

**LA PREGUNTA COMO DISPOSITIVO PARA FORTALECER LA COMPRENSIÓN  
LECTORA Y LA APROPIACIÓN DE SENTIDO  
-Los vínculos entre lo cognitivo y lo psicosocial-**

**INTEGRANTES**

**Daniel Esteban Guerra Diez  
Dorys Liliana Otálvaro Botero  
Cebelia María Otálvaro Botero  
María Elena Hincapié Hincapié**

**UNIVERSIDAD DE MEDELLÍN  
FACULTAD DE LAS CIENCIAS SOCIALES  
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN  
COHORTE X  
2018**

**LA PREGUNTA COMO DISPOSITIVO PARA FORTALECER LA COMPRENSIÓN  
LECTORA Y LA APROPIACIÓN DE SENTIDO**  
**-Los vínculos entre lo cognitivo y lo psicosocial-**

**INTEGRANTES**

**Daniel Esteban Guerra Diez**  
**Dorys Liliana Otálvaro Botero**  
**Cebelia María Otálvaro Botero**  
**María Elena Hincapié Hincapié**

Proyecto de investigación para optar al título de Maestría en Educación - Didáctica de la  
Lectura y Escritura

**Asesor Temático y Metodológico**

Julio César Acevedo Tabares, PhD.

**Asesor de Orientación:**

Jair Hernando Álvarez Torres, PhD.

**UNIVERSIDAD DE MEDELLÍN**  
**FACULTAD DE LAS CIENCIAS SOCIALES**  
**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN**  
**COHORTE X**  
**2018**

## **PÁGINA DE ACEPTACIÓN**

**Evaluador 1**

---

---

**Evaluador 2**

---

---

## RESUMEN

La siguiente investigación trata sobre la importancia de la pregunta en el contexto educativo para mejorar los niveles de comprensión lectora y la apropiación del sentido en las experiencias de vida de los estudiantes. Este estudio se basa en las teorías de la pedagogía de la pregunta de Paulo Freire y Antonio Faundez además de la terapia narrativa de David Epston y Michael White. El enfoque de investigación es mixto y el tipo es de investigación acción educativa. Los datos se recolectaron por medio de la aplicación de estrategias basadas en el libro; “Estrategias de enseñanza aprendizaje para el salón pensante” del Consorcio Internacional de Lectura y Escritura para el Pensamiento Crítico las cuales, se sistematizaron usando categorizaciones realizadas por tablas para cada taller y del programa Atlas.Ti de forma transversal. Este proceso permitió encontrar cómo el lenguaje y la discusión gracias a la pregunta favorecen la comprensión lectora, lo que no solo se reflejó en lo académico al comparar los resultados del pretest y del posttest, sino que contribuyó a la reflexión personal al permitir hacer preguntas sobre situaciones problemáticas sobre su cotidianidad.

**Palabras claves:** Preguntas, terapia narrativa, comprensión lectora, pensamiento crítico, apropiación de sentido, acompañamiento educativo.

## **ABSTRACT**

The following research is about the relevance of the question in an educational context to improve the levels of reading comprehension and the appropriation of meaning in the life experiences of the students. This study is based on the theories of the pedagogy of the question by Paulo Freire and Antonio Faundez and in the narrative therapy by David Epston and Michael White. This is a mixed research and it uses the participatory action-research methodology. The data was recollected through the application of strategies from the book “Teaching and learning strategies for the thinking classroom” by the Reading and Writing for Critical Thinking International Consortium and it was systematized using tables for each workshop and using Atlas.Ti software in a transversal way. This whole process it made it possible to find how language and discussion thanks to questions promotes better results in reading comprehension. This was not only reflected in the academic aspect comparing the pretest and posttest, but it contributed to the personal reflection allowing to ask questions about everyday problematic situations.

**Keys words:** Questions, narrative therapy, reading comprehension, critical thinking.

## TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN.....	10
1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	12
1.1. Conjetura guía.....	14
3. OBJETIVOS.....	17
3.1. General.....	17
3.2. Específicos.....	17
HYPERLINK "bookmark://_Toc523490332" .....	1818
HYPERLINK "bookmark://_Toc523490333" .....	1818
5. REFERENTES INVESTIGATIVOS SOBRE LA TEMÁTICA EN CUESTIÓN – ESTADO DEL ARTE.....	24
HYPERLINK "bookmark://_Toc523490335" .....	2827
6.1. Comprensión lectora.....	29
6.2. La calidad de la pregunta en los procesos de formación.....	31
6.3. Niveles de pensamiento.....	37
6.4. El aula pensante.....	38
6.4.1. La información contenida en el texto.....	38
6.4.2. Consideraciones sobre la “escucha crítica” .....	40
6.4.3. Escribiendo e investigando.....	41
6.5. El pensamiento crítico en torno al análisis de contenido.....	43
6.6. Terapia Narrativa.....	44
HYPERLINK "bookmark://_Toc523490345" .....	4645
7. DISEÑO METODOLÓGICO.....	48
7.1. Tipo de investigación.....	48
7.2. Enfoque investigativo: Mixto.....	49
7.3. Población y muestra.....	50
7.4. Metodología de grupo focal.....	51
7.5. Sistema de categorías.....	51
7.6. Técnicas de recolección de datos.....	52
7.7. Técnicas de análisis de resultados.....	53
7.8. Instrumentos.....	53

7.9.	Validez.....	54
7.10.	Confiabilidad .....	54
7.11.	Estrategias a aplicar .....	55
	Talleres Reflexivos.....	56
7.12.	Evaluación de impacto de los talleres críticos y reflexivos .....	56
8.	RESULTADOS Y ANÁLISIS.....	58
9.	CONCLUSIONES.....	116
10.	SUGERENCIAS.....	119
11.	CRONOGRAMA.....	121
	CIBERGRAFÍA.....	125
	ANEXOS .....	128

## ÍNDICE DE TABLAS

<b>Tabla 1.</b>	Resultados históricos según ICFES Interactivo de 2013 a 2016 de Pruebas Saber grado tercero. ....	20
<b>Tabla 2</b>	Resultados históricos según ICFES Interactivo de 2013 a 2016 de Pruebas Saber grado quinto de la Institución Educativa Cristo Rey. ....	21
<b>Tabla 3.</b>	Tabla K-W-L en donde se escribe lo que se sabe, lo que se quiere aprender y lo que se aprenderá. Crowford y otros (2005. Pg 14).....	39
<b>Tabla 4.</b>	Pregunta 1. Comparacion pretest y postest. ....	60
<b>Tabla 5.</b>	Pregunta 2. Comparación pretest y postest. ....	61
<b>Tabla 6.</b>	Pregunta 3. Comparación pretest y postest. ....	61
<b>Tabla 7.</b>	Pregunta 4. Comparación pretest y postest. ....	62
<b>Tabla 8.</b>	Pregunta 5. Comparación pretest y postest. ....	62
<b>Tabla 9.</b>	Pregunta 6. Comparación pretest y postest. ....	63
<b>Tabla 10.</b>	Pregunta 7. Comparación pretest y postest. ....	64
<b>Tabla 11.</b>	Pregunta 8. Comparación pretest y postest. ....	64
<b>Tabla 12.</b>	Pregunta 9. Comparación pretest y postest. ....	65
<b>Tabla 13.</b>	Pregunta 10. Comparación pretest y postest. ....	66
<b>Tabla 14.</b>	Taller drogas – categorización .....	67
<b>Tabla 15.</b>	Taller reggaetón – categorización .....	74
<b>Tabla 16.</b>	Taller subculturas urbanas – categorización .....	79
<b>Tabla 17.</b>	Taller mascotas – categorización .....	83
<b>Tabla 18.</b>	Taller redes sociales – categorización.....	87
<b>Tabla 19.</b>	Taller piercing y tatuajes – categorización .....	92
<b>Tabla 20.</b>	Talleres reflexivos – categorización .....	95
<b>Tabla 21.</b>	Comparación pretest-postest .....	109

## **INDICE DE FIGURAS**

**Figura 1.** Organizador gráfico categorización realizada para el trabajo investigativo .....49

## TABLA DE ANEXOS

Anexo 1. Matriz de consistencia .....	108
Anexo 2. Planeación de talleres estrategias de un salón pensante.....	109
Anexo 3. Planeación de talleres reflexivos.....	117
Anexo 4 Diarios de campo estrategias de un salón pensante y registro fotográfico.....	125
Anexo 5. Diarios decampo talleres reflexivos y registro fotográfico.....	144
Anexo 6. Rejilla niveles de lectura pretest .....	154
Anexo 7. Pretest .....	155
Anexo 8. Rejilla niveles de lectura postest .....	159
Anexo 9. Postest .....	161
Anexo 10. Triangulación Pretest .....	165
Anexo 11. Triangulación Postest .....	166
Anexo 12. Gráficas Atlas.Ti (V.8.0) .....	168

## INTRODUCCIÓN

La presente investigación pone la pregunta en el frente de la dinámica educativa como herramienta que a través del lenguaje invita a los estudiantes a interrogarse, no solamente sobre temas académicos, sino también sobre distintos tópicos relacionados con sus vidas personales, familiares y sociales, como situaciones potenciales de riesgo. Todo esto con el fin de fortalecer procesos de lectura en los niveles inferencial y crítico partiendo de contextos cercanos a los niños.

El interés para realizar este trabajo investigativo fue combinar un aspecto que beneficiara a los estudiantes a nivel académico, considerando el objetivo de la labor docente, y pudiera aportar elementos para la formación de personas más conscientes sobre sí mismas y su entorno. Fortalecer y mejorar la comprensión lectora es un tema recurrente para los profesores tanto de primaria como de básica secundaria que dictan el área de lengua castellana. Sin duda, existen múltiples maneras para lograr este objetivo. En esta investigación en particular se pensó que una de esas formas puede ser por medio de la pedagogía de la pregunta de Paulo Freire y Antonio Faundez, puesto que como pedagogos provenientes de Suramérica ofrecen una visión más contextualizada con nuestra realidad y que invita a poner en el centro de la actividad educativa al estudiante para que tome la iniciativa de su propia formación; considerando esto no únicamente como la mera acumulación de información, sino como un medio para analizar de forma crítica su espacio vital y cotidiano.

Considerando la teoría anterior, también se tuvo en cuenta la terapia narrativa de David Epston y Michael White para abordar la apropiación de sentido, pues como ya se mencionó, abordar esta investigación desde el aspecto académico y el aspecto psicosocial de los estudiantes; fue interés de los investigadores desde la concepción del tema a investigar.

Para realizar esta investigación y analizar el efecto de la pregunta en la comprensión lectora, se realizó una primera etapa en donde se diseñaron seis talleres empleando tres estrategias pertenecientes al libro “Estrategias de enseñanza aprendizaje para el salón pensante” (*Teaching and learning strategies for the thinking classroom*) de Crawford, Saul, Mathews, y Makinster (2005), debido a su estructura clara y enfocada al estudiante en cuanto

a actividades que trabajan la comprensión lectora desde un enfoque crítico. Para la aplicación de la segunda etapa de la terapia narrativa, se realizaron tres talleres reflexivos con los conocimientos aprendidos durante la primera parte de aplicación.

Los talleres fueron aplicados a un grupo del grado cuarto con un total de 28 estudiantes de la Institución Educativa Cristo Rey. Para recolectar la información se tuvo en cuenta varios elementos como lo fue pretest y posttest, el diario de campo, los cuadros de categorización por taller y también una categorización transversal realizada por medio del programa Atlas.Ti. Al realizar este proceso se pudo analizar el impacto de la pregunta a la luz de estas teorías y llegar a unas conclusiones de si esta es apropiada o no para fortalecer los niveles de lectura en los estudiantes y al mismo tiempo contribuir a la apropiación de sentido de cada uno de ellos.

## 1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La pregunta como eje articulador de la investigación para el mejoramiento de la comprensión lectora en procesos cognitivos y la vinculación de diversos aspectos de acompañamiento que revelen aspectos psicosociales, ameritan ser tenidos en cuenta en el proceso de enseñanza - aprendizaje (advertir problemas y necesidades desde lo académico y los riesgos de su formación personal) buscando del mismo modo, identificar aspectos mínimos y significativos que contribuyan a analizar la realidad del estudiante a través de la implementación de diferentes estrategias y talleres reflexivos.

La obtención de niveles adecuados en comprensión lectora es un aspecto de vital importancia en la formación de educandos íntegros. Para lograr esto, más que cuestionar si los estudiantes tienen motivación o no, es importante replantear la forma en que los docentes enseñan a leer y a enfrentarse de manera crítica a cualquier tipo de texto.

En la práctica pedagógica y de acuerdo con múltiples pruebas implementadas por el docente como también externas (SABER, Olimpiadas del Conocimiento, Pruebas PTA) se observa que los estudiantes poseen marcadas dificultades en cuanto a sus habilidades para la comprensión lectora, esta situación no es solo a nivel local, sino que se evidencia a nivel nacional.

En datos arrojados por un estudio realizado por el Plan Nacional de Lectura de Fundalectura (2015) frente a la comprensión de lectura, nos indican que el 70% de los niños y jóvenes que se encuentran en nuestro sistema educativo poseen un nivel de lectura básico. Esto significa de igual forma, que su nivel de comprensión lectora es ineficiente para comprender textos de diversa índole de manera crítica y reflexiva.

En el mismo estudio; Plan Nacional de Lectura de Fundalectura (2015) se encuentran los siguientes datos:

- En competencias lectoras Colombia ocupa el lugar 30 entre 35 países, siendo la razón fundamental la dificultad que representa para nuestros estudiantes entender lo que leen.
- Los estudiantes responden a preguntas cuya respuesta está explícita en el texto, pero tienen dificultad para establecer relaciones entre distintas ideas del texto.

- No tienen comprensión global y se les dificulta hacer una lectura crítica para formarse una opinión sobre el texto.

En el contexto local; Medellín, de acuerdo a un informe presentado por el programa “Todos a Aprender” titulado “Plan estratégico ciclo IV, sobre aprendizajes críticos en lenguaje” (2016, p. 3) los estudiantes presentan problemas en los siguientes aspectos: “Recuperan información explícita en el contenido del texto y reconoce elementos implícitos de la situación comunicativa del texto”. Esto quiere decir que, tienen dificultades para extraer información que se encuentra de manera tácita en los textos y de igual forma no logran identificar los diversos elementos que rodean lo que leen.

Debido a los anteriores datos, se reconoce como prioridad abordar de manera investigativa y crítica la pregunta como instrumento para mejorar la comprensión lectora en la Institución Educativa Cristo Rey, puesto que, la mayoría de los estudiantes presentan dificultades en el rendimiento académico de las diferentes áreas, bajos resultados en las Pruebas Saber, así como, en otras pruebas como Súperate con el Saber y pruebas del programa Todos a Aprender, poco acompañamiento de los padres de familia en el proceso formativo y situación más enfática es que los estudiantes no entienden lo que leen, poniéndolos en situación de desmotivación por la lectura.

De igual forma, se pretende que por medio de esta investigación se pueda trabajar la pregunta para situaciones personales de los estudiantes y encontrar una alternativa para abordar situaciones psicosociales que incluso deban ser abordadas por profesionales de la psicología y de otras áreas.

Para responder a la problemática de las dificultades en la comprensión lectora, el investigador y cronista Arturo Alape citado por Zuleta (2005, p. 5) encontró en un estudio llevado a cabo en algunas instituciones del sector público de Bogotá que “nuestro sistema educativo es autocrático y dogmático. Este sistema no permite que el niño ni el joven piensen, ni hagan preguntas, ni sean críticos.”

Es labor del docente procurar que los estudiantes se involucren en su proceso de forma activa y crítica, por lo cual, se considera pertinente emplear la pedagogía de la pregunta de Paulo Freire. Como lo plantea al respecto Zuleta (2005) es primordial que el

estudiante aprenda a realizar preguntas. Estas preguntas pueden surgir de cualquier evento que lo rodea y no solo de textos escritos. Para el mismo autor, el empleo de las preguntas permite generar reflexión y la elaboración de hipótesis, potenciar la expresión oral y escrita, la atención y la creación de un ambiente más positivo y estimulante tanto para el profesor como para el estudiante.

La escuela no sólo acompaña los procesos cognitivos, va mucho más allá de los saberes, asuntos que no solo están enmarcados dentro del conocimiento puntual, hay asuntos que trascienden a las condiciones propias del ser (apropiación de sentido), esta investigación también, se hace necesaria en cuanto el docente busca la forma de orientar las diferentes necesidades y a través de la pregunta, reconozca en el estudiante esas necesidades que ameriten una atención primordial por eso, desde el aula se llevan a cabo diversos talleres reflexivos.

En lo que respecta al entorno escolar objeto de la investigación, es necesario recalcar que los antecedentes institucionales, en cuanto a desempeño de los estudiantes han registrado deficiencias históricas en habilidades de comprensión de lectura y análisis crítico. Además de ello, el contexto poblacional ha estado siendo expuesto a diferentes circunstancias que ponen en riesgo la estabilidad formativa y emocional de los estudiantes por los riesgos que se vinculan a condiciones del entorno familiar y social. Abandono, desprotección, presencia de plazas de droga, violencia intrafamiliar, abusos sexuales, entre otros.

### **1.1. Conjetura guía**

El acompañamiento en el aula de clase es un reto permanente que exige de los docentes múltiples habilidades, no solo orientadas a fortalecer la adquisición del conocimiento, sino también a poner en evidencia múltiples condiciones de riesgo a que están expuestos los estudiantes dentro y fuera del aula de clase. Las habilidades lectoras y la capacidad comprensiva de contenidos específicos pueden tornarse en actos puntuales que demandan los objetivos de cada uno de los cursos, no obstante, más allá de ello, es pertinente que los docentes adviertan, a partir de la pedagogía de la pregunta, aspectos importantes que permitan redireccionar las acciones para articular la formación integral frente al sentido de vida y la manera como el alumno se apersona de su formación y retos personales.

## 2. JUSTIFICACIÓN

Una de las evidencias que soportan la necesidad de intervenir el aula de clase, en materia de lectura y análisis crítico se desprende de la debilidad reflejada en las pruebas externas que cada año deben presentar los estudiantes de básica primaria en Colombia. Por tal motivo, la presente investigación se hace pertinente en la medida en que pretende abordar la evaluación y el fortalecimiento de la comprensión lectora, las capacidades críticas y el proceso de apropiación de sentido a partir de la pedagogía de la pregunta como una de las finalidades en estudiantes de básica primaria – ciclo 2, Institución Educativa Cristo Rey.

Paralelamente, consideran los investigadores, docentes de la misma institución, que el mérito de la intervención en el aula, obedece también al propósito de abrir el diálogo institucional y del entorno social para responder a las demandas del sujeto que se forma, así como para mejorar las prácticas docentes en el sentido de brindar mayor atención a procesos y condiciones de los sujetos y a su vez, optimizar la calidad y el sentido de vida, mientras se fortalecen las habilidades de competencia lectora, basado en la pedagogía de la pregunta.

El impacto que se busca alcanzar está relacionado no solo con el fortalecimiento de la comprensión lectora y los resultados en pruebas externas e internas, sino como una experiencia que pueda aportar a la vida de los estudiantes, donde los talleres implementados y los hallazgos encontrados permitan generar un cambio en las dinámicas institucionales en pro del bienestar de los estudiantes.

Gracias a la implementación que se lleva a cabo mientras se realiza la investigación y a la que se tiene proyectada para otros dos años posteriores, se busca que el proyecto en realidad tenga una utilidad dentro de la institución y pueda ser un apoyo para fortalecer la dinámica institucional. Todo esto, permitirá generar hábitos de lectura crítica que ayuden a los estudiantes no solo a leer textos sino la realidad en la que están inmersos, formando sujetos críticos y analíticos de su realidad aportando desde su conocimiento a su contexto inmediato y por tanto a la sociedad.

Es crucial en el mundo actual que nuestros estudiantes cuenten con las habilidades analíticas y críticas necesarias para depurar la enorme cantidad de información que les llega, evitando aceptarlas como verdades absolutas e incuestionables y esto comienza con el preguntarse sobre esa misma información y con qué objetivo es transmitida.

Asimismo, consideran los investigadores que de ser pertinente toda actividad posible para el fortalecimiento de las habilidades y destrezas de los estudiantes en cuanto a los propósitos mismos del grado intervenido, también es cierto que las actuaciones del docente deben mirar más allá de lo puntual, sobre todo por los enormes riesgos psicosociales que deben enfrentar la población escolar en Colombia.

Informes recurrentes del Ministerio de Educación Nacional, dan cuenta de la enorme incidencia que tiene en la mortalidad escolar o abandono escolar, asuntos propios del comportamiento de la familia, de la vulnerabilidad y la presencia que ejercen distintos grupos sociales al margen de la ley. Es importante, entonces que, advertidos por estos factores, sepa el docente establecer mejores acciones correctivas no solo con el fin de fortalecer a sus estudiantes en la adquisición del conocimiento, sino en lo relacionado con una mejor condición personal frente al sentido de vida.

### **3. OBJETIVOS**

#### **3.1. General**

Determinar el valor y uso de la pregunta en los procesos de comprensión lectora, en la configuración del sentido de vida y el riesgo psicosocial de estudiantes de básica primaria (cuarto grado) de la Institución Educativa Cristo Rey de la ciudad de Medellín.

#### **3.2. Específicos**

- Analizar la pertinencia y valor de la pregunta desde las propuestas pedagógicas de Paulo Freire, Antonio Faúndez, así como de Michael White y D. Epston para la formación de estudiantes críticos y con niveles de comprensión de lectura.
- Identificar los riesgos de carácter psicosocial que sean determinantes ante el rendimiento y las condiciones existenciales del estudiante, tanto fuera como dentro del aula.
- Aplicar distintas estrategias de intervención y sensibilización a partir de la Terapia Narrativa y la comprensión lectora, para el fortalecimiento de las habilidades interpretativas y la apropiación de sentido en los estudiantes.
- Evaluar el impacto de la pedagogía de la pregunta y la terapia narrativa como instrumentos para el fortalecimiento de la comprensión lectora y el pensamiento crítico en los estudiantes.

## **4. MARCO CONTEXTUAL**

### **4.1. Institución Educativa Cristo Rey**

La Institución Educativa Cristo Rey es un establecimiento educativo de carácter público y municipal con población mixta y que se encuentra ubicada en Guayabal (comuna 15) del municipio de Medellín; departamento de Antioquia, esta comuna tiene como centro el barrio Guayabal y como epicentro el templo de Cristo Rey.

La Institución Educativa cuenta con dos sedes: una sección de bachillerato (Calle 2Sur # 50D – 30) y la otra para la primaria (Carrera 50G # 3Sur – 34) llamada escuela Apolo. Se ofrecen los niveles de educación preescolar, básica primaria, básica secundaria, media académica y media técnica, contando con 40 profesores y 732 estudiantes, a la Institución Educativa asisten en su mayoría estudiantes que habitan en el sector de Guayabal de estrato medio bajo (1, 2 y 3).

La mayoría de los estudiantes no han realizado todos sus estudios en la Institución Educativa debido a que hay una alta movilidad escolar y son pocos los estudiantes que completan su ciclo educativo en la institución. La alta movilidad es una de las características principales de la población del colegio, debido a que las familias se mudan en busca de un mejor trabajo, de una mejor vivienda o en general de unas mejores condiciones de vida.

Es también característico que los núcleos familiares del sector no obedecen a los parámetros de la familia nuclear tradicional. Algunos estudiantes son criados solo por uno de sus padres, pues a unos los han abandonado o no pueden tenerlos por dificultades económicas.

En la población escolar, objeto de estudio, hay también hijos de madres solteras que aún viven en sus hogares paternos y son criados por abuelos y tíos. En muchos hogares falta la figura paterna o la materna, lo que desemboca en problemas afectivos y comportamentales de los alumnos y falta de acompañamiento por parte de sus acudientes. Estos datos se exponen con base en las estadísticas que cada año actualiza la institución sobre la condición familiar de los estudiantes, además de la información pertinente que cada período recibe el docente titular de curso en las respectivas reuniones con acudientes.

El desempeño cognitivo de la mayoría de los educandos presenta mucha disimilitud, con focos significativos en el manejo y apropiación de ciertos contenidos, mientras que en otros se observan serias debilidades. En general, se muestra poco interés por el estudio y falta de acompañamiento familiar. También, se presentan graves problemas disciplinarios y se les dificulta acatar la norma y en ocasiones son de carácter desafiante probablemente por la influencia de los riesgos característicos del entorno familiar, carencia afectiva, violencia social, baja autoestima, dificultades en el aprendizaje, entre otros.

También, hay algunos estudiantes con excelentes capacidades intelectuales, responsables con sus deberes escolares y que manifiestan sus deseos de aprender. Por lo general, estos niños cuentan con un buen acompañamiento de sus familias y son los padres con los que siempre se puede contar en la institución para actividades escolares.

El grupo 4° está conformado por 28 estudiantes, de los cuales 16 son hombres y 12 son mujeres. Sus edades oscilan entre los 8 y 11 años de edad. Es un grupo alegre y entusiasta, al cual se le deben estar recordando constantemente las normas, ya que, la menor oportunidad la aprovechan para distraerse o relajarse, asunto de entera normalidad para estas edades y grado de formación. Gran parte de los estudiantes se encuentran en el rango de edad acorde con su grado escolar y lo mismo sucede en el aspecto socioafectivo. Una gran cantidad de los estudiantes tienen comportamientos y realizan actividades muy acordes con su edad.

En el pasado, el sector era foco de microtráfico de estupefacientes y aunque ha disminuido el comercio y consumo de drogas en sectores aledaños a la escuela, aún es un problema bastante vigente. Esto propicia en los estudiantes el inicio en el consumo y la distribución de drogas, y los riesgos asociados a esta: violencia intrafamiliar, posibles casos de abuso sexual y dificultades en la comunicación entre la comunidad en general y la comunidad con la institución.

Hace poco se construyó el puente Gilberto Echeverri Mejía o el puente de “la 4 sur” como comúnmente se le conoce, que une el sector de Cristo Rey con el Poblado (Oviedo) lo que ha hecho que disminuya considerablemente la población escolar principalmente en el bachillerato, pues muchos estudiantes se han trasladado para el INEM. Por otro lado, esta construcción ha influido considerablemente en la población del sector pues ha traído más

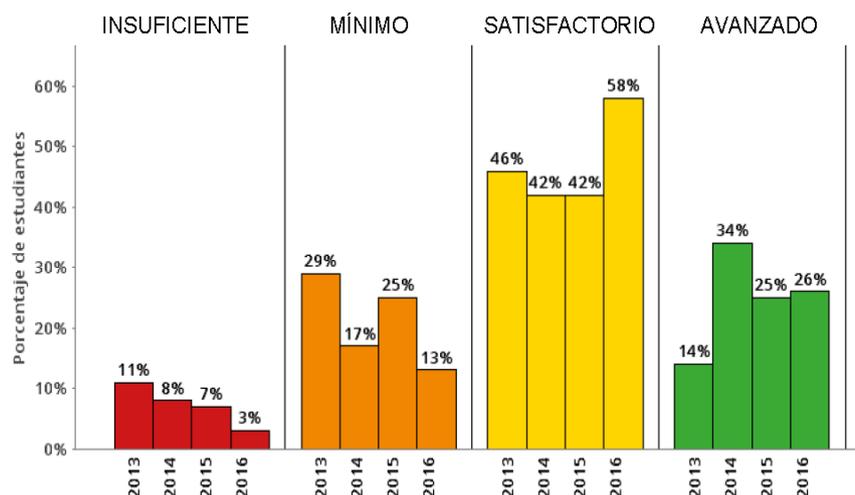
vigilancia policiaca y se han creado sitios de recreación y esparcimiento, se mejoraron las canchas de fútbol, se hizo un parque y sitio de encuentro a los alrededores del puente y se convirtió en un sector más comercial. En un aspecto no muy positivo, ha generado que los jóvenes del sector vean muy de cerca las marcadas diferencias socio-económicas entre el estrato 6 del Poblado y del estrato 2 en la mayoría de los casos de la población de Guayabal.

Como soporte indispensable para el marco de referencia y del contexto escolar que se ha de intervenir, los investigadores consideran necesario tomar atenta nota del reflejo que en su desempeño hacen los estudiantes cada año al presentar las pruebas saber, en un periodo comprendido entre 2013-2016, pues, de allí parte la premura de responder con más pertinencia a dicha necesidad respecto a las habilidades lector, la capacidad crítica y los posibles sentidos de vida.

De acuerdo con la caracterización general de la institución y sus educandos, se presentan a continuación los resultados de las pruebas Saber de los años 2013 a 2016 y el análisis de los resultados arrojados:

**Tabla 1.** Resultados históricos según ICFES Interactivo de 2013 a 2016 de Pruebas Saber grado tercero.

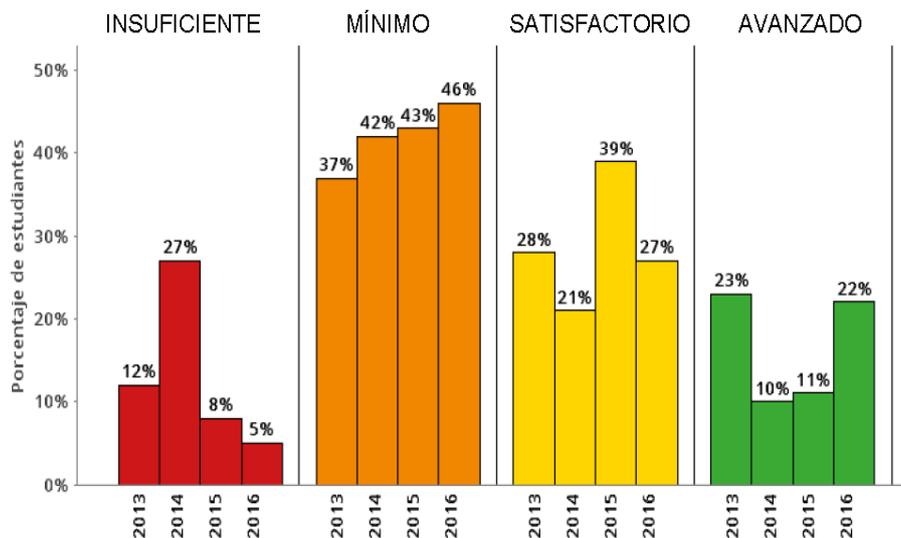
Año	Número de estudiantes evaluados
2013	32
2014	26
2015	27
2016	31



En el rango insuficiente entre el 2013 y 2014 hubo un descenso en 3 puntos y luego un descenso de un punto en 2015, en el 2016 bajó otros 4 puntos. En el rango mínimo entre 2013 y 2014 hubo un descenso de 12 puntos, pero luego hubo de nuevo un incremento de 8 puntos y luego bajó 12 puntos. En el rango satisfactorio se pueden observar resultados bastante constantes comenzando en el 2013 con un 46% y luego descendiendo a un 42% en 2014 y 2015 e incrementando de nuevo en 16 puntos en el 2016. En el rango avanzado hubo entre 2013 y 2014 un incremento de 20 puntos, bajó 9 puntos en el 2015 y luego subió uno en 2016. Esto se debe a que en el año 2015 los grupos de terceros presentaron una mayor cantidad de estudiantes con múltiples necesidades educativas especiales; lo que incidió directamente en los resultados de las pruebas, considerando que muchos de estos niños carecían de un diagnóstico médico y en algunos casos, aunque lo tenían no recibían ningún tipo de tratamiento.

**Tabla 2** Resultados históricos según ICFES Interactivo de 2013 a 2016 de Pruebas Saber grado quinto de la Institución Educativa Cristo Rey.

Año	Número de estudiantes evaluados
2013	44
2014	49
2015	38
2016	37



Haciendo un análisis del histórico de 2013, 2014, 2015 y 2016 de los resultados obtenidos en las pruebas SABER de la I. E. Cristo Rey, en los grados quintos podemos observar que los mayores porcentajes se encuentran ubicados en el rango mínimo, indicando

que los estudiantes alcanzaron resultados básicos en la prueba. De 2013 a 2015 este indicador experimentó un aumento de 6% y luego en 2016 aumentó un 3%. En el rango insuficiente, aunque de 2013 a 2014 aumentó un 15%, de 2014 a 2015 disminuyó un 19% y luego en 2016 otro 3%. De 2013 a 2015 el rango satisfactorio experimentó un aumento de 11%. De 2013 a 2014 disminuyó un 7%, de 2014 a 2015 aumentó un 18% y en el 2016 disminuyó un 12%. Por último, en el rango avanzado podemos encontrar que de 2013 a 2014 disminuyó 13 puntos porcentuales y de 2014 a 2015 solo aumentó un punto porcentual, dando un salto de 11% en el 2016.

A partir de lo anterior, se hace necesario, reconocer que en los resultados se evidencia que existen unos grandes porcentajes en el rango mínimo, situación preocupante desde el punto de vista pedagógico. Es por esto, que se hace necesario abordar nuestro quehacer de una manera crítica que permita mejorar y potenciar el proceso de aprendizaje de los estudiantes.

Para Nicolás Bustamante (2015), pese a que el Ministerio pretende elevar el nivel educativo de los estudiantes, estos no demuestran mejorías significativas en las pruebas de lenguaje, al contrario, se reconoce una desmejora incluso del año 2014 al año 2015.

De acuerdo con el mismo artículo (Bustamante, 2015) la mala comprensión de lectura impacta negativamente en el desempeño de los estudiantes en las demás áreas pues leer es fundamental para todas ellas. Es importante que se mejoren los niveles de lectura considerando que en comparación a otros países nuestros avances son demasiado lentos, lo que provoca que cada día la brecha entre ellos y nosotros sea más y más grande.

Los resultados del año 2016 fueron bastante buenos, desde el año 2009 que se aplican las pruebas estos fueron los más altos en los tres niveles. De acuerdo con el diario El Tiempo (Romero, 2017): “El balance en los tres niveles fue muy positivo, pues en todos hubo aumentos en los puntajes generales en relación con el 2015. De hecho, son los más altos desde que se implementaron las pruebas, en el 2009”.

Estos resultados de acuerdo con el presidente Juan Manuel Santos, citado por el diario El Pílon (2017): “son muy importantes porque el sector oficial representa el 75% del total de estudiantes, y si a ellos les va bien, al país también”. Lo que quiere decir que la educación

pública está en cierto grado alcanzando los buenos resultados que siempre han obtenido los colegios privados y mostrando que las medidas que se han tomado en cierta medida han surtido efecto en el mejoramiento de la educación especialmente en el sector oficial.

Sin embargo, de acuerdo con tres investigadores de UniAndes, Andrés Molano, Diana Rodríguez Gómez y Hernando Bayona, citados por el Espectador (Mera, 2017) el Gobierno no sabe a ciencia cierta cuáles fueron las razones para que esto sucediera. Citan que tal vez se debió a la implementación de se Ser Pilo Paga, las becas para la excelencia docente, Todos a Aprender y por último el Índice Sintético de la Calidad Educativa, ISCE, pero las razones en concreto no se conocen. Para ellos el gobierno se resiste a “abrir la caja negra de los resultados de las pruebas Saber”.

Este es uno de los motivos que llevó a plantear esta investigación basada en la pedagogía de la pregunta de Paulo Freire, el interés de repensar la práctica pedagógica a la luz de esta teoría y de esta manera, mejorar los procesos de comprensión lectora de los estudiantes de la Institución Educativa Cristo Rey, además, abordar dichas teorías en el análisis de formar personas íntegras y críticas en los diferentes ámbitos de la vida cotidiana.

## **5. REFERENTES INVESTIGATIVOS SOBRE LA TEMÁTICA EN CUESTIÓN – ESTADO DEL ARTE**

La pedagogía de la pregunta es una propuesta pedagógica educativa enfocada al mejoramiento de la calidad del quehacer educativo, es decir, una contribución al aprendizaje de los sujetos que desde el aula trabajan de una forma crítica, reflexiva y propositiva, donde el educador es el mediador entre la pregunta y el educando un sujeto que cuestione la realidad en que vive.

De esta manera, el fortalecimiento de la capacidad indagatoria en el aula de clase constituye un referente de estímulo para la creatividad en tanto que estimula la capacidad de asombro, y orienta a resolver problemas esenciales, existenciales y del propio conocimiento.

Para que esta capacidad indagatoria sea efectiva, se requiere del aprendizaje significativo, tal como afirma Clemente Reza García (2006) se basa en la generación de preguntas y respuestas que atiendan al conocimiento, la validez del concepto y a la resolución de problemas basados en la experiencia y la eficacia, pero para que el estudiante adquiera dicho aprendizaje, se requiere de análisis y comprensión de los nuevos aprendizajes con las propias preconcepciones, además de estrategias y técnicas basadas en la lectura interactiva con el texto a través de preguntas.

La importancia de la pregunta y la respuesta, radica en la consciencia que se debe tener presente del preguntar- responder que “solo es posible en el lenguaje como un modo de convivencia que trae a la mano entidades como operaciones de distinción y relaciones entre ellos en el que surge un mundo de “cosas” como un modo de convivencia o dominios cognitivos abstractos racionales entre seres humanos y en el que hace sentido hablar de ellos de acuerdo a una historia de co- deriva de deseos comunes” (Ramírez, S, 2015, 309) . En este sentido la pedagogía de la pregunta, se convierte en orientador del lenguaje y la resolución de problemas cotidianos.

Por otro lado, en el estudio ecológico de aula universitaria, basado en “Las preguntas en la enseñanza de las ciencias humanas”, Villegas y Madriz (2015), se ofrece una reflexión en cuanto a la importancia de la interacción del maestro y el alumno y la relación dialógica,

en donde se considera al estudiante como un procesador activo de información y por tanto se resalta la importancia de espacios en los que se puedan realizar intercambio de significados.

La investigación se desarrolló en forma de sistematización de experiencias en el salón de clase, teniendo en cuenta las notas de la vida en el aula, la planeación y ejecución con el objetivo de encontrar puntos claves que sirvieran para generar situaciones de clase similares. Para ello, se estructuraron unas preguntas y respuestas con base a unos contenidos programáticos y la lectura de textos previamente escogidos y seleccionados. El objetivo del autor no fue en ningún momento generar “recetas” sino dar orientaciones y reflexiones que ayudaran a mejorar la práctica en el aula. Se encontró como resultado que la aplicación de las preguntas en el salón de clase, contribuyen a la construcción de aprendizajes, pues permite la confrontación y la discusión, generando estudiantes que tiendan a su formación autónoma y crítica.

En la investigación “Procesos de indagación a partir de la pregunta una experiencia de formación en investigación” de Plata Santos (2011), se presentan los resultados de la propuesta pedagógica titulada “La pregunta como dispositivo pedagógico en la construcción de problemas de investigación” aplicada en estudiantes de maestría. Gracias a este estudio se pudo comprobar la importancia de la pregunta para desarrollar formas de pensamiento flexible y posturas de actitud crítica y creativa hacia el conocimiento, situación que favorece el desarrollo del espíritu investigativo en pro de la formación de profesionales de acuerdo a las exigencias de la actualidad. Se procuró que los participantes realizarán preguntas de acuerdo a los intereses profesionales y académicos de cada uno para incentivar la motivación intrínseca hacia el trabajo individual.

Según la autora Plata S. (2011) una estrategia clave en el proceso investigativo dentro del aula de clases, se debe basar en la pregunta, donde los estudiantes se encuentren en la capacidad de asumir una posición activa frente al conocimiento, la incertidumbre, en concordancia con el deseo y la curiosidad de quien quiere conocer el mundo, de esta forma poder vivir los riesgos y las transformaciones. Este trabajo presenta similitudes con esta investigación en el sentido que se posiciona la pregunta como un aspecto fundamental en el quehacer pedagógico y en el proceso de enseñanza aprendizaje, pero difiere en el sentido de que es aplicada a estudiantes universitarios y no a estudiantes de primaria.

Es importante reconocer que para la formación de estudiantes críticos, es necesario tener presente el artículo: “La pregunta pedagógica en el nivel inicial” de Ana Polanco Hernández (2011) donde se habla sobre la importancia de formar ciudadanos reflexivos y críticos que se cuestionen acerca de su vida cotidiana, en esto juega un papel muy importante el maestro, pues debe concientizarse de lo importante que es cuestionar al niño partiendo su diario vivir, cuestionarlo para averiguar cuánto sabe de un tema, para detectar si ha prestado atención, o para favorecer el proceso de construcción del conocimiento. En el momento de preguntar el docente debe partir de los significados o contenidos que el niño tiene, buscando siempre que se cuestione y cuestione a los demás.

Este artículo se relaciona con el presente trabajo investigativo, pues, en ambos se implementaron talleres para corroborar la importancia de la pregunta en un sentido más funcional y formador para el estudiante. Se evidencia que esta investigación a diferencia de las citadas anteriormente tiene un corte académico, pero también social, lo que contribuye a educar sujetos más críticos y analíticos.

Por otro lado, en este artículo se presentan aspectos acerca de la pregunta pedagógica, como lo son los diferentes niveles y tipos, aspectos necesarios a considerar al realizar interrogantes al alumno y la forma de actuar ante las cuestiones que ellos plantean, también se dan ejemplos que el docente de educación escolar puede utilizar durante el quehacer de la rutina diaria y para que estos respondan y se formen como sujetos críticos.

En el artículo “Las preguntas de los niños, ¿son teoría?”, Arianne Hecker (2010) ilustran sobre el desarrollo de una investigación con niños de cinco años, en la cual se muestra como por medio de diferentes talleres o secuencias se logra que los niños hagan diferentes aportes.

En un principio los niños hacen sus intervenciones partiendo de unas temáticas propuestas por sus docentes con el fin de movilizar el pensamiento de los pequeños, y ellos partiendo de esto dan opiniones, completan o desechan hipótesis y en algunos casos las transforman o las olvidan.

También los investigadores observan como en el aula se parte de temas o situaciones cotidianas para generar discusiones en los niños y estos dan sus opiniones con base en lo que

escuchan en sus casas o en los medios de comunicación ya que debido a su corta edad tiene poca experiencia de vida, pero esto no hace en ningún momento menos importantes y apasionadas sus ideas, críticas o intervenciones; ya que se parte de las opiniones de cada infante en un principio para ir construyendo su propio conocimiento y luego convertirlo en un conocimiento colectivo

Según el artículo “La elaboración de preguntas en la enseñanza de la comprensión de problemas matemáticos” Pérez y Hernández (2017) La educación y el aprendizaje debe hacerse de forma no mecánica, es decir, que debe ser activa para que la enseñanza surja como resultado de generalizaciones y preocupaciones del sujeto que aprende viendo la necesidad de que las preguntas sean el vehículo para un aprendizaje consciente. Así surge la conversación socrática, la mayéutica y la muy conocida hoy, conversación heurística.

Existe una clasificación de las preguntas muy difundidas en el ámbito de la didáctica, la cual se basa en la estructura externa (formato) de las mismas. El conocimiento de este aspecto es esencial para lograr variedad en las preguntas y así evitar el agotamiento de los escolares durante el aprendizaje.

Dichas preguntas son procedimientos importantes en la dirección del proceso de enseñanza – aprendizaje de cualquier materia y en la comprensión de problemas matemáticos ocupan un lugar de primer orden. Estas pueden tener diversas funciones en la enseñanza, como: activar conocimientos previos, motivar a los escolares por la lectura, dirigir el proceso de comprensión llevado a cabo por los escolares, problematizar y contextualizar el contenido del texto y evaluar el aprendizaje de los escolares. (Pérez y Hernández 2017, p.231)

La elaboración de preguntas en este proceso investigativo, por tanto, se convierte en un procedimiento necesario a dominar por los docentes, “pues de ella depende en gran medida la efectividad en la dirección del proceso de enseñanza – aprendizaje de la comprensión de problemas matemáticos. A tono con lo planteado se considera que la *elaboración de preguntas es el procedimiento usado para la formulación de interrogantes empleados en la dirección del proceso de enseñanza – aprendizaje*”. (Pérez y Hernández 2017, p.238)

## 6. MARCO TEÓRICO

Esta investigación busca proporcionarle al lector una idea más clara sobre los fundamentos teóricos que abarcan la metodología de la pregunta a través de conceptos básicos, relacionados con la comprensión lectora, el diálogo entre las posturas teóricas de diversos autores que dan vida al proceso llevado a cabo y, por tanto, la incidencia de estos términos en el aprendizaje del estudiante dentro y fuera del aula de clase.

En primera instancia, se habla acerca de la importancia del acto de leer según Freire (2004) para transformar y reinventar la sociedad, logrando así, un aprendizaje permanente a través de la lectura del texto y los cuatro niveles de comprensión lectora según el ICFES que contribuyen a dicho proceso lector.

Luego, se establece la comprensión de lectura con su definición, importancia y necesidad desde diferentes posturas teóricas, con el fin de conocerla y desarrollar las estrategias planteadas, las cuales están expuestas en el diseño metodológico.

Además, el arte de formular preguntas esenciales, basado en las teorías de Elder y Paul (2002), quienes analizan el mundo, las circunstancias y la clasificación de las preguntas de acuerdo a la intención o interés de cada persona.

Sin embargo, como teoría prioritaria está la pedagogía de la pregunta con Paulo Freire y Antonio Faundez (2013) quienes establecieron diálogos para analizar sus teorías y las relaciones entre las mismas. A partir de estas concepciones, se identifican las estrategias para un salón pensante: Aprendiendo información de un texto, escucha crítica y aprendiendo e investigando.

Posteriormente, se presentan aspectos teóricos de Ramírez (2016) quien expone los diferentes tipos de pregunta, el reconocimiento dentro del uso diario y la importancia dentro del contexto escolar.

Para hacer uso de la pregunta, también se hace necesario identificar los niveles de pensamiento con aportes de Gutiérrez (2011)

Las estrategias extraídas del libro enseñando y aprendiendo; estrategias para un salón pensante (2005), son descritas de forma clara con cada una de las fases; las cuales serán utilizadas posteriormente en la aplicación de los talleres críticos.

Asimismo, la teoría y pedagogía del pensamiento crítico con las ideas de Ángel Villarini (2007) son claves en este sentido para comprender la estructura y desarrollo del pensamiento y el modelo de enseñanza que conllevan al desarrollo de este.

Se abarca la teoría de la terapia narrativa de White y Epston (2010) también de Castillo, Ledo y del Pino (2012) que sirve dentro de la investigación como un elemento para posibilitar procesos de análisis de situaciones personales y grupales que afectan a los estudiantes empleando como herramienta la pregunta crítica y la externalización de problemas para encontrar vías posibles de solución.

Por tanto, el marco teórico aborda la apropiación de sentido de acuerdo con los argumentos de Vergara (2008) quien manifiesta la importancia del diálogo, para dar cuenta de la realidad circundante y la relación con otros sujetos.

De esta manera, a continuación, se hace la descripción de los aspectos teóricos que determinan el proceso investigativo llevado a cabo en las aulas de aprendizaje:

## **6.1. Comprensión lectora**

Para Freire (2004) primero leemos el mundo antes de aprender a leer la palabra. Cuando se aprende a leer de ninguna manera debemos abandonar la lectura de lo que nos rodea y esto es lo que se hace comúnmente en el sistema escolar. Debe haber una continuidad ininterrumpida entre ambas lecturas que ayuda al lector a centrarse críticamente en su contexto. Para él (Freire. 2004) se debe tener en cuenta que lenguaje y realidad se unen de manera simbiótica y dinámica.

Dentro del proceso de comprensión lectora, se reconocen cuatro niveles según el ICFES (2007), los cuales atienden a la responsabilidad del lector frente a un texto para comprenderlo, con la capacidad de interpretar, argumentar y proponer, estos son:

- Nivel de lectura literal: permite explorar el texto de manera superficial, se comprende el significado local de los componentes, se identifica la parte explícita, los términos y enunciados dentro del texto.
- Nivel de lectura inferencial: se establece relaciones en la información de un texto que no se encuentra explícito, reconoce la intención comunicativa, el interlocutor y el auditorio al que va dirigido. También, se busca identificar el tipo de texto, la función de fenómenos lingüísticos y la relación entre los saberes del lector con el tema a tratar.
- Nivel de lectura crítico: se identifica el punto de vista del lector, se identifican y se analizan las variables de la comunicación, la intención del texto y el autor. En este espacio, el lector cuenta con la capacidad de evaluar el texto de acuerdo a su posición documentada y la que establece el texto.
- Nivel de lectura intertextual: el lector tiene la posibilidad de relacionar el contenido del texto con otros y se establecen relaciones de diferente orden en un escrito y su entorno textual.

De esta forma es importante reconocer que para Freire (2004) el aprender del mundo que lo rodeaba fue fundamental para que luego su maestra de primaria le enseñara sin olvidar esa conexión con su contexto, lo que le ayudó a encontrar un significado más poderoso a lo que leía, pues, el hecho de memorizar algo no significa que lo conozcamos.

De acuerdo con Freire (2004) el hecho de enseñar a leer no solo palabras sino la realidad misma tiene el poder de modificar irremediamente la percepción que los estudiantes tienen sobre ella. Esto se hace posible gracias a la comprensión que debe tener el maestro sobre su labor desde una postura de neutralidad y humildad frente al conocimiento y no desde un papel autoritario en donde se pretenda que éste es el que posee e imparte el conocimiento.

Asimismo, y en consonancia con Caño y Luna (2011, p. 8) la comprensión lectora es: “la capacidad individual para comprender, utilizar y analizar textos escritos con el fin de lograr sus objetivos personales, desarrollar sus conocimientos y posibilidades y participar plenamente en la sociedad.”

Por su parte la comprensión de lectura ha sido considerada por Nery (1991) “como la extracción por parte del lector del significado que se transmite en el texto”. Según el mismo autor, el lector está en capacidad de descifrar el mensaje gracias a poseer el mismo código de quien lo ha emitido.

Para Colomer (1997) la comprensión de lectura consiste en “saber guiar una serie de razonamientos hacia la construcción de una interpretación del mensaje escrito a partir tanto de la información que proporciona el texto como de los conocimientos del lector”. Para esta autora (Colomer, 1997) la comprensión de lectura posee tres factores determinantes: el lector con todos sus saberes previos antes del ejercicio de leer y las acciones que desempeña durante el texto y la intención comunicativa de su autor y la forma en que ha estructurado su escrito y, por último, el contexto, en donde se toma en cuenta tanto a las condiciones del lector como a las relacionadas con el entorno social.

De acuerdo con León (2010), somos lectores competentes cuando estamos en capacidad para decodificar textos, comprendiendo tanto su significado como la estructura básica en la que está escrito el texto. Para el mismo autor (León, 2010) se es un lector eficiente cuando podemos leer entre líneas y podemos hallar el objetivo del texto y podemos interpretar varios elementos constitutivos del texto y también qué tipo es.

León (2010) nos explica que somos lectores competentes cuando podemos relacionar lo leído con nuestro contexto, comparando el texto con otros y encontrando y comprendiendo en él aspectos como la ironía, la metáfora y hasta el humor.

## **6.2. La calidad de la pregunta en los procesos de formación**

Según Elder y Paul (2002) las preguntas dentro de un contexto determinado llámese escuela, barrio, etc. definen los quehaceres, expresan un problema y demarcan situaciones. De igual forma, impulsan el pensamiento hacia diferentes direcciones. Las respuestas a estas, con frecuencia indican una pausa en el pensar. Y es únicamente cuando una respuesta genera otros cuestionamientos que el pensamiento continúa la búsqueda. Por tal motivo, se piensa que una mente que no se cuestiona es una mente que está muerta intelectualmente. El no cuestionarse sobre lo que sucede en nuestro entorno sugiere la no comprensión; por eso, la pregunta vana o superficial denota poca comprensión o nula comprensión sobre lo tratado,

cuando no se logra generar preguntas activamente se dice que no hay un aprendizaje sustancial.

Además, el pensamiento (Elder y Paul, 2002) dentro de las diferentes disciplinas no se genera a través de las contestaciones, sino mediante cuestionamientos (las preguntas) esenciales. Si en tiempos remotos algunos teóricos no se hubieran preguntado por cómo se reproducen las células, o la distancia que había entre la tierra y el sol, estas disciplinas no se hubieran desarrollado, cada una de estas áreas o disciplinas nacieron de un conjunto de preguntas que impulsaron la búsqueda y la investigación continua.

Del mismo modo, Elder y Paul (2002) afirman que al realizar preguntas analíticas se pone en funcionamiento el pensamiento, puesto que se analiza un todo desglosándolo en partes; el éxito en el pensar se relaciona con la capacidad que se posee en relación a la formulación de preguntas orientadas a los componentes.

Según los anteriores autores (Elder y Paul, 2002), cuando nos preguntamos por asuntos que demarcan importancia y nos cuestionamos sobre las implicaciones a que conlleva esto y de donde depende todo esto, nos adentramos al mundo de las preguntas conceptuales, puesto que estas son preguntas a las que se les da respuesta a través del análisis y la clarificación de uno o varios conceptos dentro de la pregunta.

Toma relevancia al brindar herramientas a nivel teórico y metodológico, posibilitando a los docentes y maestros estar atentos a la hora de establecer los canales adecuados sobre los indicios que envuelven la naturaleza de los conflictos y problemas no solo del entorno escolar, procesos, individuales y grupales, desempeño del estudiante, sino desde luego, del entorno familiar, y a su vez, exige fortalecer la reflexión sobre la forma de canalizar el arte de la pregunta en el contexto formativo y de acompañamiento, sin despojar al coautor de su saber.

Así mismo, las preguntas de tipo conceptual (Elder y Paul, 2002) se dividen en dos categorías: simples y complejas. Para las preguntas conceptuales complejas, las definiciones convencionales no dan respuesta, sino que abren la discusión sobre esta; diversos puntos de vista influyen en las definiciones llevando y/o inclinando a estas de un lado u otro, cada argumento puede constituirse como un punto de partida. Por tal motivo, estas se constituyen

en preguntas no definibles puesto que no hay contestación correcta para ellas, para estas, no existen contestaciones fáciles, pero darnos a la tarea de analizarlas nos posibilita la comprensión de la naturaleza de nuestras ideas y pensamientos.

Las preguntas conceptuales simples o definibles (Elder y Paul, 2002) son aquellas que se responden mediante criterios implícitos y/o a través de una palabra o frase, para responder a esta solo basta entender el significado de las palabras que ya se establecieron y son aplicables a casos y circunstancias, a estas puede dárseles respuesta haciendo uso de un buen diccionario.

Dentro del mundo de las preguntas (Elder y Paul, 2002) también existen aquellas que nos hacemos para comprendernos mejor; puesto que cuando nos preguntamos tomamos control de nuestros pensamientos, de igual manera, preguntarnos por nosotros mismos conlleva a una evaluación y monitoreo continuo que permite una reparación, en dirección al raciocinio de los pensamientos, sentimientos y acciones y son las preguntas socráticas las que promueven esa voz interior, puesto que este tipo de preguntas supone profundidad y un interés por evaluar la verdad.

Para Paulo Freire y Antonio Faundez (2013) el maestro no debe enseñar a sus estudiantes transmitiendo cual copia el conocimiento, sino que debe encontrar la mejor manera para que estos se pregunten por lo que están leyendo, conjugando esto con la lectura y cuestionamiento por el contexto en el que se desenvuelve.

Para que un estudiante se formule preguntas con respecto a lo que lee, de acuerdo a lo que plantean Paulo Freire y Antonio Faundez (2013), debe primero tener unos conocimientos previos, o lo que llaman “aprendizaje artesanal”, que se podrían considerar como aquellos conocimientos que ha construido hasta el momento y segundo, realizarlas por ensayo y error con ayuda del docente. Entre ambos deben recurrir a la curiosidad para preguntarse y trabajar sobre temas que sean del interés mutuo y de esta manera se pueda enseñar y aprender de manera más exitosa y productiva.

Cuando Freire y Faundez (2013) hablan de curiosidad se refieren a la capacidad que tienen tanto el maestro como el educando para abordar su realidad desde perspectivas que

permitan cuestionar desde una figura crítica. La educación más que una imposición, debe ser un diálogo entre las partes intervinientes para partir de las necesidades de los educandos.

Según Freire y Faundez (2013) la educación debe ser considerada como un proceso principalmente de mediación y relación, en donde maestro y alumno se ayudan mutuamente, creciendo hacia la consecución de un conocimiento más cercano a la realidad y contexto en la que vivimos.

Todo esto se conjuga según Freire y Faundez (2013) con una “educación de la memoria”, en donde se parte de las vivencias, de las experiencias de los estudiantes, lo que hace que la escritura y la lectura sean pensadas de otra manera, repensando nuestra propia historia para generar contenidos propios, libres de opresión y que permitan realizar una alfabetización que conlleva a repensar las ideologías y las condiciones sociales y políticas en las que se encuentra inmerso el estudiante.

De acuerdo con estos autores (Freire y Faundez, 2013) la pedagogía de la pregunta implica el reconocimiento del otro y la posibilidad de un diálogo en donde se permita la discusión y el enfrentamiento, necesarios en una relación dialógica en donde sea posible el conflicto y el enfrentamiento no de personas sino de la palabra de manera constructiva y positiva. Argumentan, de igual forma, que la comprensión de lo cotidiano contribuye a la capacidad de analizar la ideología dominante que nos afecta directamente en ese momento histórico en el que estamos. Para ellos, la ideología dominante se cristaliza en las acciones cotidianas. De ahí la importancia de analizar el día a día para encontrar en lo cotidiano esas formas en que la ideología dominante se perpetúa.

La pregunta (Freire y Faundez, 2013) se constituye en una herramienta que permite al docente redireccionar su quehacer pedagógico de acuerdo a las necesidades que los mismos estudiantes expresan. Para ellos (Freire y Faundez, 2013) en la educación actual se enseñan las respuestas para lo que nadie preguntó, generando una castración de la curiosidad del estudiante, pues este deja de preguntarse al observar que no sirve para nada el que lo haga ya que el saber ya está dado. Se le pide al estudiante que aprenda algo de “aquí hasta allá y se acabó” lo que provoca que este no se atreva a explorar por sí mismo el conocimiento y preguntarse sobre él.

Para incentivar el preguntar (Freire y Faundez, 2013) nunca se debe desalentar el mismo hecho de preguntar. Los docentes deben tratar de responder las preguntas del estudiante y dejar de temer a ellas, abandonando una postura autoritaria en la que deje de evitar que el estudiante lo ponga en evidencia cuando este no sepa algo.

Para ellos (Freire y Faundez, 2013) no existe una definición para “¿Qué es preguntar?” Más que una respuesta se debe buscar que el estudiante viva la pregunta a través de la indagación y la curiosidad. Esta es una labor que el docente debe desarrollar en ellos, llevándolos a que recuperen la capacidad de admirarse y de preguntarse, que desarrollamos en un principio pero que muchos perdemos a través del tiempo.

De esta manera, para el docente (Freire y Faundez, 2013) que permite que sus estudiantes se pregunten no pueden existir preguntas estúpidas ni tontas y tampoco existen respuestas definitivas o que no se puedan volver a revisar. Esta actitud permite que el estudiante exprese libremente su curiosidad y si se da el caso de que la pregunta que realiza está mal formulada, este le ayuda a reestructurarla para que aprenda a construirlas mejor. El saber preguntar y conocer cuáles son las preguntas que nos estimulan es algo primordial en la construcción de una pedagogía de la pregunta. Esto permitiría que estas surjan directamente de lo cotidiano y por tanto sean más significativas. Es importante que la pregunta esté acorde con la realidad y no que se quede solamente relacionada con el mundo de las ideas.

La pedagogía de la respuesta, dicen Freire y Faundez (2013), es una pedagogía de la adaptación, pues busca que los conocimientos se burocraticen, provocando que se suprima el riesgo y el cambio en sí mismo y negando la invención y la reinención. Ambos autores establecen que, si al estudiante se le enseña a realizar preguntas y contestarlas de manera espontánea, se desarrollará en él la creatividad.

Freire y Faundez (2013) establecen que podemos leer la realidad tal como si estuviéramos leyendo un texto, planteando la posibilidad de que por medio de la lectura podamos no sólo abordar los textos, sino que podamos abordar nuestro contexto, comprendiéndola y de esta manera arrebátandose a las instituciones de poder que la utilizan para oprimir al hombre del común.

En cuanto a los tipos de preguntas y de acuerdo con Ramírez (2016) existen diferentes tipos de preguntas que se ajustan dependiendo del tipo de contexto y cumplen un papel bastante importante a la hora de interactuar con otros. Estas se emplean (Ramírez, 2016) para buscar información, conocimiento o incluso para hacer una petición y se pueden considerar como una manifestación constante de la curiosidad del ser humano.

Para el mismo autor (Ramírez, 2016) las preguntas son esenciales para fomentar el aprendizaje y estas se hacen en mayor medida cuando somos niños pues aun no contamos con los filtros sociales o morales de los adultos, siendo más directas y por tanto efectivas en cuanto a averiguar lo que en realidad se quiere averiguar.

El primer tipo de pregunta (Ramírez, 2016) son las cerradas. Estas se emplean con el objetivo de validar información de manera inmediata siendo fáciles de responder. Estas preguntas también son conocidas como preguntas si/no, ya que, se responden por lo general de esa manera; de acuerdo con este autor estas preguntas son el método más sencillo para buscar la verdad. Para Day y Park (2005) estas preguntas son precedidas por otros tipos de preguntas y se emplean como inicio de conversación.

Las preguntas abiertas de acuerdo con Ramírez (2016) permiten respuestas más extensas y por tanto más creativas y exigen mayor elaboración. Se emplean con el objetivo de indagar sobre las ideas y pensamientos de una persona y establecer una conversación con ella. Este tipo de preguntas inician en ocasiones con las palabras qué, cuándo, dónde, por qué, quién, cómo, cuál, cuánto, entre otras. Day y Park (2005) establecen que estas preguntas contribuyen a ampliar la comprensión sobre determinado tema y como se estableció en el párrafo anterior por lo general estas siguen después de preguntas cerradas.

Las preguntas reflexivas (Ramírez, 2016) brindan información sobre la opinión y la forma en la que piensa la persona que la responde. Estas pueden ser de tipo hipotéticas o pueden estar sujetas a condiciones específicas. En ocasiones este tipo de preguntas son empleadas para intentar influenciar a una persona ya sea con la misma pregunta o con la respuesta. Permite la reelaboración de lo que fue respondido con el fin de incentivar el análisis.

Las preguntas directas (Ramírez, 2016) tienen como propósito principal influenciar la persona para que brinde determinada respuesta con relación a un punto de vista en específico. De acuerdo con este mismo autor los niños son bastante sensibles a este tipo de preguntas pues por lo general terminan respondiendo de acuerdo con la intención de quien pregunta.

Las preguntas de opción múltiple (Ramírez, 2016) son “preguntas directas cerradas” que llevan a quien responde a escoger la opción “correcta” dentro de un grupo de alternativas. Se emplean por lo general en exámenes o con el objetivo de obtener información de manera sutil.

Las preguntas retóricas (Ramírez, 2016) por parte del orador buscan capturar la atención del público y de esta manera, despertar la capacidad de pensamiento, así como generar empatía por parte de un orador para captar la atención del público sobre un tema en específico. Estas preguntas por lo general cuentan con un tono irónico, humorístico, sarcástico y muchas veces no buscan una respuesta.

### **6.3. Niveles de pensamiento**

Gutiérrez (2011) establece 3 niveles de pensamiento que hacen parte de la lógica formal: idea o concepto, juicio y raciocinio. El primero de ellos lo define como la representación mental (no confundir con imagen) que tenemos sobre un objeto en donde no negamos ni afirmamos nada sobre él (neutral) y la operación mental que se realiza es básicamente una simple aprehensión o abstracción de la realidad. El concepto o idea en ocasiones tiende a representarse en una o muy pocas palabras.

Cuando el mismo autor Gutiérrez (2011) habla sobre el juicio se refiere a una afirmación o negación sobre una idea con respecto a otra. En este nivel de pensamiento se emplea por lo general el verbo ser en tercera persona (es). Una vez hemos comprendido una idea o concepto tendemos a afirmar o negar algo con relación a ellas y esto nos permite tomar una posición frente a estas.

El raciocinio (Gutiérrez, 2011) se refiere a la capacidad que tenemos para obtener un nuevo conocimiento a partir de otros que ya hemos interiorizado. Este nivel de pensamiento

nos permite ir más allá y encontrar nuevas verdades a partir de las ideas, conceptos y juicios que ya hemos formulado. Nos lleva de premisas a conclusiones.

#### **6.4. El aula pensante**

Crawford, Saul, Mathews y Makinster (2005) en su libro “Teaching and learning strategies for the thinking classroom” identifican tres fases durante las clases, las cuales son llamadas Modelo ABC por sus siglas en inglés (Anticipation, Building knowledge, Consolidation). La primera de ellas es la expectativa en la que se realizan preguntas sobre el tema (saberes previos), se plantean objetivos sobre lo que quieren aprender y proveer un contexto apropiado para el aprendizaje.

La segunda fase (Crawford et al. 2005) es la de construcción del conocimiento. En esta el profesor lleva a sus estudiantes a que se pregunten y entiendan el material con el cual se aprenderá, se contesten las preguntas que se realizaron en la fase anterior. Esta fase, también sirve para comparar las expectativas de los estudiantes con lo que es enseñado, crear nuevas posibilidades, monitorear lo que se aprende, realizar conexiones personales con la lección y también para cuestionarla.

La última fase (Crawford et al. 2005) se llama la fase de consolidación y en esta los estudiantes demuestran lo que aprendieron y también expresan lo que significó esta lección para ellos, como cambió su forma de pensar y establecen como pueden usarlo en la vida común. Aquí se resumen las ideas principales, se interpretan, se comparten las opiniones, se dan apreciaciones personales y se realizan nuevas preguntas.

De acuerdo a estas fases (Crawford et al. 2005) el maestro debe estructurar sus clases, seleccionando estrategias para lo que va a enseñar, aunque el educar es más que un conjunto de tácticas que deben ser usadas por el profesor en quehacer educativo.

##### **6.4.1. La información contenida en el texto**

Para realizar esta estrategia (Crawford et al. 2005) primero debemos imaginarnos que somos estudiantes, preguntarnos cuál queremos que sea nuestra experiencia y que es lo que

deseamos aprender; luego situarnos en nuestro rol como profesores y cuestionarnos qué estamos haciendo y cómo vamos a llevar cabo las tres secciones de la lección.

En la primera fase de expectativa (Crawford et al. 2005) el profesor realiza un resumen estructurado de la temática que se va a tratar con el objetivo de enmarcar el pensamiento en el tema y despertar su curiosidad. Durante esta etapa el profesor realiza preguntas e invita a los estudiantes a que piensen posibles respuestas. Al final se les solicita que realicen un pequeño listado sobre los saberes relacionados. El profesor dibuja la siguiente tabla en el tablero:

**Tabla 3.** *Tabla K-W-L en donde se escribe lo que se sabe, lo que se quiere aprender y lo que se aprenderá. Crawford y otros (2005. Pg 14)*

	¿Qué sabemos?	¿Qué queremos aprender?	¿Qué aprendimos?
Luego escribir lo			procede a que los estudiantes comparten sobre lo que saben invitándolos a que piensen sobre lo que quieren aprender y va escribiendo sus respuestas en la tabla.

Se pasa a la fase de construcción del conocimiento (Crawford et al. 2005) y en esta se les entrega a los estudiantes un texto o lectura sobre el tema que se está trabajando; invitándolos a estar atentos si durante la lectura se pueden responder las preguntas que se hicieron previamente. Para esto el profesor las relee para que los estudiantes las recuerden.

La lectura del texto (Crawford et al. 2005) se realiza en pareja / resumen en pareja. Un estudiante lee un párrafo, lo resume y luego el otro compañero procederá a realizar preguntas sobre el mismo. Estas preguntas las responden entre ambos. Durante esta actividad el profesor debe pasar entre los puestos con el objetivo de escuchar lo que los estudiantes están haciendo e ir apoyando en las inquietudes que puedan presentar.

En la fase de consolidación (Crawford et al. 2005) los estudiantes demuestran lo que aprendieron de la lectura y reconsideran lo que leyeron a la luz de los nuevos conocimientos. En esta parte de la clase se realiza la conclusión de la tabla que se dibujó en el tablero con

anterioridad. El profesor pide a sus estudiantes que se organicen por parejas y que respondan sí se encontraron respuestas a las preguntas que se escribieron en el espacio ¿Qué queremos aprender?

Si hubo respuestas a esas preguntas (Crawford et al. 2005) el profesor las escribe en el último espacio de la tabla ¿Qué aprendimos? Para finalizar se realiza una última actividad en la que se pide a los estudiantes que tomen una posición frente a lo que se leyó y den puntos de vista a favor y en contra. El profesor da ejemplos sobre cómo sería un argumento a favor y uno en contra a partir del tema. De esta manera se les invita a los estudiantes a que elijan cual argumento prefieren y así se abre una discusión entre ellos. El profesor aquí es el moderador.

#### **6.4.2. Consideraciones sobre la “escucha crítica”**

Sostienen Crawford et al. (2005) que la escucha crítica es la aplicación del pensamiento crítico al proceso de escuchar a alguien presentando un tema o su posición frente a él. Es necesario tener en cuenta que esta estrategia es parecida a la lectura crítica, pero con la diferencia de que cuando alguien lee, lo puede hacer varias veces, pero cuando alguien habla es necesario capturar la esencia de lo que dice en un solo evento.

En la primera fase, expectativa, según Crawford et al. (2005) se emplean dos estrategias: “pecera” con conferencia mejorada y tabla-M (M-chart). El profesor explica a sus estudiantes que se presentará un breve argumento oral sobre un tema controversial, selecciona 6 u 8 estudiantes para que sirvan de audiencia en la pecera y los otros estudiantes los rodearan y observan cómo se lleva a cabo la discusión y la evalúan entre ellos.

Se realiza en el tablero una tabla KWL (Crawford et al. 2005) que presente los siguientes aspectos relacionados con el tema controversial: positivo, neutral y negativo. El profesor comienza la lección dando una breve introducción sobre el tema justo para enmarcarlos en la discusión y despertar su curiosidad. Luego, realiza una lectura sobre lo que se va a discutir con una visión contraria al primero y que puede o no estar pobremente argumentado en cuanto a evidencias. Luego se da paso a la discusión entre los estudiantes.

En la fase de construcción del conocimiento (Crawford et al. 2005) se expone a los estudiantes a nuevas formas de explorar el tema. El profesor realiza explicaciones y lecturas

sobre otro tema controversial y los invita a generar preguntas sobre este a partir de lo que escucharon, les entrega de la misma manera un formato que llenan con aspectos a evaluar de lo que escucharon de la lectura o tema que se trabajó. La tabla incluye preguntas tales como: son los argumentos presentados en la lectura basados en la emoción o en evidencias, quién es citado como autoridad, cuál es el punto de vista del autor, hay otra información que apoye un punto de vista alternativo. Se les da pequeños espacios a los estudiantes para que llenen la tabla con la información que van encontrando de acuerdo a su análisis.

En la última fase, consolidación, de acuerdo con Crawford et al. (2005) los estudiantes resumen, interpretan y ponen a prueba las ideas principales, comparten sus respuestas y califican su propio aprendizaje. El grupo se divide en equipos de 4 estudiantes y la mitad de ellos escriben un argumento a favor del tema y los otros en contra. De esta manera, presentan los temas que comprendieron. Se les da un espacio para que realicen esta actividad y luego cada equipo prepara un discurso que le presentará a todo el grupo. Si sienten que necesitan más información para escribir su argumento pueden precisar y establecer en qué lugar pueden encontrarlo.

### **6.4.3. Escribiendo e investigando**

Crawford et al. (2005) afirman que esta lección crea una oportunidad para que los estudiantes se conviertan en creadores de conocimiento, empleando para ello una técnica llamada Método Yo-investigo (I-Search procedure). Este método permite a los estudiantes ir más allá de la información en lo que leen y que reciben en sus salones de clase y generar nueva información por medio de entrevistas, observaciones y otro tipo de investigaciones por fuera de su salón de clase y escuelas. Dada la naturaleza de este método, el proyecto se llevó a cabo en diferentes días tanto en la escuela como fuera de ella.

Este método permitió a los estudiantes:

1. Realizar preguntas interesantes que reflejen sus intereses relacionados con la última lección.
2. Desarrollar planeaciones para conducir sus investigaciones
3. Llevar a cabo sus planeaciones, recoger, organizar y consolidar sus resultados.
4. Compartir su trabajo con sus compañeros presentando un reporte final y sus propias experiencias mientras lo estaba haciendo.

Este método teniendo en cuenta las directrices de Crawford et al. (2005) puede ser organizado alrededor de las fases de expectativa, construcción y consolidación: en la primera de ellas se comienza con el método de Yo-investigo en el que el profesor orienta a sus estudiantes sobre lo que ya saben de un tema interesante para ellos y les ayuda a desarrollar preguntas sobre lo que ellos quieren aprender sobre él. Para esto, los estudiantes se organizan primero en parejas y realizan una lluvia de ideas, luego uno de los dos estudiantes lee las preguntas que realizaron delante del grupo y el profesor decide cuales de ellas son más pertinentes y acordes con el objetivo de la clase. Luego se comienza con la segunda parte, construcción del conocimiento, el método Yo-Investigo, desarrollando un plan. Se les pide a los estudiantes que piensen en las maneras en que se puede responder las preguntas. Esto con el objetivo de que planeen de qué manera sería más productivo obtener información:

1. ¿En qué libros, revistas o escritos pueden encontrar respuestas a sus preguntas?
2. ¿En dónde o en qué lugares se pueden encontrar esos libros, revistas o escritos?
3. ¿Si van a emplear fuentes de internet cómo harán para que su información sea confiable?
4. ¿Cómo identificarán los individuos que pueden entrevistar para conseguir respuestas?
5. ¿Cómo contactarán a esas personas y arreglarán una cita para responder sus preguntas?
6. ¿Cómo registrarán sus respuestas apropiadamente?

En la siguiente clase (Crawford et al. 2005) se les pide a los estudiantes que se vuelvan a hacer en las parejas para discutir las respuestas a sus preguntas. Luego, se realiza un conversatorio que permita a todos tener claridad en la manera en que responden sus preguntas. Se les indica que para responder sus cuestionamientos deben tal vez leer mucha información para encontrar la mejor respuesta.

Y por último (Crawford et al. 2005) se lleva a cabo la fase final o de consolidación, en donde se invita a los estudiantes a que respondan sus preguntas y que escriban un informe para ser presentado en clase. El informe se entrega al profesor y se realiza una exposición en clase con el objetivo de presentar los resultados a sus compañeros. Para esto, se pueden emplear carteles, fichas y diapositivas con la ayuda de un proyector. La estructura para el

trabajo puede ser: preguntas, el proceso de investigación, qué se aprendió y cuáles fueron las referencias.

## **6.5. El pensamiento crítico en torno al análisis de contenido**

Para comprender el desarrollo del pensamiento, Villarini (2007) propone una definición de pensamiento como:

[...] la capacidad o competencia general del ser humano para procesar información y construir conocimiento, combinando representaciones, operaciones y actitudes mentales, en forma automática, sistemática, creativa o crítica, para producir creencias y conocimientos, plantear problemas y buscar soluciones, tomar decisiones y comunicarse e interactuar con otros, y, establecer metas y medios para su logro. (p. 37)

Para Villarini (2007) hay tres formas de pensamiento, el pensamiento automático, cuando reaccionamos irreflexiva e inmediatamente, el pensamiento sistémico cuando paramos a pensar y el pensamiento crítico que es cuando pensamos sobre nuestros pensamientos (metacognición). El pensamiento sistémico es sumamente importante, porque es el que nos ayuda a solucionar problemas, así pues, partimos de un propósito, analizamos una información y a través de procesos del pensamiento adquirimos conocimiento. El pensamiento crítico en gran medida impulsa el avance del conocimiento, pues siendo una reflexión sobre el pensamiento propio puede evaluar los procesos cognitivos y cómo se desarrollaron en cierta actividad intelectual. Esto permite a la persona analizar información que ya poseía y compararla con una nueva para de esta forma llegar a nuevas conclusiones que antes no tenía.

El modelo de enseñanza que propone el profesor Villarini (2007) apunta a que el estudiante se apropie voluntariamente de su aprendizaje, ya que este es un evento transformador dentro de un proceso general, en el que el estudiante después de todo un largo recorrido llegue a reconocerse como un ser diferente y transformado después de su experiencia educativa. De esta definición, se puede afirmar que los conocimientos que la escuela ofrece a los estudiantes, tienen sentido en tanto que lo ayuden a incrementar o más bien optimizar su capacidad de pensamiento “para ello, es necesario poner al estudiante a reflexionar sobre la información, no a recitarla”. Por ende, en un salón de clase se estimula el

desarrollo del pensamiento cuando las actividades apuntan a la construcción del conocimiento.

Es inútil, pensaba Hostos citado por Villarini (2007) pretender enseñar si simultáneamente no trabajamos con el desarrollo intelectual. De esta manera, el pensamiento crítico convierte al docente en el transformador del saber en el estudiante, donde lo orienta a través de la solución de problemas, al análisis de situaciones reales y sin lugar a dudas, donde él pueda permear en la sociedad y sea capaz de enfrentarse a la multiplicidad de vivencias, de realidades circundantes, tomando decisiones asertivas y claras desde una perspectiva más abierta, no guiado por otros, sino más bien desde el pensamiento propio y crítico.

Sin lugar a duda, Villarini (2007) determina que el docente actúa como un mediador entre la experiencia, necesidades, intereses y capacidades que trae el estudiante al proceso de aprendizaje y la experiencia que está contenida en los conceptos, procesos y valores, es decir cultura, de las materias académicas.

## **6.6. Terapia Narrativa**

La terapia narrativa de acuerdo a White y Epston (2010) trabaja por medio de la externalización que es el acto por el cual un problema personal se cosifica y se saca de sí mismo para lograr analizarlo y avanzar en cuanto a su tratamiento y posible resolución. Este tipo de acompañamiento se convertía en una opción más atractiva en la medida que lograba resultados firmes en donde otro tipo de acercamientos solo habían logrado reafirmar que el problema era la persona como tal, haciendo que se generará frustración y aún mayores bloqueos frente a la situación. Con este tipo de intervención se logra que no se busquen culpables sino soluciones, se alivia la sensación de fracaso frente a los intentos infructuosos de avanzar sobre el problema, se genera un ambiente de colaboración positivo, se logra que el problema no afecte tanto la vida de las personas bajo su influencia y que se vea desde un punto de vista no tan rígido y se genera diálogo real productivo y no monólogos sin sentido.

En esta misma línea, y de acuerdo con Castillo, Ledo y del Pino (2012) la terapia narrativa es una terapia de la tercera ola de la psicología en la que el problema no era la persona como tal, sino que “el problema es el problema”. El terapeuta entonces no es visto

como el que “salvará” al paciente. Es el paciente quien se convierte en la fuente de la solución a los problemas que pueda poseer.

Quien emplea la terapia narrativa (Castillo et al., 2012) deja de ser el poseedor de la verdad y de la visión apropiada sobre lo que le sucede a la persona. Se pretende que esta sea capaz de analizar las situaciones que le suceden desde una perspectiva en la que no se buscan culpables y se tratan de desmontar creencias que se aprenden a través del tiempo del entorno social y cultural. Se pretende evitar que el sujeto se etiquete como una enfermedad y que se vea a sí mismo como el artífice de ese cambio de postura frente a sí mismo.

Por medio del lenguaje de acuerdo con Castillo et al. (2012) se pretende que la persona se vea a sí misma de manera diferente y para eso se hace uso de la pregunta que genere cierto nivel de reflexión y de autoanálisis que permite adquirir una nueva perspectiva sobre la situación problemática.

Una de las técnicas de la terapia narrativa de acuerdo Castillo et al. (2012) es la externalización que permite separar el problema de la identidad personal del paciente por medio del lenguaje y específicamente y como se había mencionado anteriormente, la pregunta. Es conveniente que al aislar el problema de la persona se le dote de cierta “personalidad” para que se reafirme la separación de este con el paciente y de la misma forma se le atribuyen sus intenciones opresivas y hostiles que van encaminadas a afectar el bienestar.

Carr (1998) coincide en la importancia de no patologizar a las personas y por el contrario permitir por medio de la terapia narrativa que escapen de las etiquetas que les fueron impuestas. El paciente se convierte en el coautor de su terapia, tomando una parte activa en su propia mejoría, adquiriendo estrategias que permiten analizar los hechos sin auto ocuparse o victimizarse. Las preguntas que se le pueden realizar al paciente pueden ser: “desde un punto de vista objetivo, ¿qué pasó?, ¿Cómo ves la situación?, ¿Cómo difiere tu punto de vista del de tu madre/padre/hermana?, ¿estás feliz con lo que el “Señor Celos” le está haciendo a tu relación?, ¿Cómo el “Señor Rabia” está interfiriendo con tus amistades?, ¿en esa situación el problema fue más fuerte que tú o tú fuiste más fuerte que el problema?, ¿en ese entonces quién está en cargo de la relación, tú o el problema?, ¿Qué crees que alimente el problema?, ¿Qué hace que el problema se debilite?, ¿podrías hablarme de un

tiempo en el que evitaste que el problema te dominara? ¿Cómo hiciste para resistir la influencia de ese problema en esa ocasión?, ¿Qué nos dice sobre ti como persona el éxito de resistir la influencia de ese problema?, ¿Qué efecto tuvo el éxito de resistir la influencia de ese problema en la relación con tu madre/padre/hermana?”

Chimpén y Dumitrascu (2013) coinciden en que quien emplea este tipo de terapia no debe imponer su postura o su forma de pensar. Rescata la pertinencia de la terapia narrativa en el trabajo con comunidades heterogéneas o dispares. Para él, diferentes técnicas se pueden emplear como lo son el árbol de la vida, el mapa de historias, la cometa de la vida, la receta de la vida y otras similares. El autor en la aplicación de esta terapia con adolescentes en un colegio de Madrid encuentra que se genera un ambiente apropiado, se les ofrece una posibilidad de incrementar la conexión con sus familiares y con sus pares, se logra reflexionar sobre un tema común a varios miembros de un grupo. Se emplea la deconstrucción como estrategia para entender un problema y cómo este afecta a las personas que lo padecen para buscar posibles soluciones a él.

Por medio de esta terapia, aseguran Chimpén y Dumitrascu (2013) se pretende lograr que los grupos se involucren no solo a nivel intelectual sino emocional, empleando un diálogo interpretativo que posibilite la construcción de nuevos significados. Se resalta que cuando se trabaja a nivel grupal se crean vínculos que refuerzan lo aprendido y lo que se ha descubierto, para que el efecto a nivel terapéutico sea más duradero y efectivo en cuanto a la situación tratada, empoderando a cada uno en cuanto a sus capacidades intelectuales por medio de un proceso interrogativo y reflexivo.

## **6.7. Apropiación de(l) sentido**

La apropiación de(l) sentido teniendo en cuenta los argumentos de Vergara (2008) se basa en la importancia del lenguaje como herramienta para interpretar no solo nuestra existencia sino las múltiples situaciones que suceden a nuestro alrededor. Para él (Vergara, 2008) la hermenéutica es una herramienta que le permite al ser humano develar la realidad que es construida al mismo tiempo por él mismo. La pregunta se consolida para este autor como un elemento que contribuye a preguntarse sobre el ser y sobre su real sentido en el entramado histórico al que pertenece.

La comprensión para Vergara (2008) se construye a través del lenguaje y cita a Gadamer para dar fuerza a dicha idea frente a la importancia de la construcción del diálogo a partir de él: “salir de sí mismo, pensar con el otro y volver sobre sí mismo como otro”.

De acuerdo con Vergara (2008) el lenguaje se convierte en un mediador entre el sujeto y el objeto y crea un espacio intermedio que permite no solo conocer el mundo sino un modo de encontrar un sentido dentro de él por medio de la palabra. La pregunta según Vergara (2008) permite acceder a nuestros horizontes y a los horizontes de los otros y posibilita poner lo que se pregunta en el camino de ser respondido.

## **7. DISEÑO METODOLÓGICO**

La investigación realizada, cuyo título es “La pregunta como dispositivo para fortalecer la comprensión lectora y la apropiación de sentido, los vínculos entre lo cognitivo y lo psicosocial” se aborda para dar respuesta al problema, con una breve descripción de la investigación acción educativa desde el enfoque mixto, contando además, con una metodología de grupo focal que atiende a una muestra específica del objeto de estudio, se presentan las categorías, técnicas de recolección de información y análisis de resultados, sin olvidar en este apartado, los instrumentos, la validez y confiabilidad para propiciar un resultado que responda a la pregunta de investigación.

### **7.1. Tipo de investigación**

#### **Investigación acción educativa**

Para Pereyra (2008) la investigación acción es considerada como un camino para que los profesionales de la acción educativa comprendan la naturaleza de su práctica y puedan mejorarla a través de decisiones racionales nacidas del rigor de los análisis y no sólo de intuiciones tanteos o arbitrariedades

Se trata, de acuerdo con Pereyra (2008), de un proceso de análisis y cambio de una situación experimentada como problemática, por esto demanda: la suspensión temporal de la acción emprendida para cambiar dicha situación hasta conseguir una comprensión más profunda del problema. Así, los docentes teorizan sobre su práctica, comprendiendo la racionalidad de los valores a los cuáles suscribe en la misma. Este proceso necesita, por un lado, que los investigadores en acción sometan a prueba su práctica a través de la recolección de datos y el análisis de los mismos. Por otro lado, requiere del investigador en acción una comprensión profunda de la noción de práctica, en tanto eje constitutivo del trabajo de acción – reflexión.

Dicho proceso de investigación es abordado en un entorno educativo, donde se tiene en cuenta como actores participantes el grado cuarto de la Institución Educativa Cristo Rey, son ellos quienes dan cuenta de lo investigado y el resultado de los talleres aplicados en

relación con los referentes teóricos abordados, además, en este caso el docente se convierte en observador participante para reconocer los resultados finales.

## **7.2. Enfoque investigativo: Mixto**

La investigación realizada responde a los siguientes criterios:

Para dar cuenta de esas necesidades en el aula se parte de la teoría de la pedagogía de la pregunta como excusa en el mejoramiento de los procesos de comprensión lectora en los estudiantes del grado cuarto de la Institución Educativa Cristo Rey, se cuenta con la aplicación una prueba pretest y posttest, de talleres críticos y reflexivos que promuevan el pensamiento crítico.

De acuerdo con Sampieri, Fernández y Baptista (2014) un factor adicional que ha detonado la necesidad de utilizar los métodos mixtos es la naturaleza de la mayoría de los fenómenos o problemas de investigación abordados en las distintas ciencias. Éstos están conformados por una realidad objetiva que se compone como lo es el espacio físico, el número de estudiantes o de personal; elementos que se pueden ver y tocar, es algo tangible; pero también lo constituye una realidad subjetiva, que se compone de la diversidad de realidades de cada uno de los miembros, las experiencias, necesidades, deseos, sentimientos, entre otros. De esta forma, se puede capturar ambas realidades coexistentes (la realidad intersubjetiva), se requieren tanto la visión “objetiva” como la “subjetiva”.

Por lo tanto, en el nivel cualitativo dentro del proceso investigativo, se evidencia un proceso de forma descriptiva y exploratoria que permite observar a través del referente de la pedagogía de la pregunta cómo impacta en los procesos de comprensión lectora y reconocer los cambios desde la intervención del aula y fuera de la misma, analizados desde las vivencias en el aula de clases (diarios de campo) interrogantes y aportes de los estudiantes en los talleres críticos y reflexivos.

También, en esta investigación, se pretende describir las situaciones observables en el aula de clases, donde los docentes son actores inmediatos, que interfieren de una u otra forma en los hechos presentes de la investigación y los estudiantes del grado cuarto son el grupo poblacional de estudio.

Desde el enfoque cuantitativo, en el análisis de la información se establece el tamaño de la muestra, además de evidencias categorizadas con datos estadísticos según lo observado en los procesos de comprensión lectora en las pruebas de pretest y postest.

Los diseños en el enfoque mixto que atienden a la investigación tratada, se desarrollan de la siguiente manera:

El diseño concurrente atiende a la pertinencia que hay entre el objeto de estudio, los procesos y la aplicación de los talleres en los diferentes momentos. Se presenta secuencial, en la medida en que se hace desde un proceso en el grado cuarto, donde se atiende de manera pertinente a los objetivos básicos a los establecidos desde los lineamientos curriculares. El diseño de conversión, ofrece la posibilidad de contrastar aspectos cuantitativos y cualitativos que se obtiene a través del análisis de las categorías dadas en la investigación. Tiene también un diseño de integración por la pertinencia al tejido curricular, corresponde a circunstancias propias de los estudiantes y responden a los objetivos propios de la investigación a la cual se atiende. Estos diseños se complementan en la medida en que se lleva a cabo en el grado cuarto de la Institución Educativa Cristo Rey con la posibilidad de evaluar aspectos cognitivos y atender a necesidades existenciales y fenomenológicas que se vinculan a procesos de construcción y acompañamiento dentro y fuera del aula de clase.

### **7.3. Población y muestra**

La muestra para el proceso de investigación es de 28 estudiantes del grado cuarto de la Institución Educativa Cristo Rey, para reconocer la población se lleva a cabo un cálculo del tamaño de la muestra en la siguiente forma:

Tamaño de la población: 50

Nivel de confianza: 90 %

Margen de error: 10 %

Desviación: 45 %

Tamaño de la muestra: 28

Nota de aclaración: El reconocimiento del tamaño de la muestra se lleva a cabo desde una calculadora del tamaño de muestra y según esta se reconoce un 90 % de confiabilidad para llevar a cabo el proceso investigativo.

#### **7.4. Metodología de grupo focal**

El método a empleado fue el grupo focal. De acuerdo a Hamui y Varela (2012, p. 56) “la técnica de grupos focales es un espacio de opinión para captar el sentir, pensar y vivir de los individuos, provocando auto explicaciones para obtener datos cualitativos”.

Utilizar este método, como base de la investigación, permitió al mismo tiempo reconocer el lenguaje de los actores para la construcción de significados y la utilización de los mismos en el contexto del cual hace parte.

Para las mismas autoras (Hamui y Varela, 2012, p.56) este método contribuye a “explorar los conocimientos y experiencias de las personas en un ambiente de interacción, que permite examinar lo que la persona piensa, cómo piensa y por qué piensa de esa manera.”

Para desarrollar y recolectar de una manera más productiva la información y los resultados obtenidos, se busca que a través del grupo focal se lleve a cabo un clima de confianza para determinar resultados generales de las realidades observadas, facilitar la discusión activa de los participantes y contribuir a generar opiniones de temas reales, lo que permite una gran riqueza de testimonios.

Escobar y Bonilla (2011) establecen que "el grupo focal no sólo va a generar las respuestas al objetivo de la investigación, sino también una aproximación a las experiencias de los participantes. Esto puede dar a conocer las necesidades de los consumidores en diferentes áreas, así como enriquecer y mejorar el trabajo investigativo" (p.62)

Dichas autoras (Escobar y Bonilla, 2011) establecen también que "los grupos focales como estrategia de recolección de datos permiten sistematizar la información acerca de conocimientos, actitudes y prácticas sociales que difícilmente serían obtenidas a través de otras técnicas"(p.62)

#### **7.5. Sistema de categorías**

A través del uso del software Atlas.Ti en sus versiones 7.0, 7.5, 8.0 se creó una red semántica que permitió el análisis de las categorías iniciales como son: pedagogía de la

pregunta, niveles de pensamiento crítico, niveles de comprensión de lectura, apropiación de sentido y emergentes como conciencia de género, autocuidado, autocontrol, riesgo de comportamientos adictivos y prejuicios sociales llevadas a cabo durante el proceso investigativo, estas categorías fueron desarrolladas en el análisis de los resultados y evidenciadas en los anexos.

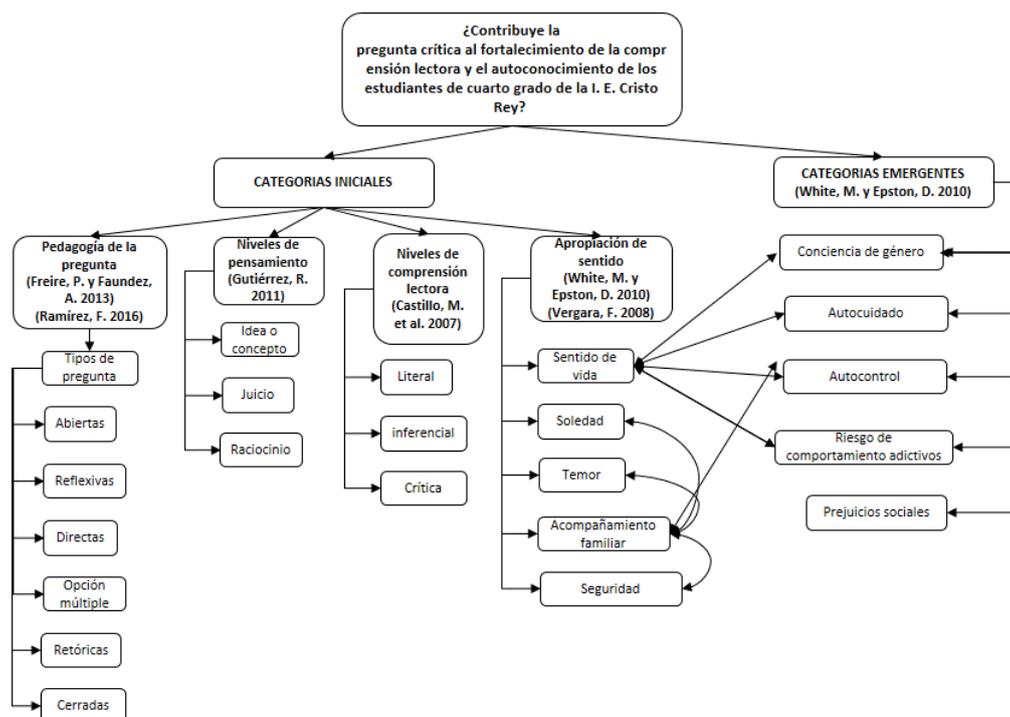


Figura 1. Categorización realizada para el trabajo investigativo. Organizador gráfico.

## 7.6. Técnicas de recolección de datos

En la medida en que avanza el proyecto, es indispensable, la presentación y utilización de diferentes técnicas que ayudaron a recoger la información de lo observado, la observación participante, un grupo focal, unas pruebas pretest y posttest, tomadas del Programa Nacional Todos a Aprender (PTA), estas realizadas dos veces al año, con el propósito de medir el proceso de los estudiantes, así mismo, la ejecución de los talleres, para medir el impacto de la metodología de la pregunta y la terapia narrativa y finalmente, diarios de campo que sistematizaron la información observada en el aula.

## **7.7. Técnicas de análisis de resultados**

Reconociendo el enfoque mixto trabajado en la investigación llevada a cabo, se busca en primera instancia, reunir todos aquellos instrumentos y técnicas que den cabida a un análisis claro y detallado del proceso, entre estos se encuentran los resultados de cada estudiante en el pretest y posttest, las imágenes fotográficas, los registros en los diarios de campo, los talleres reflexivos y críticos.

En segunda medida, se reducen los datos, en este momento, como investigadores se registra la información de la observación participante dentro del aula de clase; en los diarios de campo, donde se sistematiza la experiencia y se incorporan diferentes evidencias fotográficas de los talleres reflexivos y críticos llevados a cabo en los diferentes momentos con los estudiantes del grado cuarto de la Institución Educativa Cristo Rey. Además, se organiza de forma cuantitativa en rejillas los resultados del pretest y posttest, las observaciones, ideas y cuestionarios dados por los estudiantes, partiendo de los talleres desarrollados.

Como tercera instancia se disponen de los datos para describir las situaciones y reflexiones descritas en los diarios de campo, se analiza las informaciones de los estudiantes a partir de las categorías, también, para garantizar el proceso y la viabilidad del mismo se sistematiza a través de gráficas cuantitativas el pretest y posttest llevado a cabo antes y después respectivamente de la investigación, dando cuenta de unos resultados cuantitativos y al mismo tiempo datos cualitativos descritos de forma detallada de acuerdo a la realidad en el aula.

Finalmente, los datos fueron extraídos de forma más detallada en un análisis de la información y en este espacio se establece comparaciones con los referentes teóricos y las diversas categorías abordadas, esto con el propósito de reconocer la viabilidad del proceso investigativo, así mismo, haciendo uso de las diversas conclusiones, recomendaciones y sugerencias de acuerdo a lo desarrollado.

## **7.8. Instrumentos**

Para permitir la recolección directa de la información, se tienen en cuenta como instrumentos los formatos del pretest y posttest que está diseñado en tipo ICFES, los diarios de campo, los talleres críticos y reflexivos a aplicados.

### **7.9. Validez**

Dando cuenta de la importancia del proceso investigativo en el espacio escolar y social, se parte de las siguientes rutas para validarlo:

- Se motiva e informa a los estudiantes del grado cuarto de la Institución Educativa Cristo Rey a cerca del proyecto investigativo.
- Se lleva a cabo una reunión con los padres de familia, donde se dialoga a cerca del proyecto a ejecutar y se entrega un consentimiento informado para que aprueben o no la participación de sus hijos en dicho proyecto (se destaca la participación efectiva de los 28 estudiantes y el consentimiento firmado por sus acudientes)
- La asesoría permanente del proyecto de grado con Julio César Acevedo Tabares.
- Se lleva a cabo una socialización de los avances del proyecto con los docentes del área de lengua castellana, coordinador Leonardo Acevedo, la coordinadora Ángela Restrepo, el rector Juan Ángel Giraldo y el par académico de la maestría Eliana Maldonado.
- Se presenta una segunda socialización informado acerca de la aplicación llevada a cabo, de los talleres con los tutores de PTA, los docentes de la básica primaria de la institución y el coordinador Leonardo Acevedo.

### **7.10. Confiabilidad**

El reconocimiento del tamaño de la muestra se lleva a cabo desde una calculadora del tamaño de muestra y según esta, se reconoce un 90 % de confiabilidad.

Partiendo de los datos estadísticos establecidos en el análisis de las pruebas del pretest y posttest, desde los procesos de comprensión lectora y los niveles de lectura, se reconocen los siguientes aspectos.

**Nivel de lectura literal:** Para reconocer el significado de una palabra, una frase, un párrafo o una imagen dentro de un texto con unos saberes previos, el aumento fue de 3,6%.

En cuanto a la capacidad de reinterpretar una frase o una palabra haciendo uso de sinónimos o frases diferentes, siempre y cuando no se altere el significado de la frase, el avance se da en un 14,2%. Además, los estudiantes logran identificar relaciones semánticas explícitas en el texto, entre los componentes de una oración o de un párrafo, aumento dado en un 17,8%. Finalmente, en el momento de establecer relaciones entre un texto gráfico y uno verbal, se manifestó un leve retroceso en los resultados con un 7,1%.

**Nivel de lectura inferencial:** Se observa la dificultad en lograr establecer relaciones entre un texto gráfico y uno verbal lo que se manifestó en que hubiera un leve decremento en los resultados 7,1%. Así mismo, los estudiantes mejoraron en la capacidad de identificar cuál es el tema principal de un texto con un incremento leve de 3,6%. La capacidad para inferir el tipo de texto y la forma en que como la información se presenta en este, se evidencia en un 21,5% un aumento bastante significativo. Comprender ciertos elementos en la lectura que garantizan la coherencia y cohesión del texto, fue un resultado satisfactorio de un 42,8%. En cuanto los estudiantes tienen en capacidad de inferir información a partir de un texto y llegar a conclusiones que no están presentes de manera implícita dentro del texto, los avances se dan en un 10,7%.

**Nivel de lectura crítico:** En este tipo de preguntas se asume que el estudiante está en capacidad de tomar una posición frente al texto que está leyendo, con un incremento del 25% y la capacidad de analizar dentro del texto elementos como lo son el estilo o el léxico entre otros se avanzó un 17,9%.

Se hace evidente que la aplicación de los talleres críticos (La pedagogía de la pregunta) y reflexivos (apropiación de sentido), cuantitativamente el avance se hace notorio. En su totalidad en los diferentes niveles de lectura los cuales apuntan a mejorar los procesos de comprensión lectora.

### **7.11. Estrategias a aplicar**

Las estrategias que serán implementadas para observar el impacto de la pedagogía de la pregunta fueron extraídas del libro “Teaching and learning strategies for the thinking classroom” de Crawford et al. (2005).

Para estos los autores existen tres fases durante las clases, las cuales son llamadas Modelo ABC por sus siglas en inglés (Anticipation, Building knowledge, Consolidation). La primera de ella es la expectativa en la que se realizan preguntas sobre el tema (saberes previos), se plantean objetivos sobre lo que quieren aprender y proveer un contexto apropiado para el aprendizaje.

La segunda fase sería la de construcción del conocimiento. En esta el profesor lleva a sus estudiantes a que se pregunten y entiendan el material con el cual se aprenderá, se contesten las preguntas que se realizaron en la fase anterior. Esta fase, también sirve para comparar las expectativas de los estudiantes con lo que es enseñado, crear nuevas expectativas, monitorear lo que se aprende, realizar conexiones personales con la lección y también cuestionarla.

La última fase se llama la fase de consolidación y en esta los estudiantes demuestran lo que aprendieron y también expresan lo que significó esta lección para ellos, como cambió su forma de pensar y establecen como pueden usarlo en la vida común. Aquí se resumen las ideas principales, se interpretan, se comparten las opiniones, se dan apreciaciones personales y se realizan nuevas preguntas.

De acuerdo con estas fases el maestro debe estructurar sus clases. El maestro debe seleccionar estrategias para lo que va a enseñar y aunque el enseñar es más que un conjunto de estrategias, algunas de estas deben estar incluidas entre las que usa cualquier profesor en su aula de clase.

## **Talleres Reflexivos**

Al final de la aplicación de los talleres críticos, se realizan tres talleres reflexivos empleando la terapia narrativa y la pregunta como eje movilizador, estos relacionados con el reconocimiento de los miedos que afectan, la creación y nombramiento de un monstruo virus, para luego externalizar esas ideas, preguntas, conceptos que aquejan el sentir de sí mismos y unas posibles soluciones para enfrentarlo.

### **7.12. Evaluación de impacto de los talleres críticos y reflexivos**

La evaluación del impacto de estos talleres, aplicando las estrategias Crawford et al. (2005) se implementaron en el mes de julio, agosto, septiembre y octubre de acuerdo al cronograma. Como evidencia de la implementación de los talleres se tiene la planeación de las clases, el diario de campo y registro fotográfico para el cual se envió a los padres de familia un consentimiento informado.

Gracias a las pruebas realizadas de pretest y postest, se hicieron comparativas en cuadros estadísticos sobre los resultados obtenidos, sin olvidar el análisis de los diferentes cuadros expuestos en los talleres.

## 8. RESULTADOS Y ANÁLISIS

La educación es la base para la construcción de cualquier país y Colombia no es la excepción. En la actualidad podríamos decir que el reto más grande del sistema educativo de nuestro país es alcanzar una coherencia o concordancia real entre las propuestas del Ministerio de Educación Nacional y lo que verdaderamente se lleva a cabo al interior de las aulas, pues no basta con la expedición de planes y decretos que se muestran muy bonitos escritos en el papel, pero que se encuentran totalmente descontextualizados o salidos de la realidad ya que, las experiencias y vivencias en la práctica son totalmente opuestas.

Otro reto educativo es la jornada única para el sector público, pero esta se ve frustrada por la falta de adecuada infraestructura para la implementación de una educación incluyente, que permita el acceso a la educación superior de todos los educandos desde los menos favorecidos o de escasos recursos económicos cuando en la realidad cada vez se acorta más la partida presupuestal para dichos fines.

No podemos dejar de reconocer que pese a todas las incongruencias en Colombia se han dado grandes pasos en educación y más aún si tenemos en cuenta que el actual gobierno tiene como desafío lograr que “Colombia sea el país más educado de América Latina para el 2025” (Carrión, 2016).

La escuela debe ser ante todo un lugar donde se imparta la educación integral, que busque la paz y la sana convivencia, un espacio de reunión donde se evidencie la alegría. Esto demuestra, que los intereses del Estado van más allá de la búsqueda de unos resultados a través de mediciones y de índices de calidad que no tienen en cuenta que al interior de las aulas, hay asuntos más inmediatos que resolver y que tal vez no sean visibles, pero igualmente importantes, como el hambre, la soledad, el sufrimiento y los problemas familiares de algunos seres humanos.

Es por todo lo anterior, que el reto más grande de la educación en Colombia es garantizar una educación más humana, que transforme al estudiante en un ser más competente, que se encuentre en la capacidad de desenvolverse de forma coherente y productiva en la sociedad, así, como lo afirma Villarini (2007) el modelo de enseñanza debe apuntar a que el estudiante se apropie voluntariamente de su aprendizaje, pues este es un

evento transformador dentro de un proceso general, en el que el estudiante después de todo un largo recorrido llegue a reconocerse como un ser diferente y transformado después de su experiencia educativa.

A partir de los anteriores retos de la educación, se identifica además como necesidad educativa la comunicación, elemento indispensable en el desarrollo de la sociedad y, por lo tanto, para el conocimiento del mundo. Desde el entorno escolar la comunicación, se hace posible a través del desarrollo de dos habilidades básicas; la lectura y la escritura, pensadas no solo como objetivos fundamentales en la educación, sino como retos para comprender y dar sentido.

Según Paulo Freire (2004), leer es pronunciar el mundo, es el acto que permite al hombre y a la mujer tomar distancia de su práctica (codificarla) para conocerla críticamente, volviendo a ella para transformarla y transformarse a sí mismos. Además, el acto de leer (Freire, 2004, p. 17) “implica siempre percepción crítica, interpretación y reescritura de lo leído.”

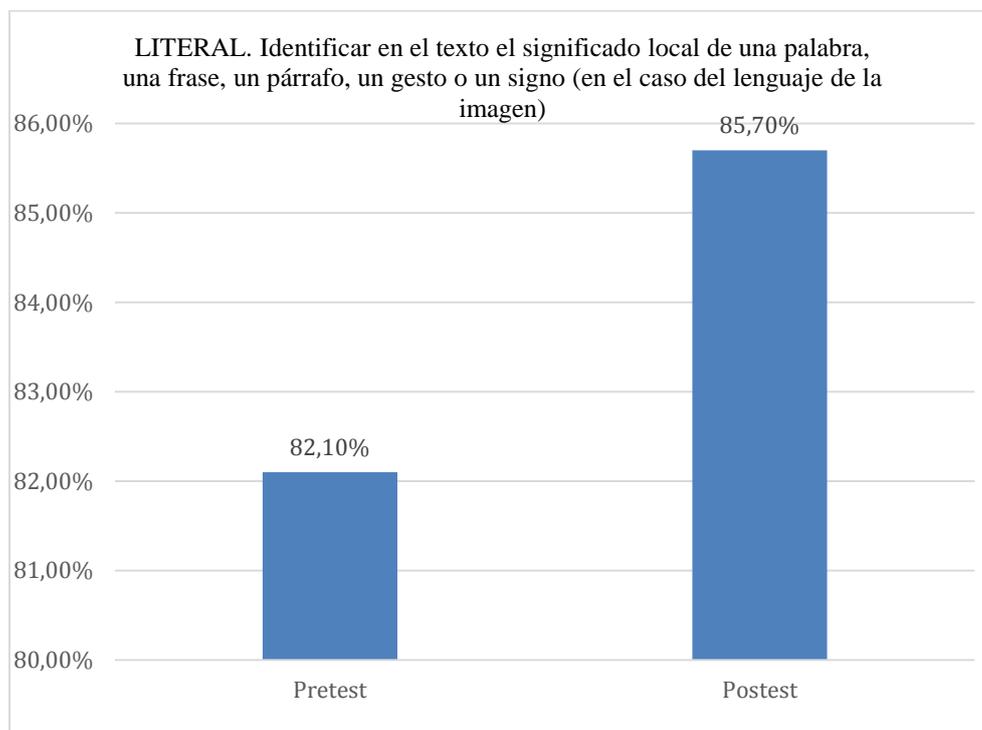
De esta manera, es posible reconocer que el proceso investigativo llevado a cabo, parte de la necesidad de abordar el proceso de comprensión lectora y la apropiación de sentido en los estudiantes del grado cuarto de la Institución Educativa Cristo Rey, esto influenciado desde los resultados de las Pruebas Saber de años anteriores y la realidad observada dentro y fuera del aula de clase.

De acuerdo a las razones anteriores, se llevaron a cabo dos pruebas; un pretest y un postest, que permitieron dar evidencia de todo el proceso, cada una para ser analizadas en los diferentes niveles de lectura. Posterior a esto, se realizan seis talleres para observar el impacto de la pedagogía de la pregunta, extraídos del libro “Teaching and learning strategies for the thinking classroom” de Crawford et al. (2005) con temáticas que surgieron a partir de los intereses de los estudiantes y se aborda el fortalecimiento de la comprensión lectora. Finalmente, se trabajaron tres talleres reflexivos que respondieron al ser, al proceso de autoconocimiento, la reflexión analítica de los miedos a los cuales se enfrentan los estudiantes y cómo abordarlos desde el aula.

El acompañamiento del docente estuvo enmarcado en la intervención y acompañamiento de los talleres, para luego llevar a cabo un análisis crítico de dicha realidad y observar cómo la pedagogía de la pregunta y la apropiación de sentido, generaron algún vínculo del estudiante con el proyecto abordado. Del mismo modo, el proceso investigativo, permitió reconocer diversas categorías de análisis y los resultados observados a partir de la investigación acción educativa.

En las siguientes gráficas estadísticas, se presenta de forma detallada los diferentes niveles según las capacidades observadas en los estudiantes.

**Tabla 4. Pregunta 1. Comparación pretest y postest.**

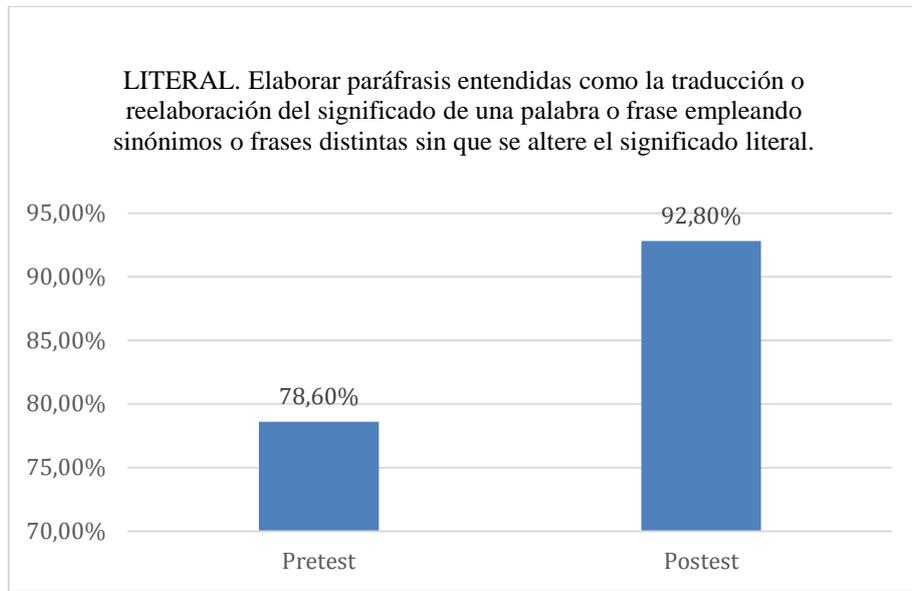


Respecto al primer tipo de pregunta, se observó un avance de un 3,6% de la población objeto de estudio; explora la posibilidad de leer la superficie del texto, lo que el texto dice de manera explícita. De acuerdo con Castillo et al. (2007) Establecen que, en la primera entrada al texto, se reconocen términos y enunciados, así como la función que ocupan dentro de la estructura de una oración o párrafo.

En esta pregunta podemos observar que en el estado inicial ya los estudiantes contaban con un buen nivel y luego se nota un leve incremento. Se puede ver cómo los

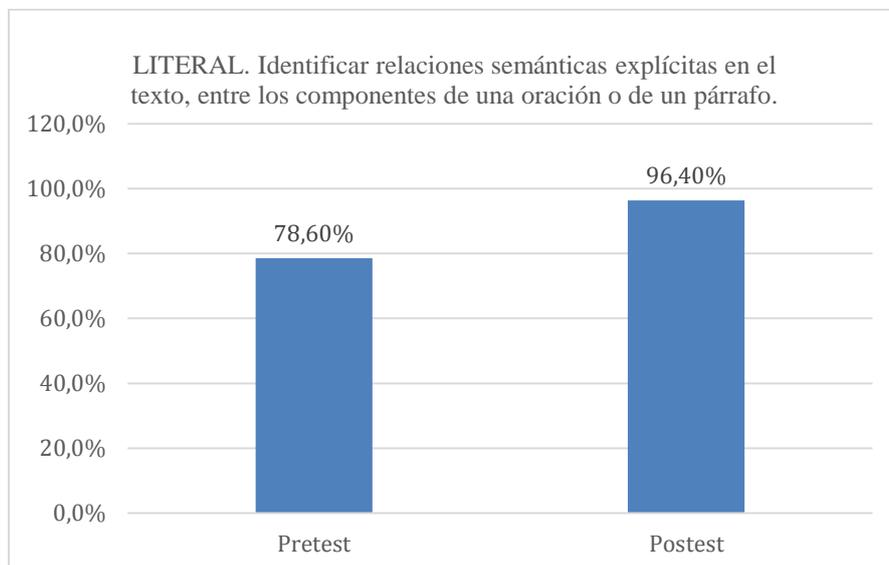
educandos de este grupo están en capacidad de reconocer el significado de una palabra, una frase, un párrafo o una imagen dentro de un texto.

**Tabla 5.** *Pregunta 2. Comparación pretest y postest.*



En el segundo diseño de pregunta del nivel literal, se observó un incremento positivo de un 14,2%. Además se reconoce, que los estudiantes demostraron una mejoría en cuanto a la capacidad de reinterpretar una frase o una palabra haciendo uso de sinónimos o frases diferentes, pero siempre y cuando no se altere el significado de la frase.

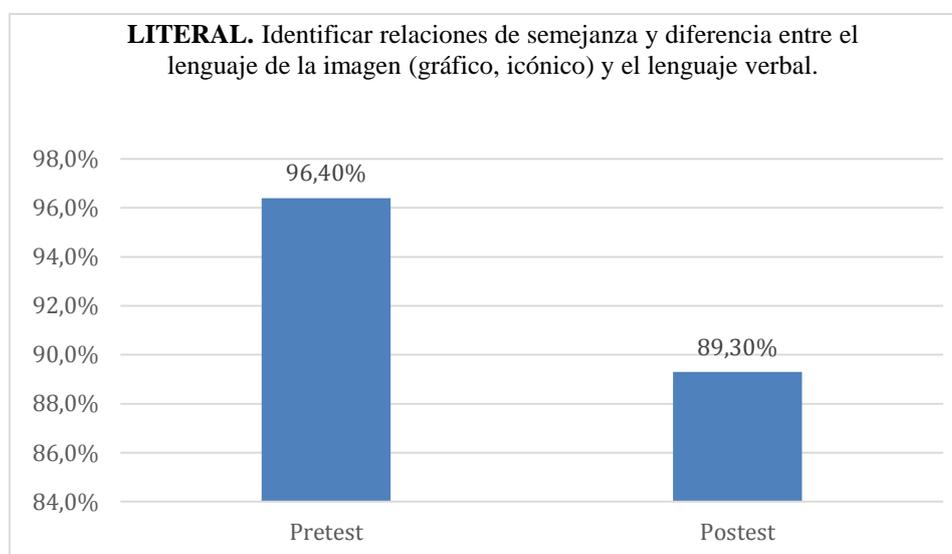
**Tabla 6.** *Pregunta 3. Comparación pretest y postest.*



En cuanto a los resultados que arroja la tercera pregunta se observó que un 17,8% de la población objeto de estudio, refleja una mejoría considerable, por cuanto demuestra que logran identificar relaciones semánticas explícitas en el texto, entre los componentes de una oración o de un párrafo.

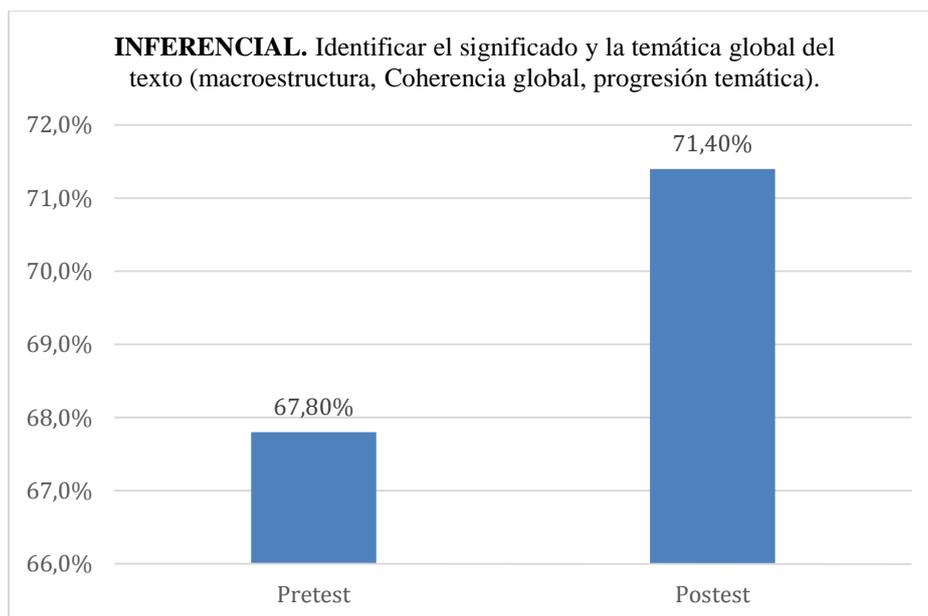
En este apartado del nivel literal, se hizo necesario tener en cuenta que cada estudiante tiene su ritmo de aprendizaje, en este caso, se destacan varios estudiantes, que, a pesar de sus dificultades de aprendizajes, demostraron un interés único por evidenciar sus saberes, estuvieron motivados en cada uno de los talleres y el docente reconoció de manera determinante sus esfuerzos por participar en la generación de interrogantes.

**Tabla 7.** *Pregunta 4. Comparación pretest y postest.*



En este tipo de pregunta se observó una desmejora del 7,1%. Primero se debe tener en cuenta que el porcentaje obtenido en el pretest es muy alto, 96,4%, lo que ya en sí era bastante complejo de superar. Y segundo que, aunque en el postest porcentaje es de 89,3% este no es considerablemente inferior de manera preocupante. Este numeral hace referencia (Castillo et al, 2007) a la capacidad para establecer relaciones entre un texto gráfico y uno verbal.

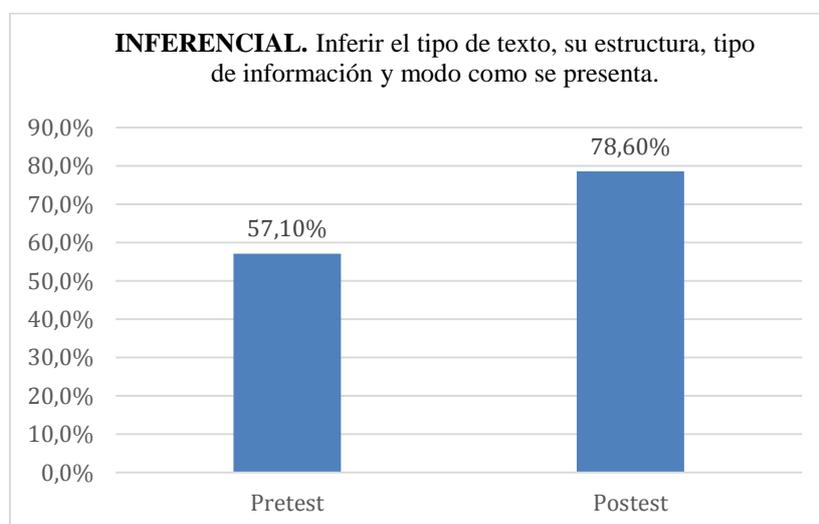
**Tabla 8.** *Pregunta 5. Comparación pretest y postest.*



En la quinta pregunta, se observó una mejora de un 3,6% en cuanto a la capacidad de los estudiantes para llevar a cabo operaciones comprensivas e inferenciales. Este tipo de lectura, “explora la posibilidad de realizar inferencias, entendidas como la capacidad de obtener información o establecer conclusiones que no están dichas de manera explícita en el texto, o en la situación de comunicación” (Castillo et al, 2007, p.26)

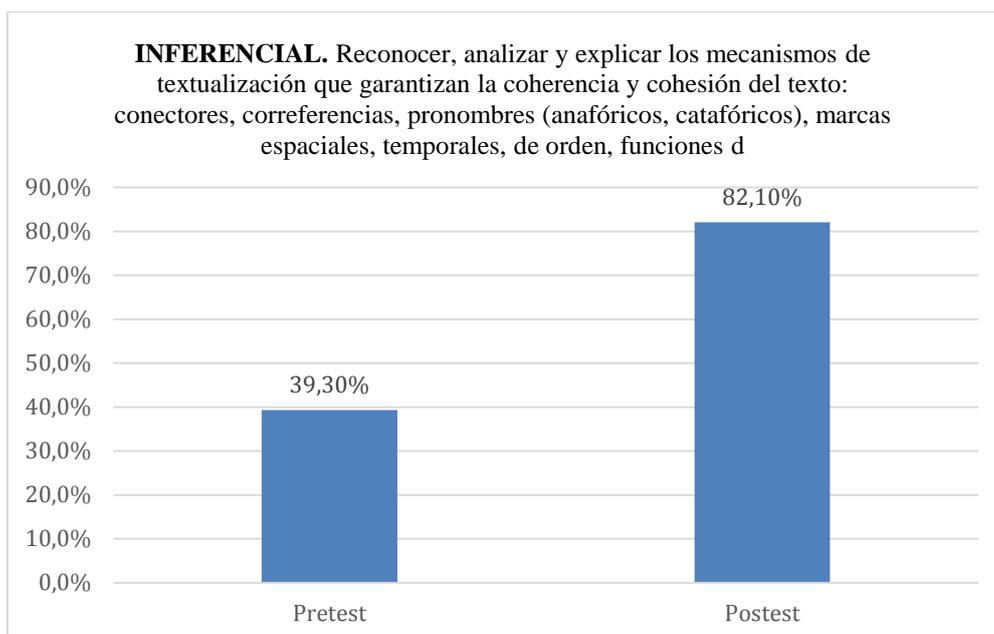
En este ítem hubo un leve incremento que significó que los estudiantes mejoraron en la capacidad de identificar cuál es el tema principal de un texto.

**Tabla 9.** *Pregunta 6. Comparación pretest y posttest.*



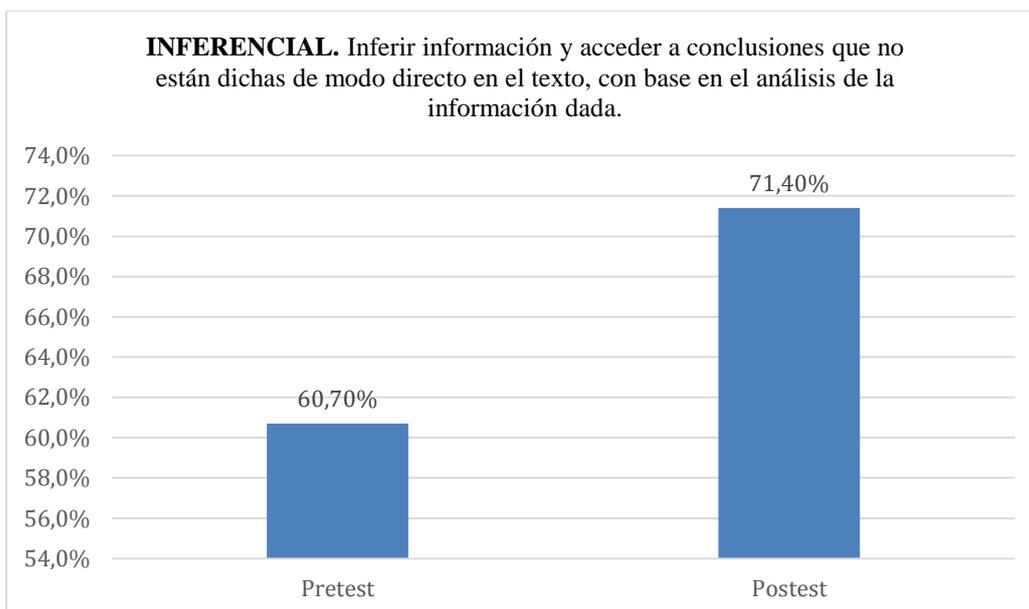
Llama la atención de los investigadores los resultados obtenidos con este tipo de pregunta, pues a partir de ellos se observó una mejora significativa de los estudiantes de un 21,5% que refleja la capacidad para inferir el tipo de texto y la forma en como la información se presenta en él. Cabe anotar que el diseño de este tipo de instrumentos, no solo permitió evaluar el estado en que se encuentran los estudiantes para tal grado, sino que, además, contribuyó a los docentes en un diseño variado de talleres que se orientaron al fortalecimiento de las capacidades interpretativas y analíticas de los estudiantes en cuestión.

**Tabla 10.** *Pregunta 7. Comparación pretest y postest.*



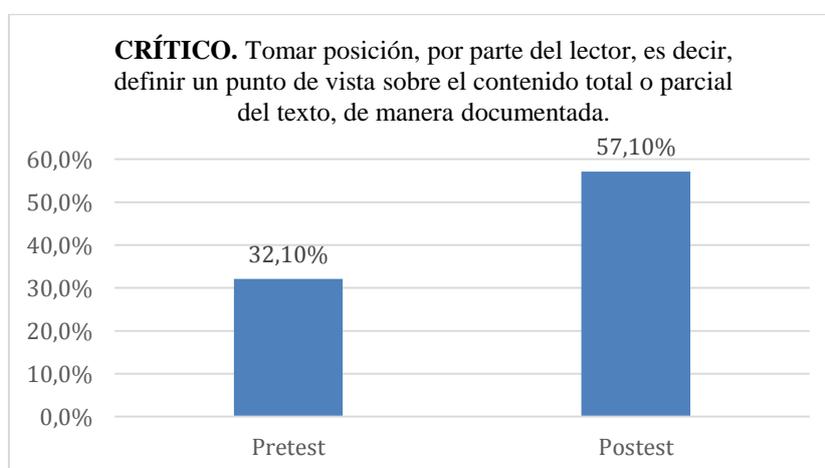
En la séptima pregunta del nivel inferencial, se observó un 42,8% de avances considerables, por la capacidad que expresa el grupo respecto al dominio del texto y a la facilidad de asociación, además, por la forma en cómo se construye, y los elementos internos que garantizan una adecuada cohesión textual. Este fue el ítem que experimentó un mayor incremento en comparación con los otros, aquí, los estudiantes del grado cuarto, pudieron comprender ciertos elementos en la lectura que garantizan la coherencia y cohesión del texto.

**Tabla 11.** *Pregunta 8. Comparación pretest y postest.*



En este tipo de pregunta se observó una mejora de 10,7%. En este ítem los estudiantes estuvieron en capacidad de inferir información a partir de un texto y llegar a conclusiones que no están presentes de manera implícita dentro del mismo. Con las capacidades desarrolladas en los estudiantes del grado cuarto, es posible observar que, en lectura, tuvieron la oportunidad de introducirse de forma más dinámica en el texto, compenetrarse con las ideas del autor y reconocer lo que deja ver, para luego comprender. Esto fue logrado en la medida en que se llevaron a cabo diferentes talleres que promovieron esa lectura inferencial.

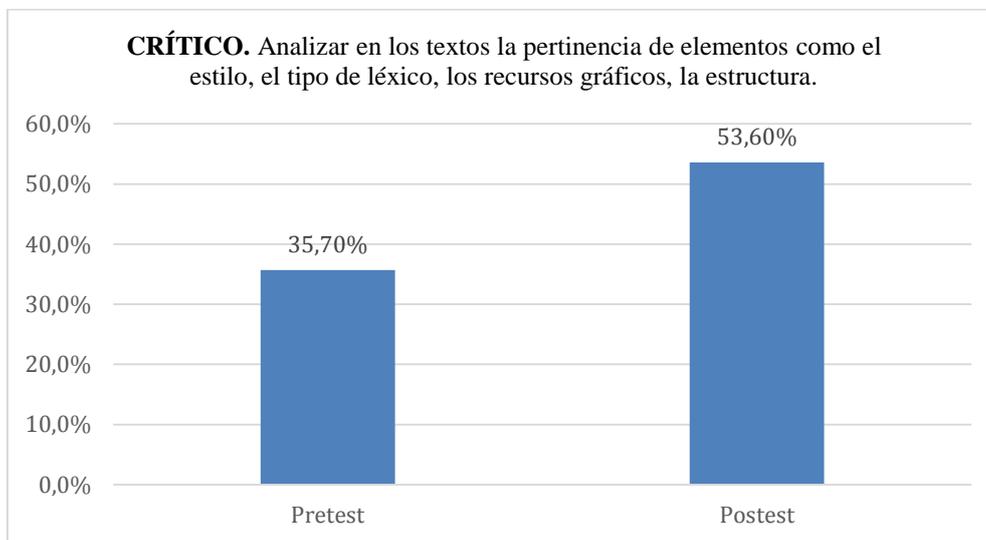
**Tabla 12.** *Pregunta 9. Comparación pretest y posttest.*



Reconociendo la importancia de un proceso argumentativo, en esta pregunta se observó una mejora de un 25%. Este indicador se refiere a la lectura crítica. “Este tipo de

lectura explora la posibilidad del lector de tomar distancia del contenido del texto y asumir una posición documentada y sustentada al respecto. Supone, por tanto, la elaboración de un punto de vista” (Castillo et al, 2007, p.27). En este tipo de pregunta se asume que el estudiante está en capacidad de tomar una posición frente al texto que está leyendo.

**Tabla 13.** *Pregunta 10. Comparación pretest y postest.*



En la décima pregunta se observó una mejoría de un 17,9% por parte de la población objeto de estudio. Se reconoce con ello que la mayoría de los estudiantes están en capacidad de analizar dentro del texto elementos como lo son el estilo o el léxico entre otros.

El nivel crítico de los estudiantes se desarrolló en el proceso investigativo, pero se requiere continuar con la aplicación de los talleres para observar desde las pruebas más avances. Sin embargo, las mejorías obtenidas en la mayoría de las preguntas son significativas si se considera que en algunas ocasiones lograrlas es bastante difícil a nivel educativo.

Se destaca en ambas pruebas la importancia que tuvo para ellos cuestionar las situaciones, no callar frente a lo que sucede, expresar de manera espontánea sus ideas sin temor a ser rechazadas o al menos con la posibilidad de que se forme un diálogo integral y productivo entre ellos y con ellos.

En lo concerniente a los logros curriculares, es necesario que se incremente la autonomía del estudiante en el proceso lector, de esta manera, el docente tendrá la posibilidad de dedicar más tiempo a profundizar en los saberes, pues, el estudiante crítico es capaz de desenvolverse con los aprendizajes propios en lectura y el docente le ayudaría en el análisis, la comparación, la clasificación e interpretación de ese bagaje que tiene.

Con la aplicación de las pruebas pretest y postest, se puede reconocer como los niños y niñas del grado cuarto mejoran su comprensión, algunos de ellos mostraron un mayor interés por la lectura sin necesidades de ser impuesta por el profesor. Además, de forma espontánea manifestaron al docente la necesidad de tener un libro para llevar a casa y realizar la lectura, al haber material en la biblioteca se les facilitaron los libros y el docente se toma la tarea de hablar de las lecturas realizadas por los niños, entablando un diálogo comprensivo y críticos motivado desde el uso de la pedagogía de la pregunta y el reconocimiento de su visión personal a través de la realidad que les acontece.

Los siguientes cuadros de categorización se realizaron teniendo en cuenta los talleres y su planeación en la que los estudiantes realizaban preguntas y por medio de diferentes estrategias se trató de darle respuestas a las mismas. La idea principal de los talleres fue incentivar a los estudiantes a que libremente realizaran preguntas que los cuestionaran y motivaran a adentrarse y profundizar en el tema.

**Tabla 14.** Taller drogas – categorización

<b>NOMBRE DEL TALLER</b>			
<b>LAS DROGAS</b>			
<b>PREGUNTAS REALIZADAS POR LOS ESTUDIANTES</b>	<b>CATEGORÍAS</b>	<b>HALLAZGOS EN LAS PRODUCCIONES DE LOS NIÑOS</b>	<b>EJE DISCURSIVO</b>
¿Por qué a algunas personas les gusta tanto la droga? (1)	Tipo de pregunta: abierta	La gente consume drogas por que quiere olvidar algo de su vida. (1)	Nivel de pensamiento: idea
	Eje categorial: Sentido de vida - riesgos – prevención – conocimiento de		Eje categorial: sentido de vida – entorno protector.

	contexto - exposición		
¿Existen las drogas auditivas? (2)	Tipo de pregunta: cerrada	Las drogas son malas porque algunas causan alucinaciones. La droga que hace esto es el sacol. (3)	Nivel de pensamiento: Juicio
	Eje categorial: conocimiento de contexto		Eje categorial: sentido de vida – autocuidado.
¿Por qué algunas drogas son tan malas? (3)	Tipo de pregunta: abierta	Alguien dice que va a probar y las prueba y no las deja de probar, aunque haya hecho una promesa. (4)	Nivel de pensamiento: Raciocinio
	Eje categorial: conocimiento de contexto		Eje categorial: comportamientos adictivos – sentido de vida – familia
¿Por qué algunas personas no las dejan? (4)	Tipo de pregunta: abierta/reflexiva	Cuando una persona se droga y ya no quiere más, el cuerpo lo hace sentir enfermo haciendo que se drogue y comienza la adicción. (3)	Nivel de pensamiento: Raciocinio
	Eje categorial: sentido de vida – riesgo frente a comportamientos adictivos		Eje categorial: autocuidado – sentido de vida.
¿Por qué hay tantas clases? (5)	Tipo de pregunta: abierta	La gente que consume drogas lo hace para escapar de las depresiones y el aburrimiento. Ven en ella una salida a los problemas que puedan tener. (4)	Nivel de pensamiento: Raciocinio
	Eje categorial: conocimiento de contexto		Eje categorial: entorno protector – depresión – autocuidado.
		Ocasianan trastornos de comportamiento, conflicto social, actos delictivos y la mayoría de las veces el consumidor no es capaz de salir de ellas. (3)	Nivel de pensamiento: Raciocinio
			Eje categorial: autocuidado – sentido de vida.
		Las personas se vuelven dependientes de ellas y no pueden controlar la ansiedad que sienten al consumirlas. La mayoría de las veces los consumidores lo hacen por aburrimiento.	Nivel de pensamiento: Raciocinio
			Eje categorial: ansiedad – depresión – sentido de vida.

		(4)	
		Los seres humanos se han encargado de desarrollar e inventar diferentes clases de droga que día a día afectan la salud física y mental de las personas, además de afectar el entorno familiar y social. (5) (3)	<p>Nivel de pensamiento: Raciocinio – familia</p> <p>Eje categorial: familia – problema de salud público.</p>
		Tienen efectos estimuladores en el cuerpo tales como: aportan energía extra a quien las consume, euforia y velocidad de pensamiento. (2)	<p>Nivel de pensamiento: Raciocinio</p> <p>Eje categorial: efectos a nivel biológico</p>
		Mejorar de una adicción puede llevar tiempo. (4)	<p>Nivel de pensamiento: Concepto</p> <p>Eje categorial: sentido de vida – Autocuidado.</p>
		Se acostumbran al efecto de las drogas y cuando se acaba el cuerpo pide más y más. (4)	<p>Nivel de pensamiento: Concepto – raciocinio</p> <p>Eje categorial: riesgo de comportamientos adictivos.</p>
		Hay unas drogas tan fuertes que el organismo se acostumbra a estas y si se acaban pide más. (4)	<p>Nivel de pensamiento: Concepto – raciocinio</p> <p>Eje categorial: entorno protector – comportamientos adictivos.</p>
		Las usan para sentirse diferente (y mejor) abusan de ellas porque cada vez necesitan experimentar con mayor intensidad. Muchas causan mucho	<p>Nivel de pensamiento: Raciocinio</p> <p>Eje categorial: sentido de vida.</p>

		daño al ser humano. (1)	
		Al principio casi todos los adictos creen que pueden dejar de usar droga por sí mismos, y la mayoría trata de hacerlo sin recibir tratamiento. (4)	Nivel de pensamiento: Raciocinio
			Eje categorial: comportamientos adictivos – sentido de vida.
		Las personas buscan muchos tipos de drogas para beneficio y placer en sus cuerpos. (4)	Nivel de pensamiento: Raciocinio
			Eje categorial: sentido de vida.
		Usan drogas por que quieren cambiar algo de su vida. Adaptarse mejor al ambiente, evadirse o relajarse, disipar el aburrimiento o parecer mayor. (1)	Raciocinio – apropiación de sentido
			Eje categorial: sentido de vida.
		La droga es todo aquel compuesto químico que altera de manera inoficiosa el comportamiento. (2)	Nivel de pensamiento: Concepto – juicio
			Eje categorial: sentido de vida.
		Pueden dañar los pulmones, el cerebro y les hace mucho daño. (3)	Nivel de pensamiento: Concepto – juicio
			Eje categorial: autocuidado.
		La primera vez solo las prueban, pero no las pueden dejar por que el cuerpo pide más drogas. (4)	Nivel de pensamiento: Raciocinio
			Eje categorial: sentido de vida – salud.
		Al ser humano le gustan tanto las drogas que no las pueden dejar y crean muchas clases. (5)	Nivel de pensamiento: Raciocinio
			Eje categorial: sentido de vida.
		La droga se vuelve adictiva y se vuelve parte de su vida. (4)	Nivel de pensamiento: Concepto

			Eje categorial: sentido de vida.
		Consumen para rebelarse o para experimentar. (4)	Nivel de pensamiento: Raciocinio – juicio
			Eje categorial: sentido de vida.
		Porque al entrar al organismo ya sienten que si no la consumen se enferman, les duele la cabeza, lloran, etc. (4)	Nivel de pensamiento: Raciocinio
			Eje categorial: sentido de vida – comportamientos adictivos.
		Las personas que las fabrican buscan principalmente recursos económicos. (5)	Nivel de pensamiento: Concepto – raciocinio
			Eje categorial: sentido de vida.
		La droga es mala para la salud, también pueden volverlo a uno loco y ya no desayunan, ni almuerzan y ni comen. (3)	Nivel de pensamiento: Juicio – raciocinio
			Eje categorial: sentido de vida – salud.
		La plata se la gastan en droga. (1)	Nivel de pensamiento: Idea
			Eje categorial: sentido de vida.
		Hay unas, no todas son muy fuertes y las quieren dejar, pero no pueden porque les vienen todos los dolores o enfermedades que existen en el mundo. (4)	Nivel de pensamiento: Idea – juicio
			Eje categorial: sentido de vida – comportamientos adictivos.
		Las drogas son un negocio por eso hay gran variedad en ellas. (5)	Nivel de pensamiento: Raciocinio – juicio
			Eje categorial: problema de salud pública.
		Para algunas personas les quita la ansiedad, se ponen alegres, les da	Nivel de pensamiento: Juicio – raciocinio

		risa, comen más alimentos, les quita el sueño, olvidan los problemas. (4)	Eje categorial: sentido de vida.
		Tiene la capacidad para entorpecer el funcionamiento del cerebro provocando reacciones negativas, hasta provocar un coma. (3)	Nivel de pensamiento: Concepto Eje categorial: salud.
		Como se vuelven adictos les da miedo, las quieren consumir todo el tiempo. (4)	Nivel de pensamiento: Concepto Eje categorial: sentido de vida – comportamientos adictivos
		Todas las drogas provocan diferentes efectos. (2)	Nivel de pensamiento: Concepto Eje categorial: salud.
		Algunas drogas crean dependencia y daños cerebrales ocasionándole al cuerpo mucho deterioro o daño y al final acaba con la vida. (3)	Nivel de pensamiento: Concepto – juicio Eje categorial: salud.
		Se ha creado gran variedad volviendo a la gente cada día más adicta. (5)	Nivel de pensamiento: Concepto Eje categorial: problema de salud público.
		Para calmar un dolor físico o psicológico, porque experimentan una sensación de felicidad pasajera. (1)	Nivel de pensamiento: Concepto Eje categorial: sentido de vida.
		Los productores de drogas las hacen para que las personas consuman y ellos se benefician económicamente por	Nivel de pensamiento: Raciocinio Eje categorial: problema de salud pública.

		eso siempre innovan. (5) (2)	
--	--	---------------------------------	--

Aunque los talleres y las dinámicas diseñadas para tal efecto, apuntan, en principio a rastrear aspectos que pudieran ser detonantes para esta investigación desde la lectura y los riesgos psicosociales, los investigadores pudieron establecer que parte de los objetivos del curso los llevaba a intervenir el aula, por disposición curricular, con ciertas actividades que se enmarcaran en la prevención ante las sustancias psicoactivas. Por tal razón, al ser diseñado este taller, no se constituye el mismo en una imposición o posible causa de sesgo hacia el objetivo de la investigación ni mucho menos en modificación de los propósitos del curso. Antes bien, por ser un taller que explora las dinámicas de los riesgos, se consideró importante y necesario aplicarlo porque la población objeto se encuentra en un sector con alta presencia de consumo y ventas de droga en la ciudad.

La estrategia no está centrada solamente en observar qué tanto conocimiento tiene el estudiante sobre el tema, sino en ahondar en los riesgos sobre los mismos y, a su vez, suscitar consciencia y responsabilidad preventiva del estudiante desde el diálogo en clase.

Además, se retoma la pregunta como eje fundamental en la educación, pues como lo plantean Paulo Freire y Antonio Faundez (2013), todo conocimiento inicia con una pregunta, el docente debe ser un orientador, un dinamizador que motiva a los estudiantes a que se pregunten sobre los diferentes conceptos, que indaguen y que creen sus propias hipótesis que luego al ser puestas en común podrán ser comprobadas o simplemente desechadas, pero no sin antes tener la certeza que se cuestionó y clarificó sus dudas, es decir, él es el protagonista de su aprendizaje.

De acuerdo con lo anterior, se pudo observar una predominancia de preguntas abiertas por parte de los estudiantes (4 de 5). Solo una fue de tipo cerrado. Las respuestas por su parte se enfocaron en su mayoría a un nivel de pensamiento de raciocinio. Los estudiantes se mostraron bastante motivados a brindar respuestas a las preguntas. El eje categorial que predominó fue sentido de vida, considerando este tema bastante relacionado con la perspectiva que tienen los estudiantes de cómo las drogas pueden afectar sus vidas.

Al ver el análisis de uso de las drogas damos cuenta de unos ejes discursivos que respondieron de forma determinante al desarrollo de las actividades, estos relacionados con la realidad de cada estudiante como son: problema de salud pública, autocuidado, riesgo de comportamientos adictivos y sentido de vida. Cada una de las categorías demostraron que, a través del razonamiento lógico, al análisis de la información dada, los conceptos establecidos, conllevan a los estudiantes a poner en juicio y conocimiento los aspectos de la vida a los cuales están inmersos y cómo a través de la pregunta sus argumentos son más críticos y analizan con detenimiento que posibles consecuencias se obtienen en el uso de las drogas; en este caso.

**Tabla 15. Taller reggaetón – categorización**

<b>NOMBRE DEL TALLER</b>			
<b>EL REGGAETÓN</b>			
<b>PREGUNTAS REALIZADAS PARA EL TALLER</b>	<b>CATEGORÍAS</b>	<b>HALLAZGOS EN LAS PRODUCCIONES DE LOS NIÑOS</b>	<b>EJE DISCURSIVO</b>
¿Cuál es el punto de vista del autor? (1)	Tipo de pregunta: abierta	El reggaetón es una música muy grosera y habla vulgaridades de la mujer (3)	Nivel de pensamiento: juicio
	Eje categorial: análisis de contenido		Eje categorial: conciencia de genero
¿Cuáles ideas son fundamentales con respecto al reggaetón? (2)	Tipo de pregunta: abierta	Que habla mal de la mujer y la deja mal ante la gente (1)	Nivel de pensamiento: juicio
	Eje categorial: punto de vista personal		Eje categorial: conciencia de genero
¿Qué conclusiones tienes del texto? (3)	Tipo de pregunta: abierta/reflexivo	Me enoja porque es un mal ejemplo porque habla de sexo y habla grosero y es machista (4)	Nivel de pensamiento: juicio
	Eje categorial: análisis de contenido		Eje categorial: conciencia de genero
¿Qué emociones te genera la lectura? (4)	Tipo de pregunta: reflexiva	Al principio se trata de hacer música y ganarse la vida, pero con el tiempo cambia y se vuelve algo vulgar (5)	Nivel de pensamiento: juicio – raciocinio
	Eje categorial: punto de vista personal		Eje categorial: sentido de vida, conciencia de género.
¿Cuál es tu punto de vista frente a lo	Tipo de pregunta: reflexiva	Quieren hacerse querer del mundo,	Nivel de pensamiento: raciocinio

escuchado? (5)	Eje categorial: punto de vista personal, opinión personal.	pero la letra de las canciones demuestra machismo y maltrato (2)	Eje categorial: sentido de vida, conciencia de género.
		Tiene cosas buenas y malas. El reggaetón es una música buena, pero discrimina las mujeres y aumenta el machismo, las equivocaciones y las injusticias. (5)	Nivel de pensamiento: juicio – raciocinio
			Eje categorial: problemática social.
		Es que a la muchacha que lanzó la campaña no le gusta como tratan a las mujeres en algunas canciones y por eso está en contra del reggaetón. (1)	Nivel de pensamiento: juicio – raciocinio
			Eje categorial: conciencia de género.
		La gente debe saber que en el reguetón se habla mal de las mujeres, pero el ritmo se escucha bien. (3)	Nivel de pensamiento: juicio – raciocinio
			Eje categorial: conciencia de género.
		El punto es que el reggaetón es malo porque maltrata a las mujeres. (1)	Nivel de pensamiento: juicio – raciocinio
			Eje categorial: conciencia de género.
		La música es popular, pero es un mal ejemplo para los niños y es vulgar. (3)	Nivel de pensamiento: juicio – raciocinio
			Eje categorial: conciencia social.
Deben vetar el reggaetón porque en esta música se discrimina a las mujeres. (1)	Nivel de pensamiento: juicio		
	Eje categorial: conciencia social, conciencia de género.		
Se debe enseñar a la gente que no es bueno humillar la mujer ni a nadie en canciones, videos o ninguna parte. (3)	Nivel de pensamiento: raciocinio		
	Eje categorial: conciencia social, conciencia de género.		
El reggaetón presenta a la mujer como un	Nivel de pensamiento: Raciocinio		

		"perro o prostituta" que hace lo que le digan.	Eje categorial: conciencia de género.
		Que hay muchos hombres que le presentan a la mujer groserías sin embargo otros si respetan a las mujeres. (2)	Nivel de pensamiento: raciocinio Eje categorial: conciencia de género.
		Que el texto nos abre los ojos de que puede ser el reggaetón y su contenido. (5)	Nivel de pensamiento: idea Eje categorial: conciencia social.
		Que no se deberían utilizar mujeres para hacer cosas malas en el reggaetón (5)	Nivel de pensamiento: juicio – raciocinio Eje categorial: conciencia de género.
		Mi punto de vista de la lectura es que el reggaetón maltrata mujeres como si fueran un objeto. (5)	Nivel de pensamiento: raciocinio Eje categorial: conciencia de género.
		El autor está en contra del reggaetón por que deja a las mujeres ofendidas y las muestra como un objeto. (1)	Nivel de pensamiento: raciocinio Eje categorial: conciencia de género.
		Que bailar reggaetón es algo divertido pero a la vez muy vulgar porque trata muy mal a las mujeres (5)	Nivel de pensamiento: raciocinio Eje categorial: conciencia de género.
		<b>ARGUMENTOS A FAVOR</b>	
		Por el ritmo Porque me distrae Porque es una forma de expresarse Por la letra y la voz que la canta No todas las canciones son vulgares (1)	Nivel de pensamiento: raciocinio Eje categorial: gustos personales.
		<b>ARGUMENTOS NEUTRALES</b>	

		A veces me gustan las canciones y a veces no. Las personas deben decidir porque hay reggaetón que habla sucio de las mujeres, otro que no y hay otro cristiano (5)	Nivel de pensamiento: raciocinio
			Eje categorial: conciencia de género.
		<b>ARGUMENTOS EN CONTRA</b>	
		El reggaetón habla muy mal de la mujer y la trata como un objeto Se refuerza el machismo Es vulgar y da mal ejemplo a los niños. (3) (5)	Nivel de pensamiento: raciocinio
			Eje categorial: conciencia de género.

En este taller se aplicó la estrategia “escucha crítica” y fue muy llamativo para los estudiantes, porque se realizó con un tema que es de gran interés para la mayoría de los ellos, pues el reggaetón es la música que muchos escuchan, saben las letras de las canciones y conocen la biografía de muchos de los intérpretes de este género musical, lo que hizo que la gran mayoría de los estudiantes participaran de forma activa, permitiendo visualizar muchos avances y aspectos positivos.

En dicho taller, se pudo observar que los estudiantes en su mayoría hacen preguntas abiertas y reflexivas en las cuales demuestran su inquietud frente al tema y parten de su propio sentir y sus inquietudes. En este aspecto, Faúndez y Freire (2013) reconocen que el docente es quien propicia la posibilidad de enseñar a preguntar, donde el estudiante se pregunte así mismo y de esta forma encontrar la respuesta de manera más creativa y no solo que su proceso radique en conocer la respuesta.

En este caso, se hace muy notable, ya que, es un tema que le gusta a la gran mayoría del grupo y del cual conocen y escuchan a diario y es partiendo de esto, como los estudiantes pudieron participar en su proceso de conocimiento para evitar estar simplemente limitados a

responder solo a una pregunta determinada, buscando la aprobación del profesor y no defendiendo su punto de vista como es lo ideal.

Se logró evidenciar cómo los estudiantes preguntaron no solo para aprender sino también para la vida, haciendo del aula de clase un lugar creativo para su conocimiento, partiendo de un tema de interés y a la vez teniendo aspectos que los ponen a reflexionar sobre otros temas como el sentido de vida y la conciencia de género.

En este caso para los estudiantes se hizo interesante preguntar y preguntarse cosas sin temor a equivocarse, porque son ellos mismo quienes buscan la respuesta a dichas preguntas, en este sentido, se estimula a los estudiantes para que interpreten la realidad y tomen la decisión de transformarla o no de acuerdo a sus ideas, tratando también, de buscar su propio sentido de vida y reconociendo como el tipo de música que escuchan tiene en cierta medida una influencia positiva o negativa en su vida cotidiana.

Aquí, partimos del concepto dado por Faúndez y Freire (2013.) en el cual manifiestan que la cultura no es tan solo una expresión artística o intelectual que se manifiesta a través del pensamiento; la cultura se muestra por medio de los gestos más simples de la vida cotidiana. Cultura es comer de manera diferente, es relacionarse con otro de manera diferente.

De acuerdo con Gutiérrez (2011) se distinguen tres tipos de pensamiento que son: la idea, el juicio y el raciocinio. En el taller aplicado se pudo observar también que los estudiantes en su mayoría demostraron un nivel de pensamiento de raciocinio y mixto entre juicio y raciocinio, ya que, expresaron su forma de pensar sin sentirse cohibidos ni censurados hablando a partir de sus juicios que son la afirmación o negación de una idea con respecto a otra.

En los ejes discursivos del reggaetón se determinaron a razón de la forma en que la mayoría de los estudiantes toman el reggaetón como parte de sus vidas, de sus pensamientos, modas gustos y deseos. En este espacio de se reconocen los ejes categoriales de: conciencia de género, problemática social, conciencia social y personal además de gustos personales. Estos responden a la cantidad de criterios y juicios lógicos establecidos en el aula de clase, con elementos de raciocinio frente a un universo constante de transformación.

**Tabla 16. Taller subculturas urbanas – categorización**

<b>NOMBRE DEL TALLER</b>			
<b>SUBCULTURAS URBANAS</b>			
<b>PREGUNTAS REALIZADAS POR LOS ESTUDIANTES</b>	<b>CATEGORÍAS</b>	<b>HALLAZGOS EN LAS PRODUCCIONES DE LOS NIÑOS</b>	<b>EJE DISCURSIVO</b>
¿Qué son las tribus urbanas? (1)	Tipo de pregunta: abierta	Las tribus urbanas son grupos de personas que se forman para compartir sus sentimientos, nos sirven para expresarnos con otras personas que tienen ideas similares. Los grupos de amigos se visten de forma similar, se reúnen con el placer de estar juntos. (1)	Nivel de pensamiento: Raciocinio
	Eje categorial: conocimiento de concepto		Eje categorial: sentido de vida, identificación.
¿Cómo se inventaron? (2)	Tipo de pregunta: abierta	Sus ideas a nivel general identifican al <i>gamer</i> como un video jugador que disfruta de jugar y saber a cerca de los video juegos, concluye los juegos o los llevan a puntajes altos. (4)	Nivel de pensamiento: Concepto
	Eje categorial: conocimiento de concepto		Eje categorial: sentido de vida.
¿Para qué nos sirven las tribus urbanas? (3)	Tipo de pregunta: reflexiva	Se observa que a la mayoría de los hombres les gustan los video juegos, además tienen Play Station o Xbox en sus casas para practicar. La gran mayoría cuenta con internet y esta es una opción que los motiva para comenzar a ser un gamer. (4)	Nivel de pensamiento: Concepto
	Eje categorial: contexto social, sentido de vida		Eje categorial: identificación de género, sentido de vida.

¿Quiénes son los gamers? (4)	Tipo de pregunta: abierta	Las niñas no se expresan frente a este a este interés, pues es más reconocido que los hombres lo practiquen, opinan que los videojuegos más chéveres son los que tiene que ver con guerra, misterio, construcción, terror o retos. (4)	Nivel de pensamiento: Juicio
	Eje categorial: conocimiento de concepto		Eje categorial: identificación de género.
¿Qué tipos de juegos utilizan los gamer? (5)	Tipo de pregunta: abierta	Matías, afirma que los video juegos le enseñan tips para la vida, defensas, movimientos, los juegos que más le llama la atención son: Call of duty, Dragon Ball, UEFA 2017. (7)	Nivel de pensamiento: Raciocinio
	Eje categorial: conocimiento de concepto		Eje categorial: sentido de vida.
¿Qué juegos benefician a los gamers? (6)	Tipo de pregunta: abierta	Reconocen en su gran mayoría que los youtubers son personas que graban y suben videos a la plataforma de YouTube con el interés de ganar dinero, hacerse famosos, difundir conocimientos o compartir opiniones. Ganan dinero de acuerdo a la cantidad de seguidores que tengan. (11)	Nivel de pensamiento: Raciocinio
	Eje categorial: conocimiento de concepto.		Eje categorial: sentido de vida.
¿Qué enseñan los juegos? (7)	Tipo de pregunta: abierta – reflexiva	Algunos desean convertirse en youtubers como sus ídolos, ya que, pueden tener una retribución económica y tienen ideas para poner en evidencia al público (opiniones de video juegos y canciones) (11) (12)	Nivel de pensamiento: Raciocinio
	Eje categorial: conocimiento de concepto.		Eje categorial: identificación.

¿Los gamers cuántas horas pueden jugar? (8)	Tipo de pregunta: abierta	Los youtubers son populares porque las personas las ven, especialmente los jóvenes que se divierten y pueden hablar sobre los gustos que tiene o expresar lo que sienten. (11)	Nivel de pensamiento: Concepto
	Eje categorial: conocimiento de concepto.		Eje categorial: identificación.
¿Qué tipo de juegos descargan los gamers? (9)	Tipo de pregunta: abierta	Los hippies son personas que usan ropa de colores llamativos, pantalones bota campana, usan piercing, tienen algo que los representa (paz y amor) (18)	Nivel de pensamiento: Concepto
	Eje categorial: conocimiento de concepto.		Eje categorial: contexto social.
¿Cómo hablan los gamers? (10)	Tipo de pregunta: abierta	Es difícil encontrar un hippie en la calle, creo que eso fue hace mucho tiempo que había hippies. (18)	Nivel de pensamiento: Concepto – idea
	Eje categorial: conocimiento de concepto, identificación		Eje categorial: contexto cultural.
¿Qué es un youtuber? (11)	Tipo de pregunta: abierta	Tener ropa cómoda les ayuda a estar tranquilos mientras cantan y es un modo de identificarlos. (19)	Nivel de pensamiento: Concepto
	Eje categorial: conocimiento de concepto.		Eje categorial: contexto cultural.
¿Se puede vivir de youtube? (12)	Tipo de pregunta: cerrada	Cada persona puede hacer lo que quiera, pero desde que no afecte a los demás, eso sí, respetándolos. (19)	Nivel de pensamiento: Raciocinio
	Eje categorial: conocimiento de concepto, sentido de vida.		Eje categorial: respeto por el otro.
¿Qué debo hacer para inscribirme como youtuber? (13)	Tipo de pregunta: abierta	No todos los raperos consumen droga y no todos tienen tatuajes. (20)	Nivel de pensamiento: Concepto
	Eje categorial: conocimiento de concepto.		Eje categorial: respeto por el otro.
¿Quiénes son los principales youtuber del mundo? (14)	Tipo de pregunta: abierta	Muchos raperos se cambian el nombre por uno artístico que llame la atención del público. (20)	Nivel de pensamiento: contraste/razonamiento
	Eje categorial: conocimiento de concepto.		Eje categorial: valor social del artista como producto
¿Cuánto cobra un youtuber o cuánto	Tipo de pregunta: abierta	Me gustaría ser rapero porque puedo expresar	Nivel de pensamiento: Concepto

gana? (15)	Eje categorial: conocimiento de conjunto.	mis cosas que no puedo decirlas de frente a otra persona. (22)	Eje categorial: identificación.
¿Qué tipo de youtubers hay? (16)	Tipo de pregunta: abierta	Las canciones hablan de amor, de odio, de la injusticia, casi siempre hablan de los problemas que ocurren en la sociedad. (22)	Nivel de pensamiento: Concepto
	Eje categorial: conocimiento de concepto.		Eje categorial: contexto social.
¿Por qué los youtubers suben tantos videos? (17)	Tipo de pregunta: abierta – reflexivo		
	Eje categorial: conocimiento de concepto.		
¿Quién es un hippie? (18)	Tipo de pregunta: abierta		
	Eje categorial: conocimiento de concepto.		
¿Cómo se visten y cómo actúan los raperos? (19)	Tipo de pregunta: abierta		
	Eje categorial: conocimiento de concepto.		
¿Por qué a los raperos les gusta la marihuana? (20)	Tipo de pregunta: reflexiva		
	Eje categorial: conocimiento de concepto, contexto social.		
¿Para qué sirve el rap? (21)	Tipo de pregunta: reflexiva		
	Eje categorial: conocimiento de concepto.		
¿Qué tipo de canciones se escriben en el rap? (22)	Tipo de pregunta: abierta		
	Eje categorial: conocimiento de concepto.		

Este taller se realizó por medio de la estrategia “Escribiendo e investigando”. Se evidenció notablemente el deseo de saber sobre las subculturas urbanas de muchos de los estudiantes, pues el tema les generó una gran expectativa y a esto le sumamos que es el tercer

taller realizado. Este interés hizo que la gran mayoría de los estudiantes realizaran preguntas abiertas que propició un ambiente de reflexión y más que eso de cuestionamientos en el aula, donde se ratifica lo que afirman Freire y Faundez (2013) en relación con el origen del conocimiento a partir de la pregunta bien formulada o en la dinámica de diálogo que se puede propiciar a partir de las preguntas y en el acto mismo de preguntar.

También se notó que la gran mayoría de los estudiantes prefirieron hacer su investigación sobre los youtubers, los que son generalmente jóvenes y hablan de temas que son de su interés, luego dicha información fue confrontada y analizada a través de intervenciones orales que justificaron.

En cuanto a los niveles del pensamiento, se notó que la gran mayoría de los estudiantes se inclinaron por elaborar un cierto raciocinio en torno al nivel del concepto o idea, pues en el inicio del taller demostraron tener una idea sobre las diferentes subculturas y después de hacer las investigaciones sus intervenciones en las exposiciones mostraron niveles de pensamiento de juicio, en el cual daban sus aportes a favor o en contra o mejor dicho afirmaban o negaban de acuerdo a su propia manera de pensar.

La temática de las subculturas urbanas, demostraron el nivel de conceptualización dado en los estudiantes del grado cuarto, pero dichos conceptos también permitieron el razonamiento lógico con juicios de valor con respecto a la forma en que los niños y jóvenes hacen parte de las subculturas y los saberes que han adquirido de diversas formas frente a esta. A partir de análisis de las clases, se reconocieron como el sentido de vida, el valor social del artista, la identificación de género, el contexto social y cultural tomaron fuerza para asociar los saberes previos con los nuevos para establecer conjeturas e interrogantes que los llevara a expandir en nuevas perspectivas la diversidad de culturas urbanas presentes en todos los ámbitos.

**Tabla 17.** *Taller mascotas – categorización*

<b>NOMBRE DEL TALLER</b>
<b>MASCOTAS</b>

<b>PREGUNTAS REALIZADAS POR LOS ESTUDIANTES</b>	<b>CATEGORÍAS</b>	<b>HALLAZGOS EN LAS PRODUCCIONES DE LOS NIÑOS</b>	<b>EJE DISCURSIVO</b>
¿Por qué hay personas que se apegan tanto a una mascota? (1)	Tipo de pregunta: reflexiva	Animal doméstico que tenemos en casa. (-)	Nivel de pensamiento: concepto
	Eje categorial: lazos afectivos.		Eje categorial: familia - compañía
¿Por qué hay personas que maltratan a los animales? (2)	Tipo de pregunta: reflexiva	Animal que hace compañía. (-)	Nivel de pensamiento: concepto
	Eje categorial: control de impulsos		Eje categorial: familia
¿Será que nos entienden? (3)	Tipo de pregunta: cerrada	Ellos ven diferente a nosotros. (3)	Nivel de pensamiento: concepto
	Eje categorial: biología		Eje categorial: biología
¿Por qué hay razas que se consideran peligrosas? (4)	Tipo de pregunta: abierta	Animal con el que jugamos. (-)	Nivel de pensamiento: concepto
	Eje categorial: biología, entrenamiento		Eje categorial: familia – compañía
¿Por qué hay perros que no les gusta que se les acerquen otros? (5)	Tipo de pregunta: abierta	No comen lo mismo que nosotros comemos.	Nivel de pensamiento: concepto
	Eje categorial: entrenamiento		Eje categorial: biología.
¿Por qué los dejan solos todo el día? (6)	Tipo de pregunta: abierta	Nos protegen.	Nivel de pensamiento: concepto
	Eje categorial: cuidado		Eje categorial: familia – compañía
¿Por qué se ponen tan felices cuando nos ven? (7)	Tipo de pregunta: abierta	Es otro miembro de la familia. (7)	Nivel de pensamiento: idea.
	Eje categorial: lazos afectivos		Eje categorial: familia – compañía
¿Por qué se entrena a algunos animales? (8)	Tipo de pregunta: abierta	Las personas se encariñan con los animales pues establecen un lazo (vinculo) afectivo con ellos. (1)	Nivel de pensamiento: raciocinio
	Eje categorial: entrenamiento		Eje categorial: familia – compañía
¿Por qué hay mascotas tan agresivas? (9)	Tipo de pregunta: abierta	Las personas maltratan los animales pues no controlan sus impulsos y descargan su ira sobre ellos. (2)	Nivel de pensamiento: raciocinio
	Eje categorial: biología, entrenamiento.		Eje categorial: control de impulsos.
¿Por qué hay mascotas tan	Tipo de pregunta: abierta	Hay perros que no les gusta otros porque los	Nivel de pensamiento: raciocinio

agresivas con sus dueños? (10)	Eje categorial: biología, entrenamiento animal.	educan mal y no los hacen convivir con otros. (5)	Eje categorial: entrenamiento animal.
¿Por qué hay perros que roban? (11)	Tipo de pregunta: abierta	Ellos si nos entienden, comprenden ciertos sentimientos. La cosa es que no pueden hablarnos, pero se comunican como pueden. (3)	Nivel de pensamiento: raciocinio
	Eje categorial: comportamiento animal.		Eje categorial: biología – lazos afectivos.
¿Por qué algunos son territoriales? (12)	Tipo de pregunta: abierta	Hay personas que consiguen mascotas sabiendo que no tienen tiempo para cuidarlas. (6)	Nivel de pensamiento: juicio
	Eje categorial: comportamiento animal.		Eje categorial: cuidado
¿Por qué los perros son menos ágiles que los gatos? (13)	Tipo de pregunta: abierta	Se alegran cuando nos ven porque llevamos mucho tiempo con ellos y se encariñan con nosotros. (7)	Nivel de pensamiento: concepto
	Eje categorial: biología		Eje categorial: lazos afectivos.
		Los entrenan por varias razones: para que no sean agresivos, para aprovechar sus capacidades (olfato, oído) para proteger, para rescatar, para hacer trucos, para ayudar a personas con discapacidad, para ayudar en labores. (8)	Nivel de pensamiento: raciocinio
			Eje categorial: entrenamiento animal.
		Hay animales que roban porque no tienen dueño y por instinto de supervivencia lo hacen. (11)	Nivel de pensamiento: raciocinio
			Eje categorial: comportamiento animal.
		Los perros son menos hábiles que los gatos porque son diferentes anatómicamente. (13)	Nivel de pensamiento: concepto
			Eje categorial: biología.

Considerando la tabla anterior del taller de las mascotas, podemos apreciar cómo los estudiantes realizaron preguntas centradas en la relación que tienen estos seres vivos con el

ser humano. La predominancia de las preguntas fue del tipo abierto y las respuestas pertenecieron en su mayoría a los niveles de concepto y en menor medida a las de raciocinio.

El concepto de acuerdo con Gutiérrez (2011) nos remite a la representación mental de un objeto, en donde no se afirma ni se niega nada de él y por tanto no se emiten juicios. En relación a lo anterior, los estudiantes tienen ideas claras sobre las mascotas y su papel dentro de nuestras vidas como, por ejemplo: “Animal doméstico que tenemos en casa”, “Animal que hace compañía”, “Animal con el que jugamos”.

En cuanto a las respuestas pertenecientes al nivel de raciocinio, este se entiende (Ramírez, 2016) como la capacidad de llegar a conclusiones a partir de ideas o conceptos previos. Este fue el objetivo de los talleres, que los estudiantes estén en la capacidad de llegar a razonamientos sobre cualquier tipo de tema. Uno de ellos fue la respuesta a la pregunta “¿Por qué hay personas que maltratan a los animales?” fue “las personas maltratan a los animales pues no controlan sus impulsos y descargan su ira sobre ellos”. Esta respuesta evidencia comprensión sobre el hecho del maltrato de algunas personas sobre los animales.

Las preguntas abiertas que realizaron trataron de indagar de manera libre y sin límites diferentes asuntos relacionados con el tema central. Las preguntas abiertas que realizaron de acuerdo con Ramírez (2016) permiten realizar respuestas más creativas y más extensas que buscan poner en juego la recursividad y herramientas mentales de quien responde.

El permitir que los estudiantes hagan preguntas libremente fomenta su imaginación y permite que encuentren nuevas ideas en aquellos temas que para ellos son cotidianos y que sin análisis pasan desapercibidos. El análisis de esta cotidianidad para los autores permite llegar a análisis más elevados que es realizar cambios en nuestra realidad: “La comprensión crítica de lo cotidiano abre una instancia de análisis fundamental para la comprensión de como chocan, como luchan la ideología dominante -intentando enseñorearse de la totalidad dominada- y la dominada -resistiendo al dominio total” (Freire y Faundez, 2013, p.57).

Se destaca que en los hallazgos más significativos, al hacer abordaje sobre preguntas que establecen vínculos emocionales, en relación con las mascotas, florecen los asuntos sobre la responsabilidad, el cuidado sobre asuntos biológicos y las relaciones familiares.

Esto es de vital importancia porque parte de las estrategias de acompañamiento en el aula se perfilan en función de la debida orientación del docente, primero para que se fortalezca en el estudiante la consciencia responsable sobre su entorno y los aspectos biofísicos, además, porque de ello se desliga también el sentido de la responsabilidad hacia las mascotas, hacia el cuidado de sí mismo y hacia el favorecimiento de unas mejores relaciones del estudiante con su entorno familiar.

La temática de las mascotas fue muy llamativa para los niños y niñas del grado cuarto, pues su realidad está generalmente enmarcada en estos seres, donde se vinculan de forma determinante la familia, los lazos afectivos, la compañía, el control de impulsos frente a una situación que genere riesgo y el entrenamiento de las mascotas. Estos ejes basados desde los conceptos establecidos por los niños y niñas, los razonamientos lógicos brindados por las experiencias propias y los juicios de valor que se establecen en relación con los de sus compañeros.

**Tabla 18.** Taller redes sociales – categorización

<b>NOMBRE DEL TALLER</b>			
<b>REDES SOCIALES</b>			
<b>PREGUNTAS REALIZADAS POR LOS ESTUDIANTES</b>	<b>CATEGORÍA</b>	<b>HALLAZGOS EN LAS PRODUCCIONES DE LOS NIÑOS</b>	<b>EJE DISCURSIVO</b>
¿Por qué las redes sociales son malas? (1)	Tipo de pregunta: abierta	"Las redes sociales no son malas. Solo depende del uso que le demos."(1)	Nivel de pensamiento: juicio - raciocinio
	Eje categorial: riesgos de las redes sociales.		Eje categorial: toma de posición frente a redes sociales, riesgos de las redes sociales.
¿Por qué las redes sociales son peligrosas? (2)	Tipo de pregunta: abierta	"Permiten interactuar con una o muchas personas a la vez cuando se encuentran a largar distancia"(3)	Nivel de pensamiento: concepto
	Eje categorial: toma de posición frente a redes sociales, sentido de protección.		Eje categorial: sentido práctico de las redes sociales.

¿Por qué son importantes las redes sociales? (3)	Tipo de pregunta: abierta	"[...] Muchas personas la utilizan para mirar lo que les gusta y otras para hacer daño." (2)	Nivel de pensamiento: juicio – raciocinio
	Eje categorial: objetivo real de las redes de sociales.		Eje categorial: uso de las redes.
¿Son seguras las redes sociales? (4)	Tipo de pregunta: abierta	"[...] Corremos muchos peligros y [...] nos pueden hacer daño." (1)	Nivel de pensamiento: raciocinio
	Eje categorial: riesgos de las redes sociales.		Eje categorial: riesgos de las redes sociales.
¿Por qué las personas montan fotos íntimas a internet? (5)	Tipo de pregunta: reflexiva	Los padres piensan que son "un peligro y un mal para nosotros." (2) (4)	Nivel de pensamiento: idea.
	Eje categorial: riesgos de las redes sociales		Eje categorial: riesgos de las redes sociales, familia.
¿Por qué hay personas que se mantienen en las redes sociales? (6)	Tipo de pregunta: reflexiva	"Porque quieren que la gente las conozca bien." (10) (11)	Nivel de pensamiento: concepto
	Eje categorial: soledad.		Eje categorial: soledad, familia
¿Por qué hay personas que no tienen? (7)	Tipo de pregunta: reflexiva	"Hay personas que nos pueden suplantar." (2)	Nivel de pensamiento: idea
	Eje categorial: ¿Limitaciones/no les gustan?		Eje categorial: riesgos de las redes sociales.
¿Por qué hay que saberlas usar? (8)	Tipo de pregunta: reflexiva	"Hay acosadores en la web que nos pueden preguntar nuestros datos personales, entre ellos nuestra dirección y nos pueden hacer daño, robarnos, violarnos, entre otros." (2) (4) (8)	Nivel de pensamiento: idea
	Eje categorial: prevención de los riesgos de las redes sociales.		Eje categorial: riesgos de las redes sociales.
¿Por qué a los papás no les gusta que usemos las redes sociales? (9)	Tipo de pregunta: reflexiva	"Mi posición frente a las redes sociales es neutral. Así como tiene muchos beneficios también tiene aspectos negativos. Todo depende con el propósito con el que la gente lo utilice." (3)	Nivel de pensamiento: raciocinio
	Eje categorial: riesgos de las redes sociales, familia.		Eje categorial: toma de posición frente a las redes sociales.
¿Por qué las personas ponen toda su información? (10)	Tipo de pregunta: reflexiva	"Yo estoy a favor porque me gusta que me puedo comunicar con mis amigos,	Nivel de pensamiento: juicio – familia

	Eje categorial: riesgos de las redes sociales.	familia y puedo ver fotos y subirlas y los puedo llamar por video llamada y puedo ver familiares que no veo en mucho tiempo." (3)	Eje categorial: toma de posición frente a las redes sociales.
¿Por qué las personas se exponen? (11)	Tipo de pregunta: reflexiva	"Yo estoy en contra porque las redes sociales se prestan mucho para delitos tecnológicos como: la extorción, acoso sexual, etc." (1) (9)	Nivel de pensamiento: juicio
	Eje categorial: riesgos de las redes sociales.		Eje categorial: riesgos de las redes sociales.
¿Puede mejorar la vida al estar en una red social o puede empobrecerla? (12)	Tipo de pregunta: reflexiva	"[...] Tenemos que tener cuidado con lo que publicamos y no aceptar a la gente que no conocemos para no hacernos daño y no ser señalado por una foto de nosotros vulgar y nos hagan bullying." (10) (11) (15)	Nivel de pensamiento: raciocinio
	Eje categorial: toma de posición frente a las redes sociales.		Eje categorial: riesgos de las redes sociales.
¿Por qué a algunas personas las obligan a meterse a redes sociales? (13)	Tipo de pregunta: reflexiva	"No estoy a favor ni en contra porque las redes nos ayudan a comunicar con nuestros amigos, familia, y a la vez conocer gente, pero esa gente puede hacernos cosas malas. También las redes sociales son malas. Está bien que conozcamos personas, pero esas personas pueden ser: pedófilos, asesinos, ladrones." (14) (3) (2) (1)	Nivel de pensamiento: raciocinio
	Eje categorial: toma de posición frente a las redes sociales.		Eje categorial: toma de posiciones frente a las redes sociales.
¿Qué necesidades responden las redes sociales? (14)	Tipo de pregunta: reflexiva	"Las personas se vuelven adictas, descargan información e imágenes no apropiadas y enseñan cosas negativas." (1)	Nivel de pensamiento: raciocinio
	Eje categorial: toma de posición frente a las redes sociales.		Eje categorial: riesgos de las redes sociales.

¿Dónde empiezan los límites entre la intimidad y el exhibicionismo? (15)	Tipo de pregunta: reflexiva	"En las redes sociales podemos encontrar toda clase de información positiva para aprender y conocer cosas de todo el mundo, además nos conecta con personas de otros países, es una enciclopedia mundial" (3) (12) (14)	Nivel de pensamiento: raciocinio
	Eje categorial: toma de posición.		Eje categorial: toma de posición crítica frente a las redes
¿Cómo podemos dar a las redes sociales un buen uso para evitar dichos riesgos? (16)	Tipo de pregunta: reflexiva	"Es neutral porque las redes sociales no son ni buenas ni malas es según como las usemos. Si nosotros nos metemos a todo lo que encontramos y le aceptamos la solicitud a todo el que se nos atraviesa obviamente nos puede pasar algo malo pero si la utilizamos con responsabilidad es muy probable que no nos pase nada." (16)	Nivel de pensamiento: raciocinio
	Eje categorial: toma de posición crítica frente a las redes sociales.		Eje categorial: toma de posición crítica frente a las redes sociales.
¿Por qué hay personas que se meten a las redes sociales para hacer daño? (17)	Tipo de pregunta: reflexiva		
	Eje categorial: riesgos de las redes sociales.		
¿Por qué hay personas que suben videos de maltratos? (18)	Tipo de pregunta: reflexiva		
	Eje categorial: riesgos de las redes sociales.		
¿Por qué hay personas que se apegan tanto a ellas? (19)	Tipo de pregunta: reflexiva		
	Eje categorial: riesgos de las redes sociales.		

Como se puede apreciar en este taller, hay una mayor presencia de preguntas de tipo reflexivo. Estas preguntas de acuerdo con Ramírez (2016) buscan llevar a la persona a que piense sobre un tema determinado y que opinen sobre él. Esto permitió observar no solo la

capacidad discursiva del estudiante, sino también la forma de correlacionar los ejes discursivos a través del manejo y la apropiación de los conceptos por parte de los estudiantes.

Como circunstancia favorable, a partir de la discusión, se pudo constatar que cuando un estudiante no estaba de acuerdo con los argumentos del otro, casi de inmediato, quienes tenían mayor dominio conceptual, esgrimían sus puntos de vista contrarios o complementarios, haciendo de la dinámica un espacio muy enriquecido, muy plural y de entero respeto.

Para llegar a nuevas conclusiones, estas preguntas permitieron a los estudiantes llegar a un análisis mucho más elevado sobre un tema que está bastante relacionado con ellos. Es llamativo observar como muchas de estas preguntas abordaron de manera crítica el tema, evidenciando una toma de postura frente a él.

Muchas veces los profesores frente a estos tipos de temas pretenden imponer su forma de pensar a sus estudiantes e indicarles de manera moralista si está bien o no. Es aquí cuando Freire y Faundez (2013) expresan:

La curiosidad y la expresividad del estudiante a veces pueden sacudir la seguridad del profesor. Es por eso que, al limitarlas, el profesor autoritario limita también las de él. Por otro lado, muchas veces la pregunta que el estudiante que tiene libertad para hacerla hace sobre un tema, puede situar al profesor en un Angulo diferente, desde el cual podrá profundizar más tarde en una reflexión más crítica. (p.67).

A partir de la aplicación de este instrumento, se pudo observar una gran cantidad de respuestas que se enmarcan en el nivel de pensamiento deductivo o sintético, además cómo los estudiantes objeto de investigación, en gran medida sacaron conclusiones de acuerdo con lo leído, basados también en su capacidad de consulta. Sus respuestas fueron en contra, a favor y neutrales. Las neutrales fueron las más llamativas pues sin caer en la satanización lograron dar su punto de vista sobre este tema.

Ejemplos de este tipo de respuesta son las siguientes: "Es neutral porque las redes sociales no son ni buenas ni malas es según como las usemos". "Si nosotros nos metemos a

todo lo que encontramos y le aceptamos la solicitud a todo el que se nos atraviesa obviamente nos puede pasar algo malo, pero si la utilizamos con responsabilidad es muy probable que no nos pase nada."

Acá es importante recalcar que este tipo de dinámicas o espacio desde el aula de clase permite el fortalecimiento de la capacidad crítica y argumentativa hacia el estudiante, favoreciendo además el desarrollo de habilidades discursivas que llevan a los mismos a ser capaces de enfrentar con tranquilidad algunos escenarios o públicos en el futuro.

La vulnerabilidad de los estudiantes frente al uso de las redes sociales, la posición que toma cada uno, el reconocimiento de los riesgos personales, familiares y sociales, el uso personal que cada uno le da a las redes y el sentido práctico de las misma, fueron factores determinantes para generar debates en el aula de clases además de la experiencia personal y de seres cercanos, permitió que se pusieran en escena juicios, ideas y razonamientos partiendo de las teorías, pero más allá de esta, está la generación de interrogantes (expuestos en la tabla) para promover el saber individual y grupal.

**Tabla 19. Taller piercing y tatuajes – categorización**

<b>NOMBRE DEL TALLER</b>			
<b>PIERCING Y TATUAJES</b>			
<b>PREGUNTAS REALIZADAS POR LOS ESTUDIANTES</b>	<b>CATEGORÍA</b>	<b>HALLAZGOS EN LAS PRODUCCIONES DE LOS NIÑOS</b>	<b>EJE DISCURSIVO</b>
¿Por qué hay personas que lo llevan al extremo? (1)	Tipo de pregunta: reflexiva	Hay personas que lo llevan al extremo para llamar la atención, romper récords o también porque no tienen control de impulsos. (1)	Nivel de pensamiento: raciocinio.
	Eje categorial: conducta obsesiva-compulsiva.		Eje categorial: control de impulsos.
¿Por qué se hacen los piercings en ciertas partes? (2)	Tipo de pregunta: abierta	Les gusta sentir la aguja en la piel. (6) (8)	Nivel de pensamiento: raciocinio
	Eje categorial: gustos personales.		Eje categorial: control de impulsos
¿Por qué la sociedad ve algunas veces	Tipo de pregunta: reflexiva	Dependiendo del tatuaje se los hacen en	Nivel de pensamiento: juicio

mal a los que se lo hacen? (3)	Eje categorial: prejuicios sociales.	ciertas partes. También porque en ciertas partes llama la atención. (2)	Eje categorial: gustos personales.
¿Por qué hay tantos tipos de piercings? (4)	Tipo de pregunta: abierta	Se puede infectar si no lo hacen con aseo y si no se cuida bastante. Depende de donde uno se lo haga. (7)	Nivel de pensamiento: juicio
	Eje categorial: gustos personales.		Eje categorial: biología, anatomía.
¿Quién los inventó? (5)	Tipo de pregunta: cerrada	Se puede borrar con láser. (10)	Nivel de pensamiento: concepto
	Eje categorial: dato histórico.		Eje categorial: biología, anatomía.
¿Por qué algunas personas se lo hacen si no significan nada? (6)	Tipo de pregunta: reflexiva	Muchas personas usan el mismo piercing y depende de la parte del cuerpo se ponen uno diferente. (2)	Nivel de pensamiento: concepto
	Eje categorial: gustos personales.		Eje categorial: anatomía.
¿Se pueden infectar? (7)	Tipo de pregunta: cerrada	Se lo hacen porque se lo quieren hacer y les parecen bonitos. (6)	Nivel de pensamiento: concepto
	Eje categorial: anatomía, biología.		Eje categorial:
¿Por qué se tatúan todo el cuerpo? (8)	Tipo de pregunta: reflexiva	Se hacen en varias partes del cuerpo, dependiendo de lo que quiera la persona. (8)	Nivel de pensamiento: concepto
	Eje categorial: gustos personales.		Eje categorial: gustos personales.
¿De qué material está hecha la tinta? (9)	Tipo de pregunta: cerrada	Si no se cuidan como es se pueden infectar y hasta se pueden morir como ese señor que se metió al mar después de tatuarse y se murió de infección. (7)	Nivel de pensamiento: concepto
	Eje categorial: química, biología.		Eje categorial: anatomía, biología.
¿Se pueden borrar? (10)	Tipo de pregunta: cerrada	Está hecha de pigmentos de la naturaleza y otros químicos que pueden ser malos para el ser humano. (9)	Nivel de pensamiento: concepto
	Eje categorial: anatomía, biología.		Eje categorial: química, biología.
¿Son “malos” los que se tatúan? (11)	Tipo de pregunta: reflexiva	Hay muchos tipos de piercings porque no todas las partes del cuerpo son iguales. (4)	Nivel de pensamiento: concepto
	Eje categorial: prejuicios sociales.		Eje categorial: biología, anatomía.
¿Por qué algunas personas se creen “malas” porque se	Tipo de pregunta: reflexiva	Es algo que simboliza sobre el diablo (biblia) (11) (3)	Nivel de pensamiento: juicio
	Eje categorial:		Eje categorial: prejuicios

tatúan? (12)	prejuicios sociales.		sociales.
¿Por qué algunas personas obligan a otras a que se tatúen? (13)	Tipo de pregunta: reflexiva	Hay personas que obligan a que otras se tatúen porque los amenazan con la amistad entonces se dejan influenciar y se tatúan. (13) (3)	Nivel de pensamiento: concepto
	Eje categorial: presión social.		Eje categorial: presión social.
		Algunas personas piensan que los que se tatúan son malos, pero eso no es así. (11) (12)	Nivel de pensamiento: juicio – raciocinio
			Eje categorial: prejuicios sociales.
		Para recordar cosas importantes o que a uno le gustan. (8)	Nivel de pensamiento: raciocinio
			Eje categorial: significado personal, simbología.
		Para cumplir retos. (13)	Nivel de pensamiento: concepto.
			Eje categorial: presión social.
		Los piercings y los tatuajes existen desde hace miles de años. (5)	Nivel de pensamiento: concepto
			Eje categorial: dato histórico.

A partir de este taller, la mayoría de las preguntas se situaron entre preguntas abiertas y preguntas reflexivas. Si tenemos en cuenta lo planteado por Ramírez (2016) este tipo de preguntas permite al estudiante una mayor creatividad en las respuestas, pues al no ser del tipo cerrado, invita al estudiante a esforzarse y emplear en mayor medida sus capacidades intelectuales. Algunas de las preguntas abordaban los estereotipos que tienen por lo general las personas que se tatúan o tienen piercings. Una de ellas fue: ¿Son “malos” los que se tatúan? Esta pregunta tuvo como respuesta: “Algunas personas piensan que los que se tatúan son malos, pero eso no es así, porque el tener un tatuaje no significa que uno tenga malos sentimientos o sea drogadicto o algo por el estilo”.

La mayoría de las respuestas estuvieron en el nivel de pensamiento de concepto y algunas en la categoría de raciocinio. Se aprecia como los estudiantes tenían la capacidad para responder preguntas reflexivas o abiertas, con conceptos claros para un tema que por su

edad aún no es muy familiar para ellos como si lo es el de las redes sociales. Los estudiantes intentaron en este tema brindar respuestas que no estuvieran permeadas por los prejuicios.

Se destaca como hallazgo la capacidad crítica que ha desarrollado el estudiante frente a la demanda del control de los impulsos, tal vez como reflejo de anteriores talleres. Esto es un indicador que da paso para que los docentes diseñen actividades más propicias para el respeto a la diferencia, la capacidad de escucha, el fortalecimiento del diálogo interpersonal, la resolución de conflictos y el control de las expresiones irascibles o los ataques de rabia entre ellos.

Finalmente, con la temática de piercing y tatuajes, se ahondo generalmente en la anatomía humana, el control de impulsos, los gustos personales, prejuicios y la presión social, el significado personal, la simbología y datos históricos, estos tomados a partir de los conceptos dados de los niños y niñas los juicios frente a una realidad visible y ni tan cotidiana y tan enmarcada en la cultura propia de la mayoría de los estudiantes.

**Tabla 20.** *Talleres reflexivos – categorización*

<b>NOMBRE DEL TALLER</b>			
<b>TALLERES REFLEXIVOS “FURY MONSTER”</b>			
<b>PREGUNTAS REALIZADAS POR LOS ESTUDIANTES</b>	<b>CATEGORÍAS</b>	<b>HALLAZGOS EN LAS PRODUCCIONES DE LOS NIÑOS</b>	<b>EJE DISCURSIVO</b>
¿Él molesta a las personas porque lo molestan? (1)	Tipo de pregunta: reflexiva	Depende de nuestra actitud no dejarnos engañar. (3)	Nivel de pensamiento: raciocinio
	Eje categorial: apropiación de sentido.		Eje categorial: apropiación de sentido, conducta de autocontrol.
¿Qué si le tiene miedo a algo? (2)	Tipo de pregunta: reflexiva	Siempre tratar de ser positivos. (11)	Nivel de pensamiento: raciocinio
	Eje categorial: apropiación de sentido.		Eje categorial: conducta de autocontrol.
¿Por qué nos engaña para lograr lo que	Tipo de pregunta: reflexiva	Ignorarlo para que vea que somos más fuertes.	Nivel de pensamiento: raciocinio

quiere? (3)	Eje categorial: apropiación de sentido.	(11)	Eje categorial: apropiación de sentido.
¿Por qué siempre está enojado? (4)	Tipo de pregunta: reflexiva	Evitar tratar mal al otro para que no aparezca. (11)	Nivel de pensamiento: raciocinio
	Eje categorial: control de sentimientos.		Eje categorial: apropiación de sentido.
¿Cómo se siente ser así? (5)	Tipo de pregunta: reflexiva	No nos debemos dejar chantajear y evitar que otros monstruos que la alimentan aparezcan porque la alimentan. (11)	Nivel de pensamiento: raciocinio
	Eje categorial: apropiación de sentido.		Eje categorial: apropiación de sentido.
¿Por qué nos hace sentir así? (6)	Tipo de pregunta: reflexiva	Evitar ser groseros porque él se alimenta de eso (13)	Nivel de pensamiento: raciocinio
	Eje categorial: apropiación de sentido.		Eje categorial: control de impulsos.
¿Por qué es así? (7)	Tipo de pregunta: reflexiva	Evitar ser como él. (11)	Nivel de pensamiento: raciocinio
	Eje categorial: apropiación de sentido.		Eje categorial: apropiación de sentido, control de impulsos.
¿Quién es su familia? (8)	Tipo de pregunta: reflexiva	Evitamos que aparezca cuando somos respetuosos y responsables. (11)	Nivel de pensamiento: raciocinio
	Eje categorial: apropiación de sentido.		Eje categorial: apropiación de sentido, control de impulsos.
¿Nos da maldad? (9)	Tipo de pregunta: cerrada - reflexiva	Evitando maltratar a otros. (11)	Nivel de pensamiento: raciocinio
	Eje categorial: apropiación de sentido.		Eje categorial: apropiación de sentido, control de impulsos.
¿Cuántos años tiene? (10)	Tipo de pregunta: cerrada	Haciendo lo contrario de lo que él hace. (11)	Nivel de pensamiento: raciocinio
	Eje categorial: apropiación de sentido.		Eje categorial: apropiación de sentido, control de impulsos.
¿Cómo evitamos que aparezca? (11)	Tipo de pregunta: reflexiva	Estar muy unidos con la familia y los amigos para que no aparezca. (11)	Nivel de pensamiento: raciocinio
	Eje categorial: apropiación de sentido, control de impulsos.		Eje categorial: apropiación de sentido, control de impulsos, familia, lazos afectivos.
¿Qué si es amigable?	Tipo de pregunta:	Cuando lo dejamos de	Nivel de pensamiento:

(12)	cerrada	alimentar. (11)	raciocinio
	Eje categorial: apropiación de sentido.		Eje categorial: apropiación de sentido, control de impulsos.
¿De qué se alimenta? (13)	Tipo de pregunta: reflexiva	Se alimenta de nuestros miedos, inseguridades y tristezas. (13)	Nivel de pensamiento: raciocinio
	Eje categorial: apropiación de sentido.		Eje categorial: apropiación de sentido, control de impulsos.
¿Dónde o cómo nació? (14)	Tipo de pregunta: reflexiva	Nace cuando no controlamos lo que sentimos y tratamos mal al otro. (14)	Nivel de pensamiento: raciocinio
	Eje categorial: apropiación de sentido.		Eje categorial: apropiación de sentido, control de impulsos.
¿Dónde vive? (15)	Tipo de pregunta: abierta	No se come a los niños necios, sino que los hace ser como él. (16)	Nivel de pensamiento: raciocinio
	Eje categorial: apropiación de sentido.		Eje categorial: apropiación de sentido.
¿Se come a los niños necios? (16)	Tipo de pregunta: cerrada – reflexiva	Su familia son monstruos como él: el odio, la pereza, la intolerancia, la impaciencia... (8)	Nivel de pensamiento: raciocinio
	Eje categorial: apropiación de sentido.		Eje categorial: apropiación de sentido.
		Le tiene miedo a que no le hagamos caso y tratemos a las demás personas bien. (2)	Nivel de pensamiento: raciocinio
		Vive dentro de cada uno de nosotros y lo dejamos salir cuando no nos controlamos. (15)	Eje categorial: apropiación de sentido, control de impulsos.
			Nivel de pensamiento: raciocinio
		Nos da maldad para tratar mal a las personas que queremos. (9)	Eje categorial: apropiación de sentido, control de impulsos, familia.
			Nivel de pensamiento: raciocinio
Es así porque como a él lo han tratado mal entonces quiere tratar mal a otros. (6) (1)	Eje categorial: apropiación de sentido, lazos afectivos.		
Nos engaña para lograr	Nivel de pensamiento:		

		lo que quiere para que hagamos sentir mal a nuestros amigos. (3)	raciocinio
			Eje categorial: apropiación de sentido, control de impulsos.
		No es amigable porque quiere es que no tengamos amigos. (12)	Nivel de pensamiento: raciocinio
			Eje categorial: apropiación de sentido, lazos afectivos.
		Es así porque como a él lo han tratado con rabia entonces trata a los demás con rabia. (7)	Nivel de pensamiento: raciocinio
			Eje categorial: apropiación de sentido, control de impulsos, lazos afectivos.
		Se debe sentir muy maluco ser como él y él nos quiere engañar para que también nos sintamos así. (6) (7)	Nivel de pensamiento: raciocinio
			Eje categorial: apropiación de sentido, control de impulsos.
		Tiene miles de años porque siempre ha existido. (10)	Nivel de pensamiento: raciocinio
			Eje categorial: apropiación de sentido.

En la aplicación de los talleres reflexivos se pudo constatar que los estudiantes traían a su memoria recuerdos de situaciones de diversa índole como momentos o encuentros familiares en los que han compartido con las personas que quieren y con las que mantienen vínculos afectivos y sentimientos de cariño, ya sea la mamá, el papá, los abuelos, entre otros, que les proporcionan confianza y sentimientos especiales.

Al mismo tiempo, también se reconoce que en algunos casos hay estudiantes que recuerdan momentos difíciles en la convivencia con sus seres queridos, ya que, no son comprendidos o entendidos, donde se puede percibir que el manejo de las emociones ha sido todo un reto para las familias.

Haciendo uso del software Atlas.Ti y teniendo en cuenta la subcategoría pregunta, se pudo analizar la siguiente información al respecto:

En los talleres aprendiendo información de un texto, escucha crítica y escribiendo e investigando se parte de cuestionarios no solo elaborados por el docente sino por los estudiantes, esto se visualizó en la pedagogía de la pregunta donde se reconocen algunos cuestionamientos como:

*“¿Por qué a algunas personas les gustan tanto las drogas?”, “¿qué si existen las drogas auditivas?”, “¿por qué algunas son tan malas?”, “¿por qué algunas personas no las dejan?”* Para lo cual sus comentarios se enfocaron en dar su opinión a partir de las vivencias propias tales como: *“las drogas son malas, es mejor no probarlas porque nos puede volver adictos, no es lo mismo uso que dependencia, algunas nos descontrolan”*. (ver anexos).

El propósito fue desarrollar en los estudiantes el razonamiento, la capacidad lógica, el juicio crítico y la autonomía intelectual como en el tema de las mascotas, donde preguntaron:

*“¿Por qué hay personas que se apegan tanto a una mascota?”, “¿por qué hay personas que maltratan a los animales?”, “¿por qué hay razas que se consideran peligrosas?”* En este apartado se identifica que los estudiantes tienen ideas claras sobre las mascotas y su papel dentro de nuestras vidas como, por ejemplo: *“animal doméstico que tenemos en casa”, “animal que hace compañía”, “animal con el que jugamos”*. Uno de ellos fue la respuesta a la pregunta *“¿Por qué hay personas que maltratan a los animales?”* fue *“las personas maltratan a los animales pues no controlan sus impulsos y descargan su ira sobre ellos”*. Esta respuesta evidencia comprensión sobre el hecho del maltrato de algunas personas sobre los animales.

En el taller de piercing y tatuajes se reconoce que la mayoría de las preguntas se situaron entre preguntas abiertas y preguntas reflexivas. Algunas de ellas fueron:

*“¿Son “malos” los que se tatúan?”* Esta pregunta tuvo como respuesta: *“Algunas personas piensan que los que se tatúan son malos, pero eso no es así, porque el tener un tatuaje no significa que uno tenga malos sentimiento o sea drogadicto o algo por el estilo”*.

Con estos interrogantes y comentarios, se responde a la teoría establecida por Elder y Paul, 2002) quienes reconocen la pregunta como eje en la comprensión de situaciones y de

nuestros pensamientos, lo cual conlleva a una evaluación y monitoreo continuo que permite una reparación, en dirección al raciocinio de los pensamientos, sentimientos y acciones.

Sin embargo, se reconocen dentro de la información recolectada tres tipos de preguntas que se llevaron a cabo dentro la ejecución de los talleres críticos y reflexivos:

Preguntas abiertas: Las preguntas abiertas que realizaron trataron de indagar de manera libre y sin límites definidos asuntos relacionados con el tema central:

*“¿Por qué a algunas personas les gusta tanto?”, “¿por qué algunas drogas son tan malas?”, “¿por qué algunas personas no las dejan?”, “¿por qué hay tantas clases?”, “¿qué son las tribus urbanas?”, “¿cómo se inventaron?”, “¿quiénes son los gamers?”, “¿qué tipos de juegos utilizan los gamers?”, “¿qué juegos benefician a los gamers?”, “¿qué enseñan los juegos?”, “¿los gamers cuántas horas pueden jugar?”, “¿cómo hablan los gamers?”, “¿qué es un youtuber?”, “¿cuánto cobra un youtuber o cuánto gana?”, “¿qué tipo de youtubers hay?”, “¿por qué los youtubers suben tantos videos?”, “¿qué es un hippie?”, “¿cómo se visten y cómo actúan los raperos?”, “¿qué tipo de canciones se escriben en el rap?”, “¿por qué hay razas de perros que se consideran peligrosas?”, “¿por qué hay perros que no les gusta que se les acerque otros?”, “¿por qué los dejan solos todo el día?”*

Preguntas cerradas:

*“¿Se pueden borrar los tatuajes?”, “¿existen las drogas auditivas?”, “¿qué si es amigable Fury monster?”, “¿cuántos años tiene?”, “¿nos da maldad?”, “¿Fury monster se come a los niños necios?”, “¿son malos los que se tatúan?”, “¿se puede infectar un tatuaje?”*

Preguntas reflexivas:

*“¿Dónde y cómo nació Fury monster?”, “¿de qué se alimenta?”, “¿cómo evitamos que aparezca?”, “¿por qué es así?”, “¿por qué nos hace sentir así?”, “¿por qué siempre está enojado?”, “¿por qué nos engaña para lograr lo que quiere?”, “¿qué si le tiene miedo a algo?”, “¿por qué algunas personas se creen malas cuando se tatúan?”, “¿por qué se tatúan todo el cuerpo?”, “¿por qué la sociedad ve algunas veces mal a los que se hacen los*

*tatuajes?”, “¿por qué hay personas que suben videos de maltrato a los animales?”, “¿cómo podemos dar a las redes sociales un buen uso?”, “¿qué necesidades responden las redes sociales?”, “¿puede mejorar la vida al estar en una red social o puede empobrecerla?”, “¿por qué las personas se exponen?”, “¿por qué a los papás no les gusta que usemos las redes sociales?”, “¿por qué hay que saber usar las redes sociales?”, “¿para qué sirve el rap?”, “¿qué enseñan los juegos?”*

En los talleres se pudo observar una predominancia de preguntas abiertas por parte de los estudiantes, pocas de tipo cerrado y muchas que llevaron a la reflexión, los estudiantes hacen preguntas abiertas y reflexivas en las cuales demuestran su inquietud frente al tema y parten de su propio sentir. Las respuestas por su parte se enfocaron en su mayoría a un nivel de pensamiento de raciocinio. Se mostraron bastante motivados a brindar respuestas a las preguntas.

Para el análisis de la categoría niveles del pensamiento se partió de tres sub-categorías que son idea o concepto, juicio y raciocinio de acuerdo con Gutiérrez (2011).

Se encontraron varios hallazgos, uno de ellos es la forma en que la pregunta se convirtió en un eje dinamizador de las clases en donde los estudiantes participan de manera espontánea y en donde el "poder" de la clase no reside en el docente. El docente se torna en un dinamizador de los procesos y del aprendizaje de los estudiantes. También demostraron tener un punto de vista propio sin dejarse influenciar por las intervenciones de sus compañeros partiendo de sus gustos y su propio sentir y por ejemplo en el taller de las redes sociales, hicieron análisis de estas sin “satanizarlas” como comúnmente lo hacen los adultos y pudieron encontrar puntos a favor y puntos en contra.

También se pudo evidenciar en los cuadros de análisis de los talleres realizados que muchos de los estudiantes demostraron tener un nivel de pensamiento de idea o concepto, como lo expresaron en algunas de sus opiniones: Mascota: animal que hace compañía, Tatuajes: se pueden borrar con láser, Drogadicción: la plata se la gastan en drogas. Demostrando que muchos estudiantes no afirman ni niegan nada, solo se limitan a dar un concepto u idea como lo mostró la herramienta del Atlas.Ti donde se etiquetaron 52 citas con esta sub categoría.

Se logró ver que la gran mayoría de los estudiantes se encuentra en un nivel de pensamiento de raciocinio, pues utilizando la herramienta Atlas.Ti se lograron etiquetar 101 citas con este nivel, donde los estudiantes que participaron en los talleres lograron obtener un conocimiento nuevo partiendo de otro ya establecido como se demuestra en estas intervenciones:

*“Las drogas son malas porque al entrar al organismo ya sienten que si no la consumen se enferman, les duele la cabeza, lloran, etc.”, “El reggaetón tiene cosas buenas y malas, es una música buena, pero discrimina las mujeres y aumenta el machismo, las equivocaciones y las injusticias, yo estoy en contra porque las redes sociales porque se prestan mucho para delitos tecnológicos como: la extorsión, acoso sexual, etc.”, “Las drogas son malas porque algunas causan alucinaciones. La droga que hace esto es el sacol.”*

El nivel en el cual se observaron menos intervenciones fue en el juicio, pues solo en 39 de las etiquetas del programa Atlas.Ti (ver anexos) Se pudo evidenciar este nivel de pensamiento en el cual se afirma o niega una idea con respecto de otra.

Analizando la categoría de comprensión lectora se puede evidenciar que se obtuvieron muy buenos resultados con la aplicación de los talleres, pues en su gran mayoría las preguntas e intervenciones hechas por los estudiantes fueron de reflexión, aplicando la lógica y la coherencia, demostrando así un nivel crítico en su lectura.

De este modo, se puede resaltar como para Colomer (1997) La comprensión de un texto consiste en comprenderlo a partir de la información que este mismo nos suministra, contando con los saberes previos de quien lee, a lo que también concuerda Nery (1991) y Morais (2001) quien considera que se lee con múltiples objetivos de acuerdo con los gustos y necesidades del lector.

Respondiendo a lo anterior, la comprensión de un texto se encuentra muy relacionado con la forma en que los estudiantes argumentaron con ideas claras y precisas; los juicios a favor y en contra con respecto al taller de las redes sociales y manteniendo una postura neutral, expresando su opinión acerca del tema, por ejemplo:

*"No estoy a favor ni en contra porque las redes nos ayudan a comunicar con nuestros amigos, familia, y a la vez conocer gente, pero esa gente puede hacernos cosas malas. También las redes sociales son malas. Está bien que conozcamos personas, pero esas personas pueden ser: pedófilos, asesinos, ladrones."*

Así mismo, evidenciar que los estudiantes demuestran mayor disposición para realizar las actividades, fortaleciendo su capacidad de pensamiento y su nivel de comprensión de lectura. Cuando los investigadores llevan al aula temas de interés y actualidad, satisfacen las expectativas de sus educandos, como fue el caso de los talleres sobre redes sociales y reggaetón, donde la motivación y la participación fueron un punto importante, y se pudo notar cuando los participantes plantearon preguntas como:

*¿Por qué son importantes las redes sociales?", "¿por qué las redes sociales son peligrosas?", "¿cómo podemos dar a las redes sociales un buen uso para evitar dichos riesgos?", "¿por qué a los papás no les gusta que usemos las redes sociales?"* O cuando expusieron cada uno su punto de vista frente al reggaetón: *"El reggaetón es una música muy grosera y habla vulgaridades de la mujer", "tiene cosas buenas y malas, el reggaetón es una música buena, pero discrimina las mujeres y aumenta el machismo, las equivocaciones y las injusticias."*

En cuanto al análisis de la categoría de apropiación de sentido se tuvo en cuenta las teorías de Vergara (2008) y White y Epston (2010) Se puede evidenciar como los estudiantes fueron capaces de acceder por medio del lenguaje a la comprensión sobre situaciones relacionadas con su realidad. Sus aportes mostraron como se situaban frente al tema que se estaba trabajando. Por ejemplo, en el taller de terapia narrativa sobre el monstruo virus se hicieron aportes como:

*"¿Por qué nos engaña para lograr lo que quiere?", "¿cómo evitamos que aparezca?", "¿él molesta a las personas porque lo molestan?", "¿dónde o cómo nació?", "¿qué si le tiene miedo a algo?"*.

Sus respuestas a estas y otras preguntas también evidenciaron un nivel de comprensión sobre el objetivo de los talleres relacionado con esta categoría:

*"Le tiene miedo a que no le hagamos caso y tratemos a las demás personas bien", "vive dentro de cada uno de nosotros y lo dejamos salir cuando no nos controlamos", "nos da maldad para tratar mal a las personas que queremos", "es así porque como a él lo han tratado mal entonces quiere tratar mal a otros", "nos engaña para lograr lo que quiere para que hagamos sentir mal a nuestros amigos", "se debe sentir muy maluco ser como él y él nos quiere engañar para que también nos sintamos así".*

Este tipo de intervenciones demuestran que los estudiantes pudieron llegar a un grado de comprensión sobre la situación tratada sin sentirse señalados y al tomar distancia pudieron encontrar puntos de vista nuevos.

En cuanto a la subcategoría sentido de vida se pudieron encontrar diferentes aportes sobre la forma en que los estudiantes analizan situaciones cotidianas que afectan o podrían afectar sus vidas en un futuro:

*"La gente consume drogas porque quiere olvidar algo de su vida", "las personas se vuelven dependientes de ellas y no pueden controlar la ansiedad que sienten al consumirlas. La mayoría de las veces los consumidores lo hacen por aburrimiento", "mejorar de una adicción puede llevar tiempo", "las tribus urbanas son grupos de personas que se forman para compartir sus sentimientos, nos sirven para expresarnos con otras personas que tienen ideas similares. Los grupos de amigos se visten de forma similar, se reúnen con el placer de estar juntos", "al principio se trata de hacer música y ganarse la vida, pero con el tiempo cambia y se vuelve algo vulgar".*

Se puede observar la forma en que los estudiantes piensan sobre algunos temas importantes dentro del contexto en el que viven.

Las subcategorías de acompañamiento familiar, seguridad y temor se encontraron interrelacionadas debido a la edad en la que se encuentran y la estrecha importancia que guardan sus familias para su desarrollo y la forma en la que estas ayudan a construir su visión sobre sí mismo y el mundo que los rodea. Sus aportes con respecto a estas subcategorías fueron los siguientes:

*"¿Por qué a los papás no les gusta que usemos las redes sociales? "yo estoy a favor porque me gusta que me puedo comunicar con mis amigos, familia y puedo ver fotos y subirlas y los puedo llamar por video llamada y puedo ver familiares que no veo en mucho tiempo." En los talleres del "Fury Monster" una de las respuestas apunto a la importancia de la familia para evitar que este aparezca: "Estar muy unidos con la familia y los amigos para que no aparezca", "Es así porque como a él lo han tratado mal entonces quiere tratar mal a otros". "le tiene miedo a que no le hagamos caso y tratemos a las demás personas bien", "se alimenta de nuestros miedos, inseguridades y tristezas", "no nos debemos dejar chantajear y evitar que otros monstruos que la alimentan aparezcan."*

No obstante, en cuanto a categorías emergentes, se tuvo en cuenta las teorías de Vergara (2008) y White y Epston (2010). En relación a los prejuicios, durante los talleres se pudieron encontrar varios aportes entre los cuales tenemos:

*"Cada persona puede hacer lo que quiera, pero desde que no afecte a los demás, eso sí, respetándolos", "no todos los raperos consumen droga y no todos tienen tatuajes", "algunas personas piensan que los que se tatúan son malos, pero eso no es así". En autocontrol y control de impulsos tenemos los siguientes aportes en cuanto a los talleres reflexivos (Fury Monster): "Depende de nuestra actitud no dejarnos engañar", "siempre tratar de ser positivos", "es así porque como a él lo han tratado con rabia entonces trata a los demás con rabia", "evitamos que aparezca cuando somos respetuosos y responsables", "nace cuando no controlamos lo que sentimos y tratamos mal al otro". En el taller de las mascotas: "Las personas maltratan los animales pues no controlan sus impulsos y descargan su ira sobre ellos". En el de los piercings y los tatuajes: "Hay personas que lo llevan al extremo para llamar la atención, romper récords o también porque no tienen control de impulsos".*

En la subcategoría autocuidado en el taller de las drogas tenemos estos aportes:

*"Las drogas son malas porque algunas causan alucinaciones. La droga que hace esto es el sacol", "cuando una persona se droga y ya no quiere más, el cuerpo lo hace sentir enfermo haciendo que se drogue y comienza la adicción", "los seres humanos se han encargado de desarrollar e inventar diferentes clases de droga que día a día afectan la salud física y mental de las personas, además de afectar el entorno familiar y social", "la droga es*

*mala para la salud, también pueden volverlo a uno loco y ya no desayunan, ni almuerzan y ni comen", "algunas drogas crean dependencia y daños cerebrales ocasionándole al cuerpo mucho deterioro o daño y al final acaba con la vida".*

En el taller de las redes sociales:

*"Corremos muchos peligros y nos pueden hacer daño", "hay acosadores en la web que nos pueden preguntar nuestros datos personales, entre ellos nuestra dirección y nos pueden hacer daño, robarnos, violarnos, entre otros", "las personas se vuelven adictas, descargan información e imágenes no apropiadas y enseñan cosas negativas", "hay acosadores en la web que nos pueden preguntar nuestros datos personales, entre ellos nuestra dirección y nos pueden hacer daño, robarnos, violarnos, entre otros".*

En la subcategoría de comportamientos adictivos encontramos en el taller de las drogas:

*"¿Por qué algunas personas no las dejan?", "Se acostumbran al efecto de las drogas y cuando se acaba el cuerpo pide más y más", "Hay unas drogas tan fuertes que el organismo se acostumbra a estas y si se acaban pide más", "Porque al entrar al organismo ya sienten que si no la consumen se enferman, les duele la cabeza, lloran, etc.", "Como se vuelven adictos les da miedo, las quieren consumir todo el tiempo".*

Es necesario resaltar en este apartado que las preguntas y opiniones destacadas en el proceso de investigación, dan razón a la teoría expresada por Villarini (2007) quien, en su definición de pensamiento, destaca al ser humano como artífice en la construcción del conocimiento, el cual es llevado a la producción de sus creencias, al planteamiento de problemas y solución de los mismos, sin olvidar la importancia de la toma de decisiones y la comunicación con los demás.

Teniendo en cuenta los objetivos de esta investigación, se analizó en qué medida fueron respondidos. El primero expresa: *"analizar la pertinencia y valor de la pregunta desde las propuestas pedagógicas de Paulo Freire, Antonio Faúndez, así como de Michael White y D. Epston para la formación de estudiantes críticos y con niveles de comprensión de lectura".* Se puede afirmar que la teoría empleada de estos autores tiene como punto común el

lenguaje y en específico la pregunta. El lenguaje se convierte en una herramienta indispensable para la formación del ser humano y en el aula de clase su empleo debe permitir al estudiante salir de sí mismo para llegar al otro y luego volver a sí mismo; tal como lo plantea Vergara (2008).

Freire, Faundez, White y Epston coinciden en la importancia de la pregunta para desarrollar un punto de vista crítico con referencia a determinados aspectos a analizar ya sea de tipo académico o personal. La pregunta ha sido relegada por los docentes como un instrumento de poder a su servicio y que solo ocasionalmente puede realizar el estudiante siempre y cuando no altere la dinámica de la clase. Para Faundez y Freire (2013) la pregunta es algo que ha sido relegado en la educación actual y esta solo se emplea para medir el estudiante y no para que este expanda sus horizontes, los profesores de acuerdo con estos dos autores se dedican a dar respuestas a preguntas que nadie ha hecho.

La intención de los talleres empleados fue incentivar en los estudiantes a que realizaran preguntas, en un principio se mostraron bastante reservados para realizarlas, pero al ver que no eran juzgados por ello, comenzaron a hacerlas con mayor libertad. De los tres diseños de los talleres: aprendiendo información de un texto, escucha crítica y escribiendo e investigando (Crawford et al., 2005) se observó que las más efectivas para lograr mayor participación de los estudiantes fue la primera (drogas y mascotas) y la segunda (reggaetón y redes sociales). Esto se pudo hacer debido a que la estructura de los talleres permite realizar un mayor número de preguntas abiertas y reflexivas partiendo del tema principal y de algunos conocimientos previos, que luego son ampliados en el transcurso de los mismos. Lo importante con estos talleres fue escoger un ángulo que sea atractivo para los estudiantes sobre un tema cotidiano.

Considerando que Freire y Faundez (2013) son bastante reflexivos y filosóficos en su libro "Por una pedagogía de la pregunta", las estrategias contenidas en el libro "Enseñando y aprendiendo estrategias para un salón pensante" permitieron encontrar una estructura de clase acordes con los objetivos de esta investigación. Crawford et al. (2005) puntualizan la importancia de que los maestros cambien su mirada sobre la forma en que dan sus clases, en donde retienen a sus estudiantes más que a memorizar y los motiven a interpretar, preguntarse, debatir, crear y resolver.

Los estudiantes lograron hacer preguntas que permitieron observar cómo podían llegar a análisis sobre temas cotidianos bastante interesantes, muchas veces diciendo ellos mismos lo que los docentes quisieran decir de forma analítica sobre ellos. Es un error asumir que los estudiantes son incapaces de ver más allá de lo que su edad les permite y es también un error creer que un tema no es digno de ser abordado de manera crítica porque pertenece a la cotidianidad. Para Freire y Faundez (2013) el preguntarse sobre la cotidianidad permite formar una visión crítica de la realidad que nos rodea, armando a quien lo hace de las herramientas para tomar una posición informada sobre las cosas que lo afectan directamente y de esta manera encaminarse de ser necesario hacia la transformación de dichas situaciones.

Todos los talleres aplicados tenían como común denominador dar un papel protagónico al estudiante, donde fuera él a través de la realización de preguntas y exponiendo su punto de vista, asumieran una posición ya fuera neutra, a favor o en contra de diferentes temas en cuestión y sacar a la luz a través del uso del lenguaje; diferentes situaciones de la vida cotidiana que lo permean y que no lo tienen conforme o satisfecho.

De acuerdo con Freire y Faundez (2010) la pedagogía de la pregunta implica el reconocimiento del otro y la posibilidad de un diálogo en donde se permita la discusión y el enfrentamiento, necesarios en una relación dialógica en donde sea posible el conflicto y el enfrentamiento no de personas sino de la palabra de manera constructiva y positiva.

Con respecto a la terapia narrativa de White y Epston (2010) y el resultado obtenido frente al taller del monstruo-virus se observó cómo los estudiantes por medio de la pregunta lograron abordar este tema el objetivo de personificar la "ira", empleando la pregunta para alcanzar una comprensión sobre cómo esta funciona en sus vidas. Por medio de dicha actividad los estudiantes lograron realizar lo que se conoce en psicología cognitiva como un "insight" sobre situaciones claves que podrían ayudarlos a enfrentar esta emoción de manera más asertiva. La modalidad de taller reflexivo en varias etapas permitió que lo realizado fuera asimilado en mayor medida y así lograr una mejor interiorización de lo aprendido cada clase.

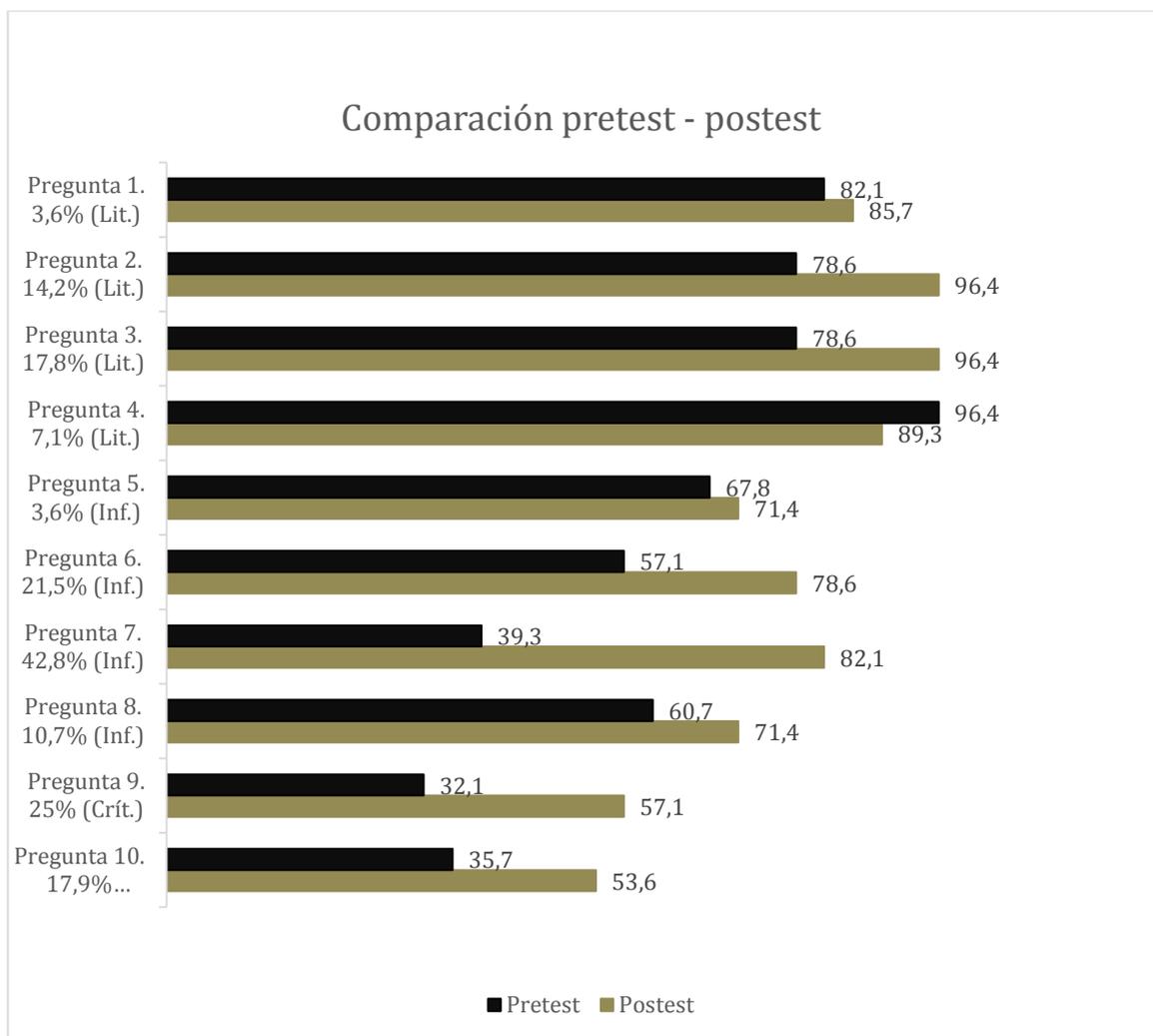
Al enseñarles a los estudiantes que ellos poseen las herramientas para enfrentar una situación de manera crítica, esto contribuye con su formación no solo a nivel cognitivo sino a nivel social y emocional. La situación problemática deja, de acuerdo con White y Epston (2010), de ser pensado como algo inherente o que le pertenece a la persona para pasar a ser

tratado como algo externo que puede ser analizado y estudiando para comprender por medio del lenguaje cómo funciona y así tomar algunas medidas para que su efecto no sea tan grande en la vida de las personas. Se puede ver cómo la pregunta y el lenguaje se vuelven a configurar como elementos y herramientas a favor de la comprensión de nuestra realidad circundante y de nosotros mismos.

White y Epston (2010) resaltan la importancia de combatir el sentimiento de fracaso al enfrentarse a situaciones que nos generan disconformidad en la vida diaria y este tipo de acercamiento basado en el lenguaje y la pregunta se torna apropiado. En el ámbito educativo es pertinente debido a que el objetivo es preguntarse sobre un tema problemático que sea sentido por todos los miembros de un grupo lo que aporta varios puntos positivos: se pasa de culpar a alguien a tomar responsabilidad sobre lo que sucede de manera proactiva, estimula la cooperación entre personas que están pasando por lo mismo, se alejan del problema y la influencia que este tiene en sus vidas para adoptar actitudes más positivas, reduce los niveles de estrés y ansiedad, se potencializa el diálogo para encontrar puntos de encuentro y soluciones y no un monólogo improductivo.

En cuanto al efecto y valor de la pregunta en la formación de estudiantes críticos y con buenos niveles de lectura, se pudo observar, gracias al pretest y postest, que hubo una mejoría; sin embargo, en la realización del postest se evidenció mayor dedicación para leer cada una de las preguntas y una mayor motivación al contestar de manera acertada. Se destaca en los resultados obtenidos que en nueve de las diez preguntas correspondientes a los tipos de preguntas y los niveles de lectura propuestos por el ICFES (Castillo et al., 2007) los hallazgos son los siguientes:

**Tabla 21.** *Comparación pretest-postest*



De igual forma, los estudiantes que hicieron parte de esta investigación y actualmente se encuentran en grado quinto en comparación con aquellos que no hicieron parte, demostraron un mayor nivel de análisis crítico frente a diferentes situaciones académicas propuestas en las diferentes clases. En las pruebas escritas del primer período sus resultados fueron más que satisfactorios incluso en estudiantes con nivel académico básico o inferior.

Analizando el segundo objetivo específico: “Identificar los riesgos de carácter psicosocial que sean determinantes ante el rendimiento y las condiciones existenciales del estudiante, tanto fuera como dentro del aula”, se puede afirmar que, gracias a la realización de los talleres de redes sociales, reggaetón, drogas y los talleres reflexivos basados en la terapia narrativa, se contribuyó a abordar situaciones que afectan sus vidas, por tanto, a su desarrollo integral a futuro.

En el taller de las redes sociales, se pudo observar una falta de acompañamiento de los padres frente a los peligros inminentes de no manejar adecuadamente los perfiles que se encuentran en las diferentes opciones hallados en la web, falta de este acompañamiento se debe al escaso conocimiento de los padres frente a estos temas. Los mismos estudiantes reconocen que por medio de ellas están expuestos a muchos peligros y situaciones en las que puede estar en juego su dignidad. Sin embargo, en el caso de estar frente a una situación de estas, no es seguro que sepan cómo enfrentarla o lidiar con ella.

En el taller de las drogas se observó la presencia de control de impulsos y también la presencia de comportamientos adictivos. En conversaciones de los estudiantes se pudo observar el manejo de conocimientos relacionados con este tema debido a que la escuela se encuentra ubicada en una zona de alto consumo de drogas y muchos de sus familiares están inmersos en esto. El acompañamiento familiar o en este caso la falta de esta y por tanto la soledad no solo física sino emocional, se configura de nuevo como un riesgo para ellos que provoca la ausencia de herramientas para afrontar eventos del día a día. Se reconoce, además, como en las familias de los estudiantes hay pocas enseñanzas enfocadas al autocuidado de la salud y del bienestar psicológico y emocional, por lo que muchas de las personas de la comunidad son consumidores o las venden.

En el taller del reggaetón se pudo observar que emergió el machismo y como punta de vista crítico la conciencia de género. Las niñas fueron las que en su mayoría expresaron como en este género se les ve como un objeto sexual a favor de las fantasías de los hombres. Esto permitió analizar que, si bien el ritmo es pegajoso, la visión manejada en muchas canciones de este género es limitada y tendiente a denigrar al sexo femenino. Los niños también aportaron en este sentido hablando de cómo las mujeres son tratadas de esta manera por este tipo de música. El riesgo psicosocial evidenciado en este taller se refleja en el machismo palpable de muchos géneros de música en donde la mujer es vista como un ser inferior y de cierta manera resume como la sociedad hoy en día sigue viendo a la mujer que se traduce en la falta de oportunidad y trabajos mal pagados pese a algunos avances en este tema en los últimos años.

En los talleres reflexivos en sus tres etapas se pudo observar como el mayor riesgo que se presentó fue el control de impulsos o autocontrol, manifestados en la incapacidad de manejar apropiadamente la ira en diversas situaciones de su vida diaria. La falta de

acompañamiento o el acompañamiento poco eficaz queda evidenciado en la ausencia de enseñanza de los padres de estrategias de afrontamiento frente a eventos problemáticos de la vida diaria. En los escritos de los estudiantes realizados en la primera parte de los talleres reflexivos, se evidencia cómo los estudiantes carecen de modelos de conducta asertiva frente a eventos que les generan frustración.

Para lograr el tercer objetivo; *“Aplicar distintas estrategias de intervención y sensibilización a partir de la Terapia Narrativa y la comprensión lectora, para el fortalecimiento de las habilidades interpretativas y la apropiación de sentido en los estudiantes”*, se diseñó un taller reflexivo teniendo como base la terapia narrativa de White y Epston (2010) y como eje central el lenguaje y en específico la pregunta, abordando su cotidianidad personal y familiar. Se dividió en tres partes con el objetivo de dar espacio a los estudiantes para asimilar lo aprendido en cada uno de ellos, de igual forma, para lograr realizar una retroalimentación asertiva por parte de los profesores.

La terapia narrativa es una herramienta prestada del área de la psicología y de eso se fue consciente a lo largo de la investigación. La forma en la que fue empleada en los talleres permite a los profesionales de la educación usarla para abordar riesgos psicosociales de los estudiantes sin ponerlos en evidencia de manera irresponsable pues aboga por la externalización del problema por encima de la señalización o culpabilización. También ayuda realizar diagnósticos de situaciones que deban ser abordadas por profesionales de la psicología. Al ser grupal permite no tratar de manera irresponsable asuntos emocionales individuales que puedan generar mayor daño al estudiante al quedar inconclusos y sin el debido acompañamiento psicológico. Es importante que el tema surja de los intereses y necesidades de la mayoría de los estudiantes y que este no sea una “necesidad” del docente, pues lo importante es que se sientan identificados para que el efecto de las preguntas y el diálogo sea aún mayor.

En lo relacionado con el cuarto objetivo *“Evaluar el impacto de la pedagogía de la pregunta y la terapia narrativa como instrumentos para el fortalecimiento de la comprensión lectora y el pensamiento crítico en los estudiantes”*. se logró observar estudiantes participativos, constructores de su propio conocimiento, preguntándose y preguntando sobre situaciones de la vida cotidiana y tomando posiciones de opinión frente a diferentes temas sin

miedo o inseguridad para defender sus propios puntos de vista, valiéndose de argumentos convincentes y sobre todo mostrando un mejor nivel crítico.

En los primeros talleres se mostraron un poco apáticos para preguntar, esto debido a la concepción que siempre se ha tenido *el que pregunta no sabe nada*, que se burlan de él o ese temor de hacer preguntas tontas, pero no, después de aplicar los dos primeros talleres, se pudo lograr que los estudiantes establecieran diálogos y discusiones sobre sus puntos de vista, hicieran preguntas o mejor aún, que los mismos compañeros les ayudaran a estructurarlas, reorganizarlas o completarlas para luego generar un punto de discusión o buscar la respuesta más acertada.

Se pudo evidenciar un nivel de pensamiento de raciocinio, pues de acuerdo a Gutiérrez, (2011) El raciocinio alude a “la obtención de un conocimiento nuevo a partir de otros ya establecidos”. Este nivel de pensamiento nos permite ir más allá y encontrar nuevas verdades a partir de las ideas, conceptos y juicios que ya hemos formulado. Nos permite ir de premisas a conclusiones.

La finalidad de determinar el valor y uso de la pregunta como dispositivo para articular los procesos de comprensión lectora a través de la lectura crítica en estudiantes del grado cuarto de la Institución Educativa Cristo Rey, se llevó a cabo como ya se mencionó en otros apartados, desde de la pedagogía de la pregunta de Paulo Freire y Antonio Faundez para verificar su viabilidad en el contexto y afianzar procesos de enseñanza - aprendizaje, además, desde la terapia narrativa abordar el ser a la comprensión de su realidad.

En el grupo focal, se emplearon como instrumentos de recolección, pruebas de pretest y postest, talleres críticos tomados del libro “Estrategias de enseñanza - aprendizaje para un salón pensante”, talleres reflexivos que permitieran el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes y diarios de campo en los cuales se sistematizó la información brindada en el aula y donde el docente ejerció una observación participante.

De esta manera con los talleres aplicados, se reconoció que de manera positiva los estudiantes del grado cuarto estuvieron en la capacidad de ser críticos en diferentes situaciones presentes dentro del espacio escolar, además de saber el papel que tienen en su

hogar, la sociedad y la escuela. Esto fue logrado para influenciar de manera determinante en su forma de pensar, identificar sus miedos y dificultades trabajando a partir de los mismos, generar más pensamiento crítico frente a los aspectos como la música, las mascotas, las redes sociales, las subculturas juveniles entre otros aspectos de los que hacen parte a diario.

Es evidente que la motivación frente a la ejecución de los talleres aplicados en las diversas jornadas permitió dar respuesta al objetivo general: "*determinar el valor y uso de la pregunta como dispositivo articulador de los procesos de mejoramiento en comprensión lectora y en aspectos propios de los sentidos de vida y riesgo psicosocial en estudiantes de básica primaria (cuarto grado)*" del proyecto llevado a cabo y garantizar que en este espacio educativo: la Institución Educativa Cristo Rey; la pedagogía de la pregunta de Paulo Freire y Antonio Faundez, además, de la terapia Narrativa de Michael White y David Epston fueron elementos importantes para transformar el proceso pedagógico de los docentes que llevaron a cabo la investigación y que próximamente realizarán la replicación de los resultados, mejorando procesos comprensivos y formando personas competentes y críticas en una sociedad cambiante.

La evidencia del proceso se observa en el análisis de la información de la investigación y se reconoce de manera acertada como en el pretest y en el postest se observa un antes y un después de la aplicación del proyecto abordado. De igual forma, la sistematización de los diarios de campo con la aplicación de las diferentes estrategias de cada taller crítico y reflexivo da cuenta de ello. Se pudo observar que la mayoría de los estudiantes mejoraron respecto a la comprensión de textos desde el nivel literal, inferencial y en mayor medida del nivel crítico, además se les permitió ampliar su vocabulario, cuestionar información que a simple vista no es de entender en el texto pero que requiere de mayor atención, así mismo, de ser capaces de analizar situaciones reales vistas desde los diferentes medios de comunicación.

Para finalizar y si se tiene en cuenta la pregunta "*¿Contribuye la pregunta crítica al fortalecimiento de la comprensión lectora y el autoconocimiento de los estudiantes de cuarto grado de la I. E. Cristo Rey?*", se puede responder por lo anteriormente expuesto que ésta en efecto contribuye al proceso formativo de los estudiantes, siempre y cuando sea integrada a la dinámica académica de manera consciente e intencionada para que el estudiante analice situaciones de su cotidianidad y llegar a una mayor comprensión de estas, empleando el

lenguaje y el diálogo como herramienta que nos permite no solo comprender nuestra realidad sino la del otro. Es labor del docente entender que para una educación más efectiva debe dejar de pretender que es el poseedor de la verdad y darles crédito a las capacidades de sus estudiantes para preguntarse e interrogar a los otros en un proceso dialógico formativo.

Con respecto a la segunda pregunta que surgió durante el curso de la investigación "*¿Pueden convertirse las dinámicas de acompañamiento escolar en estrategias efectivas que optimicen el acompañamiento integral y la apropiación del sentido de vida de sus estudiantes?*", es pertinente afirmar que, por medio de los talleres críticos y posteriormente los talleres reflexivos se pueden abordar situaciones que afectan a los estudiantes no solo a nivel académico sino a nivel personal y social.

Gracias a la aplicación de la terapia narrativa grupal en el entorno educativo de forma que cuestione a los estudiantes en su cotidianidad, se puede llegar a conocerlos mucho mejor, considerando que por medio de la externalización y la no personalización se evita la culpabilización y el sentimiento de fracaso, y se permite que estos hablen con más naturalidad y sin prevenciones. Como se mencionó con anterioridad, todo esto hace posible remitir a estudiantes en particular a profesionales en caso de ser necesario.

## 9. CONCLUSIONES

Una de las crítica que se ha centrado en los últimos años frente al proceso formativo en Colombia, y en general en muchos países, respecto de los modelos educativos, gira en torno a la función bancaria y memorística en que se diseña y se actúa. La educación hoy asiste a retos importantes, en cuanto que vincula no solo las características sobre el manejo y la inclinación del conocimiento sino también sobre las inmensas y urgentes necesidades a fomentar la formación integral del sujeto que se educa.

El maestro no se debe limitar al diseño curricular de los cursos centrados en el fortalecimiento de la memoria, por el interés de demostrar o indagar por conocimientos puntuales. En la formación de individuos hay factores relevantes que obligan al sistema y las mismas actuaciones de los maestros a implementar acciones que conduzcan a un mejor acompañamiento del aula, de los sujetos o educandos y, por tanto, de advertir serios riesgos o debilidades en el futuro.

Es por ello, que articular aspectos propios desde la comprensión lectora, por ser debilidad evidente en el contexto de la educación colombiana, con la terapia narrativa y la pedagogía de la pregunta obliga a los actores a tomar consciencia de sí mismos y de su responsabilidad histórica, siendo de vital importancia. Además de ello, la educación debe dotar de sentido lo individual, así como lo social, de modo tal que responda a la construcción de una cosmovisión más ajustada a las visiones del sujeto actual, respetuosa, responsable y comprometida con los planes individuales, de los retos y de la integración social.

En esta investigación, en primera instancia, se logró integrar dos teorías que resaltan la importancia del lenguaje y la pregunta con el fin de generar experiencias educativas en pro de fortalecer los niveles de lectura, además de hacer visible otro tipo de ayuda por parte del docente o de la institución, que generalmente el sistema educativo no advierte, en lo concerniente a los riesgos sicosociales que ponen en peligro el correcto proceso de desarrollo del escolar en edades tempranas. Esto coincide con que el aula de clase debe favorecer un diálogo interdisciplinar de fomento la construcción no solo del espíritu crítico en el estudiante, sino que, además, lo disponga a enfrentar retos más significativos que la sociedad le extiende.

Se desprende, además, que la función del maestro no debe limitarse a la pasividad, ni en lo metodológico, ni en lo didáctico, ni menos en limitar la confluencia de distintos saberes que permitan ampliar el aspecto del conocimiento y de la actividad discursiva en el aula de clase. Pues hay estudiantes que traen a ella mucha mayor información que la que allí se comparte, así que es necesario que el maestro no solo conozca dicha información, sino también, con tacto, aplomo y conocimiento objetivo, reoriente las imprecisiones o la distorsión de la misma entre los estudiantes.

En segunda instancia, obliga a que el docente, a pesar de verse limitado por un programa o diseño curricular que se impone por vía ministerial, pues sepa conciliar e integrar a las condiciones del contexto de su población, actividades estrategias o dinámicas que le enriquezcan y le sirvan de ayuda para los fines o metas del curso, y a su vez, para fortalecer el acompañamiento formativo de sus estudiantes.

De otro lado, los postulados que configuran la pedagogía de la pregunta de Freire y Faundez (2016), la terapia narrativa de White y Epston (2010), sirvieron no solo de referente, sino también de eje articulador para que los maestros investigadores, determinaran que es posible llevar al aula de clase otras prácticas sin distorsionar ni evadir lo que ella misma pretende.

En las primeras fases del proceso investigativo fue complicado hallar la forma de aplicar en el aula de clase la pedagogía de la pregunta, pero gracias a unas estrategias encontradas en el libro “Estrategias de enseñanza aprendizaje para un salón pensante, Crawford et al. (2005) del Consorcio Internacional de lectura y escritura para el pensamiento crítico (Reading and Writing for Critical Thinking International Consortium), se pudieron diseñar talleres a partir de lo propuesto en este y generar situaciones significativas tanto para los estudiantes, los investigadores y el presente trabajo investigativo.

El permitir que los estudiantes tomen un papel central en la clase y que sean estos los que realicen las preguntas, posibilita que estos analicen y comprendan a mayor profundidad el tema que les sea propuesto. Freire y Faundez (2016) nos presentan fuertes argumentos en cuanto al papel que se le debe otorgar de nuevo al estudiante para (re)activar su creatividad y su asombro por el mundo, lo que permite analizar la cotidianidad desde posturas nuevas para ellos y que posibilitan un aprendizaje más significativo y acorde con sus necesidades. El

objetivo no solo es que esta nueva postura hacia las preguntas se refleje en lo académico sino en su vida diaria. Es compromiso de la educación preparar sujetos que no solo ejerzan como seres académicos, sino como seres sociales que puedan tomar posturas como ciudadanos pertenecientes a un país.

La terapia narrativa usada en entornos educativos por profesiones de la educación a través de talleres narrativos, permite al docente realizar orientaciones con mayor significado para los estudiantes y su formación integral, pues pone en el punto central sus necesidades y motivaciones. Su elaboración es simple siempre y cuando se sigan unos sencillos pasos y estructura. La mayoría de lo que se trabaja en estas actividades surge de ellos mismos y lo que van opinando y expresando. Posteriormente es posible realizar las correspondientes remisiones a profesionales de la psicología u otras áreas en caso de ser necesario, al encontrar riesgos psicosociales que puedan afectar su desarrollo y bienestar.

La categorización realizada por medio de los cuadros de taller por taller y luego el trabajo hecho por medio del programa Atlas Ti en sus versiones 7.0, 7.5 y 8.0 permitió la organización de la gran cantidad de información que se obtuvo para posteriormente realizar el análisis. El software empleado contribuyó en gran medida a observar nuevas relaciones en las categorías y a manejar los datos de manera más fácil y ágil, lo que ahorró bastante tiempo que se pudo invertir en otras actividades de este trabajo.

Como docentes en continua formación encontramos indispensable este ejercicio investigativo que nos ayudó a mejorar nuestra labor docente. Por medio de este trabajo pudimos no solo mejorar nuestras habilidades como investigadores sino la forma en que preparamos a nuestros estudiantes con el objetivo de formarlos de la manera más acertada para el mundo actual. Repensar la forma en la que enseñamos e incluso la forma en la que nos enseñaron, nos permite avanzar en un futuro a prácticas educativas más positivas y actuales.

Algunos de los docentes pertenecientes al grupo de trabajo no habían realizado una investigación de este tipo, lo que no solo fue gratificante a nivel profesional sino personal, pues lo consideran como un logro y un paso necesario para la cualificación como profesionales de la educación que deben estar en continua actualización.

## 10. SUGERENCIAS

Para dar cuenta de resultados positivos en la aplicación del proyecto investigativo, es importante que en la institución se continúe el proceso con los estudiantes en los grados siguientes. De esta manera se fomenta el deseo de superación de los niños y niñas, propiciando agentes más críticos en situaciones reales.

Al observar que los resultados evidenciados dentro del aula del grado cuarto fueron exitosos y que generó gran interés en los estudiantes, es necesario, replicar a los docentes de la institución las estrategias aplicadas, analizando qué tan viable sea dentro de la institución la apertura de diferentes espacios para que el personal docente los lleve a cabo en sus clases, así mismo, la incorporación de contenidos relacionados de la investigación al Proyecto Educativo Institucional.

Se hace pertinente que se modifique la intencionalidad de la pregunta y que esta no solo se vea como elemento para rastrear información o conocimientos de los estudiantes sino como dispositivo para propiciar los niveles de acompañamiento en procesos formativos que den un sentido de vida al estudiante y que permita elevar el nivel crítico en relación con su cotidianidad.

Es necesario contar con el personal de apoyo competente, en este caso el psicólogo, para los talleres de terapia narrativa. En algunas instituciones la presencia y efectiva de estos profesionales es muy limitada, lo que lleva a que los procesos a nivel psicosocial no sean abordados de manera oportuna y eficaz.

Para que el proceso sea más amplio y abarque toda la comunidad educativa, se requiere de la vinculación de los padres de familia de forma directa o indirecta para que contribuyan con su aporte a la investigación, dicha necesidad debe partir de los docentes que observan en el transcurso cómo pueden hacerlos activos.

Seguir el acompañamiento con los estudiantes es indicador de la observación objetiva y clara del docente en la actividad educativa, además que, en contexto, pueda reconocer los hallazgos positivos o negativos que dicha investigación puede tener no solo en el aula de clase, sino también en el entorno escolar.

Finalmente, analizar qué impactos tiene en la comunidad educativa y los resultados que se puedan obtener frente a la aplicación de las estrategias con la interacción de los estudiantes en su realidad familiar, escolar y social.

## 11. CRONOGRAMA

ACTIVIDAD	2017												2018						
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	1	2	3	4	5	6	7
Diseño de anteproyecto (todos)																			
Implementación de anteproyecto (ensayo) (Daniel y Cebelia)																			
Socialización y avance trabajo final (Mary y Liliana)																			
Aplicación de estrategias (Daniel y Mary)																			
Estrategia 1: Aprendiendo información de un texto (semana 1)							s												
Estrategia 2: Escucha crítica (semana 2)							e												
Estrategia 3: Escribiendo e investigando (semana 3)							m												
							a												
							n												
							a												
							2												
							3												

								s e m a n a 4												
Aplicación talleres de terapia narrativa (Daniel - Mary)								s e m a n a												
Obtención de datos de pruebas Aprendamos (Daniel y Cebelia)								s e m a n a 3												
Análisis y comparación de resultados de pruebas Aprendamos de los meses de abril y agosto (Todos)																				
Sistematización de resultados (Todos)																				
Socialización de avances de la implementación																				



## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Carr, A. (1998). *Michael White's narrative therapy*. Contemporary Family Therapy, 20 (4), 485-503.
- Castillo, M., Triana, N., Duarte, P., Pérez, M. and Lemus, E. (2007). *Sobre las Pruebas SABER y de Estado: una mirada a su fundamentación y orientación de los instrumentos en lenguaje*. Bogotá: Grupo de Procesos Editoriales - ICFES.
- Crawford, A., Saul, W., Mathews, S., y Makinster, J. (2005). *Teaching and learning strategies for the thinking classroom*. New York, NY: International Debate Education Association. Traducción propia.
- Gutiérrez, R. (2011). *Introducción a la lógica*. México: Editorial Esfinge S de RL de CV.
- Freire, P. (2004). *La importancia de leer y el proceso de liberación*. México, D.F.: Siglo Veintiuno Editores.
- Freire, P. & Faundez, A. (2013). *Por una pedagogía de la pregunta*. Buenos Aires: Siglo XXI editores.
- Morais, J. (2001). *El arte de leer*. Madrid, España: A. Machado Libros.
- Nery, A. (1991). *Efectos de la capacitación a maestros en el método aprender a pensar, medidos en la comprensión lectora de niños de tercer grado de básica primaria* (tesis de maestría). Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia. p. 68-69
- Sampieri, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014) *Metodología de la investigación*. Sexta edición. México: Mc Graw Hill Education.
- Todos a Aprender (2016). *Plan estratégico ciclo IV, sobre aprendizajes críticos en lenguaje*. Medellín, Colombia.
- Valera, G. y Madriz, G. (2015) *Las preguntas en la enseñanza de las ciencias humanas. un estudio ecológico de aula universitaria*. Venezuela. OEI - Revista Iberoamericana de Educación. 1-25.
- White, M. y Epston, D. (2010). *Medios narrativos para fines terapéuticos*. Barcelona: Ediciones Paidós.
- Zuleta, O. (2005) *La pedagogía de la pregunta. Una contribución para el aprendizaje*. Educere, vol. 9, núm. 28, enero-marzo, 2005, pp. 115-119

## CIBERGRAFÍA

- Álvarez, J. (2018) *Matriz de consistencia*. Universidad de Medellín.
- Bustamante, N. (2015). *Niños colombianos pasan raspando en habilidad lectora*. El Tiempo. Recuperado de: <http://www.eltiempo.com/estilo-de-vida/educacion/compreension-de-lectura-de-los-estudiantes-colombianos-/1528335>
- Caño, A. y Luna, F. (2011). *PISA: comprensión lectora. Marco y análisis de los ítems*. Informe Instituto Vasco de Evaluación e Investigación Educativa. [Versión PDF] Recuperado de: [http://www.isei-ivei.net/cast/pub/itemsliberados/lectura2011/lectura\\_PISA2009completo.pdf](http://www.isei-ivei.net/cast/pub/itemsliberados/lectura2011/lectura_PISA2009completo.pdf)
- Carrión, C. (2016). *Colombia será el país más educado de América Latina en el 2025: Presidente Santos*. Presidencia de la Republica de Colombia, Sal de prensa. Recuperado de: <http://es.presidencia.gov.co/noticia/161028-Colombia-sera-el-pais-mas-educado-de-America-Latina-en-el-2025-Presidente-Santos>
- Castillo, I., Ledo, H. y Del Pino, Y. (2012) *Técnicas narrativas: Un enfoque psicoterapéutico*. Revista Norte de Salud Mental, 10 (42) 59-66. [Versión PDF] Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3910979.pdf>
- Chimpén, C. y Dumitrascu, A. (2013) *De la Terapia Narrativa familiar a las prácticas narrativas colectivas*. Revista Virtual Psyciencia. Recuperado de: <https://www.psyciencia.com/de-la-terapia-narrativa-familiar-a-las-practicas-narrativas-colectivas/>
- Colomer, T. (1997). *La enseñanza y el aprendizaje de la comprensión lectora*. Signos, 1(1). Recuperado de: [http://www.quadernsdigitals.net/index.php?accionMenu=hemeroteca.VisualizaArticuloIU.visualiza&articulo\\_id=683](http://www.quadernsdigitals.net/index.php?accionMenu=hemeroteca.VisualizaArticuloIU.visualiza&articulo_id=683)
- Day, R. y Park, J. (2005) *Developing reading comprehension questions*. Reading in a Foreign Language, 17 (1). 60-73. [Version PDF] Recuperado de: <http://nflrc.hawaii.edu/rfl/April2005/day/day.pdf>
- Elder, L. y Paul, R. (2002). *El Arte de Formular Preguntas Esenciales*. California. [Versión PDF] Recuperado de: <http://www.criticalthinking.org/resources/PDF/SP-AskingQuestions.pdf>
- El Pilón. (2017). *En Pruebas Saber 3, 5 y 9, colegios oficiales sacaron la cara*. Elpilon.com.co. Recuperado de: <http://elpilon.com.co/pruebas-saber-3-5-9-colegios-oficiales-sacaron-la-cara/>
- Escobar, J., y Bonilla, F. (2011). *Grupos focales: Una guía conceptual y metodológica*. Cuadernos hispanoamericanos de psicología, volumen (9), pp. 51-67. [Versión PDF]

Recuperado de [https://palenque-de-egoya.webnode.es/\\_files/200000286-47b1249946/Grupo%20focal.pdf](https://palenque-de-egoya.webnode.es/_files/200000286-47b1249946/Grupo%20focal.pdf)

Fundalectura (2015) *Plan Nacional de Lectura*. Informe anual. Recuperado de: <http://www.fundalectura.org/?module=proyecto&ms=25>

Hamui, S, Varela, R. (2012). *La técnica de grupos focales*. Investigación en Educación Médica, volumen (26), pp 56. [Versión PDF] Recuperado de [http://riem.facmed.unam.mx/sites/all/archivos/V2Num01/09\\_MI\\_HAMUI.PDF](http://riem.facmed.unam.mx/sites/all/archivos/V2Num01/09_MI_HAMUI.PDF)

Hecker, Arianne. (2010). *Las preguntas de los niños ¿son teorías?*. *Childhood & Philosophy*, volumen (6), pp 313 - 334. [Versión PDF] Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/5120/512051605007.pdf>

ICFES Interactivo (2017) *Publicación de resultados Saber 3°, 5° y 9°*. Ministerio de Educación Nacional. Colombia. Recuperado de: <http://www2.icfesinteractivo.gov.co/ReportesSaber359/>

León, J. (2010). *¿Por qué las personas no comprenden lo que leen?* Revista Nebrija de Lingüística Aplicada. [Versión PDF] Recuperado de: [http://www.nebrija.com/revista-linguistica/files/articulosPDF/articulo\\_530df80e7700c.pdf](http://www.nebrija.com/revista-linguistica/files/articulosPDF/articulo_530df80e7700c.pdf)

Mera, D. (2017). *Gobierno no sabe por qué subimos tanto en pruebas Saber 3°, 5° y 9°*. Diario EL ESPECTADOR. Recuperado de: <http://www.elespectador.com/opinion/gobierno-no-sabe-por-que-subimos-tanto-en-pruebas-saber-3deg-5deg-y-9deg-columna-690370>

Pereyra, M. (2008). *La Investigación Acción en educación*. Redacción 1. Recuperado de <https://es.scribd.com/document/323944983/La-Investigacion-Accion-en-Educacion>.

Pérez, A y Henandez S. (2017). *La elaboracion de preguntas en la enseñanza de la comprensión de problemas Matemáticas*. *Relime*. Revista latinoamericana de investigación en matemática educativa volumen (20). [Versión PDF] Recuperado de: <http://www.clame.org.mx/relime/201704b.pdf>

Plata, M. (2011) *Procesos de indagación a partir de la pregunta*. Una experiencia de formación en investigación. [Versión PDF] Recuperado de: <file:///F:/antecedentes%20bibliograficos/PROCESOS%20DE%20INDAGACIÓN%20A%20PARTIR%20DE%20LA%20PREGUNTA.%20UNA%20EXPERIENCIA%20DE%20FORMACIÓN%20EN%20INVESTIGACIÓN.pdf>

Polanco, A. (2011). *La pregunta pedagógica el nivel inicial*. Actualidades Investigativas En Educación, 4(2). [Versión PDF] Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.15517/aie.v4i2.9082>

Ramírez, J. (2016). *Los 6 Tipos de Preguntas y sus Características*. Liferder. Recuperado de: <https://www.liferder.com/tipos-de-preguntas/>

- Ramírez, S. (2015). *Cómo surgen las preguntas*. Universidad de Chile, Santiago de Chile: Revista Cinta de Moebio. [Versión PDF], pp. 309. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=10143105007>
- Reza, C. (2006). *La importancia de las preguntas en el aprendizaje*. Santiago de Cuba, Cuba: Revista Cubana de Química. [Versión PDF] Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/4435/443543704006.pdf>.
- Romero, V. (2017). *Resultados de las pruebas escolares Saber, los más altos desde 2009*. [online] El Tiempo. Recuperado de: <http://www.eltiempo.com/vida/educacion/resultados-de-pruebas-saber-2016-64214>
- Vergara, F. (2008). *La apropiación de(l) sentido: las experiencias hermenéuticas de diálogo y comprensión a partir de Gadamer*. Alpha, [online] (26), pp.153-166. Recuperado de [https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0718-22012008000100010](https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-22012008000100010)
- Villarini, Á. (2007). *Teoría y pedagogía del pensamiento crítico*. Perspectivas Psicológicas, 3 - 4 Año IV, 35 -42. [Versión PDF] Recuperado de: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/pp/v3-4/v3-4a04.pdf>.

## ANEXOS

### Anexo 1. Matriz de consistencia

PREGUNTA	OBJETIVO GENERAL	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	CATEGORÍAS DE ANÁLISIS	ACTIVIDADES	TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN	RECOLECCIÓN DE DATOS	SISTEMATIZACIÓN DE DATOS
<p>¿Contribuye la pregunta crítica al fortalecimiento de la comprensión lectora y el autoconocimiento de los estudiantes de cuarto grado de la I. E. Cristo Rey?</p> <p>¿Pueden convertirse las dinámicas de acompañamiento escolar en estrategias efectivas que optimicen el acompañamiento integral y la apropiación de sentido de vida de sus estudiantes?</p>	<p>Determinar el valor y uso de la pregunta como dispositivo articulador de los procesos de mejoramiento en comprensión lectora y en aspectos propios de los sentidos de vida y riesgo psicosocial en estudiantes de básica primaria (cuarto grado) de la Institución Educativa Cristo Rey de Medellín.</p>	<p>Analizar la pertinencia y valor de la pregunta desde las propuestas pedagógicas de Paulo Freire, Antonio Faúndez así como de Michael White y D. Epston para la formación de estudiantes críticos y con niveles de comprensión de lectura.</p>	<p>preguntas abiertas cerradas directas reflexivas retóricas opción múltiple</p>	<p>Diseñar y aplicar estrategias a la luz del libro “Teaching and learning strategies for the thinking classroom” y terapia narrativa.</p>	<p>Diario de campo. Fotos. Grabaciones. Trabajo de los estudiantes.</p>	<p>Realización de diario de campo. Comparación final entre los resultados obtenidos en el pretest y el postest.</p>	<p>Comparación final entre los resultados obtenidos en el pretest y el postest. Categorías de análisis.</p>
		<p>Identificar los riesgos de carácter psicosocial que sean determinantes ante el rendimiento y las condiciones existenciales del estudiante, tanto fuera como dentro del aula.</p>	<p>Familia Soledad Temor Seguridad</p>	<p>Talleres de terapia narrativa.</p>	<p>Grupo de discusión.</p>	<p>Selección de las estrategias a aplicar</p>	<p>Planeación de las estrategias a aplicar</p>
		<p>Aplicar distintas estrategias de intervención y sensibilización a partir de la Terapia Narrativa y la comprensión lectora, para el fortalecimiento de las habilidades interpretativas y la apropiación de sentido en los estudiantes.</p>	<p>sentido de vida</p>	<p>Aplicación de talleres basados en la terapia narrativa.</p>	<p>Investigación-acción educativa. Grupo focal.</p>	<p>Seguimiento a diario de campo</p>	<p>Análisis y evaluación de diarios de campo.</p>

		Evaluar el impacto de la pedagogía de la pregunta y la terapia narrativa como instrumentos para el fortalecimiento de la comprensión lectora y el pensamiento crítico en los estudiantes.	idea concepto juicio raciocinio	Test en donde se pueda medir los resultados de la implementación de las estrategias	Aplicación de test. Tabulación y comparación de resultados del test-pretest. Grupo de discusión.	Resultados del pretest y postest. Comparación.	Triangulación de resultados
--	--	---	---------------------------------	---	--	--	-----------------------------

Figura 5. Matriz de consistencia. Diseño tomado de Álvarez (2018)

## Anexo 2. Planeación de talleres estrategias de un salón pensante

Taller 1 APRENDIENDO INFORMACIÓN DE UN TEXTO –Escuela saludable - Prevención				
LAS DROGAS	Recursos			
<p>Se inicia con un diálogo sobre el concepto de drogas, esto con la participación de todos los estudiantes, creando un concepto en común con la ayuda del docente, posteriormente, se ponen rótulos alrededor del salón con las siguientes palabras: marihuana, cocaína, LSD, heroína, perico, hachís.</p> <p>Cada estudiante tendrá un lapicero y un rótulo, donde escribirá su idea sobre lo que comprende de un término o puede realizar preguntas que sean resueltas en la socialización, los rótulos se pegan alrededor de la palabra. (30 minutos)</p> <p>A través de estas preguntas comenzamos un conversatorio, el docente aclara dudas y establece unas preguntas para que los niños y niñas lo respondan con una afirmación, negación o una misma pregunta. Estas son algunas preguntas:</p> <p>¿Qué clases de drogas existen?</p> <p>¿Existen drogas malas o buenas? Esta pregunta se formula por la confusión o mal empleo de las drogas de uso terapéutico- farmacéutica o por aquellas de representan el consumo “recreativo”. Por tanto, se enuncia la pregunta para superar el inadecuado uso social del término o concepto “droga”</p> <p>¿Por qué las personas usan drogas?</p> <p>¿Cuál es la diferencia entre un medicamento y una droga?</p> <p>¿Por qué algunas personas sienten que no pueden dejar las drogas?</p> <p>Se dibuja la tabla en el tablero</p> <table border="1" style="margin-left: auto; margin-right: auto;"> <tr> <td>¿Qué sabemos?</td> <td>¿Qué queremos aprender?</td> <td>¿Qué aprendimos?</td> </tr> </table> <p>Luego de esto, se les solicita que realicen un pequeño listado sobre lo que saben del tema, para el intercambio de ideas, serán invitados a</p>	¿Qué sabemos?	¿Qué queremos aprender?	¿Qué aprendimos?	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aula de clase</li> <li>- Rótulos</li> <li>- Tablero</li> <li>- Fotocopias</li> <li>- Cuaderno</li> </ul>
¿Qué sabemos?	¿Qué queremos aprender?	¿Qué aprendimos?		

<p>socializarlo. Con la ayuda del psicólogo, encargado del proyecto Escuela saludable se orientará una conversación al respecto.</p> <p>Dinámica o proceso:</p> <p>Se entrega a los estudiantes el texto para que lo lean en parejas (links lecturas para estudiantes) uno de los estudiantes lee un párrafo y luego lo resume, luego el otro compañero procederá a realizar preguntas sobre el mismo, estas preguntas las responderán entre ambos. Durante este ejercicio, el profesor deberá pasar entre los puestos con el objetivo de escuchar lo que los estudiantes están haciendo e ir apoyando en las inquietudes que puedan presentar. (30 minutos)</p> <p>Luego, la pareja busca responder la pregunta de la tercera parte del cuadro, además, se les invita a estar atentos si durante la lectura se pueden responder las preguntas que se hicieron previamente.</p> <p>Las preguntas e ideas serán escritas en el cuaderno para luego exponerlas en el tablero.</p> <p>Para finalizar se socializa y se aprovecha el espacio para dar respuesta a la tercera pregunta ¿qué aprendimos? Con la socialización de las ideas de cada pareja. (10 minutos)</p> <p>Luego se realiza la conclusión de la tabla que se dibujó en el tablero con anterioridad. También de forma voluntaria, las respuestas a los interrogantes ¿Qué queremos aprender? Si hubo respuestas a esas preguntas el profesor las escribe en el último espacio de la tabla ¿Qué aprendimos? (20 minutos).</p> <p>Posteriormente, se escogen una de las lecturas que a la mayoría les generó mayor impacto, el docente realiza de nuevo la lectura escogida y sobre esta se pide a los estudiantes que tomen una posición frente a lo que se leyó y den puntos de vista a favor y en contra. El profesor da ejemplos sobre cómo sería un argumento a favor y uno en contra a partir del tema. De esta manera, se les invita a los estudiantes a que elijan cual argumento prefieren y así se abre una discusión entre ellos. El profesor aquí será el moderador. (40 minutos)</p>	
--	--

Taller 2 ESCUCHA CRÍTICA		
EL REGGAETÓN		Recursos
<p>Se inicia la clase con la lectura de una canción de reggaetón (si tu marido no te quiere) para luego escucharla y posteriormente se les muestra el video de esta. A continuación, se hará una socialización sobre el tipo de música que les gusta escuchar y su opinión sobre la canción que están escuchando, argumentando sus respuestas. (20 minutos)</p> <p>Se realiza una introducción acerca del reggaetón, para orientar a los estudiantes hacia pensamiento crítico y orientarlos en la discusión. Además, la lectura <b>“Dos posturas, caso reggaetón”</b></p> <p>Con una visión frente al reggaetón, esta fase se desarrollará con la estrategia “la pecera”.</p>		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aula de clase</li> <li>- Rótulos</li> <li>- Tablero</li> <li>- Fotocopias</li> <li>- Cuaderno</li> </ul>
Argumentos a favor	Argumentos en contra	Argumentos neutrales

--	--	--

Se busca con esto la discusión entre los integrantes del grupo para que tomen posición frente al tema del reggaetón, sea a favor en contra o neutral. (30 minutos)

En este momento de la clase el docente problematizará a los estudiantes a cerca del reggaetón como movimiento cultural y musical, enfatizando en el origen del reggaetón, los principales temas tratados en sus letras, sus principales exponentes, y las críticas que le realizan algunos especialistas musicales. (uso de links abajo)

Esto se realiza con el fin de presentar a los estudiantes un panorama general del reggaetón y adquieran una visión no solo desde sus gustos, sino también desde la argumentación de especialistas musicales y artistas del reggaetón.

Se les entrega un formato a evaluar del tema y la lectura a trabajar (Colombia: lanzan una dura campaña contra el reggaetón por denigrar a la mujer)

PREGUNTAS	ARGUMENTOS
¿Cuál es el punto de vista del autor?	
¿Cuáles ideas son fundamentales con respecto al reggaetón?	
¿Qué conclusión tienes del texto?	
¿Cuáles emociones te generan respecto a la lectura?	
¿Cuál es tu punto de vista frente a lo escuchado? ¿Qué conclusión tienes del texto?	

Se les da pequeños espacios a los estudiantes para que llenen la tabla con la información que van encontrando de acuerdo a su análisis. (50 minutos)

Para finalizar el tema del reggaetón, se dividirá el grupo en dos equipos, con el fin de que la mitad de cada equipo argumente a favor y la otra mitad en contra, generando con esto la exposición de ambos puntos de vista, para que finalmente entreguen un escrito en el que den cuenta de los argumentos y defiendan su posición frente al tema de acuerdo con la tabla evaluada. (60 minutos)

Reconociendo la escucha crítica de los estudiantes, se reparte la letra de tres canciones de reggaetón: Mi gente, bonita, una lady como tú (cada una de ellas genera un análisis diferente, ya que la temática buscará la controversia) luego de la lectura y la escucha de las canciones se busca analizar la letra de la canción, a través del conocimiento y la deducción, reconocer el significado de la jerga del reggaetón, contextualizar la letra a nuestro espacio personal, escolar, familiar y social. (50 minutos).

Se debe resaltar dentro de la realización del taller, si bien hay unos enunciados desde la pregunta que arriba se enmarcan, ello daría pie a que el profesor elaborara otras para enriquecer mucho más la sesión o, que permitan indagar otros aspectos relevantes. esto exige fortalecer la reflexión sobre la forma de canalizar el arte de la pregunta en el contexto formativo sin despojar al coautor de su saber.

--	--

Taller 3 ESCRIBIENDO E INVESTIGANDO	
LAS SUB CULTURAS URBANAS	Recursos
<p>Se trabajará con el método “yo investigo”.</p> <p>Los estudiantes se organizan en parejas y se les cuestionará sobre que comprenden por los términos: “punkero”, “rockero”, “reggaetonero”, “rapero”, “emo”, “youtuber”, “gamer”, “hippie”, “rasta” y demás subculturas juveniles que mencionen, escriben en sus cuadernos una lluvia de ideas e interrogantes que tengan acerca del tema y uno de los dos estudiantes lee las apreciaciones sobre dichas subculturas y cuales les genera más curiosidad.</p> <p>De las ideas e interrogantes expuestos, se escogen los conceptos más acertados que responderán al objetivo de la clase. (40 minutos)</p> <p>En esta fase se pide a las parejas organizadas en la fase de exploración que piensen en las maneras en que se pueden conocer la subcultura que les generó más expectativa. Esto con el objetivo de que planeen de qué manera sería más productivo obtener información:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿En qué libros, revistas o escritos pueden encontrar respuestas a sus preguntas?</li> <li>• ¿En dónde o en qué lugares se pueden encontrar esos libros, revistas o escritos?</li> <li>• Si van a emplear fuentes de internet ¿cómo harán para que su información sea confiable?</li> <li>• ¿Cómo identificar los individuos que pueden entrevistar para conseguir respuestas?</li> <li>• ¿Cómo contactar a esas personas y arreglar una cita para responder sus preguntas?</li> <li>• ¿Cómo registrar sus respuestas apropiadamente?</li> </ul> <p>También se le encargará a cada equipo, que identifiquen a algún familiar o conocido perteneciente a la subcultura que eligieron investigar, para que le hagan una entrevista sobre las características de dicha subcultura. (30 minutos)</p> <p>En la siguiente clase se les pide a los estudiantes que se vuelvan a hacer en las parejas para discutir las respuestas a sus preguntas. Luego, se realiza un conversatorio que permita a todos tener claridad en la manera en que responderán. Se les indica que para responder sus preguntas deberán tal vez leer mucha información para encontrar la mejor y se aclaran dudas. (20 minutos)</p> <p>Se da un espacio en la sala de informática y biblioteca escolar, donde los estudiantes tengan la posibilidad de investigar acerca de la subcultura escogida; escribiendo en un informe las principales ideas acerca de la misma como también imágenes que represente el concepto. (40 minutos)</p> <p>Se dará un tiempo para crear en parejas una entrevista que realizaran a diferentes personas, en el aula de clase se brinda el espacio para que socialicen en general las preguntas y sirvan de apoyo para aquellos estudiantes que tienen dudas y amplíen su entrevista. (30 minutos)</p> <p>Cada pareja tiene como compromiso desarrollar su entrevista y traer al aula los resultados obtenidos para hacer la respectiva tabulación (20</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aula de clase</li> <li>- Rótulos</li> <li>- Tablero</li> <li>- Fotocopias</li> <li>- Cuaderno</li> </ul>

<p>minutos)</p> <p>Para finalizar cada pareja expondrá su informe que dé cuenta de la investigación, las características de la subcultura elegida, utilizando para ello la información obtenida no solo de la entrevista sino también de la información recolectada. Para esto, se pueden emplear carteles, fichas y diapositivas. (60 minutos)</p> <p>El docente responde en compañía de los estudiantes los interrogantes expuestos en la fase de exploración y se aclaran dudas si las hay. (20 minutos)</p> <p>Finalmente, entregan un informe escrito sobre lo que aprendieron con su proyecto “yo investigo”</p>	
--	--

Taller 4 APRENDIENDO INFORMACIÓN DE UN TEXTO							
LAS MASCOTAS	Recursos						
<p>Se inicia con un diálogo sobre las mascotas que tienen en las casas ya sea de ellos o de sus vecinos o familiares, esto con la participación de todos los estudiantes. Luego se les habla un poco sobre los animales y los cuidados que se deben tener con ellos.</p> <p>Cada estudiante tendrá una ficha bibliográfica y un lapicero para escribir sus ideas e inquietudes con respecto a las mascotas, estas ideas e inquietudes serán luego puestas en común en la socialización.</p> <p>Partiendo de estas ideas y preguntas se iniciará un conversatorio y se dibujara en el tablero la siguiente tabla y se llenarán las dos primeras partes con los aportes e ideas de los estudiantes; todo esto siempre bajo la orientación del docente (20 minutos)</p> <table border="1" style="margin-left: auto; margin-right: auto;"> <tr> <td style="text-align: center; padding: 10px;">¿Qué sabemos?</td> <td style="text-align: center; padding: 10px;">¿Qué queremos aprender?</td> <td style="text-align: center; padding: 10px;">¿Qué aprendimos?</td> </tr> <tr> <td style="height: 100px;"></td> <td></td> <td></td> </tr> </table> <p>Luego se entrega a los estudiantes un texto (links lecturas para estudiantes) sobre las mascotas para que lo lean en parejas y se hagan preguntas entre ellos que los lleven a responder los interrogantes de la segunda parte del cuadro. En este espacio el docente estará pasando entre los puestos con el objetivo de escuchar lo que los estudiantes están haciendo e ir apoyando en las inquietudes que puedan presentar. (30 minutos)</p> <p>Luego, la pareja busca responder la pregunta de la tercera parte del cuadro, además, se les invita a estar atentos si durante la lectura se pueden responder las preguntas que se hicieron previamente. (10 minutos)</p> <p>luego se socializa y se da respuesta a la tercera pregunta ¿qué aprendimos? Y los estudiantes dan sus aportes y conclusiones</p> <p>Para finalizar el docente realiza de nuevo la lectura del texto y sobre este se pide a los estudiantes que tomen una posición frente a lo que se leyó y den puntos de vista a favor y en contra. El profesor da ejemplos sobre</p>	¿Qué sabemos?	¿Qué queremos aprender?	¿Qué aprendimos?				<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aula de clase</li> <li>- Rótulos</li> <li>- Tablero</li> <li>- Fotocopias</li> <li>- Cuaderno</li> </ul>
¿Qué sabemos?	¿Qué queremos aprender?	¿Qué aprendimos?					

cómo sería un argumento a favor y uno en contra a partir del tema. De esta manera, se les invita a los estudiantes a que elijan cual argumento prefieren y así se abre una discusión entre ellos. El profesor aquí será el moderador. (40 minutos)	
--	--

Taller 5 ESCUCHA CRÍTICA								
LAS REDES SOCIALES		Recursos						
<p>Se inicia la clase con la lectura de un texto sobre las redes sociales (links lecturas para estudiantes) y se hará una socialización en la que los estudiantes darán su opinión y argumento acerca de estas.</p> <p>Se hará una introducción acerca de las redes sociales, para guiar a los estudiantes hacia pensamiento crítico y orientarlos en una discusión que se hará a partir de la siguiente tabla.</p> <table border="1" data-bbox="193 748 1107 862"> <thead> <tr> <th>Argumentos a favor</th> <th>Argumentos en contra</th> <th>Argumentos neutrales</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table> <p>Se invita a los estudiantes a reflexionar sobre la postura que cada uno de ellos tiene al respecto generando así una discusión entre los integrantes del grupo para que cada uno tome su posición frente al tema de las redes sociales y la defiende argumentando sus respuestas. (45 minutos)</p> <p>El docente será un moderador y mediador en la discusión y argumentación de los estudiantes</p> <p>Para finalizar se sacarán conclusiones sobre los puntos a favor y en contra de las redes sociales y cada estudiante realizará un escrito argumentando lo aprendido.</p>		Argumentos a favor	Argumentos en contra	Argumentos neutrales				<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aula de clase</li> <li>- Tablero</li> <li>- Fotocopias</li> <li>- Cuaderno</li> <li>- Computadores</li> </ul>
Argumentos a favor	Argumentos en contra	Argumentos neutrales						

Taller 6 ESCRIBIENDO E INVESTIGANDO	
Fases Piercing y tatuajes	Recursos
<p>Se realiza una lluvia de ideas en la que los estudiantes den su aporte sobre lo que conocen a cerca del piercing y los tatuajes.</p> <p>Con las ideas e interrogantes expuestos se plantea la realización de una investigación sobre el tema.</p> <p>Este trabajo lo harán en equipos de 3 o 4 estudiantes y darán respuesta a varios interrogantes como:</p> <p>Historia Causas Consecuencias Significados</p> <p>Aquí se pide a los estudiantes que la investigación se lleve a cabo a través de distintas fuentes, una seria la parte formal por medio de textos, libros, revista e internet y la otra dialogando con las personas para que les cuenten sobre el tema</p> <p>Para finalizar cada equipo realizara su informe que dé cuenta de la investigación,</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aula de clase</li> <li>- Tablero</li> <li>- Fotocopias</li> <li>- Cuaderno</li> <li>- Computadores</li> <li>- Video beam o televisor</li> <li>- Sala de proyección</li> <li>- Tablero</li> <li>- Afiches</li> <li>- Carteleras</li> </ul>

### **Textos para análisis del reggaetón**

[https://es.wikipedia.org/wiki/Reguet%C3%B3n#Enlaces\\_externos](https://es.wikipedia.org/wiki/Reguet%C3%B3n#Enlaces_externos)

<http://www.eldefinido.cl/actualidad/plazapublica/5878/Hasta-abajo-Siete-datos-que-no-sabias-del-reggaeton-y-que-te-haran-bailarlo/>

<https://definicion.de/reggaeton/>

<http://socialbc.es/temas-sociales/dos-posturas-caso-reggaeton>

<http://dequeladomascas.blogspot.com.co/2010/05/los-pros-y-los-contras-del-reggaeton.html>

<http://www.infobae.com/2014/06/10/1571786-colombia-lanzan-una-dura-campana-contra-el-reggaeton-denigrar-la-mujer/> Colombia: lanzan una dura campaña contra el reggaetón por denigrar a la mujer

### **La dinámica de las preguntas como ámbito de movilización se pueden observar en los cuadros que presentan la categorización**

#### **Canciones para analizar**

#### **SI TU MARIDO NO TE QUIERE**

Si tu marido no te quiere quiere, baby  
Mejor tu dale banda, por qué  
Porque esta noche sí se bebe bebe, baby  
Nos vamo' hasta que el sol salga  
Y yo sé, que esta noche tú te atreve bebe, porqué  
Si las botellas aquí no faltan, baby  
Porque esta noche sí se bebe bebe, baby  
Nos vamo' hasta que el sol salga  
Y yo sé, que esta noche tú te atreve

Si él no te quiere y yo te saco aparte  
Dile a ese bobo que deje de engañarte  
Tú estás buena, no estas pa' amarrarte  
Él te deja sola y yo paso a rescatarte  
En la nave yo le llego y ready con la forty five  
Por si tu novio se me acerca por hay  
Nos vamos pa' la discoteca  
Encendemos la película en high  
Como tu tan dura no la hay

Hasta amanecer  
Quédate conmigo mujer  
Tranquila que él no lo va a saber  
Tú tienes lo que yo ando buscando  
Te quiero tener  
Hasta amanecer  
Quédate conmigo mujer  
Tranquila que él no lo va a saber  
Tú tienes lo que yo ando buscando...

Si tu marido no te quiere quiere, baby  
Mejor tu dale banda, porqué  
Porque esta noche sí se bebe bebe, baby  
Nos vamo' hasta que el sol salga  
Y yo sé, que esta noche tu te atreve bebe, porqué  
Si las botellas aquí no faltan, baby  
Porque esta noche sí se bebe bebe, baby  
Nos vamo' hasta que el sol salga  
Y yo sé, que esta noche tu te atreve

Ven vete y dile que no pelee tanto  
Que tiene ese nene que te está manteniendo bien  
Que tu te vas, que no lo quieres a él  
Y mejor conmigo quieres amanecer  
Es que tu estás bien durota se te nota  
Lo hacemos despacio besando tu boca  
Nos tenemos ganas cuerpo con cuerpo chocan  
Cuando te miro se te nota esa nota bien loca mai  
Si tu marido no te quiere quiere, baby  
Mejor tu dale banda, porqué  
Porque esta noche sí se bebe bebe, baby  
Nos vamo' hasta que el sol salga  
Y yo sé, que esta noche tú te atreve bebe, porqué  
Si las botellas aquí no faltan, baby  
Porque esta noche sí se bebe bebe, baby  
Nos vamo' hasta que el sol salga  
Y yo sé, que esta noche tú te atreve

Oh Oh Oh Oooh  
Que esta noche tú te atreve bebe  
Oh Oh Oh Oooh  
AMB  
(En el encripto con Claro)  
Que esta noche tú te atreve  
Ozuna  
Oh Oh Oh Oooh  
Super Yei  
Nosotros somos superiority  
Oh Oh Oh Oooh  
La F  
Reme  
Mo  
Oh Oh Oh Oooh  
Batiendo pa' 400 ok  
Dual Enterteiment  
Oh Oh Oh Oooh  
*fuentes: musica.com*

BONITA (J BALVIN ft. JOWELL Y RANDY)  
Dayme y El High

Ella se tarda  
arreglándose un par de horas  
llama a su amiga no le gusta salir sola  
y de la noche, dejarse llevar

Se pone caliente, cuando escucha este perreo  
y yo también me pongo caliente si le veo  
ella es bien bonita, por ahí tan sólita  
con esa cinturita, bailándome cerquita (x2)

Que se preparen para la fiesta y a la cintura  
darle vela, ma pégate al frente y que sube esa tela  
que esto es asfixiado, hasta que a ti te duela  
tu eres mi bebe, no te me salgas del al frente

Báilalo fuerte, que importa la gente  
al garete no importa la gente  
todo eso es para mí bailando te di juete  
no hay más nada te diré

Y esto no para hasta que estés sin conciencia  
hay que perder la paciencia y que sueltes las piernas  
hoy vamos a meterte, chula tú tienes  
esa adicción que me pone y me tiene

Se pone caliente, cuando escucha este perreo  
y yo también me pongo caliente si le veo  
ella es bien bonita, por ahí tan sólita  
con esa cinturita, bailándome cerquita (x2)

Ella pide que la toque, a veces que la bese  
me manda razones que cunado amanece  
está bien encendida, la tengo en la mira  
fiera de noche, una santa de día

Baby  
el ritmo se adueñó de tu piel  
a ti te gusta y a mí también  
ven pasemos la noche dándole (x2)

Si tu pides perreo, toma perreo  
báilalo, no no tengas miedo  
tienes la verde para que la sigas  
sin límite (Jowell y Randy)

Y si tú quieres guayeteo, pégate  
vamos hacerlo sin parce  
aquí no hay que esconderse  
solo tienes que moverte y encenderte

Y si tú quieres guayeteo pégate  
vamos hacerlo sin parce  
aquí no hay que esconderse  
pégate...

Bien chula  
se pone coqueta la nena  
ella sabe que estas buena  
y bien chula fuera del planeta ella es  
Súbelo!

Se pone caliente, cuando escucha este perreo  
y yo también me pongo caliente si le veo  
ella es bien bonita, por ahí tan sólita  
con esa cinturita, bailándome cerquita (x2)

Viva la music  
Son Jowell y Randy  
J Balvin  
Dayme y El High  
Dímelo parce  
Estamos de vuelta  
Lego  
Sky  
El Cybor  
Háblame Ronald  
Kapital Music  
fuente: musica.com

#### LETRA UNA LADY COMO TÚ

Sé que buscas a alguien que  
Te vuelva a enamorar  
Que no te haga sentir mal  
Sé que hubo otro que  
No supo valorar  
Lo que tenías para dar

Sé que tal vez  
Te hizo sufrir  
Te hizo llorar  
Te supo lastimar  
Sé que tal vez  
Ya sabes de mí  
Voy detrás de ti  
No te voy a mentir

Voy buscando una lady  
Como tú la quiero así  
Quiero que te enamores  
Como estoy yo de ti

A casa enviarte flores  
Y en tu nombre escribir  
Mil canciones de amores  
Pa' que pienses en mí  
Como yo pienso en ti

Yo quiero hablarte  
Quiero hipnotizarte  
Un estrella traerte  
Hasta el cielo bajarte  
Cantarte al oído  
Y ver tu piel al erizarte  
Llevarte lentamente  
donde estemos tu y yo aparte  
Y si te provoca  
Te beso la boca  
Sueño con tocarte  
Quitarte la ropa  
No confundas mi intención  
Por decir cosas locas  
Te quiero  
Pero tu cuerpo también me provoca  
Poderte complacer  
Cada uno de tus sueños conocer  
Hablar juntos hasta el amanecer  
Que seas mi mujer  
Sea yo el único que te de placer  
Cada día de mi vida yo poderte tener

Voy buscando una lady  
Como tú la quiero así  
Quiero que te enamores  
Como estoy yo de ti

A casa enviarte flores  
Y en tu nombre escribir  
Mil canciones de amores  
Pa' que pienses en mí  
Como yo pienso en ti (X2)

Sé que buscas a alguien que  
Te vuelva a enamorar  
Que no te haga sentir mal  
Sé que hubo otro que no supo valorar  
Lo que tenías para dar

Voy buscando una lady  
Como tú la quiero así  
Quiero que te enamores

Como estoy yo de ti

A casa enviarte flores  
 Y en tu nombre escribir  
 Mil canciones de amores  
 Pa' que pienses en mí  
 Como yo pienso en ti

### Anexo 3 planeación de talleres reflexivos

<b>TALLER REFLEXIVO No. 1</b>		
<b>Tema:</b> “El monstruo-virus”		<b>Fecha:</b> Agosto 2 / 2017
<b>Grupo:</b> 4°		<b>Lugar:</b> aula 4°
<b>Responsable:</b> Daniel Esteban Guerra Diez		<b>Hora:</b> 7:00 AM
<b>OBJETIVO</b>	Identificar los aspectos y/o necesidades de los estudiantes en materia de los riesgos o psicosociales.	
<b>ACTIVIDAD</b>	<b>TIEMPO (70 MIN)</b>	<b>DESCRIPCIÓN</b>
<b>ENCUADRE</b>	5	Acuerdos tácitos para la sesión: recordar o enfatizar las normas básicas, entre ellas: respetar el uso de la palabra, escuchar atentamente al otro, respetar las opiniones de los demás sabiendo que no hay que llegar a un acuerdo. Uno de los objetivos principales es construir juntos. Se debe dejar en claro que con una buena actitud podemos llegar a aprender de todas y todos. Para hacer uso de la palabra deberán levantar la mano.
<b>FASE DE CONSTRUCCIÓN INICIAL</b>	20	El profesor pone en el centro del salón una caja decorada para simular un virus. Se les explica que vamos a identificar algunos problemas que tengamos y como esos problemas nos afectan de manera diaria.
<b>FASE DE CONSTRUCCIÓN GRUPAL</b>	15	Luego se pasará a realizar una lectura titulada “Nina y los monstruos”. Se les va a pedir que elijan uno de los problemas que pensaron en un principio y los depositen dentro de la boca del virus-monstruo preferiblemente sin que tengas que marcarlo.
<b>PLENARIA</b>	10	Se realiza una reflexión con ellos sobre la importancia de encarar y abordar nuestros problemas para ser mejores personas cada día.
<b>DEVOLUCIÓN Y APORTES</b>	10	Se realiza una retroalimentación de lo trabajado durante la clase.
<b>EVALUACIÓN Y CIERRE</b>	5	Se evalúa el taller con los estudiantes.

**Materiales:** cuento "Nina y los monstruos", monstruo-virus.

## **Nina y los monstruos**

Me llamo Nina y no tengo miedo a los monstruos.  
Ni al monstruo que se esconde en el armario.  
Ni al monstruo que se esconde bajo la cama.  
Ni al monstruo que se esconde tras las cortinas.  
Ni siquiera al que se sienta en la silla y se disfraza de ropa cuando lo pillan.  
No señor, no me dan ningún miedo.

Ya no necesito luces encendidas por la noche.  
Ni meterme bajo las mantas.  
Ni esconder la cabeza bajo la almohada.  
Nada de nada.  
Porque ya no les tengo ningún miedo.  
Antes sí que me lo daban, pero, un día, me puse a hablar con uno de ellos y dejaron de asustarme.  
Primero conocí a Netvor, el monstruo de la silla, una noche que hacía mucho frío y lo veía tiritar.

Cuando ves a un monstruo pasando frío, ya no te puede asustar: Le dejé una de mis mantas y nos pusimos a charlar.  
Me contó que ellos no nos quieren asustar, que se aburren mucho y les gustaría jugar, por eso entran en nuestros dormitorios, pero, luego, como son muy tímidos, no se atreven a hablar.  
Me dijo que no es cierto que sólo salgan de noche, lo que pasa es que el resto del día estamos tan distraídos con tantísimas cosas que no nos fijamos en ellos.  
-¿Y los mayores? -le pregunté-. ¿Por qué ellos no os ven nunca?  
-Pues porque son mayores, y ya.  
Y me contó, además, que cuando los niños gritamos ellos se asustan muchísimo y les dan ganas de llorar.

La noche siguiente conocí a Tirvor, el monstruo del armario. Abrió la puerta salió, tropezó con mis muñecas y... ¡zas!, se cayó.  
Cuando ves a un monstruo tropezar, ya no te puedes asustar.  
La tercera noche le tocó el turno a Dodó, el monstruo que se esconde bajo la cama. Las pelusas le hicieron cosquillas en la nariz y lo oí estornudar.  
Cuando oyes estornudar a un monstruo, ya no te puedes asustar.  
El último en aparecer fue Pogor, el monstruo que se oculta tras las cortinas.

El pobre es tan torpe que no encontraba el modo de salir de entre tanta tela.  
Cuando ves a un monstruo tan liado, ya no te puede asustar.  
Ahora son mis amigos y pasamos los días juntos. Jugamos. Nos reímos. Me cuidan. Nos cuidamos.  
Y, por las noches, cuando todo el mundo está dormido, nos reunimos en mi cuarto y charlamos muy bajito.  
Por eso no temo a los monstruos porque cuando te ríes con ellos ya no te pueden asustar.

## Fin

Nina y los monstruos es uno de los cuentos de miedo de la escritora Dolores Espinosa sugerido para niños a partir de cinco años.

<http://www.encuentos.com/cuentos-de-monstruos/nina-los-monstruos/>

<b>TALLER REFLEXIVO No. 2</b>		
<b>Tema:</b> nombre del monstruo-virus y qué preguntas tenemos para él	<b>Fecha:</b> Agosto 17 de 2017	
<b>Grupo:</b> 4°	<b>Lugar:</b> aula 4°A	
<b>Responsable:</b> Daniel Esteban Guerra Diez	<b>Hora:</b> 8:00 am	
<b>OBJETIVO</b>	Sensibilizar a los estudiantes sobre el valor y la importancia de la pregunta en la externalización de circunstancias que afectan el desarrollo personal y los procesos formativos	
<b>ACTIVIDAD</b>	<b>TIEMPO (70 MIN)</b>	<b>DESCRIPCIÓN</b>
<b>ENCUADRE</b>	5	Se establecerán las normas básicas, entre ellas: respetar el uso de la palabra, escuchar atentamente al otro, respetar las opiniones de los demás sabiendo que no hay que llegar a un acuerdo. Uno de los objetivos principales es construir juntos. Se debe dejar en claro que con una buena actitud podemos llegar a aprender de todas y todos. Para hacer uso de la palabra deberán levantar la mano.
<b>FASE DE CONSTRUCCIÓN INICIAL</b>	20	Luego de realizar el conteo de las situaciones que los estudiantes identificaron como el posible monstruo-virus, se les anuncia cual fue el que más recibió “votos”. Se realizan grupo de 3 o 4 estudiantes y se les pide a los estudiantes que piensen como se puede llamar al monstruo.
<b>FASE DE CONSTRUCCIÓN GRUPAL</b>	15	Se pone de nuevo la caja monstruo en la mitad del salón y se les da un ejemplo de cómo por medio de preguntas se puede abordar un problema. Se les indica cómo se realizará la externalización al realizar una lectura relacionada con ello (ejemplo de caso libro). Se les pide a los estudiantes que escriban en un papel una pregunta que le quieran hacer al virus-monstruo

<b>PLENARIA</b>	<b>10</b>	Cuando los estudiantes terminan de escribir y meter sus preguntas en la boca del monstruo se leen algunas y se les pregunta como creen que se podrían contestar.
<b>DEVOLUCIÓN Y APORTES</b>	<b>10</b>	Se realiza una retroalimentación de lo trabajado durante la clase.
<b>EVALUACIÓN Y CIERRE</b>	<b>5</b>	Se evalúa el taller con los estudiantes.
<b>Materiales:</b> lecturas, monstruo-virus.		

## ENCOPRESIS "LA CACA TRAICIONERA"

*Nick, de seis años, vino acompañado de sus padres, Sue y Ron. Tenía una larga historia de encopresis que se había resistido a todos los intentos de ponerle fin, incluyendo los que habían llevado a cabo diversos terapeutas. Raro era el día sin un «accidente» o «incidente», lo que habitualmente significaba que Nick se lo «hacía todo» en los calzoncillos.*

*Para empeorar aún más las cosas, Nick había intimado con la «caca». La caca se había convertido en su compañero de juegos. «Pin- taba» con ella en las paredes, embadurnaba los cajones, hacía bolitas y las metía en tazas y armarios, e incluso había llegado a pegarla debajo de la mesa de la cocina. Además, no era raro que Ron y Sue encontraran ropa sucia escondida en diferentes sitios de la casa, o que apareciera caca en diversos rincones, o metida en los desagües de la ducha y del fregadero. La caca incluso se había acostumbrado a acompañar a Nick a la bañera.*

*En respuesta a mis preguntas sobre la influencia que la caca tenía sobre las vidas y relaciones de los miembros de la familia, descubrimos que:*

- 1. La caca estaba arruinando la vida de Nick, ya que le aislaba de otros niños e interfería en sus actividades escolares. Al llenar su vida, la caca ensombrecía su futuro e impedía que tanto él como los demás supieran el tipo de persona que era realmente. Por ejemplo, su capa de caca empañaba su imagen, y hacía difícil que otros vieran lo inteligente e interesante que era.*
- 2. La caca estaba hundiendo a Sue en la desdicha, haciéndole dudar de su capacidad como madre y de su aptitud general como persona. Le abrumaba de tal forma que se sentía desesperada y a punto de «darse por vencida». Su futuro como madre estaba ensombrecido por la desesperanza.*
- 3. La intransigencia de la caca avergonzaba profundamente a Ron. Esta vergüenza ejercía el efecto de aislarle de amigos y familiares. No era el tipo de problemas que se sintiera capaz de comentar con sus compañeros de trabajo. Además, la familia vivía en una comunidad de granjeros relativamente aislada y pequeña, con lo que las visitas de amigos y parientes exigía habitualmente que hicieran noche en la casa. Esto se había convertido en una tradición. Puesto que resultaba muy probable que durante estas visitas se produjeran «accidentes» e «incidentes», a Ron le resultaba embarazoso seguir esta tradición. Por otra*

parte, siempre se había considerado una persona abierta, y le era difícil hablar con otras personas y a la vez mantener el «terrible» secreto.

4. La caca estaba afectando de diversas formas a todas las relaciones de la familia. Por ejemplo, se había interpuesto como un muro entre Nick y sus padres. La relación entre él y su madre se había vuelto bastante tensa, y había perdido buena parte de su alegría. Y la relación entre Nick y Ron se había resentido considerablemente a causa de la tiranía de la caca. Además, como la frustración que sentían con respecto a los problemas de su hijo pasaba siempre al primer plano en las conversaciones entre Roy y Sue, la caca tenía una gran repercusión en su relación de pareja, dificultando que se prestaran atención el uno al otro.

Cuando investigamos la influencia que los miembros de la familia ejercían sobre lo que habíamos llamado la «Caca Traicionera» descubrimos que:

1. Aunque la Caca Traicionera siempre intentaba engañar a Nick para que jugara con ella, el niño podía recordar varias ocasiones en las que no había permitido que la Caca Traicionera le «engatusara». En esas ocasiones, Nick podía haberse prestado a «embadurnar», «pintar» o «pegar», pero se había negado. No se había dejado engañar.

2. En cierta ocasión, hacía muy poco tiempo, la Caca Traicionera pudo haber desesperado aún más a Sue, pero ésta se había resistido y había puesto música en vez de dejarse llevar. Además, se había negado a poner en duda su valía como madre y como persona.

3. Ron no pudo recordar ninguna ocasión en la que hubiera evitado que la vergüenza que le producía la Caca Traicionera le aislara de los demás. Sin embargo, una vez que se identificó lo que la Caca Traicionera exigía de él, pareció interesado en desafiarla. Ante mi curiosidad por saber cómo podría rebelarse ante las demandas de la Caca Traicionera, dijo que podría intentar revelar el «terrible» secreto a un compañero de trabajo. (Esta intención constituye un acontecimiento extraordinario, por cuanto no se podía predecir a partir de la lectura de la historia, saturada de problemas, de la vida familiar.)

4. Hubo ciertas dificultades para identificar de qué forma repercutían las relaciones familiares sobre la Caca Traicionera. Sin embargo, tras comentarlo algo más, quedó claro que había aspectos de la relación entre Sue y Nick que ella pensaba que podía seguir disfrutando, que Ron seguía intentando mantener su relación con Nick, y que Nick opinaba que la Caca Traicionera no había destruido todo el amor que había entre él y sus padres.

¿Cómo habían conseguido enfrentarse eficazmente al problema? ¿Qué indicaba esto acerca de sus cualidades como personas y acerca de las relaciones existentes entre ellos? ¿En qué cualidades se estaban apoyando para conseguir estos logros? ¿Les transmitían estos éxitos alguna idea acerca de los pasos que podían dar para rescatar sus vidas de las garras del problema? ¿De qué forma iba a repercutir en su relación con el problema saber lo que sabían ahora?

Respondiendo a estas preguntas, Nick llegó a la conclusión de que estaba dispuesto a evitar que la Caca Traicionera siguiera siendo más lista que él, y que ya no se dejaría engañar para jugar con ella. Sue tuvo algunas nuevas ideas sobre cómo negarse a que la Caca Traicionera le amargara la vida, y Ron dijo que estaba dispuesto a correr el riesgo de hablarle a un colega de sus problemas con la Caca Traicionera.

*Volví a ver a esta familia dos semanas más tarde. Durante ese período, Nick sólo había tenido un accidente de poca importancia, que describieron como una pequeña mancha. Tras nueve días, la Caca Traicionera había tratado de volver a ganarse su confianza, pero Nick se había mantenido firme. Le había dado una lección a la Caca Traicionera: no iba a permitir que volviera a echar a perder su vida. Describió cómo había evitado que la Caca Traicionera le engañara para volver a jugar con ella y dijo que creía que la caca ya no llenaba su vida y que ya se contemplaba a sí mismo tal y como era. Estaba muy locuaz, se sentía más feliz y más fuerte y era más activo. La Caca Traicionera había sido una mala compañía y Nick había hecho bien en recuperar su vida para sí mismo.*

*Sue y Ron también se habían hecho fuertes en su decisión de no prestarse a las exigencias de la Caca Traicionera. Sue había empezado a ir sola al servicio más a menudo, especialmente cuando la Caca Traicionera le ponía las cosas difíciles, y se «había puesto dura» para demostrarle que ya no iba a poder con ella tan fácilmente.*

*Ron se había arriesgado, rebelándose contra el aislamiento que le imponía la Caca Traicionera. Había hablado con un par de colegas sobre su problema. Le habían escuchado respetuosamente, y habían ofrecido algunas ideas. Una hora más tarde, uno de ellos había vuelto y le había confesado que había tenido un problema parecido con uno de sus hijos. Tuvieron una larga conversación, que aumentó su amistad. Y sin esa «mancha» sobre la vida de Nick, Ron había descubierto que «se podía hablar» con su hijo.*

*Volvimos a vernos una tercera vez tres semanas más tarde, y descubrí que todos habían dado nuevos pasos para dejar atrás a la Caca Traicionera, para asegurarse de que la pondrían en su sitio. Nick había hecho nuevas amistades y se había puesto al día en la escuela, y la familia había pernoctado varias veces en casa de amigos. Sue estaba superando bien sus sentimientos de culpabilidad. Esto se había visto facilitado en cierta medida por el hecho de que ella y Ron habían hablado mucho con otros padres sobre las dificultades y tribulaciones que conlleva tener hijos. De este modo, habían comprobado que no eran los únicos que tenían dudas sobre sus aptitudes como padres.*

*Diseñamos entonces algunos planes para el caso de que la Caca Traicionera intentara volver y engañar de nuevo a Nick. Un mes más tarde entrevisté de nuevo a la familia para hacer una revisión. En el seguimiento a los seis meses, Nick iba muy bien. Sólo había manchado algo sus calzoncillos en una o dos ocasiones. Tenía más confianza en sí mismo y las cosas iban aún mejor con los amigos y en el colegio. Todo el mundo estaba encantado con sus progresos.*

Fuente: MEDIOS NARRATIVOS PARA FINES TERAPÉUTICOS.

LA EXTERNALIZACIÓN DEL PROBLEMA.

Michael White y David Epton.

<b>TALLER REFLEXIVO No. 3</b>	
<b>Tema:</b> Preguntas y más preguntas	<b>Fecha:</b> Agosto 24 de 2017

<b>Grupo:</b> 4°		<b>Lugar:</b> aula 4°A
<b>Responsable:</b> Daniel Esteban Guerra Diez		<b>Hora:</b> 8:00 AM
<b>OBJETIVO</b>	Abordar por medio de la pregunta la situación problema.	
<b>ACTIVIDAD</b>	<b>TIEMPO (70 MIN)</b>	<b>DESCRIPCIÓN</b>
<b>ENCUADRE</b>	<b>5</b>	Se establecerán las normas básicas, entre ellas: respetar el uso de la palabra, escuchar atentamente al otro, respetar las opiniones de los demás sabiendo que no hay que llegar a un acuerdo.  Uno de los objetivos principales es construir juntos.  Se debe dejar en claro que con una buena actitud podemos llegar a aprender de todas y todos. Para hacer uso de la palabra deberán levantar la mano.
<b>FASE DE CONSTRUCCIÓN INICIAL</b>	<b>20</b>	Al haber realizado previamente la lectura que los estudiantes ingresaron en la boca del monstruo-virus se les indica a los estudiantes como realizaremos la externalización al considerar al monstruo-virus como algo externo a ellos pero que tiene poder influencia sobre ellos y el objetivo es que ya no lo tenga más. Se leen las preguntas que escribieron para pasar a la fase de construcción grupal.
<b>FASE DE CONSTRUCCIÓN GRUPAL</b>	<b>15</b>	Se forman grupos de estudiantes de acuerdo con el número de preguntas, se les entrega la pregunta transcrita en un pedazo de papel y se le pide a cada uno que analicen y escriban en una hoja como se podría contestar.
<b>PLENARIA</b>	<b>10</b>	Se le pide a cada grupo que pase al frente y lea la respuesta que le dio a la pregunta que les fue asignada. Se realiza una discusión luego de cada una de las preguntas.
<b>DEVOLUCIÓN Y APORTES</b>	<b>10</b>	Se realiza una retroalimentación de lo trabajado durante la clase.
<b>EVALUACIÓN Y CIERRE</b>	<b>5</b>	Se evalúa el taller con los estudiantes.
<b>Materiales:</b> papeles con las preguntas, monstruo-virus.		

## Anexo 4. Diarios de campo estrategias de un salón pensante y registro fotográfico

### Anexo 6 Rejilla niveles de lectura pretest

Fecha: \_\_\_\_\_ Grado: \_\_\_\_\_

**Orientación:** señala con una **X** una de las opciones de acuerdo a las situaciones dadas en la comprensión lectora

Nombre del estudiante: \_\_\_\_\_

N°	Niveles de lectura	Pregunta	Ítem evaluativo	Si	No
1	Lectura literal	1	Identificar en el texto el significado local de una palabra, una frase, un párrafo, un gesto o un signo (en el caso del lenguaje de la imagen)		
2		4	Elaborar paráfrasis entendidas como la traducción o reelaboración del significado de una palabra o frase empleando sinónimos o frases distintas sin que se altere el significado literal.		
3		2	Identificar relaciones semánticas explícitas en el texto, entre los componentes de una oración o de un párrafo.		
4		10	Identificar relaciones de semejanza y diferencia entre el lenguaje de la imagen (gráfico, icónico) y el lenguaje verbal.		
5	Lectura inferencial	5	Identificar el significado y la temática global del texto (macroestructura, Coherencia global, progresión temática).		

6		6	Inferir el tipo de texto, su estructura, tipo de información y modo como se presenta.		
7		7	Reconocer, analizar y explicar los mecanismos de textualización que garantizan la coherencia y cohesión del texto: conectores, correferencias, pronombres (anafóricos, catafóricos), marcas espaciales, temporales, de orden, funciones de los signos de puntuación, las comillas, los guiones, los paréntesis...; reconocer y explicar, también, unidades de significado como párrafos, oraciones, estrofas, versos.... Analizar también los mecanismos análogos empleados en el cómic, la historieta y otros textos gráficos e icónicos.		
8		8	Inferir información y acceder a conclusiones que no están dichas de modo directo en el texto, con base en el análisis de la información dada.		
9	Lectura crítica	9	Tomar posición, por parte del lector, es decir, definir un punto de vista sobre el contenido total o parcial del texto, de manera documentada.		
10		3	Analizar en los textos la pertinencia de elementos como el estilo, el tipo de léxico, los recursos gráficos, la estructura.		

## Anexo 7 Pretest

### INSTITUCIÓN EDUCATIVA CRISTO REY PRUEBA COMPRENSIÓN LECTORA

Nombre: \_\_\_\_\_

Grupo: 4°

#### PRETEST

*Lee cada uno de los enunciados y señala en el cuadro la respuesta correcta*

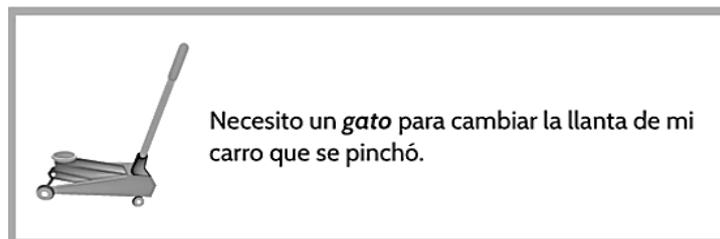
#### 1. LEE EL SIGUIENTE TEXTO



Las palabras en su orden, que completan el sentido de cada oración del texto son:

- A. Un – juegue – ella – mío
- B. La – jugó – nosotros – mí
- C. El – juegue – ella – su
- D. Un – jugarán – él – sus

2. ANALIZA LA SIGUIENTE SITUACIÓN



¿Cuál es el significado de la palabra **gato** en la oración anterior?

- A. Ladrón que hurta con astucia y engaño.
- B. Mamífero doméstico de la familia de los felinos.
- C. Variedad de pastel compuesto de dos tapas con miel.
- D. Máquina que sirve para levantar pesos con poca altura.

3. LEE LOS ENUNCIADOS EN LOS RECUADROS

1. Cuando tiene hambre come pudín	5. Usan gorra y quieren guantes.
2. Mucho frío tienen los elefantes	6. Y va a la pista con su patín.
3. La blanca nieve lo arropa	7. Y contempla su larga trompa
4. La osita escucha melodías	8. Baila y baila todos los días

Selecciona la opción que agrupe las parejas de oraciones cuyas últimas palabras rimen:

- A. 1-6, 2-5, 3-7, 4-8
- B. 1-7, 2-8, 3-6, 4-5
- C. 1-7, 2-5, 3-8, 4-6
- D. 1-5, 2-7, 3-6, 4-8

#### 4. LEE EL SIGUIENTE TEXTO

*Don Miguel vivía en el campo, con la fortuna de quienes son felices con lo que tienen. Para él, Cada cosa, grande o pequeña, tenía una razón para ocurrir.*

*Por eso no se inquietó cuando una mañana de mayo vio parado junto a él un viejito de mal aspecto.*

*- Buen día – dijo el intruso*

*- Buenas – respondió don Miguel*

*Y lo invitó a descansar en una mecedora y a tomarse un vaso con agua.*

*- ¡Están bien bonitas esas calabazas de su huerto!. ¿Quién tuviera una o dos para hacerse una sopa? – dijo el anciano*

*- ¿Eso quiere? Pues le daré unas cuantas. ¿Para qué quiero yo tantas calabazas?*

*- dijo don Miguel*

La expresión que se utiliza para **perdir algo regalado** es la siguiente:

- A. Están bien bonitas esas calabazas de su huerto.
- B. ¿Quién tuviera una o dos para hacerse una sopa?
- C. ¿Para qué quiero yo tantas calabazas?
- D. Pues le daré unas cuantas.

#### LEE EL SIGUIENTE TEXTO Y RESPONDE LAS PREGUNTAS DE LA 5 A LA 9

##### CAPÍTULO 21 TEXTO “EL PRINCIPITO”

*- ¿Quién eres? - dijo el principito. -Eres muy bonito...*

*- Soy un zorro - dijo el zorro.*

*- Ven a jugar conmigo - le propuso el principito. - Estoy tan triste...*

*- No puedo jugar contigo - dijo el zorro - No estoy domesticado...*

*- ¡Ah! Perdón -dijo el principito.*

*Pero después de reflexionar, agregó:*

*- ¿Qué significa “domesticar”?*

*- Es algo demasiado olvidado – dijo el zorro - significa “crear lazos”*

*- ¿Crear lazos?*

*- Claro - dijo el zorro. – Todavía no eres para mí más que un niño parecido a otros cien mil niños más. Y no te necesito. Y tú tampoco me necesitas. No soy para ti más que un zorro parecido a otros cien mil zorros. Pero si me domesticas, tendremos necesidad uno del otro. Tú serás para mi único en el mundo. Yo seré para ti único en el mundo.*

De Saint Exupery, Antonie. El principito, Barcelona: Quinteto, 2003 (fragmento)

5. Cuando el zorro dice que lo domestique, según la conversación con el principito, puede decirse que quiere que él:

- A. Anhele todo el tiempo su compañía.
- B. Crear lazos para ser su mejor amigo.
- C. Lo lleve todo el tiempo consigo.
- D. Sea único en su vida.

6. El texto anterior es un texto:

- A. Narrativo
- B. Informativo
- C. Publicitario
- D. Instructivo

7. En la siguiente oración “**Pero** si me domesticas, tendremos necesidad uno del otro” El conector cumple la función de:

- A. Resaltar la idea anterior.
- B. Negar la idea planteada.
- C. Separar dos ideas distintas.
- D. Diferenciar la idea anterior.

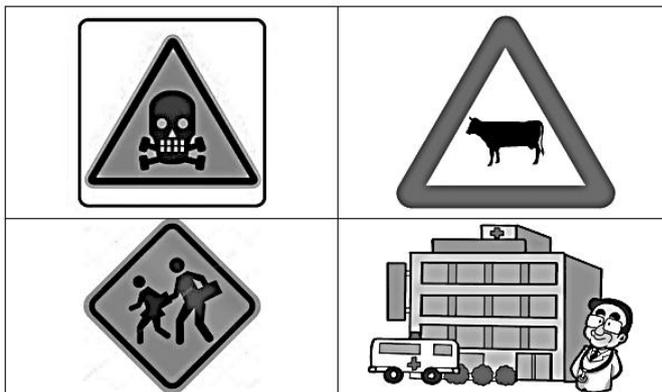
8. Cuando el zorro dice que domesticar es “crear lazos” en otras palabras podría ser:

- A. Desconfiar del otro.
- B. Desconocerse.
- C. Construir una relación.
- D. Atarse al otro.

9. La conversación entre el zorro y el principito se puede presentar en:

- A. Una carta
- B. Una noticia
- C. Una fábula
- D. Una receta

10. Observa con atención las siguientes imágenes. Si tuvieras dolor de estómago o dolor de cabeza, ¿Cuál de las siguientes señales te indicaría donde debes ir?



- A. Señal de materias tóxicas
- B. Pase de animales domésticos
- C. Zona escolar
- D. Hospital

11. Mi familia y yo...

---



---



---



**Orientación:** señala con una **X** una de las opciones de acuerdo a las situaciones dadas en la comprensión lectora

**Nombre del estudiante:** \_\_\_\_\_

N°	Niveles de lectura	Pregunta	Ítem evaluativo	Si	No
1	Lectura literal	2	Identificar en el texto el significado local de una palabra, una frase, un párrafo, un gesto o un signo (en el caso del lenguaje de la imagen)		
2		4	Elaborar paráfrasis entendidas como la traducción o reelaboración del significado de una palabra o frase empleando sinónimos o frases distintas sin que se altere el significado literal.		
3		5	Identificar relaciones semánticas explícitas en el texto, entre los componentes de una oración o de un párrafo.		
4		7	Identificar relaciones de semejanza y diferencia entre el lenguaje de la imagen (gráfico, icónico) y el lenguaje verbal.		
5	Lectura inferencial	1	Identificar el significado y la temática global del texto (macroestructura, Coherencia global, progresión temática).		
6		3	Inferir el tipo de texto, su estructura, tipo de información y modo como se presenta.		
7		6	Reconocer, analizar y explicar los mecanismos de textualización que garantizan la coherencia y cohesión del texto: conectores, correferencias, pronombres (anafóricos, catafóricos), marcas espaciales, temporales, de orden, funciones de los signos de puntuación, las comillas, los guiones, los paréntesis...; reconocer y explicar, también, unidades de significado como párrafos, oraciones, estrofas, versos.... Analizar también los mecanismos análogos empleados en el cómic, la historieta y otros textos gráficos e icónicos.		
8		8	Inferir información y acceder a conclusiones que no están dichas de		

			modo directo en el texto, con base en el análisis de la información dada.		
<b>9</b>	Lectura crítica	9	Tomar posición, por parte del lector, es decir, definir un punto de vista sobre el contenido total o parcial del texto, de manera documentada.		
<b>10</b>		10	Analizar en los textos la pertinencia de elementos como el estilo, el tipo de léxico, los recursos gráficos, la estructura.		

### Anexo 9 Postest

## INSTITUCIÓN EDUCATIVA CRISTO REY PRUEBA COMPRENSIÓN LECTORA

Nombre: \_\_\_\_\_

Grupo: 4°

1. La profesora de lenguaje está organizando un periódico escolar. Para esto, te pide escribir una noticia que formará parte de la sección de actualidad. El tema es sobre un hecho ocurrido durante la semana: La observación de ovnis (avistamiento) en el departamento de Boyacá. Para escribir la noticia, la profesora te da la siguiente información:

<b>Tema</b>	Avistamiento de ovnis en Boyacá
<b>¿De quién se habla?</b>	Se habla de objetos voladores no identificados.
<b>¿Por qué?</b>	Porque los primeros en verlos fueron un maestro y un artesano de la región. Quienes manifestaron ver luces extrañas y resplandecientes.
<b>¿Dónde?</b>	En Nobsa, Boyacá, cerca del cerro de Aranda.
<b>¿Qué otra información se da?</b>	Los ovnis fueron fotografiados por el maestro José Alejandro Cortés. El alcalde de Nobsa confirmó las apariciones.

Luego de recibir la información, ¿cuál dato importante crees que te falta para poder escribir la noticia?

- A. El nombre del alcalde de la ciudad.
- B. Cuándo sucedió el avistamiento.
- C. Que fueron vistos por dos personas importantes del pueblo.
- D. Qué piensas tú sobre el tema

La mamá de Julián encontró esta imagen al respaldo de un producto de aseo para el hogar



2. ¿Qué debe hacer la mamá de Julián con ese producto?
- A. Mantenerlo fuera del alcance de los niños y bajo llave.
  - B. Mantenerlo en un mueble y siempre bajo llave.
  - C. Mantenerlo fuera del alcance de la familia y en un lugar alto.
  - D. Mantenerlo fuera del alcance de los niños y usarlo con cuidado.

### **COLAS Y MÁS COLAS**

*Muchos animales tienen colas y las usan para muchas cosas. Por ejemplo, algunos animales las usan para espantar las moscas. ¿Has visto alguna vez una vaca mover su cola de un lado a otro? Pues para que lo sepas, se está espantando las moscas. Los caballos usan la cola de la misma forma.*

*Algunos animales se cuelgan de sus colas, como por ejemplo los monos, así pueden usar sus cuatro extremidades para otras cosas como comer. Otro animal que usa su cola para colgarse, ayudándose a trepar a los árboles, es la comadreja.*

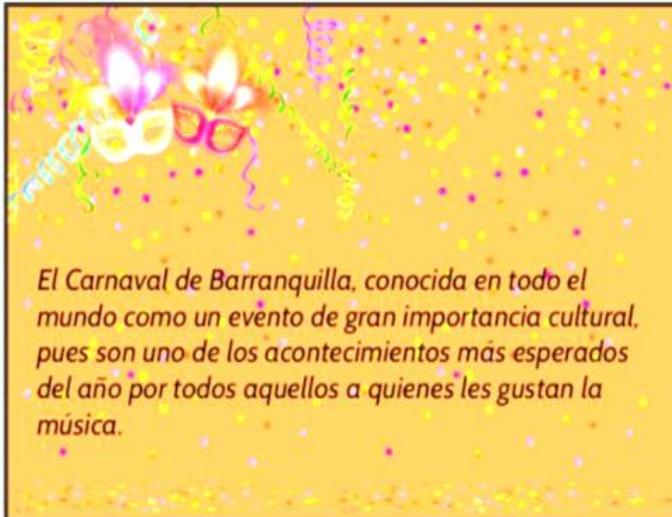
*Los animales que viven en el agua usan sus colas para ayudarse a nadar. Un pescado mueve su cola de lado a lado, el resto de su cuerpo se curva en dirección contraria a la de su cola. Los cocodrilos también mueven sus colas mientras van nadando, sus largas colas le dan una gran velocidad.*

*(Adaptación: Linda Beech, Habilidades lectoras, 2004 Harcourt Learning p.p.10)*

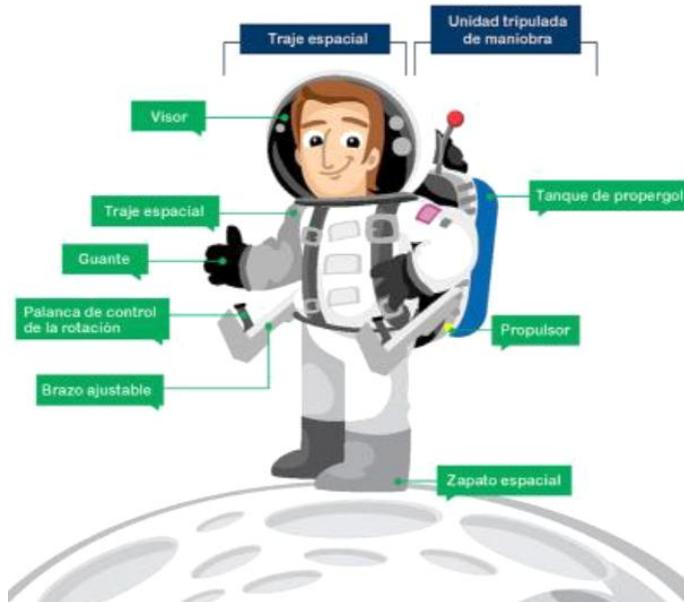
3. Luego de leer el texto “Colas y más colas”, ¿cuál crees que es la intención del autor?
- A. Describir todos los animales que tiene cola.
  - B. Explicar cómo usan la cola algunos animales.
  - C. Contar los hábitos de los animales con cola.
  - D. Mostrar que todas las colas no son iguales.
4. Cuando en el texto se utiliza la oración “los caballos usan su cola de la misma forma”. ¿Qué se dice de los caballos?
- A. Que su cola es parecida a la de las vacas.
  - B. Que usan su cola para muchas cosas.
  - C. Que espantan las moscas con sus colas
  - D. Que su cola es más larga que la de las vacas

5. Tú profesor quiere que escribas un texto en el que señales cuál es tu programa de televisión favorito y por qué. En el texto que vas a escribir debes presentar:
- A. Una descripción de los programas de televisión.
  - B. Un argumento que explique tu gusto por un programa.
  - C. Una enumeración de las películas de los sábados.
  - D. Una narración del último capítulo de un programa.

Lee el siguiente texto:



6. Luego de leer el texto, te das cuenta de que tiene algunos errores, por lo que corriges el texto de la siguiente manera:
- A. El Carnaval de Barranquilla, conocidos en todo el mundo como un evento de gran importancia cultural, es uno de los acontecimientos más esperados del año por todos aquellos a quienes les gustan la música.
  - B. El Carnaval de Barranquilla, conocido en todo el mundo como un evento de gran importancia cultural, es uno de los acontecimientos más esperados del año por todos aquellos a quienes les gusta la música.
  - C. El Carnaval de Barranquilla, conocida en todo el mundo como un evento de gran importancia cultural, es uno de los acontecimientos más esperados del año por todos aquellos a quienes les gustan la música.
  - D. El Carnaval de Barranquilla, conocida en todo el mundo como un evento de gran importancia cultural, son uno de los acontecimientos más esperados del año por todos aquellos a quienes les gusta la música.



7. La imagen anterior es un texto:

- A. Explicativo, porque muestra elementos del traje espacial.
- B. Persuasivo, porque invita a usar el traje espacial.
- C. Expositivo, porque difunde conocimientos del espacio.
- D. Argumentativo, porque ofrece una visión sobre el traje espacial.

8. Ana María necesita ver un programa de televisión que le permita estar al tanto de los hechos ocurridos hoy, ya que el presidente del país visitó una escuela de la región. Para esto ella necesita ver

- A. Un programa de opinión, porque seguramente allí discutirán la importancia de la educación para la región donde vive
- B. Un programa informativo, porque le permite conocer lo que pasa en cualquier lugar del país casi de forma inmediata.
- C. Un programa educativo porque transmite conocimientos de diversas disciplinas, lugares y épocas, que incluyen a su región.
- D. Un programa cultural, porque allí se resumen los eventos más importantes de la semana pasada en el país.

9. Lee la siguiente carta:

*Tunja, agosto 23 de 2017*

*Querido amigo*

*Juan David*

*Te escribo este corto mensaje para contarte que este año en el colegio obtuve el primer puesto en el curso. Por este motivo, mis padres están organizando una fiesta en mi casa. Me gustaría que asistieras con tus padres, pues sabes que ellos son muy amigos de la familia.*

*Esta celebración será el próximo sábado 26 agosto a las 2:00 pm. Anímate y ven a acompañarme. Disfrutaremos de música, comida y juegos.*

*Espero tu pronta respuesta.*

*Se despide tu amigo del alma.*

*Mauricio Aguilar.*

Juan recibió esta carta de su amigo Mauricio. Al leerla recuerda que para esa fecha sus padres estarán en vacaciones, ¿qué debería responderle a Mauricio?

- A. Que está muy triste porque en cambio a él, le fue muy mal. Por lo tanto, este año no tendrá vacaciones ni regalos.
- B. Que está muy agradecido por la invitación, pero que por motivos familiares iría solo a la fiesta a disfrutar de la música.
- C. Que está muy sorprendido por la invitación, pues hace rato que no habla con él. Por lo tanto, reflexionara sobre su asistencia a la reunión.
- D. Que está muy agradecido por la invitación, pero que tiene muchos compromisos escolares y solo podrán asistir sus padres.

10. De acuerdo con el texto anterior, ¿por qué crees que fue necesario que Mauricio escribiera una carta a su amigo?

- A. Porque quiere que Juan David se la muestre a sus padres.
- B. Porque quiere contarle noticias sobre su desempeño académico.
- C. Porque Juan David vive en una región distante de Tunja.
- D. Porque quiere contarle que sus padres están organizando una fiesta.

### **CUADRO DE RESPUESTAS**

1	A	B	C	D
2	A	B	C	D
3	A	B	C	D
4	A	B	C	D
5	A	B	C	D
6	A	B	C	D
7	A	B	C	D
8	A	B	C	D
9	A	B	C	D
10	A	B	C	D

Preguntas	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Respuesta correcta	C	D	A	B	B	A	A	C	C	D
Tipo de pregunta	LITERAL	LITERAL	CRITICA	LITERAL	INFERENCIAL	INFERENCIAL	INFERENCIAL	INFERENCIAL	CRITICA	LITERAL
E 1	C	D	C	B	B	A	D	A	A	D
E 2	A	D	D	B	B	C	A	C	C	D
E 3	C	D	C	B	D	A	D	D	B	D
E 4	C	D	A	B	B	B	A	C	C	D
E 5	C	B	A	B	B	A	C	C	A	D
E 6	C	D	A	B	B	A	B	C	A	D
E 7	A	D	B	C	D	B	C	C	B	D
E 8	C	D	A	B	B	A	D	C	C	D
E 9	C	D	B	B	B	A	D	D	C	D
E 10	C	D	B	C	B	C	B	D	A	D
E 11	A	D	B	C	D	B	C	D	B	D
E 12	C	D	A	B	B	A	A	C	A	D
E 13	C	B	A	B	B	A	A	C	C	D
E 14	C	D	D	B	B	A	A	C	B	D
E 15	C	D	B	B	B	C	B	A	A	D
E 16	C	B	A	B	A	B	D	C	A	D
E 17	C	D	B	B	D	B	A	C	C	D
E 18	C	D	B	C	B	C	B	D	A	D
E 19	C	D	D	B	B	A	B	A	B	D
E 20	C	D	C	B	B	A	A	C	C	D
E 21	C	D	A	B	B	A	D	C	C	D
E 22	C	B	A	B	D	A	D	D	B	D
E 23	C	B	A	B	B	A	A	C	A	D
E 24	A	A	B	D	B	A	A	C	C	D
E 25	C	D	B	A	B	A	D	C	A	D
E 26	C	D	C	B	A	B	A	C	A	D
E 27	C	D	B	B	D	C	B	A	A	D
E 28	B	D	C	D	D	C	A	A	D	C
TOTALS	23	22	10	22	19	16	11	17	9	27

### Anexo 11 Triangulación Posttest

Pregunta	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
----------	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Respuesta correcta	B	A	B	C	B	B	A	B	B	D
Tipo de pregunta	INFERENCIAL	LITERAL	INFERENCIAL	LITERAL	LITERAL	INFERENCIAL	LITERAL	INFERENCIAL	CRITICA	CRITICA
E 1	B	A	B	C	B	B	A	B	B	D
E 2	C	A	B	C	B	B	A	B	B	D
E 3	B	A	B	C	B	B	A	B	B	D
E 4	A	D	D	C	B	D	A	C	C	B
E 5	B	A	B	C	B	B	A	B	B	D
E 6	B	A	B	C	B	B	A	C	B	D
E 7	A	A	B	C	B	B	D	B	C	B
E 8	B	A	B	C	B	B	A	C	B	D
E 9	B	A	D	A	B	D	A	B	C	B
E 10	C	A	B	C	B	B	A	B	D	B
E 11	D	A	B	C	B	B	A	C	D	C
E 12	B	A	B	C	B	B	A	B	B	D
E 13	B	A	B	C	B	B	A	B	B	C
E 14	B	A	B	A	B	B	D	A	B	D
E 15	B	A	B	C	B	B	A	B	C	B
E 16	B	A	B	C	B	B	A	B	B	D
E 17	B	A	B	C	B	B	A	B	B	B
E 18	D	B	C	C	C	C	D	A	C	B
E 19	B	A	B	C	B	B	A	B	A	D
E 20	C	C	D	C	B	D	A	A	A	B
E 21	B	A	B	C	B	B	A	B	A	C
E 22	B	A	B	A	B	B	A	B	B	D
E 23	B	A	B	C	B	B	A	B	B	D
E 24	B	D	B	C	B	B	A	B	B	C
E 25	B	A	B	C	B	B	A	B	C	D
E 26	B	A	B	C	B	B	A	B	B	D
E 27	B	A	D	C	B	B	A	B	B	D
E 28	A	A	D	C	B	D	A	D	A	C
TOTALES	20	24	22	26	27	23	25	20	16	15

# Anexo 12 Graficas Atlas Ti (V.8.0)

## Tipos de pregunta

