversatorios, exposiciones, foros, debates
10. **¿Cuáles son las principales dificultades del estudiante?**  
La mayoría tiene dificultad para comprender e interpreta textos escritos
11. **¿Qué hace para que sus alumnos superen sus dificultades?**



Aplicarle actividades de refuerzo, talleres de superación, complementar su aprendizaje con ayudas didácticas.

## Docente 2

1. **Nombre:** Belinda maría López Polanco
2. **Área de énfasis:** filosofía grado: 10° y 11° **Cargo:** docente
3. **¿Qué es lo más importante de ser maestro?**  
La capacidad de formar y orientar al estudiante hacia el conocimiento y su realización personal, social y profesional.
4. **¿Qué estrategias utiliza?**  
Talleres individuales, talleres en grupo, exposiciones, foros, clase magistral.
5. **¿Qué aspectos tiene en cuenta al preparar la clase?**  
La temática, el objetivo, la pregunta problema, la motivación, la conceptualización, las actividades de profundización, y la evaluación.
6. **¿Cómo evidencia el aprendizaje de sus estudiantes?** A través de los resultados de la actividad evaluativa.
7. **¿Cómo involucra al estudiante en el proceso de aprendizaje?**  
A través del desarrollo de cada una de las actividades durante la clase y sus resultados a la evaluación.
8. **¿Cómo estimula la participación activa en la clase?**  
Mediante preguntas y actividades de participación oral
9. **¿Cuáles son las principales dificultades del estudiante?**  
La mayoría tiene dificultad para inferir, escribir textos propios, hacer comprensión de lectura, resolver talleres pruebas saber con asertividad, expresar con argumentos en forma oral sus puntos de vistas.
10. **¿Qué hace para que sus alumnos superen sus dificultades?**  
Colocarles talleres de fortalecimiento en comprensión de lectura, motivarlos a participar, exponer, pero muy pocos lo hacen en forma adecuada.

## Anexo D: Matriz de análisis de la entrevista inicial

CATEGORIAS DE ANALISIS	ENSEÑANZA	APRENDIZAJE	PENSAMIENTO
PREGUNTAS	¿Qué es lo más importante de ser maestro? ¿Qué estrategias utiliza? ¿Qué aspectos tiene en cuenta al preparar la clase?	¿Cómo evidencia el aprendizaje en el aula? ¿Cómo involucra al estudiante en el proceso de aprendizaje?	¿Cómo estimula la participación de sus estudiantes? ¿Qué dificultades presentan sus estudiantes? ¿Qué hace para que sus

			alumnos superen sus dificultades?
<b>Respuestas</b>	<p>-Educar y orientar</p> <p>-Explicación magistral, implementación de talleres, foros, debates</p> <p>-el tema, objetivo, la motivación, conceptualización, profundización y evaluación.</p>	<p>Los muchachos evidencian su aprendizaje a través de las actividades desarrolladas, respuestas a las preguntas de talleres y comprensión de lectura. A través de las exposiciones y argumentos en foros.</p> <p>-el estudiante participa cuando se le pide que lo haga, algunos son muy espontáneos.</p>	<p>-a través de preguntas, comentarios estimulantes, análisis de casos, preguntas de reflexión.</p> <p>-dificultades al leer y comprender lo que leen, producir textos y argumentar oralmente sus puntos de vista.</p> <p>-Ejercicios de lectura, guías de aprendizaje donde resuelvan test, preguntas tipo saber, escriban reflexiones.</p>
<b>Observaciones</b>	<p>-En la planeación y actividades diseñadas y desarrolladas por la maestra existe más preocupación por el tiempo, el contenido que por el Estándar de competencia a desarrollar. Además se requiere empoderamiento de la pedagogía social.</p>	<p>-los estudiantes escriben frases o párrafos muy cortos, por lo que se requiere fomentar la producción textual.</p> <p>-además de programar actividades de lectura crítica y motivante para fortalecer la debilidad en la competencia lectora.</p> <p>-se requiere motivar y visibilizar el pensamiento.</p>	<p>-se perciben actividades rutinarias que ameritan transcripción, síntesis, exposición, que desarrollan un pensamiento memorístico, un aprendizaje superficial o mínimo, mas no el aprendizaje significativo del que habla el modelo social cognitivo</p>

**Anexo E: CONSENTIMIENTO INFORMADO****Uribía, La Guajira febrero de 2017****Estimado padre de familia:**

Mediante el presente documento le solicito comedidamente su consentimiento para que su hijo (a) \_\_\_\_\_ perteneciente al grado \_\_\_\_\_, participe en el trabajo de investigación, realizado por la Licenciada en filosofía \_\_\_\_\_, como requisito para optar por el título de Magister en Pedagogía en la Universidad de la Sabana, durante los años 2017 y 2018 o el tiempo que pueda durar el proyecto.

La investigación se titula La Lectura y la Escritura como fuente de saber y desarrollo del pensamiento filosófico en un contexto intercultural. El objetivo De dicho trabajo es: Fundamentar el papel de la lectura crítica y la escritura para su fortalecimiento y la integración del saber ancestral con el conocimiento disciplinar en los estudiantes de la educación media en un contexto intercultural.

Las pruebas, videos, fotografías, entrevista y demás actividades realizadas al igual que la información generada del mismo, serán tomados para uso exclusivamente pedagógico y relacionado con el estudio citado.

Agradezco de antemano su colaboración.

Doy mi consentimiento.

NOMBRE DEL ESTUDIANTE: \_\_\_\_\_

T.I. \_\_\_\_\_

NOMBRE DEL PADRE DE FAMILIA \_\_\_\_\_

FIRMA \_\_\_\_\_ C.C \_\_\_\_\_

## Anexo F: Esquema de planeación EPC (Unidad de comprensión) Aula 1

<b>Nombre:</b>	Laura Henríquez
<b>Fecha:</b>	27 de mayo de 2017
<b>Institución:</b>	Alfonso López Pumarejo – Uribía La Guajira.
<b>Asignatura:</b>	Ciencias Sociales
<b>Tema:</b>	El Empleo y el Trabajo
<b>Grado:</b>	9°
<b>Tiempo:</b>	

### HABILIDADES DE LA JUVENTUD DEL SIGLO XXI PARA GENERAR EMPLEO O TRABAJO

**Tópico generativo:** El tema a desarrollar es el Empleo y el Trabajo. La conceptualización del tema se ampliará teniendo en cuenta los conocimientos previos del grupo, para mayor comprensión se relacionará con los quehaceres diarios ya que esta ofrece conexión con el mundo real del educando y con el área de C. Económicas. C. naturales.

#### Metas de Comprensión

<p><b>1.</b> Los estudiantes desarrollarán comprensión acerca de:</p> <p><b>Pregunta.</b></p> <p>¿Qué es el trabajo y cuál es la diferencia entre trabajo y empleo?</p>	<p><b>2.</b> Los estudiantes desarrollarán comprensión acerca de:</p> <p><b>Pregunta:</b></p> <p>¿Cómo podría sostener el hombre sus necesidades básicas por sus propios medios sino tiene un trabajo fijo?</p>	<p><b>3.</b> Los estudiantes desarrollarán comprensión acerca de:</p> <p><b>Pregunta:</b></p> <p>¿Dónde y a quienes se puede dirigir una solicitud de empleo y cuáles serían los requisitos básicos?</p>	<p><b>4.</b> Los estudiantes desarrollarán comprensión acerca de:</p> <p><b>Pregunta:</b></p> <p>¿Cómo formar una sociedad en el cual el trabajo sea un derecho efectivo de sus ciudadanos Y no visto como una obligación y motivo para discriminación?</p>
<b>CONTENIDO:</b>	<b>MÉTODO:</b>	<b>COMUNICACIÓN:</b>	<b>PROPÓSITO:</b>
El trabajo es el conjunto de actividades humanas	Después de la observación de un video los estudiantes	Al momento de presentarse a una entrevista u oferta de	El verdadero fin de poseer un trabajo o un empleo es vivir

<p>pagadas o no pagadas que producen bienes o servicios o que satisfacen las necesidades de una comunidad. El empleo en tanto es el trabajo a cambio de una remuneración, expresada en salarios o sueldos.</p>	<p>estarán en la capacidad de dar sus puntos de vista sobre cómo y cuáles son las características y beneficios de un trabajo o un empleo, a partir de ello podrán agregar algunos factores o pasos a seguir que consideren necesarios para mejorar esta actividad</p>	<p>trabajo o empleo, es importante que el hombre sepa expresarse libremente y demuestre conocimiento sobre lo que aspira</p>	<p>dignamente dentro de una sociedad, contribuyendo al beneficio y tratar de mantener la igualdad en la misma.</p> <p>Al finalizar, Los estudiantes deben tener conocimiento suficiente sobre el trabajo y el empleo, diferencias entre ambas y las características de c/u. y la importancia de esta actividad en la vida del hombre</p>
--	---	--	--

DESEMPEÑO DE COMPRENSIÓN	TD <sup>1</sup>	VALORACIÓN CONTINUA
<p>Mediante la siguiente rutina de pensamiento se explora el conocimiento del grupo sobre que es trabajo y que es empleo. En dos columnas: Antes Pensaba. Ahora pienso. En la primera parte escribirán su saber previo respecto al tema y en la segunda como lo expresan ahora después de ver el contenido o concepto teórico comentan las respuestas al docente y a los compañeros. Se desarrolla una discusión y sus respectivas conclusiones.</p>	E	<p>Escrito formal y verbal no formal: En esta fase se hace necesario utilizar ambas, ya que se evaluará sus escritos en la rutina sobre lo que pensaban en principio respecto al tema y lo que expresen en sus comentarios después de comparar y reflexionar.</p>
<p>Los estudiantes consultarán los siguientes subtemas, utilizando los diferentes medios, para ampliar lo visto hasta el momento: Las fuentes de empleo que existen en su región, La legislación laboral, Los problemas socio-</p>	IG	<p>Escrita formal:</p> <p>Se tendrá en cuenta la fuente o medios de donde obtuvieron las diferentes informaciones así como la ortografía, la presentación del trabajo en mapas</p>

<sup>1</sup> En este lugar se escribe el tipo de desempeño: **E:** exploración. **IG:** Investigación Guiada. **PF:** proyecto final de síntesis

laborales, entre otros. Esa información la organizarán en un mapa conceptual en grupo de tres para socializar en la próxima clase, con el propósito de afianzar y profundizar lo aprendido.		conceptuales, cuadros comparativos y otros esquemas que llegaren a utilizar.
Después de socializar su investigación, se les entregará una guía para armar una propuesta de trabajo en grupos de cuatro, teniendo en cuenta su contexto, algún oficio en equipo que genere ingresos a la comunidad de la que hace parte para satisfacer algunas necesidades básicas.	IG	Verbal formal:  Se evaluará la participación sobre lo investigado, donde la argumentación e interpretación del tema servirá de evidencia del trabajo solicitado.
Finalmente los estudiantes empiezan a ejecutar la propuesta presentada, donde necesariamente integrarán a otros miembros que ya estarán incluidos en su proyecto, para así avanzar con el objetivo propuesto; como es el de realizar un oficio digno y que al mismo tiempo servirá para cubrir algunas necesidades básicas de quienes tendrán la oportunidad de hacer parte de dichas propuestas.	PF	Escrito formal y verbal no formal:  Al final se tendrá en cuenta los siguientes criterios:  La calidad de los trabajos escritos con sus debidas pautas 20%, sustentación 30 %, investigación 20 %, trabajos para su corrección a tiempo 10%, ejecución y de la propuesta 20%. Para un 100%.

### Anexo G: Esquema de planeación EPC (Unidad de comprensión) Aula 2

<b>Nombre:</b>	BELINDA MARIA LOPEZ POLANCO
<b>Fecha:</b>	MAYO 27 DE 2017
<b>Institución</b>	JULIA SIERRA IGUARAN
<b>Zona</b>	URBANA
<b>Área</b>	FILOSOFIA
<b>Unidad</b>	2° “HISTORIA DE LA FILOSOFIA”
<b>Tema</b>	2° “FILOSOFIA CLASICA”
<b>Áreas de correlación</b>	HISTORIA, CULTURA, CIENCIAS POLITICAS, ETICA, ESPAÑOL
<b>Tiempo</b>	3 SEMANAS ( 6 horas)
<b>Periodo</b>	2°
<b>Grado</b>	10°

### JUSTIFICACION:

En esta unidad te invito a reflexionar sobre el proceso evolutivo de la filosofía y los principales planteamientos de los filósofos clásicos, para así relacionarlos con tu cosmovisión, haciendo énfasis en los aportes vigentes e ideando posibles soluciones a las problemáticas actuales, además de interrelacionarlos con la cosmovisión wayuu.

Es importante además generar espacios de análisis, comprensión, discusión, argumentación, desarrollo y visibilidad del pensamiento; por lo que tendrás la oportunidad de documentarte sobre la cultura y la filosofía clásica, sus características, autores y aportes filosóficos vigentes en los diferentes campos para que hagas tu propia reflexión sobre la problemática actual.



### Metas de Compr

<b>CONTENIDO</b>	<b>METODO</b>	<b>PROPOSITO</b>	<b>COMUNICACION</b>
<p><b>1.</b> Los estudiantes desarrollarán comprensión acerca de: Los principales planteamientos de Sócrates, Platón y Aristóteles en la filosofía clásica y la forma en que cada uno de ellos ha permanecido vigente en el pensamiento y actuar del ser humano.</p> <p><b>Pregunta:</b></p>	<p><b>2.</b> Los estudiantes desarrollarán comprensión acerca de: las estrategias utilizadas por los filósofos clásicos para definir sus aportes desde diversos campos y conservarlos vigentes hasta el día de hoy</p>	<p><b>3.</b> Los estudiantes desarrollarán comprensión acerca de: relación entre la filosofía clásica y la actual desde los diferentes campos del conocimiento y dimensiones del ser humano</p>	<p><b>4.</b> Los estudiantes desarrollarán comprensión acerca de: La socialización de los proyectos de vida de Sócrates, Platón y Aristóteles y el aporte de cada uno a la Construcción de la Paz.</p>

<p>¿Qué elementos filosóficos se destacan del estudio de la filosofía clásica y de sus principales autores a través de la historia y de qué manera puedes interactuar con ellos?</p>	<p><b>Pregunta:</b> ¿En qué medida puedes reflexionar sobre los aportes de los filósofos clásicos desde tu realidad? ¿Cómo se han mantenido vigentes en la historia, en el pensamiento y en el actuar del hombre, partiendo de tu cosmovisión?</p>	<p><b>Pregunta:</b> ¿De qué manera se puede relacionar la esencia de la filosofía clásica con la problemática de la sociedad actual en el campo ético, político, religioso, científico y social?</p>	<p><b>Pregunta:</b> ¿De qué manera puedes socializar con los compañeros tu proyecto de investigación sobre los principales autores de la filosofía clásica y cómo puedes aplicar sus planteamientos aún vigentes en la construcción de la paz?</p>
	<p><b>“EI ARTE DE PENSAR”</b></p>	<p><b>“LA ETICA DE LAS VIRTUDES”</b></p>	<p><b>FORO FILOSOFICO</b></p>


MC <sup>2</sup>	DESEMPEÑO DE COMPRENSIÓN	TD <sup>3</sup>	VALORACIÓN CONTINUA						
1	<p>Plantea a través de una puesta en común las principales características sociales, económicas, políticas, religiosas y políticas de la cultura wayuu y la filosofía clásica después de observar un video, tomar apuntes relacionados y resolver una rutina de pensamiento: Veo, Reflexiono, Pregunto. Video: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=58TL_zBVBIE">https://www.youtube.com/watch?v=58TL_zBVBIE</a></p> <table border="1" data-bbox="326 1560 1024 1696"> <thead> <tr> <th data-bbox="334 1570 553 1623">VEO</th> <th data-bbox="561 1570 781 1623">REFLEXIONO</th> <th data-bbox="789 1570 1016 1623">PREGUNTO</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td data-bbox="334 1633 553 1686"></td> <td data-bbox="561 1633 781 1686"></td> <td data-bbox="789 1633 1016 1686"></td> </tr> </tbody> </table>	VEO	REFLEXIONO	PREGUNTO				E	<p>Evaluación informal oral:</p> <p>Valoración de los conocimientos previos de los estudiantes, participación oral, capacidad de escucha, de análisis,</p>
VEO	REFLEXIONO	PREGUNTO							

<sup>2</sup> En este lugar se escribe el número de la meta a la cual se dirige este desempeño.

<sup>3</sup> En este lugar se escribe el tipo de desempeño: **E:** exploración. **IG:** Investigación Guiada. **PF:** proyecto final de síntesis



			de síntesis y de argumentación.						
1	<p>En grupos de cuatro los estudiantes leerán un texto dado y explicaran los principales elementos filosóficos aportados, mediante la realización de la rutina de pensamiento: Veo, Pregunto y comparo; en su orden elaboraran un cuadro sinóptico sobre las características sociales, religiosas, éticas, políticas y científicas de la filosofía clásica y las vigentes en su cultura y sociedad.</p> <table border="1" data-bbox="326 627 1021 837"> <thead> <tr> <th>VEO</th> <th>PREGUNTO</th> <th>COMPARO</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>	VEO	PREGUNTO	COMPARO				E	<p>Evaluación formal oral y escrita:</p> <p>Se tendrá en cuenta el trabajo en equipo, la organización de la información en sus libretas y la presentación realizada ante los demás compañeros, así como su apreciación.</p>
VEO	PREGUNTO	COMPARO							
1,2,4	<p>Elaborara después del estudio filosófico de la filosofía Clásica un álbum, valorando los múltiples aportes de Sócrates, Platón y Aristóteles, destacando en la síntesis de cada autor su riqueza, aspectos a refutar y los planteamientos que permanecen vigentes en la actualidad; mediante los siguientes puntos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Nombre del Autor filosófico</li> <li>- Imagen del autor</li> <li>- Biografía</li> <li>- Planteamientos filosóficos</li> <li>- Método</li> <li>- Aportes a la humanidad</li> <li>- Aspectos a refutar</li> <li>- Relación época actual</li> <li>- Cosmovisión propia a partir del estudio del autor</li> <li>- Grafica representativa de la propuesta filosófica del autor en la actualidad.</li> <li>- Factor de relación con la cultura wayuu</li> </ul> <p>Texto: filosofía 1, ed. Santillana, diccionario de filosofía, ciberconsultas, material audiovisual.</p>	IG	<p>Formal oral y escrita: Valoración del trabajo individual, la organización de la información en el álbum y la presentación realizada ante los demás compañeros</p>						
2,4	<p>Justifica con argumentos los diversos planteamientos filosóficos de Sócrates, Platón y Aristóteles y los evidencia mediante la realización de alegorías, cuyo mensaje inspira</p>	IG	<p>Informal oral:</p> <p>Valoración de la explicación con</p>						

	<p>ser aplicado en su vida, como coplas, dramatizados, noticieros, monólogos, entre otros</p> <p><a href="https://www.youtube.com/watch?v=Y5kBkd1JVbw&amp;t=15s">https://www.youtube.com/watch?v=Y5kBkd1JVbw&amp;t=15s</a></p> <p>(El anterior es un ejemplo de un video realizado como alegoría en uno de los foros de final de periodo por los estudiantes a partir del cual el estudiante reflexiona y expresa su sentir y sus propuestas de acción.)</p>		<p>propiedad del proyecto de Sócrates, Platón y Aristóteles y su relación a su cultura y a su vida desde diferentes formas creativas.</p>												
3	<p>Relaciona en grupos de dos, mediante un cuadro comparativo la problemática de la filosofía clásica y la época actual proponiendo posibles soluciones a los problemas de hoy, para lo que puede iniciar retomando lo bueno y destacando aquello que se recomienda seguir realizando, generando puntos de discusión en la puesta en común.</p> <table border="1" data-bbox="326 869 997 1146"> <thead> <tr> <th>FILOSOFIA CLASICA</th> <th>SITUACION ACTUAL</th> <th>PUNTOS DE VISTA A DESTACAR</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>	FILOSOFIA CLASICA	SITUACION ACTUAL	PUNTOS DE VISTA A DESTACAR										IG	<p>Informal oral y escrita:</p> <p>Hace una relación de dos épocas para retomar lo bueno de la primera y proponer alternativas de solución a la segunda</p>
FILOSOFIA CLASICA	SITUACION ACTUAL	PUNTOS DE VISTA A DESTACAR													
1,2,4	<p>Sustenta con propiedad, creatividad y dominio el proyecto de vida de Sócrates, Platón y Aristóteles mediante la sustentación final por grupos en la organización interna del foro filosófico, evidenciando mediante la presentación de su ponencia, álbum, cuadro sinóptico, alegoría y rutina de pensamiento, los conocimientos desarrollados, la apropiación del tema y la propuesta filosófica que propone a partir de la unidad construida.</p> 	PF	<p>Formal oral:</p> <p>Valoración de la capacidad individual de comprensión, reflexión, sustentación, justificación, argumentación, proposición, dinamización y desenvolvimiento del estudiante con respecto a la temática, el área, el grupo y las metas propuestas.</p>												

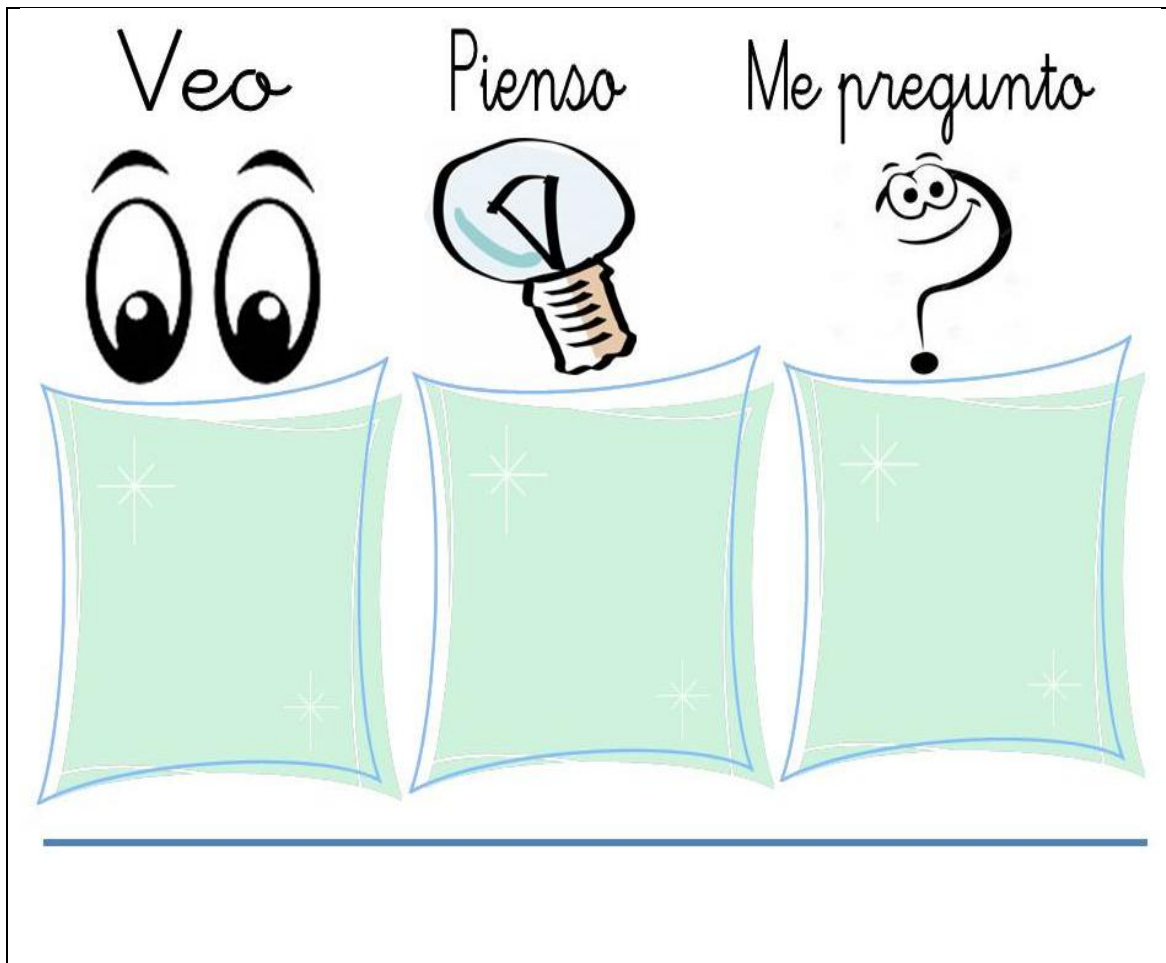
## ANEXOS (de la Unidad de comprensión)

ANEXO 1:

NOMBRE: \_\_\_\_\_ GRADO: \_\_\_\_\_ FECHA: \_\_\_\_\_

**RUTINA DE PENSAMIENTO 1:** Observa, lee y resuelve:

1. Observa el video
2. Piensa y menciona que características de la filosofía clásica te llaman la atención
3. ¿Qué interrogante surge después de ver el video?



ANEXO N°2:

## Ejercicio de Lectura Critica N°1

Grupo n°: \_\_\_\_\_ fecha: \_\_\_\_\_ Grado: \_\_\_\_\_ Docente: \_\_\_\_\_

Integrantes: \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_

FILOSOFIA CLASICA

Lee y reflexiona en tu grupo el texto a continuación, comenta con tus compañeros las ideas principales y planteamientos filosóficos vigentes en la actualidad, haciendo énfasis en las características de la época y el pensamiento de LOS SOFISTAS:

### **EL TRÁGICO ESPLENDOR GRIEGO**

La Grecia antigua en esta época logró alcanzar imponentes logros que aún nos deslumbran. Tanto en la arquitectura como en la escultura se realizó la búsqueda de la perfección y de la armonía, criterios que definen el concepto griego de lo bello. El ejemplo más representativo es el Partenón, el templo de la diosa Atenea, construido en la parte elevada de Atenea, o acrópolis, símbolo del poder imperial de la democracia ateniense, en él se aplicó el saber matemático con el fin de generar un efecto visual perfecto. La razón se elevó entonces como el don máspreciado. Impulsó la democracia de Pericles, la medicina de Hipócrates, la historia de Tucídides, el realismo humano del trágico Eurípides y el ideal de hombre de las tragedias de Sófocles. Pero es una razón humanizada. No hay sabios sino sólo hombres que se creen serlo.

### **LA NUEVA SITUACIÓN DE LA POLIS**

El siglo V a.C. comenzó con las guerras, dos ciudades, **Esparta y Atenas**, las más influyentes y fuertes, se disputaban el liderazgo de las otras polis. Esparta era el baluarte de los valores tradicionales, de la austeridad y el orden. Enclavada en la dura región montañosa central del Peloponeso, sin acceso directo al mar, de un modelo político sobrio y militar. Atenas, por su parte, era una ciudad costera, abierta al mar y al comercio: En ella nació la democracia como sistema político gracias al flujo de dinero y a la presión del demos de comerciantes y artesanos. Un hombre era virtuoso porque nacía así, la virtud, la excelencia o areté era cuestión de sangre. Al crecer y fortalecerse, la polis misma entró en crisis. Los valores tradicionales ya no eran aplicables a un mundo convulso y plural: el **aristos**, o virtuoso, que antes era el noble, ya no lo era por nacimiento, sino que debía lograrlo con esfuerzo y disciplina. De Jonia y de la Magna Grecia llegaban maestros con sus nuevas ideas y su nueva ciencia para enseñar a los jóvenes atenienses lo necesario para ejercer su condición de ciudadanos. Enfrentados a ese teatro que era la polis, sin más herramientas que el propio discurso, la ciudad democrática preparó el terreno para el surgimiento de una nueva actitud ante el saber.

### **LOS SOFISTAS**

Los sofistas fueron los maestros itinerantes y polifacéticos de la juventud ateniense. La práctica de una misma profesión: enseñar a los futuros ciudadanos. Aunque en sus obras Platón los criticó, describiéndolos como embaucadores a sueldo, dueños de un aparente saber, utilizaron las investigaciones sobre la naturaleza de los presocráticos para formar moral y políticamente a sus discípulos. De este modo, el interés por la naturaleza, por la physis, se convirtió en el interés por la polis, por la ley, por el hombre y sus virtudes. Los sofistas surgieron porque en la política democrática ateniense era indispensable aprender a hablar bien para persuadir y obtener poder. En la asamblea o el tribunal, el triunfo dependía del dominio del lenguaje. Los sofistas fueron por ello maestros de retórica:

**Gorgias de Leontini**

Argumentó que lo justo es defender el derecho del más fuerte, pues lo que es por naturaleza, es mejor que lo que es producto de la mera costumbre.

**Protágoras de Abdera**

Fue el sofista más importante. Según él es posible argumentar cualquier posición. Su postura es

**Relativista y subjetivista.**

Para Protágoras no hay una única realidad fundamental que podamos conocer, todo se encuentra en continuo cambio. El conocimiento es producto de la percepción y todo saber es subjetivo y parcial.

**ACTIVIDAD POR COMPETENCIAS**

1. ¿Cuáles eran las principales características de las polis griegas?
2. ¿Cuáles eran las principales ciudades de la antigua Grecia y en que se especializó cada una de ellas?
3. ¿Cuál era la función de los sofistas y que ocasiono su aparición?
4. ¿Qué es el relativismo y el subjetivismo?, da un ejemplo de cada uno.
5. Prepárate con argumentos para la socialización
6. ¿Qué aspectos de la polis griega puedes relacionar en la cultura wayuu?

**7. Lee, analiza y reflexiona:**

*“El hombre es la medida de todas las cosas, de las que son en cuanto que son, y de las que no son en cuanto que no son”.*

**Protágoras**

**8. ¿Qué entiendes sobre el texto? Explícalo mediante un ejemplo.**

ANEXO N°3:

**Ejercicio de Lectura Critica N°2**

Grupo n°: \_\_\_\_\_ fecha: \_\_\_\_\_ Grado: \_\_\_\_\_ Docente: \_\_\_\_\_

Integrantes: \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_

## FILOSOFIA CLASICA

Lee y reflexiona en tu grupo el texto a continuación, comenta con tus compañeros las ideas principales y planteamientos filosóficos vigentes en la actualidad, haciendo énfasis en el pensamiento de Sócrates:

### FILOSOFIA CLASICA: SOCRATES

Hijo del escultor sofronisco y de la partera Fenarete, el más famoso y representativo filósofo de todos los tiempos nació en el año 469 a.C. en el demos de Alopece, de la ciudad de Atenas. En esta misma ciudad murió, en el 399 a.c., se inició en la filosofía estudiando con Arquélao, un discípulo de Anaxagoras. Desencantado de las ideas de Anaxagoras, orientó su pensamiento y su vida a la búsqueda de la virtud. No dejó nada escrito. Las especulaciones de los filósofos presocráticos se centraron en la naturaleza, pero, a partir de este pensador ateniense, la filosofía dio un giro radical porque la reflexión se dirigió entonces hacia el propio hombre.

Sócrates tachaba la presunción de los sofistas, comenzó esta búsqueda de la verdad a partir de un reconocimiento de la propia ignorancia: **“Sólo sé que no sé nada”**. En sus diálogos, utilizaba la **ironía** como forma negativa para refutar el saber presuntuoso; y como forma positiva, la **mayéutica**, o arte de alumbrar la verdad que está alojada en el interior del hombre, introdujo una nueva dimensión en la filosofía, la de la reflexión moral. La búsqueda de la verdad por medio de la razón no es otra cosa que el bien. El que conoce busca el bien y huye del mal, que es ignorancia. Ser virtuoso equivale a ser feliz. Esta es la famosa **ecuación socrática**, en la cual la razón fue equiparada a la virtud y ésta, a su vez, a la felicidad.

La **ironía** de Sócrates fue el principal motivo de su condena de muerte con el pretexto de que había quebrantado las tradiciones e intentado corromper a la juventud. Los amigos de Sócrates planearon su huida de la prisión pero prefirió acatar la ley y murió por ello. Pasó sus últimos días con sus amigos y seguidores, como queda recogido en la obra **Fedón de Platón**.

Lo que sabemos de Sócrates se lo debemos a Platón, la caracterización más influyente es la de Platón, quien en sus primeros diálogos, llamados “socráticos”, en especial *Apología*, *Eutifrón*, *Critón* y *Fedón*, describe la condena de Sócrates. El Sócrates de Platón pregunta con ironía a sus interlocutores para aprender de ellos, pues él se reconoce ignorante. En una especie de proceso de purificación lógica, Sócrates es el adversario de los sofistas, su antítesis. Mientras que ellos cobran, ostentan sabiduría, y hacen discursos para embelesar. Sócrates no cobra, dice que no sabe, y dialoga y pregunta para curar el embeleso. Los intereses de Sócrates, según Aristóteles, eran fundamentalmente éticos.

### EL LEGADO DE SÓCRATES

Sócrates se encarna por vez primera y de manera completa la filosofía como una **actividad**, esto es, como una **búsqueda desinteresada de la verdad** y como un **modo de vida** que persigue el bien o la felicidad.

## LA IRONÍA SOCRÁTICA

Sócrates cuestiona lo que la gente cree saber, demostrando que es sólo saber aparente. Los impulsa a buscar la verdad. Sabe más el que reconoce su propia ignorancia que el que admite saber algo, el segundo no tiene preguntas y por tanto no busca la verdad. El saber no es un contenido que se transmite, sino la conciencia que el individuo adquiere de sí mismo.

## LA VIRTUD

Sócrates pone en práctica con sus interlocutores un examen de la vida, pues creía que una vida sin examen no vale la pena de ser vivida. Que éste fuera capaz de analizar y de reevaluar sus propias creencias morales y el modo de vida que practicaba. Para Sócrates, la virtud o *areté* es saber sobre algo. El virtuoso, por su parte, es un hombre que sabe cómo hacer su vida y lo que sabe es vivirla bien. Por ello, la virtud es conocimiento y la felicidad sólo es posible gracias a la virtud.

## CUADRO COMPARATIVO:

LOS SOFISTAS	SOCRATES
<ul style="list-style-type: none"> <li>• El conocimiento es de lo relativo.</li> <li>• Utilizan el monólogo (hacen discursos).</li> <li>• El conocimiento es de lo universal.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Utiliza el diálogo (conversa con otros, pregunta).</li> <li>• Dirigen su discurso a las emociones para persuadir.</li> <li>• Se dirige a la razón para buscar la verdad que está en el alma.</li> </ul>

## LOS DISCÍPULOS

Sócrates tuvo muchos discípulos y algunos de ellos crearon escuelas filosóficas. Sócrates inspiró a Antístenes, fundador de la **escuela cínica**, ensañaba la austeridad. A través de Antístenes, Sócrates influyó en la creación de la **escuela estoica**. En Aristipo que consistía en aprovechar al máximo cada situación particular; la **escuela epicúrea**.

Euclides, fundó la **escuela de Megara**, Platón, su más afamado e influyente discípulo, quien fundó la **Academia**.

En su filosofía confluyen saberes previos: las investigaciones presocráticas sobre la naturaleza, la retórica y el humanismo sofista. Una manera de comprender el mundo y, lo que es más importante, una nueva forma de vida.

**FRASES CELEBRES SOCRATICAS:** “Conócete a ti mismo” “Solos sé que nada se” “Habla para que te conozca, pero no hables demasiado que parecerás un sofista”

## UN EJEMPLO DE DIÁLOGO SOCRÁTICO:

## SÓCRATES



Pregunta: ¿Qué es el valor?  
Consecuencias contradictorias de la hipótesis  
(Ironía):  
Algunas acciones que llamamos valerosas,  
¿lo son realmente?  
Pregunta ¿Cuál es la esencia del valor?

## INTERLOCUTOR

Algunas acciones parecen valerosas.  
(Falso conocimiento que impide aprender  
Consecuencias Contradictorias)  
No todas las acciones son realmente  
valerosas (**reconocimiento de la ignorancia,  
saber que no se sabe**)  
Definición de valor: Conocimiento verdadero



## ACTIVIDADES POR COMPETENCIAS

### 1. LEE Y ANALIZA EL SIGUIENTE DIALOGO:

#### ¿QUÉ ES LA JUSTICIA?

**TRASÍMACO:** Sostengo que lo justo no es otra cosa que lo que conviene al más fuerte [...] Los que mandan declaran ser justo para los gobernados lo que en realidad es conveniente para los gobernantes [...] La justicia en todas las ciudades es lo conveniente para el gobierno constituido. Pero como éste gobierno es el que tiene el poder [...] resulta que la justicia es el interés del más fuerte.

**SÓCRATES:** Dime, ¿lo que tú sostienes es que es justo obedecer a los gobernantes?

**TRASÍMACO:** Lo sostengo.

**SÓCRATES:** ¿Y son infalibles los gobernantes en cada ciudad o están sujetos a error?

**TRASÍMACO:** Enteramente sujetos a error.

**SÓCRATES:** ¿De este modo, al dictar las leyes, unas las hacen bien y otras mal?

**TRASÍMACO:** Eso creo.

**SÓCRATES:** ¿Y las leyes bien hechas son las que les convienen y las malas las que les perjudican? ¿O cómo lo entiendes?

**TRASÍMACO:** Así como dices.

**SÓCRATES:** ¿Y lo que dictan ha de ser hecho por los gobernados y eso es lo justo?

**TRASÍMACO:** ¿Cómo no?

**SÓCRATES:** Por lo tanto, según tu afirmación no es sólo justo el hacer lo conveniente para el más fuerte, sino también lo contrario: lo inconveniente.

**TRASÍMACO:** ¿Qué estás diciendo?

**SÓCRATES:** Lo mismo que tú, según creo.

**Platón.** República, Libro 1.

1. Este ejercicio te ayudará a reconocer los pasos que se realizan en una refutación. Relee el diálogo ¿Qué es la justicia? Y observa.

a) ¿Cuál es la hipótesis de Trasímaco?

b) ¿Cuál es la tesis que se deriva de ella?

c) ¿Cuál es, según esta, la conclusión de Sócrates?

2. Estas preguntas te ayudarán a pensar críticamente en los planteamientos del texto. Responde: ¿Crees tú que Sócrates logra refutar la tesis de Trasímaco? ¿Por qué?

3. Esta actividad te ayudará a ejercitar tu habilidad para realizar una refutación, utilizando el método socrático. Pregúntale a alguien cómo define un concepto filosófico que te interese tratar. Luego:

a) Escribe el concepto y la definición que te dieron sobre el mismo.

b) Piensa y expresa las implicaciones que trae esta afirmación y pregúntale a tu interlocutor si así lo considera.

c) Observa si las implicaciones que trae esta afirmación y pregúntale a tu interlocutor si así lo considera.

d) Si estas consecuencias o conclusiones son rechazadas también será necesario rechazar la primera definición, por tanto, habrás refutado la tesis

4. ¿Qué ideas o planteamientos de Platón se mantienen vigentes y cómo puedes reflexionar desde tu propia realidad con base en ellas?

5. elabora un cuadro comparativo entre el pensamiento de Sócrates y la época actual:

	<b>SOCRATES</b>	<b>ACTUALIDAD</b>
ETICA		
POLITICA		
CONOCIMIENTO		

ANEXO N°4:

### **Ejercicio de Lectura Critica N°3**

**Grupo n°:** \_\_\_\_\_ **fecha:** \_\_\_\_\_ **Grado:** \_\_\_\_\_ **Docente:** \_\_\_\_\_

**Integrantes:** \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_

### **FILOSOFIA CLASICA**

Lee y reflexiona en tu grupo el texto a continuación, comenta con tus compañeros las ideas principales y planteamientos filosóficos vigentes en la actualidad, haciendo énfasis en el pensamiento de PLATON:

### **FILOSOFIA CLASICA: PLATON**

*“La mente del filósofo es la única que con justicia adquiere alas”*

#### **VIDA:**

Su verdadero nombre era Aristocles. Nació en el año 427 a.C., en Atenas, Dionisio I vendió a Platón como esclavo. Rescatado por su amigo, Anicérides, en el mercado de Egina, Platón regresó a su ciudad y fundó con dinero del mismo Anicérides la escuela filosófica de la Academia. Finalmente, murió enseñando en Atenas en el 348 a.C. La obra de Platón es una reflexión viva, Platón practicó la filosofía. Inspirado en su maestro Sócrates, vivió la filosofía en comunidad como un modo de vida y esa herencia se la dejó a sus discípulos. La Academia, la escuela filosófica que Platón fundó, fue

una de las instituciones educativas de más larga trayectoria en la historia de occidente. El filósofo es el hombre que busca “conocerse a sí mismo”. El espíritu de la Academia era el de la investigación y el debate reflexivo.

### **La vocación política de la filosofía**

Platón estaba muy preocupado por el destino político de la polis. Bajo la convicción de que sólo un correcto modo de vida y una rigurosa preparación intelectual podían corregir los errores que la sofistería democrática había implantado. Existen tres tipos de gobierno.

**La democracia:** ¿La peor forma de gobierno?-

**Democracia:** la pluralidad de intereses hace que los hombres vivan desorientados y que la armonía no sea posible.

**Aristocracia,** si se basa en la escogencia de hombres nobles por su virtud y no por sus ganancias o títulos.

**Monarquía,** si hubiese un rey amante de la sabiduría. Estos tres modos de vida políticos se degeneran. La monarquía se convierte en **tiranía**, la aristocracia en **oligarquía** o **timocracia** y la democracia degenera en una forma peor: la **anarquía**.

## **EL CONOCIMIENTO**

Platón distingue dos tipos de conocimiento:

- **El conocimiento sensible,** que obtenemos a través de la percepción y que genera en nosotros opiniones.
- **El conocimiento racional,** que obtenemos a través de la reflexión y que genera en nosotros ciencia. La primera clase es débil y confusa conduce al engaño, pues nos hace creer que sabemos cuando en realidad no sabemos. El filósofo, el amante de la sabiduría, debe **pensar**, buscar con su razón, ir a la caza de la esencia de las cosas mediante el razonamiento, pues esto es lo único que puede asegurar la ciencia o Episteme. No como la opinión, o **doxa**, que es inconstante y aparente.

## **EL MUNDO DE LAS IDEAS**

El eidos no es un “ideal” en el sentido moderno que tiene esta última palabra. El eidos es, en cambio, la **realidad**, según Platón, *vivimos engañados por esto, como habitantes de una caverna subterránea, que atados de pies y de manos no vemos sino la sombra de las cosas, pero no las cosas en sí mismas. Si nos dejaran salir a la luz, si pudiésemos salir a la luz, descubriríamos qué es lo verdaderamente real, el ser auténtico. Para eso está la **dialéctica**.*

*La filosofía no es sino una medicina para que nuestra alma, enferma en la caverna del olvido, recuerde su verdadera naturaleza y se eleve hacia las ideas. Es decir, el conocimiento es reminiscencia.*

## **Mito de la caverna, Libro VII de la Republica**

## ORIGEN DE LAS IDEAS

Platón hereda de Parménides el problema y la solución, a los dos **camino del conocimiento**:

La experiencia y la razón. Como su antecesor, Platón vio que el conocimiento por los sentidos, llevaba a lo cambiante y particular de las cosas concretas. Siendo que el conocimiento debía ser **universal y necesario** como ya tanto se ha explicado.

Platón veía que en nuestra experiencia con lo concreto, llegábamos a la formación de **representaciones mentales** que podían ser **universales y necesarias**.

Esto lo encontró principalmente en la geometría y, aunque menos desarrollado, en todo conocimiento en general. A tales representaciones mentales, se les dio el nombre de **ideas**.

Como característica principal de ellas Platón vio que si bien existían en la mente de modo **perfecto**, en los objetos se daban tan sólo de modo muy **aproximado**.

## LAS IDEAS PLATONICAS

Este carácter inteligible del ser se expresa mediante las ideas. En griego, la palabra idea (idéin) tiene el sentido original de “ver” es un “ver” intelectual. Por consiguiente, expresan el carácter inteligible de las cosas. Para Platón existen dos mundos, el *sensible* y el *inteligible*.

En el primero se “ven” las cosas particulares y se experimenta que éstas cambian, esto es, que nacen y mueren, que están sujetas, como destacó Heráclito, a una continua transformación. En el segundo de los mundos, el inteligible, se adquieren las ideas de las cosas particulares, se entiende lo que son y se constata que estas ideas nunca desaparecen. Una mujer bella, por ejemplo, es evidente que envejecerá y terminará muriendo pero la idea de belleza seguirá siendo la misma. E igual ocurre con la justicia, la bondad, la igualdad, la magnitud, el núcleo esencial de pensamiento platónico constituido por las ideas, entendidas como el auténtico ser de las cosas y, por tanto, como algo permanente e inmutable. Aquí se observa la herencia de Parménides, Platón concilia las exigencias de la razón y la experiencia, las doctrinas polarizadas de Parménides y de Heráclito. Estableciendo un puente entre el mundo sensible y el mundo inteligible.

## EL DEMIURGO Y LA INMORTALIDAD DEL ALMA

Lo sensible, es como una copia de las mismas, y ello es debido a la acción del Demiurgo. Platón fue el primero que introdujo en la filosofía de forma explícita la idea de Dios como principio ordenador del universo. En este *caos originario*, el Demiurgo actúa de manera fecundante a fin de transformar los elementos caóticos e informes en la estructura ordenada e inteligible del ser que es el cosmos.

## EL CONOCIMIENTO COMO RECUERDO

La tesis de la *preexistencia* del alma. Antes de vivir en el mundo sensible, el ser humano ha vivido como alma en el eterno mundo de las ideas, al que regresa después de su muerte...

### **El cuerpo es la cárcel del alma**

Una reminiscencia de un saber que el alma ya poseía al preexistir en el mundo eterno y arquetípico de las ideas. En la filosofía platónica, por consiguiente, conocer es recordar.

### **IDEA DEL BIEN**

Cada cosa tiene una idea, no obstante, hay una idea que está por encima de las demás y que es la idea del bien. Aquella idea que está presente en todas las diversas e incontables ideas. Platón sostuvo que el máximo bien radica en un elevarse al conocimiento de la verdad. El individuo justo abandona el conocimiento vulgar (o sea, el que tiene su origen en la mera opinión de las cosas) y adquiere el conocimiento inteligible, el que proviene de las ideas. La vida justa reside en que el alma sea gobernada por la razón. El hombre que actúa mal lo hace por ignorancia; Platón distinguió tres estratos en el alma humana.

**Primer:** Es el irracional, que se expresa como facultad apetitiva, al servicio del mero instinto.

**Segundo:** hay una parte pasional del alma, Donde se generan los afectos del amor y del odio.

**Tercero:** Finalmente, existe una parte racional que debe enseñorearse del alma a fin de que ésta acceda al reino de la verdad mediante la sabiduría filosófica.

### **ACTIVIDADES POR COMPETENCIAS**

1. ¿Cuántos mundos clasifica Platón y qué características tiene cada uno de ellos?
2. ¿Qué es el conocimiento y que tipos existen según Platón?, da un ejemplo de cada uno de ellos.
3. ¿Qué son las ideas platónicas y de qué forma concilia los principios de Parménides y Heráclito?
4. ¿Qué principio teológico presenta Platón y cómo define la composición del hombre, clasificando los estratos del alma?
5. ¿Qué es la idea y en qué consistía el método dialéctico platónico?
6. En un mapa conceptual define los tipos de gobierno y su degeneramiento según Platón.
7. ¿Qué aspectos de Platón se pueden relacionar en el pensamiento wayuu?
8. Lee el fragmento sobre el mito de la caverna
  - Escribe los significados que consideres que tienen las siguientes palabras: Cadenas, sombras, sol, camino, fuego, vasijas, muro, luz, caverna.
  - Elabora un dibujo donde utilices cada uno de los elementos definidos y escribe quienes crees que pueden ser los prisioneros de los que habla Platón. Explica tu respuesta

- ¿Qué o quién puede estar interesado en que mantengamos las cabezas atadas sin poder mirar el fuego?

Sócrates le plantea algunas preguntas a Glaucón acerca de lo que pasaría una vez sean liberados los hombres de sus cadenas. Si te lo preguntara a ti, ¿Qué crees que podría ocurrir?, piensa en una situación en la que alguien cree firmemente que tiene la razón pero realmente está equivocado; luego, aparece otra persona y lo saca de su error. ¿Cuál sería la reacción más normal?

ANEXO N°5:

#### Ejercicio de Lectura Crítica N°4

Grupo n°: \_\_\_\_\_ fecha: \_\_\_\_\_ Grado: \_\_\_\_\_ Docente: \_\_\_\_\_

Integrantes: \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_

### FILOSOFIA CLASICA

Lee y reflexiona en tu grupo el texto a continuación, comenta con tus compañeros las ideas principales y planteamientos filosóficos vigentes en la actualidad, haciendo énfasis en el pensamiento de PLATON:

#### FILOSOFIA CLASICA: ARISTOTELES

##### VIDA:

Aristóteles nació en el año 384 a.C., en Estagira, una ciudad de Macedonia, en el norte de Grecia. Hijo de Nicómaco, médico personal del rey Filipo de Macedonia, en el 343, Filipo de Macedonia lo invitó a que se encargara de la educación de su hijo de trece años, Alejandro, llamado posteriormente “Magno” o “El Grande”. Cuando Filipo murió, Aristóteles regresó a Atenas. Allí, compró una casa y fundó una escuela filosófica: el Liceo. Aristóteles acostumbraba enseñar a sus alumnos mientras paseaba por los terrenos del Liceo. De ahí se deriva el apodo de “peripatéticos” que recibieron los miembros de su escuela, es decir, “los que caminan en círculo”. En el año 322 a.C. Aristóteles murió a la edad de 62 años. Era un observador incansable que creía en la posibilidad de obtener conocimiento con la experiencia, así no lo redujese todo a ella.

##### EL SABER:

El deseo de saber forma parte de la naturaleza del hombre. La adquisición de la sabiduría no solamente es placentera, sino que, también, la misma felicidad humana no es otra cosa que una vida de actividad intelectual y de contemplación. Los tipos de saber, hace las siguientes diferenciaciones:

- **Un primer momento del saber:** Experiencia, surge del trato con lo individual y lo concreto.
- **Un nivel superior de saber:** El saber técnico o artístico, da lugar a algo útil o bello.

- **Un saber científico, o Episteme:** Cuando sabemos el qué y el porqué de las cosas demostrándolos desde sus principios.

Un conocimiento que surge de la causa, llegamos a un conocimiento necesario y universal.

### LA CLASIFICACIÓN DE LAS CIENCIAS

Aristóteles, por su parte, ante la necesidad de sistematización del saber, la ciencia parte de lo individual y concreto, y no solamente abarca el saber teórico sino también el productivo y el práctico.

- **SABER PRODUCTIVO O POIESIS:** Se ocupa de hacer cosas. Comprende la retórica, la poética y la medicina.
- **SABER PRÁCTICO O PRAXIS.** La acción, de cómo actúan los hombres en diversas circunstancias. Abarca la ética y la política.
- **SABER TEORICO O TEORIA.** Es el grado más perfecto de conocimiento, la verdad dentro del conocimiento teórico pueden distinguirse tres especies: la matemática, la física y la metafísica.

**LA MATEMATICA:** estudia las propiedades geométricas que no cambian en los seres vivos.

**LA FISICA o filosofía segunda:** las realidades sensibles que tienen la capacidad de cambio y movimiento.

**LA METAFISICA o filosofía primera:** una ciencia que sea el fundamento de todo el saber estudiar el ser en cuanto ser, los primeros principios y causas.

**LA LÓGICA:** es el órgano o instrumento de la ciencia, determina científicamente las condiciones formales para la validez de todo conocimiento.

**LA FÍSICA:** Entre las cosas del mundo sensible distinguimos las cosas naturales de las artificiales o artefactos.

**LO NATURAL:** las plantas o los animales, tienen un principio interno por el que crecen, se desarrollan y se reproducen.

- **LO ARTIFICIAL:** un principio externo y únicamente se modifica desde el exterior, como la escultura surge de la piedra por la acción del escultor. Las realidades del mundo sensible son cambiantes, tanto las naturales como las artificiales, y el cambio o movimiento escapa a la comprensión intelectual. Hay un paso de no-ser algo a no serlo en un cambio debemos tener presentes tres elementos:

- **LA FORMA o ser actual,** la energía que actualiza la potencialidad

- **EL SUJETO:** del cambio o sustrato que cambia.

- **LA POTENCIALIDAD:** es un no-ser relativo proceso natural de ser bellota *actual* y encina en *potencia* a ser encina en acto.

### EL HILEMORFISMO: EL CAMBIO Y LA SUSTANCIA

Las cosas están hechas, **hyle** o **materia**, y la hechura o la **forma**, Platón había concebido como idea separada el mundo físico materia y forma están unidas y no pueden existir separadas una de otra. Son una sola cosa, es decir, son la **sustancia**, que es lo que realmente existe. La forma actual de la bellota no es tampoco lo que vemos, su aspecto, sino lo que hace a la bellota una semilla capaz de ser árbol.

### EL CAMBIO ACCIDENTAL Y EL CAMBIO SUSTANCIAL

El cambio en la sustancia puede ser cuantitativo, cualitativo y local.

- **CUANTITATIVO** cuando algo aumenta disminuye: por ejemplo, un niño crece en tamaño y peso.
- **CUALITATIVO** se adquieren propiedades ajenas a la extensión cuando el niño empieza hablar.
- **LOCAL** cuando algo cambia de lugar cuando el niño se mueve, empieza a andar, o cuando es llevado. Todos estos cambios son **cambios accidentales**.

Siguiendo el ejemplo, el niño, luego adulto y luego anciano, morirá naturalmente también y, convertido en cadáver, habrá desaparecido el sujeto mismo. Hay también el **cambio sustancial**: que la sustancia se genera y también se corrompe.

### LAS CUATRO CAUSAS

Conocer el porqué es conocer la causa. Aristóteles distingue cuatro tipos de causas:

- **MATERIAL:** Aquella a partir de lo cual algo cambia.
- **FORMAL:** Lo que determina la estructura de la materia.
- **EFICIENTE:** o agente. Lo que inicia el proceso de cambio.
- **FINAL:** Aquello para lo que algo cambia.

### EL CONOCIMIENTO CIENTIFICO Y LA LOGICA

La **lógica** tiene que ver con los principios **y** métodos útiles para distinguir un argumento o razonamiento correcto de otro incorrecto. Por su parte, el **argumento** es un conjunto de frases en el cual se afirma que una de ellas es verdadera gracias a que las otras frases nos dan evidencia suficiente para afirmar la verdad de la frase en cuestión. Por ejemplo, *El pasado ya no es, el futuro no ha sido, por tanto, solo existe un permanente presente*.

La frase que se anuncia, apoyada en la evidencia que proveen las otras, se llama **conclusión**.



Las frases que aportan información para afirmar la conclusión se llaman **premisas**.

En los razonamientos usamos frases que tienen sentido y que pueden ser verdaderas o falsas. Éstas reciben el nombre de **proposiciones**.

Es considerada el instrumento propio del saber científico **silogismo**:

**PREMISA:** (si) todos los animales son sensibles

**PREMISA:** (y sí) todos los gusanos son animales

**CONCLUSION:** (entonces, necesariamente) todos los gusanos son sensibles.

Todo silogismo se compone de dos premisas y una conclusión, pero en los tres enunciados solo pueden aparecer tres términos: *animal*, *sensible* y *gusano* en el ejemplo. El *término medio* que sirve de enlace, *animal*, aparece en ambas premisas y no puede aparecer en la conclusión. Es enlace porque está contenido en el *término mayor*, sensible, e incluye a gusano como una clase de animal. El silogismo formalmente correcto asegura la necesidad de la conclusión, pero no la verdad de esta, y el silogismo aristotélico pretende concluir en verdades científicas.

## TIPOS DE ARGUMENTOS

### • ARGUMENTOS DEDUCTIVOS.

Son aquellos en los que las premisas ofrecen información que garantiza que la conclusión es verdadera. Por ejemplo, *sabemos que es más importante ser un hombre justo que saludable. Entre ser saludable y ser rico es más importante ser saludable. Por lo tanto, tiene que ser más importante ser justo que ser un hombre rico.*

### • ARGUMENTOS INDUCTIVOS.

Se presentan cuando las premisas proveen información para afirmar la **probabilidad** de la verdad de la conclusión, pero no permiten **garantizar** que es verdadera. Un ejemplo *sencillo: la mayoría de las mujeres del salón tienen el pelo largo, en consecuencia, es probable que la hermana de Pablo tenga el pelo largo.*

## LA ETICA

Para Aristóteles, tratan de lo que puede y debe ser la vida humana, como la ética y la política. “El presente tratado no se emprende, como los otros, con el fin de entender, porque no llevamos a cabo la indignación para conocer que es la bondad, sino para hacernos hombres buenos” (Ética nicomaquea II, 2) Si todo en la naturaleza tienden a su perfección, el hombre, como ser natural que decide sobre sus actos, necesita saber cuál es el fin o bien de su naturaleza que le es propio y al que tiende de un modo natural.

## LA FELICIDAD

En el libro primero de la *Ética para Nicómaco*, que trata sobre la teoría del bien y la felicidad, comenzando por el carácter teleológico o finalista de la acción humana, dice Aristóteles: "Todas las artes, todas las indignaciones metódicas del espíritu, lo mismo que todos nuestros actos y todas nuestras determinaciones morales, siempre tienen por mira algún bien que deseamos conseguir" Ese bien supremo al que aspira todo ser humano y al que subordinamos todos los demás fines de la felicidad o *eudaimonía*.

## LA VIRTUD

La felicidad es el bien al que se aspiran de manera natural todas las personas. Se logra gracias al ejercicio de la virtud y Aristóteles entiende por virtud humana la virtud del alma, y no la del cuerpo, ya que la felicidad es una actividad del alma. Por lo tanto, en la teoría del alma es donde podremos encontrar la virtud. Aristóteles distingue entre virtudes intelectuales o *dianoéticas*, que son las que perfeccionan nuestra capacidad de conocer, y virtudes éticas, que son las que perfeccionan nuestro carácter. Las dos son imprescindibles para todas las personas.

## LA POLITICA

**El Estado:** El hombre es **animal social o político**, solo porque vivir en sociedad es condición para su subsistencia únicamente en la convivencia puede alcanzar la perfección que le es más propia en lo moral e intelectual. Es decir, un mismo sentido del bien y de lo justo es lo que fundamenta la familia, en primer lugar, y origina con la unión de las familias la sociedad política. La *eudaimonía*, o buena vida, es el fin del individuo y del estado, de la ética y de la política. Tanto en Platón como Aristóteles, el equilibrio entre hombre y sociedad, entre estado e individuo, depende de la educación. La educación, no ya como instrucción sino como educación moral, es el nexo correcto entre individuo y sociedad, los niños y los jóvenes han de ser educados como futuros miembros del estado en hábitos virtuosos.

## FORMAS DE GOBIERNO

Hay dos géneros de constitución política: aquella en que rige el principio del bien común y aquella en que rige el interés de los que gobiernan. Así el gobierno de uno, monarquía, degenera en tiranía si se pierde de vista el bien común; la aristocracia, o gobierno de los mejores, degenera en oligarquía, gobierno de los más ricos, plutocracia, o de otros grupos de poder. La república, el gobierno de todos, tiene su degeneración en la demagogia, o captación con argucias del favor del pueblo, que dará lugar con toda probabilidad a la tiranía. Para Aristóteles, el estado funciona mejor cuantos menores sean las diferencias entre sus miembros. El estado ideal sería la república intermedia, en la que amplia clase media mayoritaria marcara las pautas de actuación.

## ACTIVIDADES POR COMPETENCIAS

1. Elabora un cuadro comparativo entre Sócrates, Platón y Aristóteles desde los aspectos, políticos, conocimiento (epistemológico), antropológico.

2. Menciona los cambios y causas de la sustancia, da tres ejemplos.

Con la siguiente actividad ejercitarás tu habilidad para diferenciar las premisas de las conclusiones de un argumento.

3. Identifica las premisas y conclusiones de los siguientes pasajes y escribe en tu cuaderno, las premisas con color negro y las conclusiones con color rojo.

a) Enfriar los átomos equivale a retardar su movimiento, puesto que la temperatura es una medida de qué tan rápido se están moviendo los átomos o las moléculas.

b) Las leyes humanas son apropiadas para la mayoría de los seres humanos. La mayoría de las personas no son perfectamente virtuosas. Por lo tanto, las leyes humanas no prohíben todos los vicios.

c) Los actos viciosos son contrarios a los actos virtuosos. Pero las leyes humanas no prohíben todos los vicios... por lo tanto, tampoco prescriben todos los actos virtuosos.

d) Dentro de 20 años la única hoja de Maple que quede en Canadá podría ser la del emblema nacional. La lluvia ácida está destruyendo los árboles de Maple de la zona central y oriental de Canadá, lo mismo que de Nueva Inglaterra.

4. El siguiente ejercicio te ayuda a desarrollar la capacidad de escucha, y análisis crítico.

Durante el transcurso del día escucha atentamente a las personas que te rodean y analiza las frases en que se pretenda dar razón de algo, sea para explicar una actitud, o justificar una opinión o una teoría; mínimo tres.

5. ¿Qué planteamientos de Aristóteles se evidencian en la actualidad? Justifica tu respuesta.
6. ¿Qué planteamientos de la filosofía clásica se evidencian en la cosmovisión wayuu?
7. Elabora una sopa de letras con las 10 palabras que consideres más significativas del proyecto de vida de Aristóteles.

ANEXO N°6:

**Ejercicio de competencia argumentativa y propositiva.**

**Grupo n°:** \_\_\_\_\_ **fecha:** \_\_\_\_\_ **Grado:** \_\_\_\_\_ **Docente:** \_\_\_\_\_

**Integrantes:** \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_

1. Relaciona mediante un cuadro comparativo la problemática de la filosofía clásica y la época actual proponiendo posibles soluciones a los problemas de hoy, para lo que puede iniciar retomando lo bueno y destacando aquello que se recomienda seguir realizando, generando puntos de discusión en la puesta en común:

SITUACION FILOSOFIA CLASICA	SITUACION ACTUAL	COSMOVISION WAYUU

2. ¿Con cuál de los tres filósofos estudiados te inclinas? Argumenta tu respuesta.

---

---

---

---

---

---

---

**Anexo H: RUBRICA DE VALORACION: EXPOSICION – SUSTENTACION****VALORACION:** \_\_\_\_\_

NOMBRE: \_\_\_\_\_ GRADO: \_\_\_\_\_ FECHA: \_\_\_\_\_

<b>CATEGORIA</b>	<b>BAJO (Ingenuo)</b>	<b>ACEPTABLE (Novato)</b>	<b>SOBRESALIENTE (Aprendiz)</b>	<b>EXCELENTE (Maestría)</b>
<b>CONTENIDO</b>	Demuestra que conoce y comprende muy poco la temática desarrollada para exponer en su proyecto final	Demuestra que conoce y comprende ligeramente la temática desarrollada para exponer en su proyecto final	Demuestra que conoce y comprende en forma adecuada la temática desarrollada para exponer en su proyecto final	Demuestra que conoce y comprende muy bien la temática desarrollada para exponer en su proyecto final
<b>SUSTENTACION</b>	Comprende y Sustenta con poca propiedad y bajo dominio el proyecto de vida de Sócrates, Platón y Aristóteles	Comprende y Sustenta con regular dominio y propiedad, el proyecto de vida de Sócrates, Platón y Aristóteles	Comprende y Sustenta con propiedad y buen dominio el proyecto de vida de Sócrates, Platón y Aristóteles	Comprende y Sustenta con Excelente propiedad y buen dominio el proyecto de vida de Sócrates, Platón y Aristóteles
<b>COMPRESION</b>	Es capaz de responder con muy poca propiedad las preguntas e inquietudes que le propone la audiencia	Es capaz de responder con alguna propiedad las preguntas e inquietudes que le propone la audiencia	Es capaz de responder con propiedad las preguntas e inquietudes que le propone la audiencia	Es capaz de responder con muy buena propiedad las preguntas e inquietudes que le propone la audiencia
<b>RECURSIVIDAD</b>	Es recursivo, creativo e innovador en el uso de estrategias, herramientas y alegorías para dar a conocer y comprender su proyecto final.	Es recursivo, creativo e innovador en el uso de estrategias, herramientas y alegorías para dar a conocer y comprender su proyecto final	Es recursivo, creativo e innovador en el uso de estrategias, herramientas y alegorías para dar a conocer y comprender su proyecto final	Es recursivo, creativo e innovador en el uso de estrategias, herramientas y alegorías para dar a conocer y comprender su proyecto final
<b>APLICACION</b>	Reflexiona y aplica muy poco su temática desde su propia vida	Reflexiona y aplica algunas veces su temática desde su propia vida	Reflexiona y aplica con gusto su temática desde su propia vida	Reflexiona y aplica muy bien su temática desde su propia vida

## Anexo I: Rubrica de Escritura

Rúbrica de Escritura de para Contenido : RUBRICA DE ESCRITURA

Nombre del maestro/a: **Sra. BELINDA LOPEZ**

Nombre del estudiante: \_\_\_\_\_

CATEGORY	4	3	2	1	NS/0
<b>Contenido: Estilo-Fluidez en Oraciones</b>	Demuestra un manejo excelente en la fluidez de oraciones (varían en tamaño, buen ritmo y variedad estructural).	Demuestra un manejo razonable en la fluidez de oraciones.	Demuestra un manejo mínimo en la fluidez de oraciones.	No hay ningún grado de manejo en cuanto a las oraciones.	No presento nada
<b>Contenido: Estilo- Vocabulario</b>	Presenta un uso eficaz de vocabulario que es preciso y adecuado.	Presenta un uso razonable de vocabulario que es preciso y adecuado.	Presenta un uso mínimo de vocabulario que es preciso y adecuado.	Carece de un vocabulario preciso y adecuado.	No presento nada
<b>Contenido: Enfoque 1</b>	El tema es claro aunque puede o no estar expresado explícitamente.	El tema es por lo general claro aunque puede no estar expresado explícitamente.	El tema puede ser muy general.	El tema no está claro o es confuso.	No presento nada.
<b>Contenido: Organización 1</b>	La estructura organizacional establece relaciones entre ideas/eventos.	La estructura organizacional establece relaciones entre ideas/eventos aunque puede haber algunos errores.	La estructura organizacional establece algunas relaciones entre algunas ideas/eventos. La estructura es completa a nivel básico.	La estructura organizacional no establece relaciones entre ideas/eventos. La estructura general es incompleta o confusa.	No presento nada
<b>Contenido: Apoyo</b>	Las ideas secundarias están relacionadas y apoyan el tema.	Algunas ideas secundarias son débiles en relación con el tema y en su apoyo.	Las ideas secundarias presentan problemas severos en cuanto a su relación con el tema y su apoyo al mismo.	Se ha hecho un intento por agregar información de apoyo, pero ésta es irrelevante o confusa.	No presento nada.
<b>Contenido: Enfoque 2</b>	Se mantiene concentrado en el tema a través de toda la actividad.	Presenta errores pequeños en el tratamiento del tema.	Hay 1 o más errores en el tratamiento del tema.	Falla en concentrarse en el tema.	No presento nada.

<b>Contenido: Organización</b>	La organización es una progresión lógica de ideas/eventos que es coherente y completa.	Hay una progresión lógica de ideas/eventos que es completa en su mayoría aunque puede haber algunos errores.	Hay 1 o más errores evidentes en la progresión lógica de ideas/eventos.	Las ideas/eventos están presentados sin un orden o razón lógica.	No presento nada
<b>fundamentación</b>	Su nivel de fundamentación teórica es adecuada y se conecta con la realidad y entorno	En algunas partes del texto utiliza fundamentación teórica y logra conectarse a la realidad	Hay una o dos fundamentaciones teóricas en su texto pero no logra la conexión con su entorno	No logra fundamentar teóricamente sus puntos de vista ni conectarlos a su entorno	No presento nada
<b>valoración</b>					

Fuente: <http://rubistar.4teachers.org/index.php?screen=CustomizeTemplatePrint&> con algunas adaptaciones

### Anexo J: Mapa de literatura desplegada en temas y autores:

<b>Orden</b>	<b>Temas</b>	<b>Autores</b>
1	Orientaciones del MEN	Lineamientos Curriculares, 1998. Revolución Educativa, 2007, ICFES 2016, Estándares básicos, MEN, (2006.)
2	Competencias y Habilidades Comunicativas	Lineamientos curriculares 1998, Competencias, 1999, UNESCO. Parra, 2014, p.5. ; Tobón, 2006, Herrera. T. "Lenguaje y competencia: Competencia lingüística. Concepto, adquisición y desarrollo. 2011.
3	Lenguaje: Ámbitos, Competencias y Dimensiones	Cárdenas, G. 2009; Benítez, H. 2002; Peña, G. 2010; Lineamientos curriculares de Lenguaje, 1998, p. 11-26; Teorías del Lenguaje, Chomsky, 1965.
44	Competencias de Comprensión Lectora	ICFES, 2016: Lineamientos curriculares, 1998; Angel Suarez Muñoz, 2010; Varios, Una experiencia de acompañamiento en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la lectura y la escritura en educación media. 2013;
55	Lectura	Emilia Ferreiro, 1975, Gordillo Alfonso & Flórez, 2009. Proyecto principal para la educación de la lectoescritura, UNESCO. 1993; Guzmán, R. Compiladora. Promoción

		del aprendizaje de la lectura inicial y prevención de las dificultades de la comprensión. 2014.
6	Proceso Lector	Vázquez Rodríguez, 2005, p. 205; Guzmán, R. Compiladora. Promoción del aprendizaje de la lectura inicial y prevención de las dificultades de la comprensión. 2014;
7	Producción Textual	Estándares curriculares, 2006. P. 26. ;
8	ICFES	ICFES 2014, 2015, 2016, 2017.
9	Estrategias Docentes	Varios, El Aprendizaje en la escuela: El lugar de la lectura y la escritura. 2006; Ávila. Leer bien para escribir mejor. Estrategias docentes para la enseñanza de la lectura y la escritura. (S, f.); Herrera. T. "Lenguaje y competencia: Competencia lingüística. Concepto, adquisición y desarrollo. 2011

**Anexo k:** Diarios de campo

### Diarios de Campo Aula 1:

**LUGAR:** INSTITUCION EDUCATIVA ALFONSO LOPEZ PUMAREJO DE URIBIA GUAJIRA

**GRUPO DE OBJETO DE OBSERVACION:** GRADO: 9 -2

**HORA DE INICIO DE LA OBSERVACION:** 10: 30 **HORA DE FINALIZACION DE LA OBSERVACION:** 12: 15 m. **TIEMPO:** 1 hora 45 min. **REGISTRÓ N. 2**

**NOMBRE DEL OBSERVADOR:** LAURA HENRIQUEZ LARRADA **AREA:** CIENCIAS SOCIALES **PROYECTO:** LECTURA CRITICA

NOTAS DESCRIPTIVAS	CATEGORIAS	TRANSCRIPCION	REGISTRO DE EVIDENCIAS
<b>ACTIVIDADES DE RUTINA DIARIA.</b> El día viernes 17 de febrero en el grado 9 – 2 el cual está ubicado en el segundo piso en el mismo sector de la biblioteca, el salón cuenta con un aire acondicionado y dos ventiladores dos ventanas de vidrio de 1.50 x 1.50 c/u, el grupo está conformado por 40	<b>ENSEÑANZA:</b> se identificaron varios partidos políticos del país y lo más importante las épocas cuando, como y porque surgieron al igual que la identidad de sus máximos representantes.  Estos saberes fueron encontrados mediante investigaciones que	. Casi todos los estudiantes, asumieron el compromiso de investigar con base en lo visto en la clase anterior.  Se encontró mayor integración en el grupo no fue difícil la adaptación de los estudiantes nuevos en el curso, el trabajo en equipo fue notorio	1. Texto de donde se tomaron los temas que antecedieron a la investigación: Proyecto SABERES Ser hacer Sociales 9. (Santillana)  



<p>estudiantes en su mayoría wayuu, hoy fallaron 3 pero, Se inicia con un saludo e inmediatamente, agradecimientos al creador a quien también se entrega esta nueva jornada, se llama a lista y Se le ordena que tienen 10 minutos para organizarse y empezar la actividad pendiente, la cual trata sobre la investigación de los partidos político en grupo de cuatro; además se le aclara que cada grupo tiene 7 u 8 minutos para su participación,</p> <p><b>INICIO:</b> se da inicio a la actividad, en una bolsa están los números del 1 al 10 y un miembro de cada grupo saca un número y según ese orden se inicia con unas preguntas, cada grupo ha escogido un partido para exponer y muestran el logo del partido identificando su grupo, se le pide a un miembro de cada grupo hacer una breve explicación de ¿porque escogió ese partido?, ¿conoces otros partidos?, ¿Qué partidos desconocía? Se consigue la participación requerida, muestran</p>	<p>se realizaron con base en un concepto general visto en la clase pasada. Durante la investigación en grupo se tomaron apuntes, cada grupo escogió un partido para luego ser desarrollado mediante una exposición en clase en presencia del profesor.</p> <p><b>APRENDIZAJE:</b> se alcanzó una mayor comprensión en los conceptos y variedad de los partidos políticos de su país y la libertad que tenemos los colombianos de conformar grupos en busca de un bien común. Todo ese aprendizaje fue manifestado por los estudiantes a través de exposiciones donde se mostraron las competencias interpretativas argumentativas y propositivas.</p> <p><b>PENSAMIENTO:</b> Durante esta jornada se desarrolló el pensamiento crítico, social y reflexivo, además de confirmar que hace parte de un país Democrático</p>	<p>se pudo evidenciar durante la jornada.</p> <p>Hay que seguirle trabajando, ya que, no a todos los estudiantes le gusta investigar porque hay que leer.</p> <p>Es necesario buscar temas y lecturas de su interés para ir creando hábitos de lectura en ellos</p> <p>-Utilizar también otros medios como videos grabaciones y textos de su agrado</p> <p>. Algunos estudiantes fueron muy amplios como a otros se les dificultó la interpretación, tal vez la poca fluidez verbal por su condición de ser hablantes de su lengua materna wayunaiki.</p>	<p>2. Tema de donde surge la actividad desarrollada. Partidos políticos de Colombia. P.</p>  <p>La estudiante Deilinet González mientras presentaba su grupo y su partido político</p>
---	---	---	--



Logos que los estudiantes elaboraron.

interés en lo que han investigado y ampliar su participación

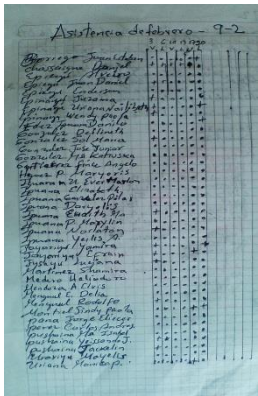
**DESARROLLO:** El primer grupo empieza su exposición con el partido Liberal un estudiante habla de cuando y como se originó el liberalismo, sigue otro con las características del mismo y los otros dos hablan de algunos personajes y representantes que han sido electos con este partido y la trayectoria que este ha tenido, los grupos siguen participando se ven diferentes partidos, continúan en el orden numérico que están, termina el grupo n. 10 e inmediatamente hago la observación debida a cada grupo y la observación general, comentan de donde extrajeron los informes, los grupos que tenían el mismo partido se refutan algunos conceptos como fechas y nombres exactos entre otros aspectos

**CIERRE:** finalmente algunos estudiantes mencionan políticos y gobernantes actuales que pertenecen a los partidos vistos durante las exposiciones y también identifican su



Estudiantes grado 9.2 mientras hacen su exposición sobre el partido de EL CAMBIO RADICAL



núcleo familiar con alguno de ello.			
<p><b>NOTAS INTERPRETATIVAS</b></p> <p>-Durante las exposiciones se notó en la mayoría un buen desenvolvimiento en el tema investigado.</p> <p>-Se observó más interés y profundización de la investigación en seis grupos de los diez que habían.</p> <p>-Hubieron dos grupos que fueron como muy estrictos durante su participación.</p> <p>-La exposición de los otros dos grupos le faltó argumentos, había inseguridad durante su participación y les sobro tiempo del establecido</p> <p>-estos dos últimos mencionados requieren de más atención, exigencia y mayor orientación y acompañamiento en las jornadas</p>	<p><b>PREGUNTAS QUE SE HACEN LOS ESTUDIANTES</b></p> <p>¿Qué es un partido político?</p> <p>¿Cuántos partidos conocíamos?</p> <p>¿Cuántos conocemos hoy? ¿Qué es democracia?</p> <p><b>¿Qué hacer para conformar un partido?</b></p> <p><b>¿Cuáles son las pautas?</b></p>	<p><b>NOTAS DE INVESTIGACION</b></p> <p>-¿Que hacer para despertar el interés del educando por la lectoescritura?</p> <p>-¿Qué estrategias se pueden aplicar para motivar el nivel investigativo y lector del estudiante?</p>	 <p>Libreta de asistencias mes de febrero.</p>

## UNIVERSIDAD DE LA SABANA

### MAESTRIA EN PEDAGOGIA

**LUGAR: INSTITUCION EDUCATIVA ALFONSO LOPEZ PUMAREJO DE URIBIA  
GUAJIRA GRUPO DE OBJETO DE OBSERVACION: GRADO: 11-1**

**HORA DE INICIO DE LA OBSERVACION:** 8: 20 a.m. **HORA DE FINALIZACION DE LA OBSERVACION:** 9: 15 a.m. **TIEMPO:** 55 min. **REGISTRO N° 3**

**NOMBRE DEL OBSERVADOR:** LAURA HENRIQUEZ LARRADA **AREA:** CIENCIAS POLITICAS **PROYECTO:** LECTOESCRITURA

NOTAS DESCRIPTIVAS	CATEGORIAS	TRANSCRIPCION	REGISTRO DE EVIDENCIAS
<p><b>ACTIVIDADES DE RUTINA DIARIA:</b> El martes 21 de febrero de 2017, se dio inicio la hora de clase con el grado 11 – 1 con un saludo de forma rápida inmediatamente exprese: bueno gracias a Dios por este nuevo día, lo hice de forma general, este grupo está conformado por 25 jóvenes 20 son wayuu. El salón es uno de los más amplios y nuevos que tiene la institución se ubica como uno de los más próximo a la sala de profesores, en el momento que transcurre esta jornada los dos aires están en mantenimiento hay un abanico de techo en el centro y uno pequeño cerca al escritorio de la profesora, tiene 4 ventanas amplias rectangulares, un tablero.</p> <p>Pregunto quién me habla del último tema visto, los estudiantes se ven algo cansados, seguramente por la hora que vienen</p>	<p><b>ENSEÑANZA:</b> se Reconoció que las formas de gobierno actual son parecidas a las establecidas en los textos, y que aquel concepto de política de principio por Aristóteles está oculto porque debe ser una minoría que lo practica Este conocimiento se ha adquirido mediante el análisis de textos grupal y comprensión del mismo, que fueron ampliados durante un debate y diferentes puntos de vista durante la jornada.</p> <p><b>APRENDIZAJE:</b> los jóvenes comprendieron que desde otras épocas las ideologías políticas siempre han tenido su pro y su contra, y que siempre han existido hombres con intensiones sanas pero a veces le toca cambiar, o como algunos cambian por mantenerse en el poder o por intereses propios, así como otros mantienen sus buenos ideales para mantener su imagen</p>	<p>.A Los estudiantes les pareció interesante desde el titulo de los documento participaron con gusto y sus puntos de vista lo daban con propiedad se dispusieron a volver el momento y el tema de un contagio donde todos querían participar al mismo tiempo.</p> <p>El trabajo grupal funciono porque cada grupo estaba muy de acuerdo con lo que entendió su grupo y lo que concluyeron al final, se formó a la mitad del debate una indisciplina, debido a que querían hablar al mismo tiempo pero esto se le puso orden y volvió a la normalidad, el tiempo transcurrió y opinaban algunos que ojala todas las clases fueran así, con temas como este de gran interés.</p> <p>Las lecturas fueron agradables hay que seguirle trabajando, es necesario en principio clasificar los textos los que se le van a ofrecer,</p>	<p>1. Se le hace entrega de tres documentos diferentes en fotocopia a los grupos, cada documento esta repetido, con el fin de comparar opiniones.</p> <p>2. La estudiante Yeimis hace lectura de un párrafo antes de dar la conclusión de su grupo. Quien prefiere hacerlo del libro.</p>  <p>3. Melissa da su punto de vista agregando que no necesita volver a leer.</p> 

entrando del descanso, les recuerdo el incentivo que acostumbro hacer con los estudiantes voluntarios y enseguida sin pensarlos dos veces todos quieren participar al mismo tiempo. Escucho tres comentarios sobre el tema pasado hago unas recomendaciones y procedemos

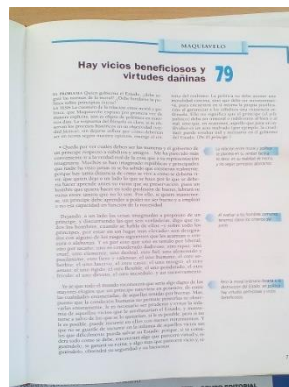
**INICIO:** se da inicio a partir de lo recordado de la clase anterior, Objetivo de la política en un principio (Aristóteles) y la política para (N. Maquiavelo) se forman 7 grupos de 3 y uno de 4, se le entregan tres lecturas diferentes para que hayan grupos con el mismo texto y analizar las diferentes interpretaciones que cada grupo le dará después de leer.

**DESARROLLO:** , entre 15 y 20 minutos empieza el debate, las lecturas son bastante llamativas, uno de los grupos tiene el texto titulado “Hay virtudes dañinas y vicios beneficiosos”, dos grupos más tienen el mismo texto , pero otros grupos dicen aquí tenemos “Cuando

cumplen con sus funciones. Este aprendizaje se evidencio en las participaciones activas de los jóvenes, momento en que se mostró interés por lo que se leía ya que la mayoría solicitaba su turno para dar su opinión. . **PENSAMIENTO:** se desarrolló el pensamiento crítico, reflexivo, social político, sus argumentos fueron lógicos de acuerdo al tiempo el contexto y el tema desarrollado. Por lo que proponían otras posibilidades más convenientes para un gobernante.

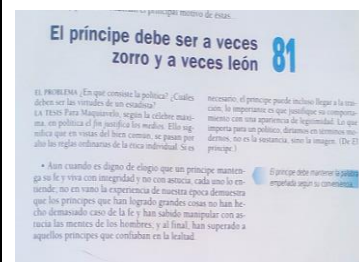
mientras toman interés por leer más, hasta conseguir que ellos mismos tomen iniciativas en el ejercicio de la lectoescritura.

La lectura número 1 se titula “Hay vicios beneficiosos y virtudes dañinas”

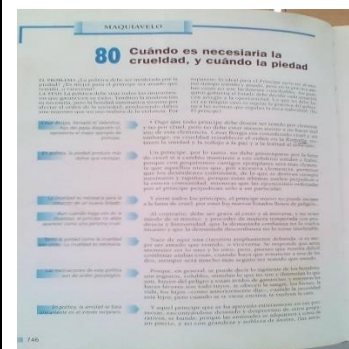


Con la lectura anterior empezó la polémica.

Los estudiantes ponían varios ejemplos y comparaciones.




La estudiante Estela pidió el marcador prestado y explica en el tablero el punto de vista de su grupo, habla de El príncipe. La lectura que aparece en la imagen anterior



La tercera lectura se titula “ Cuando es necesaria la crueldad y cuando la maldad”

<p>es necesaria la maldad y cuando la piedad” y expresan sorprendidos los otros grupos pero el de nosotros esta mejor “El príncipe debe ser a veces zorro y a veces león”</p> <p>Expresan ¡esto esta interesante todo! y empieza el debate con los puntos de vista de cada grupo, las comparaciones de contenido y tocan el tema del poder , empieza la polémica , se pone bueno, interesante tema, de cómo debe actuar un príncipe, algunos refutan las ideas, argumentando que no hay necesidad de crueldad ni devolver mal por mal; otros se inclinan en estas teorías dándole un valor justificado según su punto de vista. Pido moción de orden.</p> <p>Luego intervengo con mi punto de vista al respecto, pero el tiempo se ha ido</p> <p><b>.CIERRE:</b> al finalizar surgieron comentarios sobre algunos políticos de su contexto, comparaciones con los grandes gobernantes, les aconseje que mantengan prudencia al hablar y respeto por las diferentes ideologías. Pero que</p>			
---	--	--	--


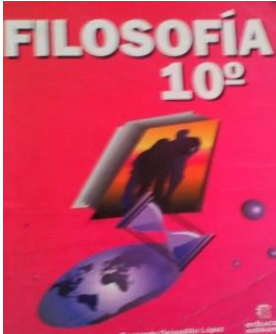
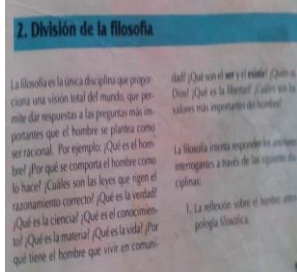
sus puntos de vista también eran respetados.			
<b>NOTAS INTERPRETATIVAS</b>	<b>PREGUNTAS QUE SE HACEN LOS ESTUDIANTES</b>	<b>NOTAS DE INVESTIGACION</b>	
<p>-Varios estudiantes tuvieron una participación muy acertada respecto al tema.</p> <p>.Algunos estuvieron totalmente de acuerdo con las ideas del pensador, mientras que otros la criticaron y no la consideraron recomendable para un gobierno.</p> <p>Otro grupo participo diciendo, no es lo correcto pero es lo que estamos viviendo.</p> <p>. Un grupo califica ese sistema como lo peor, y creen que esto puede cambiar si en verdad se empieza a trabajar desde ahora y se pone en práctica la democracia.</p> <p>. A pesar de que el tiempo fue corto se aprecia que el grupo comprendió la lectura.</p>	<p>¿Por qué cambian las personas cuando toman un poder?</p> <p>¿Sera posible cambiar las estructuras existentes de gobierno?</p> <p>¿Qué tiene que ver la moral con la política?</p> <p>¿Qué es la ética política?</p> <p>¿Por qué casi todos los gobiernos actuales son Maquiavélicos?</p> <p>¿Cómo participar en el sistema de gobierno de su contexto?</p>	<p>-¿Qué herramientas serian indispensables para elevar el interés por la lectura en el estudiante?</p> <p>¿Cómo propiciar un ambiente agradable en las lecturas?</p> <p>¿Qué pautas son recomendables para hallar mejor comprensión lectora?</p> <p>¿Con que otros tipos de lecturas podría llamar más la atención a los jóvenes?</p>	<p>Ya casi finalizando el debate Algunos estudiantes del grado 11-2 que estaban libres, piden entrar y escuchan muy atentos a sus compañeros de 11.1</p> 

### MAESTRIA EN PEDAGOGIA

**LUGAR:** INSTITUCION EDUCATIVA ALFONSO LOPEZ PUMARELO DE URIBIA LA GUAJIRA **GRUPO DE OBJETO DE OBSERVACION:** GRADO: 10°1

**HORA DE INICIO DE LA OBSERVACION:** 6:40 a.m. **HORA DE FINALIZACION DE LA OBSERVACION:** 8:20 a.m. **TIEMPO:** 1:40 min. **REGISTRÓ N. 4**

**NOMBRE DEL OBSERVADOR:** LAURA HENRIQUEZ LARRADA **AREA:** FILOSOFIA  
**NIVEL:** MEDIA **PROYECTO:** LECTURA CRITICA

NOTAS DESCRIPTIVAS	CATEGORIAS	TRANSCRIPCION	REGISTRO DE EVIDENCIAS
<p><b>ACTIVIDADES DE RUTINA DIARIA:</b> Miércoles 22 de febrero de 2017, es la hora de clase de filosofía se da la bienvenida a los estudiantes, se recomienda este nuevo encuentro a Dios. la organización del salón (el cual se ubica como el antiguo salón de informática es el salón más amplio por la función que prestaba, es un grupo de 37 estudiantes</p> <p><b>INICIO:</b> se da inicio a la clase con algunas preguntas como ¿Qué es el hombre? ¿Qué es el universo? ¿Qué es el conocimiento? ¿qué es conducta? Entre otros. El grupo queda en silencio entre 45 o 50 segundos, pregunto si alguien sabe que comparta; un estudiante responde si sabemos solo que tratamos de organizar nuestras ideas. Continua diciendo el hombre es un ser con intelecto es decir nosotros, otro estudiante levanta la</p>	<p><b>ENSEÑANZA:</b> Se resaltó la imperante característica de la filosofía como una ciencia preocupada por encontrar la esencia de todo, intentando dar respuesta a múltiples interrogantes que el hombre alcanza hacerse. Se hizo mediante preguntas y comparaciones de un objeto con otro, hasta explicar el nombre de cada una de las disciplinas que la conforman.</p> <p><b>APRENDIZAJE:</b> El grupo comprendió la importancia de la filosofía como área en su formación, entre todas es la única área que se pregunta, se preocupa e intenta dar respuesta a todo, tratando de explicar la esencia de lo que existe.</p> <p>Los estudiantes comprendieron que en cada una de las disciplinas se trata</p>	<p>-Desde el inicio la mayoría en el grupo se mostraron interesados por dar respuestas a las preguntas formuladas</p> <p>-El momento que pasaron al tablero a unir con una línea cada disciplina con su respectivo concepto, se veían motivados a participar en espera de que le dijera que todo había salido bien como ellos marcaron.</p>  <p>Momentos en que los estudiantes piden borrar las líneas e indicar sin mirar las libretas</p>	<p>1. Libro de FILOSOFIA 10<sup>o</sup> Diccionario</p> <p>2. Cuaderno de actividades, marcador, libreta de asistencia.</p>  <p>2. lectura para desarrollar la clase</p>  <p>3. respuestas trabajadas por los estudiantes en la libreta</p>

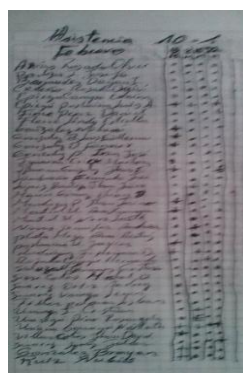


mano y dice el universo es el mundo, y continua diciendo y creo que conducta es el comportamiento de nosotros, y así sucesivamente van respondiendo. Cuando terminan de dar una posible respuesta a todas las preguntas, les comento que la Filosofía se ocupa de estudiar a todos esos interrogantes.

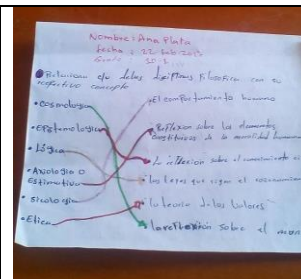
**DESARROLLO:** se desarrolla el tema explicándole que esa curiosidad de buscar respuestas a todo, en Filosofía se denomina División de la misma y son identificadas como disciplinas encargadas del estudio de cada uno de los interrogantes anteriores. Continuo mencionándoles las siguientes disciplinas: Antropología, Gnoseología, Epistemología... Ellos están atentos tomando apuntes en su libreta, aquí se continua con un ejercicio individual, ubico en el tablero una actividad de relación unir con una línea, cada Disciplinas con su respectivo concepto; para desarrollar en la libreta con lápiz, solo ubico seis. Les sugiero que es individual, todos se ven

de despejar dudas y clasificar detalladamente el porqué de las cosas. Mediante preguntas, comparaciones, lecturas y relación de conceptos. **PENSAMIENTO:** aquí se desarrolló el pensamiento reflexivo, lecto escritural, lógico y argumentativo.

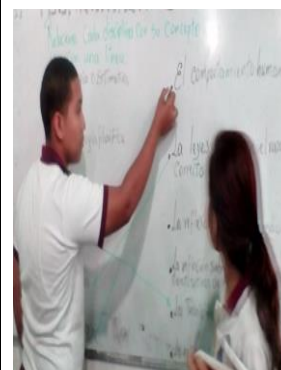
-manifestando ideas respecto a las preguntas desde el inicio.



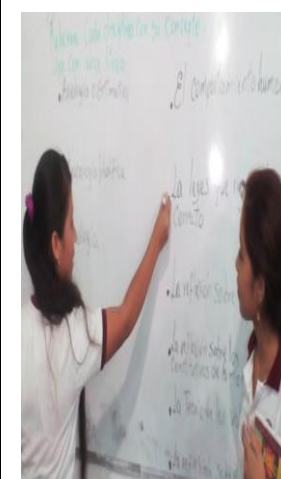
Asistencia 10.1 mes de febrero




El estudiante Andrey mientras relacionaba psicología con su concepto



La estudiante lindy relacionando el concepto de lógica



<p>concentrados en principio, pero luego piden trabajar de a dos, yo se los permito y en un tiempo corto empiezan a entregar la libreta. Cuando todos han entregado solicito que los voluntarios pasen en frente y uno a uno les voy indicando cual concepto unir. Todos en este momento quisieran escoger ellos mismos su disciplina pero no está en las reglas del ejercicio, de 6 puntos del ejercicio marcaron bien 4 puntos. En los otros se confundieron, ya después, que les explique a que se dedica cada disciplina corrigieron sus ejercicios y continúe dictando las disciplinas completas de esta forma se desarrollaron y se dieron a conocer los conceptos de cada una, todos hicieron en su libreta.</p> <p><b>CIERRE:</b> al terminar esta clase algunos estudiantes preguntaban si no se iba a calificar. También se comentaban el uno al otro por tu culpa porque yo te dije que esa disciplina no correspondía a ese concepto. Leían y releían sus apuntes</p>			
---	--	--	--

<p>haciendo comparaciones, Y en fin se ha terminado la hora. Sugerencias: evaluación la próxima clase, todos dicen que la van a ganar.</p>			
<b>NOTAS INTERPRETATIVAS</b>	<b>PREGUNTAS QUE SE HACEN LOS ESTUDIANTES</b>	<b>NOTAS DE INVESTIGACION</b>	
<p>- La mayoría se motivó a participar desde el principio dieron respuestas muy breves no hubo mucho argumento, pero trataron de no dejar preguntas sin responder.</p> <p>- En la segunda parte se vieron más motivados y sugirieron que dos cabezas pensaban mejor por eso les permití hacer parejas.</p> <p>- de 37 estudiantes 8 acertaron con la relación de conceptos y disciplinas en su libreta pero también fueron honestos diciendo que no estaban seguros de la relación que hicieron.</p> <p>-compromiso, evaluación para la próxima clase</p>	<p>¿Qué significa antropología?</p> <p>¿Qué traduce gnoseología?</p> <p>¿Por qué en filosofía se quiere preguntar por todo??</p> <p>¿Por qué casi todas terminan en gía?</p> <p>¿Para qué sirve estudiar o especializarse en una de ellas?</p>	<p>-¿Qué hacer para motivar a los jóvenes a participar más? - ¿Cómo concientizar de la importancia de la lectura? Sus aportes fueron muy valiosos y sobre todo la intención de participar, hay que inculcarles que sería mejor si dedican más tiempo a la lectura</p>	<p>Momento en que se hizo la lectura de las disciplinas filosóficas</p> 

**DIARIO DE CAMPO****FECHA:** Martes 9 de Febrero.**LUGAR:** Institución Educativa Alfonso López Pumarejo

**GRUPO OBJETO DE OBSERVACIÓN:** 10-2  
45 am

**HORA DE INICIO DE LA OBSERVACIÓN:** 6-

**HORA DE FINALIZACIÓN DE LA OBSERVACIÓN:** 8: 20 am **TIEMPO** (Duración de la observación en minutos): 95 minutos

**NOMBRE DEL OBSERVADOR:** Laura Henríquez Larrada.

**REGISTRO No.:** 01

### NOTAS DESCRIPTIVAS

(Se describe lo observado sin adjetivos no adverbios. Se pueden colocar talleres, registros en el cuaderno, fotos con descripción, videos, presentaciones, web, blog, etc.)

**TRABAJO DE CAMPO:** en El día martes 9 de febrero en la hora de filosofía eran las 6: 45 am entre al salón de grado 10 – 2 conformado por 42 estudiantes era la segunda vez que me dirigía al grupo, inicié saludando y enseguida les pedí que colocaran las sillas en círculo para iniciar el debate sobre el concepto de filosofía que el martes anterior les había dejado. Todos estaban desesperados y querían participar al mismo tiempo, les sugerí que se turnaran y pidieran la palabra, dándole 1 minuto a todo el que quería participar, aclarándole que todas sus opiniones eran muy valiosas respecto al tema. Participo la mayoría sus opiniones fueron acertadas al respecto, al final del debate escribí en el tablero tres conceptos muy llamativos de filosofía de diferentes filósofos, y luego procedieron a elaborar su propio concepto. Les pareció maravilloso cuando les sugerí que debajo de su párrafo escribieran la inicial de su nombre y su primer apellido completo. Fue una experiencia fantástica porque todos se identificaban como un personaje importante, eran las 8 y 20 am les deje compromiso para el próximo martes, investigar la división de la Filosofía.

### PRE- CATEGORÍAS

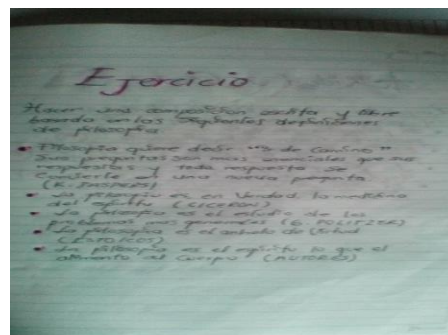
(Aspectos o elementos que conforman el objeto de observación, son foco de interés)

ENSEÑANZA \* APRENDIZAJE  
\*PENSAMIENTO (TENER EN CUENTA ESTAS CATEGORIAS).

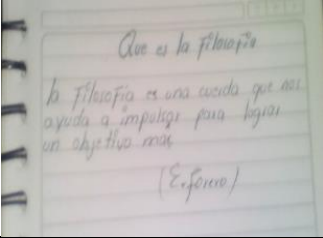
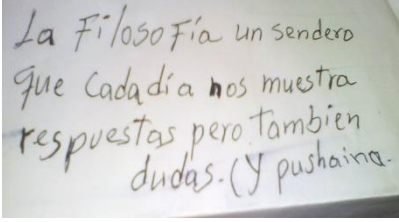
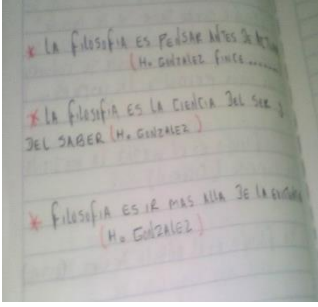

En esta jornada se encontró una nueva Enseñanza: más participación, capacidad de crear,

Se consiguió un nuevo Aprendizaje: mayor integración, respeto por la opinión del otro.

Se desarrolló el pensamiento reflexivo, interpretativo y lo argumentaron en cada uno de los conceptos que crearon



Actividad para desarrollar en clase

<p><b>NOTAS INTERPRETATIVAS</b></p> <p><b>(Reflexión del observador sobre lo observado en las notas descriptivas)</b></p> <p>Durante la jornada se vio la interacción de los estudiantes y el interés por aprender de esta área, que para ellos resulta nueva en su horario. Se observa la libertad con que se expresan, por ello considero que a partir de esta jornada va mejorar la participación así mismo la necesidad de encontrar respuesta a sus interrogantes los conducirá al camino de la investigación muchos creen que así como hoy crearon sus conceptos propios acerca de la filosofía, también serán capaces de crear nuevos conceptos acerca de cualquier otro tema.</p> <p>Es lo que alcanzo a interpretar de ello.</p> <p>Cabe destacar que la presencia de esta área en su nuevo horario definirá la aspiración de muchos, y modificara su pensamiento para fijar su proyecto de vida</p> 	<p><b>NOTAS METODOLÓGICAS</b></p> <p><b>(Métodos e instrumentos utilizados en las observaciones sobre los propios registros)</b></p>  <p>Mesa redonda</p> <p>Participación oral</p> <p>Registro de apuntes.</p>  <p>Correcciones</p> <p>Intercambio de ideas.</p>
<p><b>PREGUNTAS QUE HACEN LOS ESTUDIANTES</b></p> <p>¿Porque no habíamos recibido clase de esta área en años anteriores?</p> <p>¿Será posible que nuestras frases se hagan famosas?</p> <p>¿Qué hacemos para mejorar nuestros conceptos?</p>	<p><b>TRANSCRIPCIÓN</b></p> <p>Como se puede apreciar, las imágenes son los diferentes conceptos elaborados por los estudiantes del grado 10 – 2 firmados en la parte inferior a puño y letra de cada autor.</p>
<p><b>Notas de interés:</b></p> <p>Me pareció una idea fantástica lo de la elaboración de conceptos, en el momento que planeo esta actividad no pensé que podía llamar tanto la atención a mis estudiantes. Todos al final se creían autores famoso algunos decían que eran filósofos. Esto me llamo la atención</p>	 <p>Estudiantes de 10.2 felices después de crear conceptos firmados por ellos mismos</p>

### Anexo I

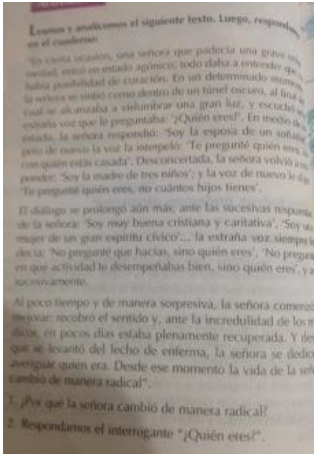
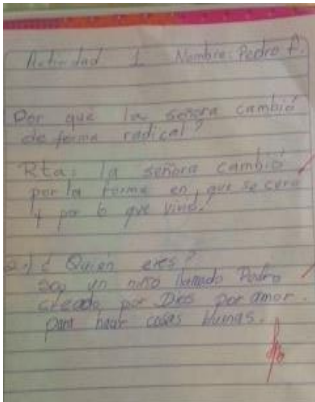
### Diarios de Campo Aula 2:

**UNIVERSIDAD DE LA SABANA  
MAESTRIA EN PEDAGOGIA**

**LUGAR:** INSTITUCION EDUCATIVA JULIA SIERRA IGUARAN DE URIBIA GUAJIRA **GRUPO DE OBJETO DE OBSERVACION:** GRADO: 6:1

**HORA DE INICIO DE LA OBSERVACION:** 7:30 a.m. **HORA DE FINALIZACION DE LA OBSERVACION:** 9:20 a.m. **TIEMPO:** 1:10 min. **REGISTRO N°** 6

**NOMBRE DEL OBSERVADOR:** BELINDA MARIA LOPEZ POLANCO **AREA:** EDUCACION RELIGIOSA ESCOLAR **PROYECTO:** LECTOESCRITURA

NOTAS DESCRIPTIVAS	CATEGORIAS	TRANSCRIPCION	REGISTRO DE EVIDENCIAS
<p><b>ACTIVIDADES DE RUTINA DIARIA:</b> El lunes 13 de febrero de 2017, se dio inicio a la hora de clase con un saludo de bienvenida a los estudiantes, una oración a Dios, un canto "el amor del señor", la organización del salón (el cual se ubica en el pabellón 2 segundo piso, 10 metros cuadrados, con capacidad para 36 estudiantes, 3 ventanas amplias, un tablero, 6 ventiladores), llamado a lista y recomendaciones para la clase.</p> <p><b>INICIO:</b> se dio inicio a la clase con una lectura realizada por la maestra sobre una señora muy enferma que tras varios sucesos logró curarse y la vida le cambió radicalmente. Los estudiantes escucharon con interés, salvo tres estudiantes, a quienes se les llamó la atención y luego pusieron preguntas por escrito y luego las comentaron: ¿por qué la señora cambio de manera radical? - ¿Quién eres? A lo que los niños respondieron en común que la señora se había curado con ayuda de DIOS y que eran personas, individuos, obra de Dios y dos que eran Seres humanos.</p>	<p><b>ENSEÑANZA:</b> se resaltó el significado de ser humano como esencia de cada hombre o mujer existente en el mundo. Este conocimiento se desarrolló a través de unas lecturas analizadas y comentadas por los estudiantes, un conversatorio de dichas lecturas y situaciones contextualizadas por los niños, la presentación de un video del cual ellos reflexionaron y un trabajo de lectura y síntesis grupal.</p> <p><b>APRENDIZAJE:</b> los estudiantes</p>	<p>-La mayoría de los estudiantes, prestó atención a la lectura y se mostró sensibilizado por su contenido y activo a la hora de participar y dar a conocer su respuesta a las preguntas desarrolladas. Todavía falta mucho interés por el hábito de leer.</p> <p>-al momento de ver el video prestaron más atención algunos estudiantes.</p> <p>-se definieron con un poco de esfuerzo al pensar detenidamente en quienes eran realmente. Algunos demoraron y se les dificultó más que a otros.</p> <p>-la mayoría respondió bien a la actividad de describir</p>	<p>1.video sobre la creación: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=EbZ3oSQbJk">https://www.youtube.com/watch?v=EbZ3oSQbJk</a></p> <p>2. lectura de inicio a la clase: una historia real sobre la sanación de una persona gracias a la fe y a la constancia, sobre la cual debían responder ¿por qué se sanó la señora? ¿Cómo sucedió? ¿Quién eres?</p>  <p>3. respuestas trabajadas por los estudiantes</p> 

**DESARROLLO:** al llegar al término SER HUMANO, se hizo énfasis en ese término y en las definiciones que le daban los estudiantes. Luego vieron un video sobre la creación y lo comentaron mientras escogían un ser con el que se identificaban y explicaban el por qué. Realizaron la lectura del texto proyecto de vida 6°, pág. 7-8, lo comentaron en grupo, sintetizaron las ideas principales y escogieron un relator para compartirlas en la puesta en común y argumentarlas.

**CIERRE:** cada estudiante describió rápidamente una persona conocida que cumpliera con las características del ser humano que Dios y la Institución Julia sierra quieren formar, argumentando su respuesta.

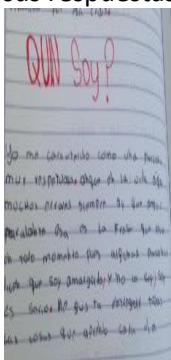


Estudiantes grado 6.1. Felices al terminar la clase y salir bien en las actividades realizadas.

comprenderon el verdadero sentido y significado del ser humano. Un ser que tiene como misión construir, a partir de esta realidad concretan una sociedad de hermandad en la cual todos podemos convivir con el amor, el respeto, la justicia, la solidaridad; lo cual demostraron mediante la interpretación de las lecturas, el video y la descripción de la persona escogida como modelo de ser humano.

**PENSAMIENTO:** se desarrolló el pensamiento reflexivo, lecto escritural, oral y argumentativo.



modelos de ser humano y sus características. Algunos fueron muy superficiales en sus respuestas.



Texto escrito por uno de los estudiantes al responder la pregunta ¿Quién eres?



Claribeth haciendo lectura de sus repuestas a las preguntas realizadas.

			
<p><b>NOTAS INTERPRETATIVAS</b></p>	<p><b>PREGUNTAS QUE SE HACEN LOS ESTUDIANTES</b></p>	<p><b>NOTAS DE INVESTIGACION</b></p>	
<p>-Algunos estudiantes respondieron de forma regular debido al poco interés que prestaron a las lecturas y al trabajo colaborativo, lo que no les permitió interpretar y argumentar como los demás.</p> <p>- Requiere mayor atención y estrategias del docente e interés de los estudiantes para el mejorar el rendimiento integral.</p> <p>-los niños de básica secundaria de los grados menores a pesar de ser más inquietos prestan un poco más de atención y disponibilidad a la clase que los niños de grados mayores. el nivel de escritura es menor que el de competencia lectora en algunos niños</p>	<p>¿Qué es un ser humano?        ¿Son los animales, seres humanos?        ¿Por qué los animales no son seres humanos?        ¿Por qué las personas hablamos y los animales no?        ¿Cómo fue creado el ser humano?        ¿Los animales sienten?        ¿Por qué hay seres humanos que se comportan tan mal?        ¿A dónde van los seres humanos después de morir?</p>	<p>-¿Cómo mejorar el nivel de atención de los estudiantes?        -¿Cómo despertar el interés por la lectura en los estudiantes?</p>	 <p>Planilla de evaluación de comprensión lectora.</p>

**UNIVERSIDAD DE LA SABANA**

**MAESTRIA EN PEDAGOGIA**

**LUGAR:** INSTITUCION EDUCATIVA JULIA SIERRA IGUAN DE URIBIA GUAJIRA **GRUPO DE OBJETO**

**DE OBSERVACION:** GRADO: 8:4


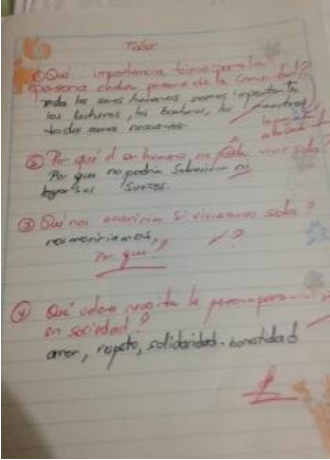
**HORA DE INICIO DE LA OBSERVACION:** 6:30 a.m.

**HORA DE FINALIZACION DE LA OBSERVACION:**

8:20 a.m. **TIEMPO:** 1:10 min. **REGISTRO N° 7**



**NOMBRE DEL OBSERVADOR:** BELINDA MARIA LOPEZ POLANCO **AREA:** EDUCACION RELIGIOSA ESCOLAR **PROYECTO:** LECTOESCRITURA

NOTAS DESCRIPTIVAS	CATEGORIAS	TRANSCRIPCION	REGISTRO DE EVIDENCIAS
<p><b>ACTIVIDADES DE RUTINA DIARIA:</b> El martes 14 de febrero de 2017, se dio inicio a la hora de clase con un saludo de bienvenida a los estudiantes, una oración a Dios, un canto “el amor del señor”, la organización del salón (el cual se ubica en el pabellón 4 piso, 10 metros cuadrados, con capacidad para 36 estudiantes, 3 ventanas amplias, un tablero, 6 ventiladores), llamado a lista y recomendaciones para la clase.</p> <p><b>INICIO:</b> se dio inicio a la clase con el aprendizaje de una canción: “viva la gente”. Los estudiantes cantaron con alegría, haciendo las mímicas de los personajes mencionados. Se hicieron preguntas sobre la canción y los niños fueron respondiendo las preguntas por escrito y luego las comentaron: ¿Cómo se llama la canción? - ¿A quién menciona? ¿Que nos enseña la canción? ¿Por qué es tan importante para las personas vivir en sociedad? (Como entrada del tema).</p> <p><b>DESARROLLO:</b> Los estudiantes analizaron, reflexionaron y respondieron los siguientes interrogantes en su libreta en forma individual: ¿qué importancia tiene cada persona desde su oficio o empleo en nuestra comunidad? ¿Por qué el ser humano no puede vivir solo?</p>	<p><b>ENSEÑANZA:</b> se resaltó el significado de la dimensión social de ser humano, el cual necesita de los demás para poder realizarse íntegramente en la vida. El tema se desarrolló a través de una canción, un video y unas lecturas analizadas, comentadas y cuestionadas por los estudiantes, una puesta en común de dichas lecturas y situaciones contextualizadas y un trabajo de síntesis grupal.</p> <p><b>APRENDIZAJE:</b> los</p>	<p>-La mayoría de los estudiantes, prestó atención a la lectura y se mostró sensibilizado por su contenido y activo a la hora de participar y dar a conocer su respuesta a las preguntas desarrolladas. Todavía falta mucho interés por el hábito de leer.</p> <p>-al momento de ver el video prestaron más atención algunos estudiantes.</p> <p>-la mayoría respondió bien a la actividad de escribir los valores característicos y necesarios del ser humano como ser social.</p>	<p>1.video sobre la creación: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=BkAi1vbGRGM">https://www.youtube.com/watch?v=BkAi1vbGRGM</a></p> <p>2. trabajo colaborativo: taller grupal</p>  <p>3. respuestas trabajadas por los estudiantes</p>  <p>Juan Camilo haciendo lectura de sus repuestas a las preguntas realizadas.</p>

¿Qué nos ocurriría si tuviéramos que vivir en una isla completamente solos? De esta manera al terminar fueron dando a conocer sus respuestas y descubriendo la importancia de vivir en comunidad. Luego vieron un video sobre la dimensión social del ser humano. Se hizo el análisis del video a través de una guía de aprendizaje. Realizaron la lectura del texto proyecto de vida 8°, pág. 6-8, lo comentaron en grupo, sintetizaron las ideas principales y escogieron un relator para compartirlas en la puesta en común y argumentarlas.

**CIERRE:** cada estudiante escribió dos valores necesarios para la convivencia del ser humano con cada letra del abecedario y elaboraron carteleras en la libreta sobre la dimensión social del ser humano.




**Estudiantes grado 8.4 durante el desarrollo de la clase**

estudiantes comprendieron el verdadero sentido y significado del ser humano como ser social, necesitado de unos valores, cualidades y aptitudes para tener una buena convivencia.; lo cual demostraron

mediante el análisis y la interpretación de las lecturas, del video y la caracterización de los valores del ser humano.

**PENSAMIENTO:** se desarrolló el pensamiento reflexivo, lecto escritural, oral y argumentativo.



NOTAS INTERPRETATIVAS	PREGUNTAS QUE SE HACEN LOS ESTUDIANTES	NOTAS DE INVESTIGACION	
<p>-Algunos estudiantes respondieron de forma regular debido al poco interés que prestaron a las lecturas y al trabajo colaborativo, lo que no les permitió interpretar y argumentar como los demás.</p> <p>- Requiere mayor atención y estrategias del docente e interés de los estudiantes para el mejorar el rendimiento integral.</p> <p>-los estudiantes se mostraron animados durante la clase</p> <p>-el nivel de escritura es menor que el de competencia lectora en la mayoría de los muchachos.</p> <p>-los estudiantes requieren ampliar su vocabulario y utilizar términos más acordes con su edad y grado</p>	<p>¿De dónde viene el ser humano?</p> <p>¿Por qué creó Dios hombre y mujer?</p> <p>¿Por qué las personas necesitan de los demás?</p> <p>¿Qué me pasaría si me quedara solo en el mundo?</p> <p>¿Por qué las personas pelean tanto?</p>	<p>-los videos motivan al estudiante, pero es necesario desarrollar en ellos el hábito de la lectura y la escritura.</p> <p>les gusta trabajar en grupo, pero a veces se presta para la indisciplina</p>	<p>Ejercicio de evaluación de escritura:</p> 

**UNIVERSIDAD DE LA SABANA  
MAESTRIA EN PEDAGOGIA**

**LUGAR:** INSTITUCION EDUCATIVA JULIA SIERRA IGUANAN DE URIBIA GUAJIRA **GRUPO DE OBJETO DE OBSERVACION:** GRADO: 9 "1"

**HORA DE INICIO DE LA OBSERVACION:** 7:30 a.m. **HORA DE FINALIZACION DE LA OBSERVACION:** 9:20 a.m. **TIEMPO:** 1:10 min. **REGISTRO N°** 8

**NOMBRE DEL OBSERVADOR:** BELINDA MARIA LOPEZ POLANCO **AREA:** EDUCACION RELIGIOSA ESCOLAR **PROYECTO:** LECTOESCRITURA

NOTAS DESCRIPTIVAS	CATEGORIAS	TRANSCRIPCION	REGISTRO DE EVIDENCIAS
<p><b>ACTIVIDADES DE RUTINA DIARIA:</b> El miércoles 14 de febrero de 2017, se dio inicio a la hora de clase con un saludo de bienvenida a los estudiantes, una oración a Dios, un canto "alabaré", la organización del salón (el cual se ubica en el pabellón</p>	<p><b>ENSEÑANZA</b></p> <p>atendió al descubrimiento, definición y comprensión de los componentes morales</p>	<p>-Los estudiantes participaron en la dinámica de entrada y se dispusieron para la clase, al igual con el video. Al trabajar en grupos es donde faltó un poco de</p>	<p>1.video sobre dimensión moral humana: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=F44fBRyOxz4">https://www.youtube.com/watch?v=F44fBRyOxz4</a></p> <p>2. trabajo colaborativo:</p>

2 segundo piso, 10 metros cuadrados, con capacidad para 36 estudiantes, 3 ventanas amplias, un tablero, 6 ventiladores), llamado a lista y recomendaciones para la clase.

**INICIO:** se dio inicio a la clase con la dinámica la pelota preguntona: la pelota pasaba de mano en mano y al hacer la pausa y decir tango, quien quedaba con ella respondía una pregunta y pagaba una penitencia: ¿Qué es la moral? ¿Qué es la persona? ¿Qué es la ética? ¿Qué es el deber? ¿Qué es la ley? ¿Para qué le sirven al ser humano? Los estudiantes participaron con entusiasmo. Respondieron las preguntas y luego las comentaron, aportando ideas sobre el tema.

**DESARROLLO:** Luego vieron un video sobre la Estructura moral de la persona, lo analizaron, lo comentaron. Se hizo una explicación del tema teniendo en cuenta las ideas aportadas por los estudiantes y los puntos en común entre ellos. Realizaron la lectura del texto proyecto de vida 6°, pág. 7-10, lo comentaron en grupo, sintetizaron las ideas principales, elaboraron un mapa conceptual y escogieron un relator que sustentara con argumentos su trabajo.

**CIERRE:** cada estudiante describió rápidamente una persona conocida que

del ser humano y las reglas que se requieren para la convivencia. Este conocimiento se desarrolló a través del análisis y comprensión de un texto, conversatorio o de dichas lecturas y situaciones contextualizadas, la presentación de un video del cual ellos reflexionaron y un trabajo de lectura y síntesis grupal.

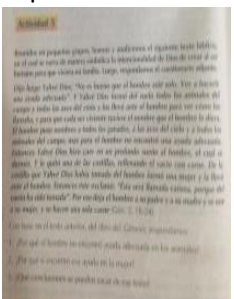
**APRENDIZAJE:** los estudiantes comprendieron el verdadero sentido de la dimensión moral del ser humano en una sociedad de hermandad en la cual todos podemos

disciplina y hábito de estudio y lectura en algunos estudiantes.

Todavía falta mucho interés por el hábito de leer.

-se definieron con un poco de esfuerzo al pensar detenidamente en quienes eran realmente. Algunos demoraron y se les dificultó más que a otros.

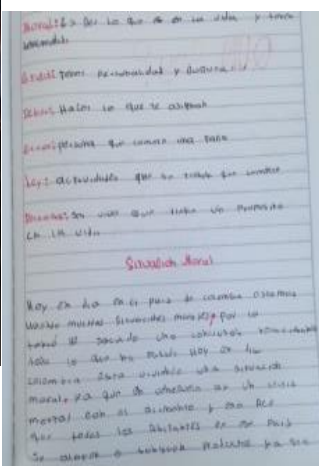
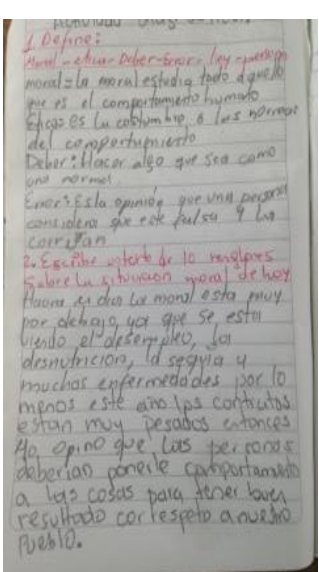
-la mayoría respondió bien a la actividad. Algunas respuestas son muy superficiales.





Resolución de guías de comprensión lectora.



3. respuestas trabajadas por los estudiantes



<p>cumpliera con las características morales del ser humano que Dios y la Institución Julia sierra quieren formar, argumentando su respuesta y resolviendo un taller individual escrito.</p>  <p>Estudiantes grado 9.1. durante el desarrollo de la clase</p>	<p>convivir con el amor, el respeto, la justicia, la solidaridad; lo cual demostraron mediante la interpretación de las lecturas, el video y la elaboración de un cuadro sinóptico.</p> <p><b>PENSAMIENTO:</b> se desarrolló el pensamiento reflexivo, lecto escritural, lógico y argumentativo. los estudiantes identificaron los elementos que componen la estructura moral humana.</p>		
<p><b>NOTAS INTERPRETATIVAS</b></p>	<p><b>PREGUNTAS QUE SE HACEN LOS ESTUDIANTES</b></p>	<p><b>NOTAS DE INVESTIGACION</b></p>	
<p>-Algunos estudiantes respondieron de forma muy superficial, con relación a sus grado y edad; debido al poco interés que prestaron</p>	<p>¿Qué es estructura? ¿Qué es moral? ¿Qué es ética?</p>	<p>-¿Cómo mejorar el nivel de atención de los estudiantes? -¿Cómo despertar el interés por la</p>	<p>trabajo colaborativo de los estudiantes:</p>

<p>a las lecturas y al trabajo colaborativo, lo que no les permitió interpretar y argumentar como los demás.</p> <p>- Requiere mayor atención y estrategias del docente e interés de los estudiantes para el mejorar el rendimiento integral. el nivel de escritura y de competencia lectora es muy bajo en algunos estudiantes.</p>	<p>¿Es lo mismo moral y ética?</p> <p>¿Por qué muchas personas se portan mal en el mundo?</p> <p>¿Qué les pasa a las personas que se portan mal?</p> <p>¿Cómo saber si una persona tiene moral o no?</p>	<p>lectura en los estudiantes?</p> <p>-existe un estilo de lecturas que les llama más la atención que otras.</p>	
--	--	--	---

**UNIVERSIDAD DE LA SABANA  
MAESTRIA EN PEDAGOGIA**

**LUGAR:** INSTITUCION EDUCATIVA JULIA SIERRA IGUARAN DE URIBIA GUAJIRA **GRUPO DE OBJETO DE OBSERVACION:** GRADO: 10°1 **PERIODO:** 1° 2017  
**HORA DE INICIO DE LA OBSERVACION:** 7:30 a.m. **HORA DE FINALIZACION DE LA OBSERVACION:** 9:20 a.m. **TIEMPO:** 1:10 min. **REGISTRO N°** 9  
**NOMBRE DEL OBSERVADOR:** BELINDA MARIA LOPEZ POLANCO **AREA:** FILOSOFIA **NIVEL:** MEDIA **PROYECTO:** LECTOESCRITURA

NOTAS DESCRIPTIVAS	CATEGORIAS	TRANSCRIPCION	REGISTRO DE EVIDENCIAS
<p><b>ACTIVIDADES DE RUTINA DIARIA:</b> El jueves 15 de febrero de 2017, se dio inicio a la hora de clase con un saludo de bienvenida a los estudiantes, una oración a Dios, un canto "Jesucristo", la organización del salón (el cual se ubica debajo de la grada 1° del coliseo institucional, 12 metros largo por 7 de ancho, con capacidad para 30 estudiantes, un tablero), llamado a lista y</p>	<p><b>ENSEÑANZA:</b> se hizo énfasis en la importancia de la filosofía para el ser humano, lo cual, se desarrolló a través de un conversatorio, un video, un texto leído y analizado y un taller resuelto y sustentado.</p>	<p>Al momento de ver el video prestaron más atención algunos estudiantes.</p> <p>-Algunos grupos trabajaron mejor que otros.</p> <p>-la mayoría respondió bien a la actividad. Algunos fueron muy superficiales en sus respuestas.</p> <p>Sustentación del taller:</p>	<p>1.video sobre el origen e importancia de la filosofía:</p> <p><a href="https://www.youtube.com/watch?v=fIOJubw6SG0">https://www.youtube.com/watch?v=fIOJubw6SG0</a></p> <p>3.Lectura y taller trabajados la clase:</p>

recomendaciones para la clase.

**INICIO:** se dio inicio a la clase con una dinámica: Cada estudiante escribió en un papelito una pregunta, sobre cualquier tema y del otro lado una penitencia. Se recogieron y mezclaron los papeles y luego cada uno tomaba uno, respondía la pregunta y cumplía la penitencia. Respondieron las preguntas por escrito y luego las comentaron. Al pasar todos, dijeron como les pareció la actividad y las diferentes participaciones.

**DESARROLLO:** se orientó en la necesidad del hombre de sentir curiosidad y el proceso a seguir para satisfacer las inquietudes, de ahí el origen de la filosofía desde la curiosidad y el asombro por los fenómenos y los seres. Luego vieron un video sobre el origen e importancia de la filosofía. Realizaron la lectura en grupo del texto "PIENSO, FILOSOFIA Y SU HISTORIA" 1º, pág. 12-16, lo comentaron y realizaron un taller escrito, sintetizaron las ideas principales para ser sustentadas al final.

**CIERRE:** cada estudiante relator de su grupo, sustentó la síntesis de sus ideas seleccionadas y las respuestas del taller, entregando un informe escrito por grupo.

**APRENDIZAJE:** los estudiantes comprendieron el origen e importancia de la filosofía para el ser humano, mediante la interpretación de las lecturas, el video y la realización del taller.

**PENSAMIENTO:** se desarrolló el pensamiento reflexivo, lecto-escritural, lógico y argumentativo.

- Argumentando ideas:



**Descubre lo que sabes**

El pensamiento de la filosofía en occidente está relacionado con la cosmología y el asombro que tuvieron los griegos frente a la naturaleza.

- ¿Qué aspectos de la naturaleza crees que asombraron a los griegos filósofos griegos?
- ¿Qué acontecimientos y aspectos del mundo actual te asombraron?
- Haz un listado de los interrogantes sobre la vida y sobre el mundo que aún no tienen una solución satisfactoria.
- Prepara a tus familiares y amigos sobre las cosas que aún no comprendes de la vida y sobre los aspectos que les causan admiración. Escribe las respuestas más originales.
- Mediante un dibujo o un esquema, muestra una escena de tu vida que te parezca extraordinaria. ¿Qué importancia tiene para ti dicho acontecimiento?

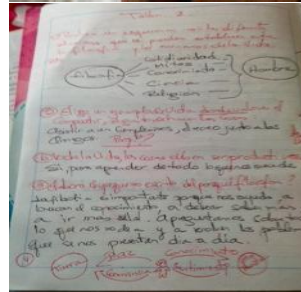
**Responde las preguntas**



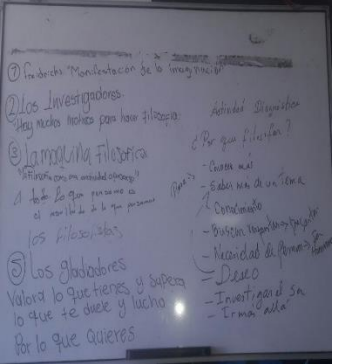
- ¿Qué asombró a los filósofos griegos que en su mundo cotidiano ellos no podían explicar? ¿Por qué?
- ¿Qué te asombra de este mundo que tú ves? ¿Qué preguntas tienes sobre él? ¿Por qué?
- ¿Qué asombró a tus familiares y amigos sobre las cosas que aún no comprendes de la vida y sobre los aspectos que les causan admiración? ¿Por qué?
- ¿Qué asombró a tus familiares y amigos sobre las cosas que aún no comprendes de la vida y sobre los aspectos que les causan admiración? ¿Por qué?
- ¿Qué asombró a tus familiares y amigos sobre las cosas que aún no comprendes de la vida y sobre los aspectos que les causan admiración? ¿Por qué?

**Prepara para la prueba de Estado**

- Selecciona la respuesta correcta. Explica por qué lo hiciste así.
- ¿Cuál es el origen de la filosofía? ¿Por qué?
- ¿Qué es la filosofía? ¿Por qué?
- ¿Qué es la cosmología? ¿Por qué?
- ¿Qué es la antropología? ¿Por qué?
- ¿Qué es la ciencia? ¿Por qué?
- ¿Qué es la poesía? ¿Por qué?
- ¿Qué es la filosofía? ¿Por qué?

3. respuestas trabajadas por los estudiantes:



NOTAS INTERPRETATIVAS	PREGUNTAS QUE SE HACEN LOS ESTUDIANTES	NOTAS DE INVESTIGACION	
<p>Algunos estudiantes respondieron de forma regular debido al poco interés que prestaron a las lecturas y al trabajo colaborativo, lo que no les permitió interpretar y argumentar como los demás.</p> <p>- Requiere mayor atención y estrategias del docente e interés de los estudiantes para el mejorar el rendimiento integral.</p> <p>-los niños de básica secundaria de los grados mayores, prestan menos atención al hábito de leer.</p> <p>-El nivel de escritura es tan bajo como el de competencia lectora en algunos estudiantes.</p>  <p>-Relatoría sustentada por grupos de trabajo.</p>	<p>¿Qué es la filosofía?</p> <p>¿De dónde salió la filosofía?</p> <p>¿De dónde viene esa palabra, que significa?</p> <p>¿Para qué sirve?</p> <p>¿Cómo Vivían los filósofos?</p> <p>¿De qué vivían, si no les pagaban?</p> <p>¿Hoy en día existen filósofos?</p> <p>¿Puede un joven hacer filosofía?</p>	<p>-¿Cómo mejorar el nivel de atención de los estudiantes?</p> <p>-¿Cómo despertar el interés por la lectura en los estudiantes?</p> <p>La mayoría de los estudiantes, prestó atención a la lectura y se mostró sensibilizado por su contenido y activo a la hora de participar y dar a conocer su respuesta en el grupo a las preguntas desarrolladas.</p> <p>Todavía falta mucho interés por el hábito de leer.</p>	<p>selección de puntos en común entre las respuestas dadas por los relatores de cada grupo:</p>  <p>frase y nombre, que identificó a cada grupo de trabajo:</p> 

**UNIVERSIDAD DE LA SABANA  
MAESTRIA EN PEDAGOGIA**

**LUGAR:** INSTITUCION EDUCATIVA JULIA SIERRA IGUARAN DE URIBIA GUAJIRA    **GRUPO DE OBJETO DE OBSERVACION:** GRADO: 10:1


**HORA DE INICIO DE LA OBSERVACION:** 6:30 a.m.    **HORA DE FINALIZACION DE LA OBSERVACION:** 8:20 a.m.    **TIEMPO:** 1:10 min.    **REGISTRO N°** 10    **PERIODO:** 2° 2018

**NOMBRE DEL OBSERVADOR:** BELINDA MARIA LOPEZ POLANCO    **AREA:** FILOSOFIA

**PROYECTO:** FORO DE FILOSOFIA



NOTAS DESCRIPTIVAS	CATEGORIAS	TRANSCRIPCION	REGISTRO DE EVIDENCIAS
<p><b>ACTIVIDADES DE RUTINA DIARIA:</b> El jueves 13 de julio de 2017, se dió inicio a la hora de clase con un saludo de bienvenida a los estudiantes, una oración a Dios, la organización del salón (el cual se ubica en el pabellón 4 del 2 piso, 15 metros cuadrados, con capacidad para 60 estudiantes, 6 ventanas amplias, un tablero, 2 aires, llamado a lista y recomendaciones para la clase.</p> <p><b>INICIO:</b> se dió inicio a la clase con la observación y análisis de un video sobre la Filosofía Antigua.</p> <p><b>DESARROLLO:</b> después de comentar el video respondieron los siguientes interrogantes en su libreta individual: ¿De qué trató el video? ¿Qué les llamó la atención? ¿Qué importancia tiene el mito en el origen de la filosofía? ¿Por qué el ser llegó dio origen a la filosofía? ¿Qué características pueden mencionarse de los autores vistos? De esta manera al terminar fueron dando a conocer sus respuestas y descubriendo el tema. Realización individual de una guía de aprendizaje: PIENSO, Filosofía y su historia</p>	<p><b>ENSEÑANZA:</b> se resaltó el Pensamiento del ser humano en la filosofía antigua. Se ilustró sobre las características de los primeros filósofos.</p> <p><b>APRENDIZAJE:</b> los estudiantes comprendieron el sentido del hombre como ser racional capaz de preguntarse por todo lo que le rodea, lo cual demostraron mediante el análisis y la interpretación de las lecturas, del video y las exposiciones.</p> <p><b>PENSAMIENTO:</b> se desarrolló el pensamiento reflexivo, lecto escritural, oral y argumentativo.</p>	<p>-La mayoría de los estudiantes, prestó atención a la lectura y se mostró sensibilizado por su contenido y activo a la hora de participar y dar a conocer su respuesta a las preguntas desarrolladas. Todavía falta mucho hábito de lectura.</p> <p>-la mayoría respondió bien a la síntesis de su taller e investigación pero muy pocos participaron de forma oral.</p> <p>-los textos o respuestas abiertas escritas son deficientes y muy cortas en la mayoría de los estudiantes.</p>	<p>1.video: Filosofía Antigua <a href="http://youtube.com/watch?v=EplCMam99vs">http://youtube.com/watch?v=EplCMam99vs</a></p> <p>2. taller individual en la libreta</p> <p>3. síntesis de la lluvia de ideas</p> <p></p> <p><b>Estudiantes grado 10.1 durante el inicio de la clase observando el video</b></p> <p></p> <p><b>Estudiantes realizando las guías de aprendizaje</b></p>

<p>10°, Ed. Voluntad. pág. 53, al entregarse fue comentada en mesa redonda, escogiendo un relator para sintetizar las participaciones.</p> <p><b>CIERRE:</b> los estudiantes seleccionaron por grupos un autor de la filosofía antigua para exponer la próxima clase. Como compromiso quedo investigar sobre la filosofía clásica.</p>			
<p><b>NOTAS INTERPRETATIVAS</b></p>	<p><b>PREGUNTAS QUE SE HACEN LOS ESTUDIANTES</b></p>	<p><b>NOTAS DE INVESTIGACION</b></p>	
<p>Algunos estudiantes respondieron de forma regular debido al poco interés que prestaron al video y a la guía de aprendizaje, lo que no les permitió interpretar y argumentar como los demás.</p> <p>-Requiere mayor atención y estrategias del docente e interés de los estudiantes para el mejorar el rendimiento integral.</p>	<p>¿De dónde viene el ser humano? ¿Cómo fuimos creados? ¿Cuál es nuestro principio de vida? ¿Con que autor puedo estar de acuerdo? ¿Por qué ahora no hay filósofos? ¿Qué hace un filósofo?</p>	<p>Se requiere fortalecer la capacidad de análisis, argumentación y proposición de los estudiantes.</p> <p>-muchos estudiantes aplicaron las ideas de los primeros filósofos a su realidad y lograron encontrarle sentido a sus teorías.</p>	 <p>Estudiantes comentando su síntesis</p>

**UNIVERSIDAD DE LA SABANA  
MAESTRIA EN PEDAGOGIA**

**LUGAR:** INSTITUCION EDUCATIVA JULIA SIERRA IGUANAN DE URIBIA GUAJIRA **GRUPO DE OBJETO**

**DE OBSERVACION:** GRADO: 10° "2"

**HORA DE INICIO DE LA OBSERVACION:** 7:30 a.m. **HORA DE FINALIZACION DE LA OBSERVACION:**


9:20 a.m. **TIEMPO:** 1:10 min. **REGISTRO N° 11**

**NOMBRE DEL OBSERVADOR:** BELINDA MARIA LOPEZ POLANCO **AREA:** FILOSOFIA

**PROYECTO:** FORO DE FILOSOFIA

NOTAS DESCRIPTIVAS	CATEGORIAS	TRANSCRIPCION	REGISTRO DE EVIDENCIAS
<p><b>ACTIVIDADES DE RUTINA DIARIA:</b> El jueves 13 de julio</p>	<p><b>ENSEÑANZA:</b> el conocimiento</p>	<p>-Los estudiantes participaron en la</p>	<p>1.video sobre filosofía antigua:</p>

<p>de 2017, se dio inicio a la hora de clase con un saludo a los estudiantes, una oración a Dios, la organización del salón (el cual se ubica en el pabellón 2 segundo piso, 10 metros cuadrados, con capacidad para 36 estudiantes, 3 ventanas amplias, un tablero, 6 ventiladores), llamado a lista y recomendaciones para la clase.</p> <p><b>INICIO:</b> se dió inicio a la clase con la observación y análisis de un video sobre la Filosofía Antigua. (la misma clase del grado anterior)</p> <p><b>DESARROLLO:</b> después del conversatorio sobre el video se respondieron unos interrogantes en su libreta individual: ¿De qué trató el video? ¿Qué les llamó la atención? ¿Qué importancia tiene el mito en el origen de la filosofía? ¿Por qué el hombre dio origen a la filosofía? ¿Qué características pueden mencionarse de los autores vistos? 2. Realización individual de una guía de aprendizaje: PIENSO, Filosofía y su historia 10°, Ed. Voluntad. pág. 53, al entregarse fue comentada en mesa redonda, escogiendo un relator para sintetizar las respuestas.</p> <p><b>CIERRE:</b> los estudiantes seleccionaron por grupos un autor de la filosofía antigua para exponer la próxima clase. Como compromiso quedo investigar sobre la filosofía clásica.</p>	<p>se desarrolló a través del análisis y comprensión de un video, una guía y el conversatorio y el desarrollo del pensamiento lógico verbal.</p> <p><b>APRENDIZAJE:</b> algunos estudiantes identificaron las características de la filosofía antigua y sus autores</p> <p><b>PENSAMIENTO:</b> se desarrolló el pensamiento reflexivo, lecto escritural, lógico y argumentativo más en unos estudiantes que otros; éstos presentan poco interes por las actividades y deberes escolares.</p>	<p>clase, al comentar el video. Al trabajar en grupos es donde faltó un poco de disciplina y hábito de estudio y lectura en algunos estudiantes.</p> <p>-Algunos demoraron y se les dificultó más que a otros.</p> <p>-la mayoría respondió bien a la actividad oral pero muy pocos a la escrita.</p>	<p><a href="http://youtube.com/watch?v=EplCMam99vs">http://youtube.com/watch?v=EplCMam99vs</a></p> <p>2. trabajo colaborativo: el taller era individual, pero terminaron haciéndolo en grupos de dos o tres para comentar entre ellos.</p>  <p>3. taller resuelto por los estudiantes en las libretas, algunos no presentaron nada al igual que la guía.</p>
--	--	---	---

NOTAS INTERPRETATIVAS	PREGUNTAS DE LOS ESTUDIANTES	NOTAS DE INVESTIGACION	
<p>Algunos estudiantes respondieron de forma muy superficial, con relación a su grado y edad; debido al poco interés que prestaron a la clase y al trabajo, lo que no les permitió interpretar y argumentar como los demás.</p> <p>- Requiere mayor atención y estrategias del docente e interés de los estudiantes para el mejorar el rendimiento integral.</p> <p>El nivel de escritura y de competencia lectora es muy bajo en algunos estudiantes.</p>	<p>¿Cómo nació la filosofía? ¿Por qué antes habían filósofos y ahora no?</p> <p>¿De dónde viene el ser humano?</p> <p>¿Puede el agua ser signo de vida?</p>	<p>-¿Cómo mejorar el nivel de atención de los estudiantes?</p> <p>-¿Cómo despertar el interés por la lectura en los estudiantes?</p> <p>-¿Cómo mejorar la capacidad de comprensión y resolución de guías de aprendizaje?</p>	<p>trabajo colaborativo de los estudiantes:</p> 



**UNIVERSIDAD DE LA SABANA  
MAESTRIA EN PEDAGOGIA**

**LUGAR:** INSTITUCION EDUCATIVA JULIA SIERRA IGUARAN DE URIBIA GUAJIRA **GRUPO DE OBJETO DE OBSERVACION:** GRADO: 10°3

**HORA DE INICIO DE LA OBSERVACION:** 7:30 a.m. **HORA DE FINALIZACION DE LA OBSERVACION:** 9:20 a.m. **TIEMPO:** 1:10 min. **REGISTRO N°** 9

**NOMBRE DEL OBSERVADOR:** BELINDA MARIA LOPEZ POLANCO **AREA:** FILOSOFIA **NIVEL:** MEDIA **PROYECTO:** LECTOESCRITURA

NOTAS DESCRIPTIVAS	CATEGORIAS	TRANSCRIPCION	REGISTRO DE EVIDENCIAS
<p><b>ACTIVIDADES DE RUTINA DIARIA:</b> El jueves 14 de julio de 2017, se dio inicio a la hora de clase con un saludo a los estudiantes, una oración a Dios, la organización del salón (el cual se ubica debajo de la biblioteca en la sala de informática de la primaria, 15 metros largo por 10 de ancho, con capacidad para 60</p>	<p><b>ENSEÑANZA:</b> se enfatizó en la importancia de la filosofía para el desarrollo del ser humano, a través de un video comentado, un texto leído y</p>	<p>Al momento de ver el video la mayoría de los estudiantes prestó atención.</p> <p>-Algunos trabajaron mejor que otros la guía.</p> <p>-la mayoría respondió bien a la actividad pero</p>	<p>1.video sobre filosofía antigua:</p> <p><a href="http://youtube.com/watch?v=EplCMam99vs">http://youtube.com/watch?v=EplCMam99vs</a></p>

<p>estudiantes, un tablero), llamado a lista y recomendaciones para la clase.</p> <p><b>INICIO:</b> se dió inicio a la clase con la observación y análisis de un video sobre la Filosofía Antigua. (la misma clase del grado anterior)</p> <p><b>DESARROLLO:</b> después del conversatorio sobre el video se respondieron unos interrogantes en su libreta individual: ¿De qué trató el video? ¿Qué les llamó la atención? ¿Qué importancia tiene el mito en el origen de la filosofía? ¿Por qué el hombre dio origen a la filosofía? ¿Qué características pueden mencionarse de los autores vistos? 2. Realización individual de una guía de aprendizaje: PIENSO, Filosofía y su historia 10°, Ed. Voluntad. pág. 53, al entregarse fue comentada en mesa redonda, escogiendo un relator para sintetizar las respuestas.</p> <p><b>CIERRE:</b> los estudiantes seleccionaron por grupos un autor de la filosofía antigua para exponer la próxima clase. Como compromiso quedo investigar sobre la filosofía clásica.</p>	<p>analizado y un taller resuelto y sustentado.</p> <p><b>APRENDIZAJE:</b> los estudiantes comprendieron y explicaron la importancia de la filosofía, de sus primeros autores, en el pensamiento humano.</p> <p><b>PENSAMIENTO</b> se desarrolló pensamiento reflexivo, lógico, lecto escritural y argumentativo más en algunos estudiantes que otros, suelen ser muy callados, poco participativos. -muchos no son muy hábiles al producir respuestas escritas de acuerdo a su grado.</p>	<p>muy breves las respuestas.</p> <p>Sustentación del taller: Son muy breves en su mayoría al participar, casi siempre hablan los mismos.</p>	 <p>2. taller y guía resuelta en la libreta</p> <p>3. respuestas trabajadas por los estudiantes:</p> 
<p><b>NOTAS INTERPRETATIVAS</b></p>	<p><b>PREGUNTAS QUE SE HACEN LOS ESTUDIANTES</b></p>	<p><b>NOTAS DE INVESTIGACION</b></p>	
<p>Algunos estudiantes respondieron de forma regular debido al poco nivel de oralidad que han desarrollado en el idioma español</p>	<p>¿De dónde viene la vida? ¿Para qué existimos? ¿Cómo Vivían los filósofos?</p>	<p>-¿Cómo despertar el interés por la lectura en los estudiantes? La mayoría de los estudiantes,</p>	

<p>- Requiere mayor atención y estrategias del docente e interés de los estudiantes para contextualizar la práctica pedagógica y mejorar el rendimiento.</p> <p>-El nivel de escritura es tan bajo como el de competencia lectora en algunos estudiantes.</p>	<p>¿De qué vivían, si no les pagaban?</p> <p>¿Hoy en día existen filósofos?</p> <p>¿Puede un joven hacer filosofía?</p>	<p>prestó atención a la clase y algunos fueron activos a la hora de participar y dar a conocer su respuesta a las preguntas desarrolladas. Todavía falta mucho interés por comprender y leer</p>	
---	---	--	--

### Anexo J