AAS 4018

UNIVERSIDAD CATÓLICA ANDRÉS BELLO
VICERRECTORADO ACADÉMICO
DIRECCIÓN GENERAL DE ESTUDIOS DE POSTGRADO
ÁREA DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN
Maestría en Educación: Procesos de Aprendizaje

Trabajo de Grado de Maestría

APLICACIÓN DEL PROGRAMA FILOSOFÍA PARA NIÑOS PARA PROMOVER CAMBIOS A NIVEL COGNOSCITIVO, AFECTIVO Y ACTITUDINAL EN LOS ESTUDIANTES DE ALTO RIESGO Y EN LOS DOCENTES DE III NIVEL DE UNA ESCUELA ALTERNATIVA

Presentado por:
Osuna Garzón Zulma Lisette
Para optar al título de
Magister en Educación

Tutora:
Dra. Manola Amat

Caracas, junio de 2012

DEDICATORIA

Le dedico la investigación a:

Toda mi familia, quienes son mi fuerza e inspiración.

Todas las personas que trabajan con niños, niñas y adolescentes de alto riesgo, pues su entrega y compromiso son una oportunidad para cambiar la realidad de ellos.

A mi novio por su apoyo incondicional.

AGRADECIMIENTO

A Papá Dios, por ser mi fuente de bondad, esperanza, entrega, seguridad, ilusión y fortaleza.

A las docentes, directivos y estudiantes de las Escuelas Alternativa Nuestra Señora del Carmen, por su amistad, su apertura, el trabajo en equipo, la disposición y el esfuerzo por aprender y mejorar cada día un poco más.

A mi tutora, Manuela Amat, por su cercanía, sabias orientaciones y apasionamiento por todos los procesos de aprendizaje en sus diferentes ambientes y circunstancias.

A mis compañeras de postgrado, por su respaldo y afecto.

UNIVERSIDAD CATÓLICA ANDRÉS BELLO
VICERRECTORADO ACADÉMICO
DIRECCIÓN GENERAL DE ESTUDIOS DE POSTGRADO
ÁREA DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN
Maestría en Educación: Procesos de Aprendizaje

Aplicación del programa Filosofía para Niños para promover cambios a nivel cognoscitivo, afectivo y actitudinal en estudiantes de alto riesgo y en los docentes del III nivel de una Escuela Alternativa.

Trabajo de Grado de Maestría

Autora: Zulma Lisette Osuna Garzón
Tutora: Dra. Manuela Amat
Fecha: marzo de 2012

Resumen

La presente investigación tuvo como objetivo indagar la utilidad del programa Filosofía para Niños para promover cambios a nivel cognoscitivo, afectivo y actitudinal en estudiantes de alto riesgo y en los docentes del III nivel de una Escuela Alternativa. La investigación se enmarcó bajo el paradigma cualitativo con la modalidad de investigación acción participativa. Los participantes que se consideraron para la investigación fueron los 12 estudiantes del III nivel, que estudian en la escuela alternativa con edades comprendidas entre los 12 y 17 años y, sus docentes. Para la recolección de la información, se utilizaron como técnicas la observación participante y la entrevista en profundidad. La información se analizó formando categorías que surgieron al ordenar y clasificar los datos de acuerdo con los contenidos. Seguidamente, se dispuso la contrastación de las opiniones de los entrevistados con las observaciones de las prácticas docentes, relacionadas con la comprensión de la lectura, la formación del autoconcepto positivo y la interacción social entre los estudiantes. Los resultados obtenidos permitieron comprender que la conceptualización de los docentes sobre comprensión de la lectura, la formación del autoconcepto positivo y de la interacción social entre los estudiantes, está lejos de promover los cambios necesarios con las estrategias que utilizan en el aula. En este sentido, la aplicación del programa permitió la reflexión acerca de su realidad problemática y, en consecuencia, estar en capacidad de promover los cambios para superarla.

Descriptores: Filosofía para Niños, comprensión de la lectura, autoconcepto, interacción social en el aula.

Índice

Introducción

Capítulo I. El Problema

Planteamiento del Problema 10

Justificación del Estudio 16

Objetivos

Objetivo General 24

Objetivos Específicos 24

Capítulo II. Revisión de la Literatura

Antecedentes de la Investigación 26

Bases Teóricas 30

Programa Filosofía para Niños 30

Metodología del Programa Filosofía para Niños 31

Objetivos del Programa 32

Habilidades del Pensamiento 33

Estructura de las Sesiones 39

Comprensión de la Lectura, Autoconcepto, Interacción Social y Filosofía para Niños 41

Comprensión de la Lectura 41

Autoconcepto 44

Interacción Social 47

Teorías del Aprendizaje 47

Metacognición 51

Capítulo III. Metodología

Tipo de Investigación 53

Método de Investigación 54

Escenario del Estudio 55

Técnicas e Instrumentos de Recolección 56

Limitaciones del Estudio 59

Procedimiento 61

Capítulo IV. Resultados

Resultados y Análisis de Datos 71

Capítulo V. Conclusiones y Recomendaciones

Conclusiones 91

Recomendaciones 95

Referencias Bibliográficas 98

Anexos 105

Introducción

La educación básica obligatoria, necesaria y vital para los niños, niñas y adolescentes del país, tal y como está consagrada en la Ley Orgánica de Protección del Niño, Niña y Adolescente, no es una meta que se cumpla a cabalidad, pues son muchos los que por diversas razones están fuera del sistema escolar. Esta población es atendida por las escuelas alternativas que coordina la organización social católica San Ignacio (OSCASI), tratando de atender sus privaciones académicas y sociales.

La realidad de estos estudiantes en situación de riesgo es que pertenecen a entornos familiares, sociales y culturales altamente empobrecidos, teniendo que asumir cargas laborales para su sustento y el de su núcleo familiar, por lo cual la escolaridad les es negada. Este desajuste en su desarrollo armónico hace que ingresen al sistema escolar ya empezando la adolescencia, lo que les genera gran dificultad en aprender las nociones básicas de lectura, escritura, comprensión y adaptación a la dinámica escolar. Esta situación invita a los docentes a buscar las mejores formas de propiciar el desarrollo de procesos cognoscitivos, afectivos y actitudinales que permitan en principio, la comprensión de su realidad personal que necesita ser superada con su participación activa y, a su vez revisar su práctica docente para atender mejor las necesidades de esta población.

Para tales efectos se aplicará el Programa Filosofía para niños, como una estrategia para el desarrollo de habilidades cognoscitivas, afectivas y actitudinales para que los estudiantes puedan procesar e interpretar lo que leen, valorar sus

capacidades e interactuar de forma fluida en su grupo. Los docentes se entrenarán en el programa Filosofía para Niños, para luego aplicarlo con los estudiantes y acompañar el proceso de cambio.

La investigación se enmarca en el paradigma socio-crítico, promoviendo la autorreflexión de todos los participantes de la investigación, con la finalidad de ir comprendiendo la problemática a la par de buscar y aplicar alternativas para superarla.

Todo este proceso de investigación, sistematización, aplicación y de resultados realizado, se llevó de manera organizada y adaptándose a los cambios del medio, estando descrito en el siguiente documento que fue estructurado en cinco capítulos:

En el capítulo I, se define la problemática de los niños, niñas y adolescentes del III nivel de una escuela alternativa y de sus docentes, así como la justificación del estudio, las preguntas de investigación y los objetivos para responder a la problemática detectada. En el capítulo II se presenta el marco referencial, en donde se exponen los antecedentes y las bases teóricas que iluminan la propuesta.

El capítulo III, es el referente al marco metodológico del proyecto, el cual está integrado por el tipo y método de investigación, por el escenario de estudio, las técnicas e instrumentos de investigación y procedimiento para el desarrollo de la investigación, que indican los caminos que se siguieron para poder llevar paso a paso el desarrollo y logro de los objetivos propuestos.

En el capítulo IV, se mencionan los resultados obtenidos, el análisis y la discusión de los mismos. Finalmente, en el capítulo V, se exponen las conclusiones y las recomendaciones y, finalmente las referencias y los anexos.

Capítulo I. El Problema

Planteamiento del Problema

Es bien sabido que la persona, como constructora de conocimientos, los ha ido configurando a través de su historia, logrando consolidarlos mediante la interacción con los demás seres en su propio contexto. Estos saberes han servido de apoyo para el desarrollo de los seres humanos en sus diversas dimensiones, tanto personales como sociales. Es así como los conocimientos se mantienen mediante la cesión espontánea y sistemática de unas generaciones a otras, por supuesto actualizándose e incorporando nuevos elementos que se ajusten a las necesidades del individuo para su progreso (Dijk, 2002).

La educación, en sus diferentes modalidades y niveles, tal vez es la forma más sistemática, extendida y aceptada, que garantiza la transmisión de los conocimientos y saberes acumulados en el transcurrir del tiempo. En el caso del sistema educativo venezolano, tenemos que según la reciente Ley Orgánica de Educación (2009), el subsistema de educación básica está integrado por los niveles de educación inicial, educación primaria y educación media.

En el subsistema de educación básica, nivel de primaria, también hay modalidades de educación según las condiciones y necesidades de los estudiantes, como es el caso de la población que por algunos años ha desertado del sistema escolar regular y es considerada como desescolarizada, o de aquellos que a los 9 años de edad o más, aún no han asistido a la escuela. Y con la finalidad de dar respuesta a las necesidades de esta población, el Ministerio del Poder Popular para la Educación, a través del vice ministerio crea los espacios alternativos, que actualmente se

denominan Plan Emergente Bolivariano, iniciativa que consiste en la apertura de espacios educativos que atiende a niños, niñas y adolescentes desescolarizados de zonas marginales y rurales, adaptando el currículo básico nacional a las características de esta población (OSCASI , Manual Normativo, 1998).

En este punto cabe destacar, que el Ministerio del Poder popular para la educación, no tiene a disposición del público material bibliográfico que ilustre de forma clara el propósito, fundamentación y estructura de los espacios del plan emergente bolivariano. La información que se tiene se ha difundido verbalmente y es que estos espacios fueron creados en el año 1992, para atender a niños, niñas y adolescentes de zonas rurales y marginales que por diversas razones no están en el sistema escolar. En un principio, la sede de estos espacios era la casa de habitación de personas de la comunidad que de forma voluntaria se ofrecían para enseñar a leer y escribir a niños del sector, por lo general eran madres de la comunidad con la primaria aprobada (como único requisito), quienes daban las clases y al final del año escolar el ministerio de educación les daba una bonificación por el trabajo realizado. Algunas organizaciones sociales asumieron como parte de su labor, la atención de esta población desescolarizada; brindando atención educativa, orientación psicológica, seguimiento a su núcleo familiar y vigilancia ante la vulneración de los derechos de estos menores. De tal forma que en las sedes de las organizaciones se abrieron aulas integradas para nivelar a estos estudiantes y con la colaboración de una escuela de primaria cercana se hacía un convenio para darles la certificación de 6to grado de primaria.

Por su parte, la Organización Social Católica San Ignacio (OSCASI), que fue fundada en 1958 por un grupo de madres de alumnos del Colegio San Ignacio de Caracas, como una organización sin fines de lucro que asumió el compromiso de trabajar a favor de los más necesitados y es por eso que su principal objetivo es promover la superación humana a través de la educación de las comunidades de escasos recursos en la zona Metropolitana de Caracas. Para llevar a cabo dicho cometido, en 1992 se funda la primera Escuela Alternativa para brindar a los niños y jóvenes que desertaron de la educación formal, la posibilidad de un espacio de atención integral y crecimiento personal, capacitándoles para su inserción en la educación formal o en el mercado laboral, de manera que incidan positivamente en su comunidad.

Hoy en día funcionan cuatro escuelas, todas en la parroquia Petare: Nuestra Sra. del Carmen ubicada en El Cerrito, Adelita de Calvani en Barrio Unión, Beatriz de Castillo en el barrio La Cruz y San Ignacio en Maca. Dichas escuelas tienen en total una matrícula de aproximadamente 380 estudiantes y un total de 45 facilitadores pedagógicos (docentes), 5 cocineras, 4 directoras, 1 pastoralista (formación en valores) y esporádicamente una psicopedagoga. (OSCASI, Manual Normativo, 1998). Es oportuno aclarar, que el personal que labora en las escuelas alternativas no pertenece al ministerio de educación, sino que son voluntarios que reciben una bonificación (dos veces al año) por parte del ministerio de educación y otra bonificación (mensual) mucho más significativa por parte de OSCASI. En este orden de ideas, destaca el hecho que las autoridades educativas nacionales, estadales y municipales cuando emanan las diferentes directrices de funcionamiento y de

reglamentación administrativa y pedagógicas, no toman en cuenta estas escuelas alternativas, pues la atención que reciben del parte del ministerio es la zonificación y la bonificación de los facilitadores, aunque en numerosas oportunidades durante el año escolar la zona educativa de Miranda exigen presentar planillas del personal, de la matrícula e inventario de la escuela.

OSCASI, ha asumido las escuelas alternativas como su programa bandera, por lo cual estructuró estos espacios como una escuela y le ha venido dando la formalidad que un centro educativo de primaria requiere: el espacio físico se ha acondicionado, cada escuela tiene una directora, las facilitadoras en su mayoría están estudiando educación a nivel universitario y muchas ya han terminado la carrera, cada escuela cuenta con el aval administrativo del distrito escolar correspondiente a la zona de Petare, para dar la certificación de 6to grado, los directivos y facilitadores son apoyados por un coordinador pedagógico que acompaña el proceso de enseñanza y aprendizaje en las escuelas y las alianzas que se realizan con otras instituciones para la atención psicopedagógica, psicológica, legal, nutrición, etc. Pero, también a través de la experiencia de estos veinte años de trabajo, se ha entendido que el funcionamiento de estas escuelas no puede ser similar al de una escuela regular, ya que las características y necesidades de la población atendida y del personal que allí trabaja, requiere de una dinámica propia, adaptada, contextualizada y con ritmo propio. En consecuencia, los estudiantes de acuerdo a las competencias con las cuales ingresan a la escuela (después de haberles aplicado una prueba diagnóstica), son integrados a los niveles según corresponda; I nivel (1er y 2do grado), II nivel (3er y 4to grado) y III nivel (5to y 6to grado).

Las Escuelas Alternativas son una estrategia de educación popular para la formación de niños, niñas y adolescentes no escolarizados, en edades comprendidas entre los 9 y los 17 años, orientadas a una formación de calidad en el nivel de primaria y a la adquisición de habilidades básicas en algún oficio de su interés, para su posterior incorporación a aulas regulares en instituciones de educación secundaria. La formación que reciben los estudiantes, además de los programas del Ministerio del Poder Popular para la Educación, se guía por su propio Modelo Académico, el cual tiene componentes adicionales derivados de una concepción humanista, personalizante y socioconstructivista de la educación y está orientado por valores humano-cristianos vinculados a la pedagogía ignaciana, así como por la concepción del trabajo como fuente de realización de la felicidad del hombre, tal como lo expresara Juan Pablo II en su Encíclica Laborem Exercens (Trabajo Laboral). Tiene como apoyo un acompañamiento voluntario regido por el amor al servicio de los demás, que promueve la transformación de las personas y de la comunidad. (Manual Normativo de OSCASI,1996)

En la situación particular de los niños, niñas y adolescentes de las Escuelas Alternativas que atiende OSCASI, del Municipio Sucre, parroquia Petare del Estado Miranda, son provenientes de zonas violentas y deprimidas económicamente, así como pertenecientes a familias problemáticas y disfuncionales, donde el común denominador es la pobreza extrema, el abandono familiar, la violencia familiar, miembros de la familia en condiciones delictivas, los menores son víctimas de maltrato y del abuso físico por parte de los adultos.

Es muy común encontrar padres y representantes indocumentados, lo que dificulta los trámites reglamentarios para la identidad de sus hijos como venezolanos, muchos de los menores son comprometidos en sus hogares con las responsabilidades de los adultos, un considerable número de ellos tiene desnutrición, con poca o ninguna estimulación temprana y actual a nivel cognoscitivo, académico y motivacional, en algunos casos con dificultades de aprendizaje y con inserción temprana al campo laboral, aún cuando la edad mínima de admisión al empleo en Venezuela es de 14 años. (CISOR, 2009). "...la existencia de un sector de la población confrontado con una experiencia laboral que tiene efectos socializadores en el niño y que en muchos casos promueve su exclusión del medio escolar, social y familiar (CISOR, 2009, p.91). En este sentido, la Oficina Internacional del Trabajo, considera que el trabajo infantil

... es la posible condena a una vida adulta en la miseria y su contribución a la reducción de la pobreza es casi nula. Por el contrario, su disminución representaría la oportunidad de aumentar los años de escolaridad de la población y, por consiguiente, mayores oportunidades de un empleo digno y un mejor salario (CISOR, 2009, p. 36).

Por otra parte, se presenta la particularidad de que estos estudiantes no cursaron el Preescolar o no tienen la documentación legal reglamentaria, lo que les impide acceder a diferentes instituciones educativas de educación primaria, porque no cumplen los requisitos mínimos exigidos para su inclusión escolar. Asimismo algunos estudiantes han sido expulsados de otros centros educativos por no adaptarse al sistema regular, por ser repitientes o porque su edad cronológica es mucho mayor

al grado que deben cursar. Este cúmulo de situaciones hace que esta población infanto-adolescente vea desajustado su armónico desarrollo físico-biológico, cognoscitivo, emocional-afectivo y social-actitudinal, haciéndose vulnerables a las situaciones de alto riesgo. Así se considera que "la infancia en situación de riesgo social es aquella que establece de forma procesal y dinámica una interacción inadecuada con sus entornos, los cuales no cubren sus derechos inalienables, poniendo en peligro su correcto desarrollo y dando lugar a un posible inicio del proceso de inadaptación social" (Balsells, 2003, p. 2). Las situaciones de riesgo social están referidas a sus entornos familiares, escolares, comunidad, ciudad e instituciones.

Esta descripción da cuenta de algunas de las causas por las cuales los estudiantes son desertores del sistema escolar, entendido éste como un problema educativo en el cual el desinterés causado por diversos factores familiares y económicos, hacen que abandonen la escuela. Según Riutort (citado por Mariano Herrera, 2009), en los estudios realizados acerca de los factores asociados a la pobreza; en primer lugar se señala, el bajo número de años de escolaridad aprobados en el sistema educativo formal. "De modo que puede deducirse que la exclusión escolar contribuye considerablemente con la producción de pobreza en el país" (Riutort, 2009, p.2).

Por otro lado se le suma un factor determinante representado por los facilitadores pedagógicos o docentes de la escuela alternativa, y es que su práctica docente apela por el autoritarismo cerrado para ejercer control sobre los estudiantes por su inquieto y agresivo comportamiento, ya que les cuesta entrar en la rutina y

hábitos del salón de clases. De lo antes planteado, se deduce que esta forma de actuar de los docentes es el mecanismo más eficaz que utilizan para tener el "control" o el orden del grupo dentro del aula. En los docentes hay una gran disposición y entrega en la atención de sus estudiantes, se esfuerzan por enseñarles desde las prácticas de aseo y presentación personal, pasando por las normas de cortesía hasta los hábitos de comer Es muy recurrente el uso del binomio premio–castigo; es el docente decir le propone a los estudiantes que si ellos hacen silencio, si permanecen sentados, si no corren y si no responden a los regaños, etc. entonces podrán ser premiados con paseos, salir un rato al patio, dejarles un tiempo para que hablen en el salón. Pero, si por el contrario no obedecen, tendrán como castigo hacer una gran cantidad de caligrafías, el pizarrón estará lleno de actividades por realizar y obtendrán calificaciones negativas por su comportamiento. Lo cual condiciona la actitud de los estudiantes, pues deben obedecer al docente, sin ninguna oportunidad para dialogar sobre aquellas cosas que los hace entretener, acerca de la necesidad de intercambiar con sus compañeros de clases, sobre sus dificultades en aprender las competencias básicas para leer y escribir, en la realidad de su familia y comunidad, en sus temores de expresar que no entiende los contenidos trabajados. Esto pareciera indicar que la metodología utilizada por los docentes está marcada notablemente por el enfoque conductista, aún cuando el discurso de muchos de ellos es que ese enfoque epistemológico ya pasó de moda, es retrogrado y que en la escuela se trabaja con el constructivismo. Al mismo tiempo las facilitadoras se preocupan y se ocupan en brindan atenciones y cuidados con respecto a la alimentación, vestido, situación legal y de maltrato de los estudiantes, son evidentes las muestras de afecto entre el docente

y sus estudiantes. También cabe destacar que en los talleres de formación que se dictan anualmente a los docentes, ellos mismos solicitan que se traten temas relacionados con al aprendizaje significativo, con la teoría constructivista y con estrategias innovadoras para el aprendizaje, pero pareciera que la teoría no va precisamente de la mano con la práctica.

Esto nos indica que son muchos los factores que afectan el aprendizaje de estos estudiantes, y se ve reflejado en los bajos índices de comprensión de la lectura de la mayoría de ellos, en sus monosílabos como respuesta, en su poca capacidad de intercambio con otras personas, de desenvolverse con naturalidad en ambientes sociales, la deficiente generación de respuestas ante situaciones nuevas, en asimilar hábitos del ámbito escolar. Todo esto constatado en las actividades de aprendizaje que se desarrollan: ejercicios de lectura en clase, diálogos, juego de roles, acompañamientos pedagógicos en el aula, composición libre y en las olimpiadas anuales de lengua y matemática y en diálogos con los docentes.

El nivel de comprensión lectora [sic] de estos estudiantes se limita a la decodificación de su entorno familiar, laboral, comunitario y de su grupo de pares. Su deserción escolar responde a las siguientes causas: bajo nivel socioeconómico de la familia lo obligan a trabajar, situación familiar altamente conflictiva que altera el comportamiento de niño, niña y adolescente (Márquez & Anzola, 2008, p. 27).

Dado el elemental nivel de decodificación y literal (Borafull & Cerezo, 2001) de comprensión de la lectura que tienen los estudiantes y debido a los factores mencionados anteriormente, surge la problemática en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la lectura y la escritura que se hace muy lento, retrasando aún más la

nivelación hasta el 6to grado y su incorporación al sistema regular. Además la privación afectiva ha hecho que estos estudiantes tengan mucha dificultad en valorarse, dado el bajo autoconcepto que tienen de sí mismos y la limitada interacción social con su grupo.

Como una alternativa para dar respuesta a las necesidades de aprendizaje de esta población escolar, el presente trabajo de investigación se propone la aplicación de un programa denominado Filosofía para Niños, que busca el desarrollo de las capacidades cognoscitivas en los estudiantes para así ampliar su visión y comprensión de sí mismos, de la realidad y mejorar la solución de problemas cotidianos mediante una interacción social fluida y natural con su grupo. Esta amplitud de aprendizajes lo declara también la UNESCO en los llamados cuatro pilares de la educación:

... la educación debe estructurarse en torno a cuatro pilares del aprendizaje fundamentales que en el transcurso de la vida serán para cada persona, en cierto sentido, los pilares del conocimiento: aprender a conocer, es decir, adquirir los instrumentos de la comprensión; aprender a hacer, para poder influir sobre el propio entorno; aprender a vivir juntos para participar y cooperar con los demás en todas las actividades humanas; por último, aprender a ser, un proceso fundamental que recoge elementos de los tres anteriores (Delors,1994, p. 8). Así también el currículo nacional bolivariano (2007), se fundamenta en centrar la acción del aprendiz como un ser social en constante interacción son su medio, con sus potencialidades y necesidades intrínsecamente humanas, con las personas de su entorno familiar y comunitario, que asume al educando como persona bajo una perspectiva biopsicosocial.

Tradicionalmente, la filosofía es concebida como amor a la sabiduría, gran parte de los filósofos coinciden en situar el origen de la filosofía en la admiración del hombre por el develamiento del ser y por el fundamento de las cosas en el cosmos. A partir de las abstracciones y concreciones sobre la realidad, pues se cuestiona, duda, analiza y reflexiona. Es así como, el hecho filosófico se da entonces como un intento por responder a cuestionamientos que surgen desde el análisis de la realidad (Santiago, 2006).

De modo similar, el programa Filosofía para niños (FpN), tiene como objetivo ayudar a los niños a aprender a pensar por sí mismos, pensar y expresar su visión y relación con su medio ambiente que es su realidad. Para Lipman (1998), el programa tiene como fines mejorar la capacidad de razonar de los participantes, "... ¿cuándo empieza el niño a razonar filosóficamente? Porque si bien toda actividad filosófica implica el razonamiento, no todo el que razona está involucrado en una actividad filosófica. Los niños empiezan a pensar filosóficamente cuando empiezan a preguntar ¿por qué?" (p.135). A la par, el programa estimula el desarrollo de la creatividad, sugiriendo que la expresión del razonamiento (cognoscitivo) de los niños y niñas pueden hacerlo de forma verbal o artística, el crecimiento personal e interpersonal (afectivo), permite el desarrollo de la comprensión ética (actitudinal). Se abre un proceso de discusión interpersonal y de reflexión que sigue a esa discusión, de desarrollo de la capacidad para encontrar sentido en la experiencia, descubrir la coherencia, y la capacidad de ofrecer razones a favor de sus propias creencias, descubrir la globalidad y las relaciones parte-todo. Todos estos objetivos podrán irse

desarrollando paso a paso en la comunidad de investigación que se refiere al aula misma (Lipman, 1998).

Esto es precisamente lo que se aspira que fomente el docente: desarrollar el programa de FpN en el aula, para que sus estudiantes puedan procesar, interpretar y aplicar lo que leen, valorar sus capacidades e interrelacionarse de forma adecuada con su grupo de pares. En este sentido se hace necesario la preparación del docente, que debe incluir junto al estudio de las teorías pedagógicas y de innovadoras estrategias, la reflexión sobre su praxis, que pueda ver en limpio la concepción de educación que tiene, lo que representan sus estudiantes y el reconocimiento de la necesidad de mejorar sus dificultades y las de sus estudiantes y sobre todo de intentar tener coherencia entre lo que se conceptualiza y lo que se práctica. Es por ello, que el programa Filosofía para Niños, no se aplicó directamente con los estudiantes, sino que se ensayó en un primer momento con los docentes para que pudieran comprender que las dificultades para aprender no sólo son de los estudiantes sino que ellos también tienen dificultades para enseñar.

Justificación del estudio

Por lo general, la Filosofía es concebida como actividad intelectual que se caracteriza por ser reflexiva, analítica y crítica. Su enseñanza en la etapa Media y Diversificada tiene como finalidad proporcionar al estudiante el desarrollo de habilidades, destrezas, actitudes y aptitudes intelectuales necesarias para que logre vincular el estudio de la Filosofía con los problemas tanto de su individualidad como de su sociedad (Albizu, 1998), lo que destaca la importancia de desarrollar en los estudiantes su capacidad de pensar y de aplicar todos aquellos contenidos que ve en

clase, a que sean los mismos estudiantes los que determinen su propia necesidad de aprender; "La educación así entendida, está dirigida a promover la capacidad de los alumnos de gestionar sus propios aprendizajes." (Pozo & Monereo, 1999, p. 57), a complementar y retener los contenidos de diferentes áreas del saber, a tomar la iniciativa en su formación académica y desarrollar herramientas intelectuales y sociales, que le permitan aprender continuamente durante toda su vida para así adaptarse mejor al medio humano y social donde participan.

En ese proceso de aprendizaje los estudiantes, comúnmente, obtienen aprendizajes gracias a mediaciones ofrecidas por los padres, educadores y la convivencia social. Ellos representan una suerte de contenidos y modelos a través de los cuales también se aprende. Esta investigación se centra en parte, en el papel del docente en el proceso de aprendizaje de los estudiantes, al usar la mediación Filosofía para Niños como estrategia para promover cambios en los estudiantes a nivel cognoscitivo, afectivo, actitudinal, y de manera especial el papel que estos últimos pueden desempeñar como protagonistas en su propio aprendizaje, de su reconocimiento como persona con habilidades y artífice de las respuestas a las situaciones nuevas, al poder reflexionar sobre su propio proceso de razonamiento.

Es por eso que la filosofía como ejercicio para pensar y dialogar, permite a los estudiantes participar en una "comunidad de indagación", como un espacio en el que tanto estudiantes, docentes y padres pueden a través de la FpN, desarrollar un pensamiento crítico, creativo y ético, ya que dicha comunidad de indagación, "… no es un objeto concluido sino un proceso y es, ante todo, una experiencia en la cual se deben dar determinados comportamientos, entre los que destacan: escuchar

atentamente, revisar las opiniones propias con la de los otros, integrarse e intercambiar con todos los miembros, etc." (Accorinti, 1999, p.34). El trabajo de equipo animado por el docente pretende posibilitar un aprendizaje significativo, estimulando la reflexión y ayudando al cuestionamiento natural que de cualquier tema, lectura, información, acontecimiento o diálogo pueden hacer los niños, niñas y adolescentes.

De lo que se trata, "entonces, en filosofía, es de que los chicos sean capaces de pensar acerca de sus pensamientos, es decir, que sean capaces de reflexionar acerca de lo que piensan, que sean críticos para juzgar sus perspectivas y creativos para forjarlas" (Santiago, 2006, p. 23).

Aun cuando el programa FpN, tiene pautas y una metodología de trabajo bien definidas que han sido propuestas por el autor, también es posible la adaptabilidad a las necesidades de quien lo utilice, es decir; por la misma naturaleza del programa que es abierto a las distintas formas del pensamiento, a la construcción y expresión de las opiniones, a las formas de buscar información e integrarla armónicamente a la ya existente, de ampliar el conocimiento aplicándolo de manera útil y oportuna en el día a día. Por eso con los docentes y estudiantes de la Escuela Alternativa, se trabajó con aquellas pautas del programa que permita el uso de material bibliográfico común a los estudiantes y que de forma procesual puedan desarrollar el pensamiento reflexivo, analítico y crítico, lo que se espera tenga como consecuencia la mejora de: su comprensión de la lectura, de su autoconcepto y de la interacción con su grupo "... no se trata de que los chicos conozcan la historia de la filosofía sino de que los chicos dialoguen con ella" (Santiago, 2006, p. 15).

Por lo antes expuesto, la importancia de esta investigación radica en la necesidad de apoyar, incentivar y estimular el desarrollo de habilidades cognoscitivas y prácticas, para que los estudiantes de la Escuela Alternativa apoyados por los docentes puedan mejorar su comprensión de la lectura, la comprensión de la realidad y tener claridad sobre sus habilidades y potencialidades intelectuales, afectivas y actitudinales.

Una de las principales razones que motiva esta investigación, es considerar la educación en los espacios alternativos como un compromiso con el desarrollo personal y social de los estudiantes y docentes.

Preguntas de investigación

¿Es factible la adaptación de los elementos del programa Filosofía para Niños a las características educativas de los estudiantes de una Escuela Alternativa?

¿Cuáles estrategias cognoscitivas se pueden desarrollar a partir del programa FpN, que permitan un pensamiento crítico en los estudiantes para mejorar su comprensión de la lectura, construir su propio autoconcepto y manejar adecuadamente sus relaciones interpersonales con los miembros de su grupo?

¿Cuáles son los cambios a nivel cognoscitivo, afectivo y actitudinal que se pueden dar en los estudiantes de alto riesgo de la escuela alternativa con el uso del programa FpN?

Objetivo General

Indagar acerca de la utilidad del programa Filosofía para Niños para promover cambios a nivel cognoscitivo, afectivo y actitudinal en estudiantes de alto riesgo y en los docentes del III nivel de una Escuela Alternativa.

Objetivos Específicos

1. Identificar los elementos del programa Filosofía para Niños que se aplicarán, de acuerdo a las características de los alumnos del III nivel de una Escuela Alternativa, para promover cambios a nivel cognoscitivo, afectivo y actitudinal.
2. Aplicar a los docentes estrategias del programa Filosofía para Niños, para promover cambios a nivel cognoscitivo, afectivo y actitudinal en los niños, niñas y adolescentes del III nivel de una Escuela Alternativa.
3. Contrastar los elementos teóricos con los cambios obtenidos durante la aplicación del programa Filosofía para Niños.

CAPITULO II. Revisión de la Literatura

En términos generales, el marco teórico comprende los elementos conceptuales bases que guían y sustentan el proceso de indagación que se ha iniciado. En el caso particular de la presente investigación, se presentarán algunos estudios realizados con anterioridad que dan cuenta de la relevancia de su tema central y, se esbozarán los principales conceptos teóricos que enmarcan este trabajo, tales como: programa Filosofía para niños y la vinculación de la comprensión de la lectura, el autoconcepto y la interacción social con la Filosofía para Niños, el cognitivismo como principal teoría en que se apoya el programa, y la metacognición, como parte del proceso de reflexión incluida en el programa Filosofía para Niños.

Antecedentes de la investigación

Peña y González (2005), aplicaron el programa de Filosofía para Niños como herramienta para mejorar la autoestima, en niños de 6to grado, de la Escuela Básica "Barrio Nuevo" en la ciudad de Valera. En un primer momento, diagnosticaron los niveles de autoestima en los niños, identificaron los elementos del programa Filosofía para Niños de acuerdo a las características de los alumnos, y diseñaron estrategias del programa Filosofía para Niños para el mejoramiento de la autoestima de los alumnos; destacan el uso del diálogo como portador de valores y vehículo de reflexión en común para el enriquecimiento personal y la asunción de posiciones críticas ante la vida.

Los resultados indican que el programa Filosofía para Niños es una estrategia válida para ayudar a los docentes y al alumno en el trabajo diario, ya que permite un mayor compromiso por parte de ambos en cuanto al nivel pedagógico, una

responsabilidad compartida y la valoración positiva de las opiniones y trabajos propios y ajenos. En referencia al nivel de autoestima de los alumnos, de acuerdo a los resultados arrojados con base a la aplicación de los instrumentos pretest y postest, los niños mejoraron significativamente su autoestima, permitiendo mejorar la relación con sus compañeros, familiares, escuela y su responsabilidad, seguridad personal y actitud hacia sí mismo.

Por su parte, Figueroa y Añez (2007), en su investigación; Filosofía para Niños y enfoques epistemológicos en la enseñanza de la lectura, presentan la situación de la enseñanza de la lengua y la lectura, contextualizada en el sistema educativo venezolano y enmarcado dentro de la Filosofía para Niños, de la cual toman la conformación de comunidades de investigación literaria para desarrollar el análisis de textos a través del diálogo y la argumentación. Uno de los hallazgos importantes es la relación entre el programa de Filosofía para Niños y el proceso de enseñanza de la lectura con el valor del elemento afectivo en el diálogo que se da en la comunidad de investigación y el aprendizaje de la lectura. El pertenecer a un grupo, en este caso a una comunidad de investigación, motiva a los niños y niñas a hablar y escuchar, a dialogar, debatir y argumentar, se crea una atmósfera que inicia con lo lúdico y se transforma en idea.

Carmona y Valero (2006), en su trabajo Filosofía para Niños como medio generador de los valores del diálogo y la solidaridad en la segunda etapa de educación básica en la Unidad Educativa "Padre Blanco" (Valera, estado Trujillo), consideraron la necesidad de utilizar nuevas herramientas para el desarrollo de las habilidades del pensamiento, para aprender a pensar y actuar con base en un sistema de valores,

implementando el programa Filosofía para Niños. La propuesta de este trabajo de investigación tuvo como objetivo ejecutar un programa de acción pedagógica basado en Filosofía para Niños como medio para inculcar valores en los niños con la participación escuela/comunidad

Por otra parte, Rosales (2007), en su trabajo titulado "El currículo de Filosofía para Niños como recurso didáctico para optimizar nuestro quehacer filosófico y educativo", presenta la filosofía como un saber que permite la aproximación a la comprensión globalizadora del mundo, de nosotros mismos y de potenciar el hecho educativo. La autora propone el programa como una herramienta que consiste en dialogar y reflexionar sobre diversos problemas que los niños y niñas plantean a sus padres y profesores, para que los niños aprendan desde muy pequeños a pensar rigurosa y críticamente, que piensen de forma lógica, que especulen, improvisen y tomen decisiones por sí mismos. De esta forma, Filosofía para niños prepara para pensar en términos de otras asignaturas de una manera transversal, pues las competencias cognoscitivas que se logran redundan en la aplicación del resto de las materias y de la vida en general.

Romero y Caballero (2004), realizaron un estudio en España para evaluar los Efectos del programa Filosofía para Niños y Niñas en el clima social del aula, presentan dicho programa como una posibilidad metodológica que mejora el clima social del aula para aprender, alienta el pensamiento propio, provocando situaciones de conflicto cognoscitivo e integrando las perspectivas de pensamiento personal y grupal. Los autores trabajaron con dos grupos de 4to de educación secundaria obligatoria, de dos institutos públicos. Luego de finalizado el estudio empírico, los

investigadores llegaron a las siguientes conclusiones: se produjo un aumento significativo en la cohesión de los grupos en los que se aplica el programa FpN, el nivel de conflicto dentro del salón disminuyó, los alumnos con baja autoestima mejoraron la percepción de sí mismos al constatar el valor y la autenticidad de sus pensamientos, las relaciones entre profesores y alumnos también mejoraron de forma considerable.

Trequattrini (2008), titulada Efectividad del "Programa Filosofía para Niños y Niñas", como estrategia educativa para el fomento de la salud bucal en alumnos de 4to grado de la U. E. Monseñor Olegario Villalobos, afianzó su trabajo de investigación en el objetivo de ayudar a los niños y niñas a que piensen por sí mismos, para que puedan desarrollar una actitud creativa y crítica que lleve al aprendizaje significativo de sus propias experiencias y así asumir los valores propios y los colectivos, mediante la discusión y el diálogo en el aula convertida en una comunidad de investigación entre alumnos y docentes. En esta investigación pedagógica cuasiexperimental, se realizó la medición inicial de la higiene bucal de los escolares a través de la medición del índice de placa bacteriana con el método de Quigley & Hein (1962), y se determinó la actitud primera hacia la salud bucal y otra final. Después de la aplicación de los lineamientos del "Programa de Filosofía para Niños y Niñas" como estrategia educativa para el fomento de la salud bucal se observó una mejoría en la actitud e higiene bucal de los alumnos, por lo que se concluye que dicho programa es efectivo como estrategia educativa para el fomento de la salud bucal en los escolares.

Bases teóricas

Programa Filosofía para Niños (FpN)

El programa fue creado por el profesor de filosofía Matthew Lipman (1922-2010), de la Universidad de Columbia en Nueva York. Cuando en 1968 comenzó a dar clases de lógica, él se percata de la poca capacidad de argumentación racional y de diálogo entre profesores y estudiantes en su confrontación y solución de diferencias. Esto lo lleva a reflexionar acerca de la necesidad que tiene la educación de desarrollar en los estudiantes la capacidad de razonamiento para que puedan enfrentar y resolver sus conflictos de forma reflexiva y práctica. Lipman considera las deficiencias en el ámbito cognitivo y del pensamiento con que llegan los estudiantes a la universidad, encuentra la razón en que la educación recibida tiende más a enseñar a memorizar que ayudar a pensar. De acuerdo con sus conclusiones, es preciso buscar la disciplina que no sólo enseñe una serie de contenidos sino que se ocupe sobretodo de desarrollar, potenciar y perfeccionar las destrezas y capacidades cognitivas de los alumnos. Esta disciplina no puede ser otra que la filosofía pues "las técnicas para razonar, investigar, y formar conceptos que la filosofía nos proporciona, aportan una calidad que es indispensable para la educación y que ninguna otra disciplina puede proporcionar" (Lipman, 1998, p. 353).

El marco teórico base en el cual se fundamenta el programa FpN es el que se desprende de Mead (1863-1931), Vigostky (1896-1934) y Bruner (1915) (Lipman citado por Camacho & Fontaines, 2006). Según se deduce de la bibliografía consultada del autor, que el cognoscitivismo es el enfoque epistemológico que arropa la propuesta del programa; ya que utiliza algunos de los rasgos centrales del

pensamiento filosófico para ayudar a los niños a desarrollar de mejor manera sus habilidades del pensamiento. Más bien es un asunto de diseñar y aplicar una estrategia para el desarrollo del pensamiento crítico, con base en la forma característica de pensar de ciertos grandes filósofos.

Para la organización de la discusión filosófica, el diálogo es la clave para la formación del pensamiento crítico y el desarrollo de la filosofía. "El perfeccionamiento de habilidades del pensamiento, se centra en la obra general de Piaget sobre la formación de los esquemas del campo cognitivo" (Lipman citado por Camacho & Fontaines, p. 92).

Metodología

La metodología de trabajo de la Filosofía para Niños se apoya en un conjunto de relatos filosóficos que sirven como textos básicos de lectura y como disparadores para la discusión filosófica; libros de apoyo para el docente que ponen a su disposición variados planes de discusión y ejercicios que facilitan la consecución de los objetivos propuestos; un programa de formación para docentes, que les permita extraer todas las posibilidades de los relatos y asegurar un desarrollo secuencial de las destrezas propuestas y una metodología pedagógica tendente a transformar el aula en una comunidad de indagación basada en el diálogo y la discusión. Convertir el aula en una comunidad de investigación significa según Lipman (1998), "... la disponibilidad hacia la razón, el respeto mutuo (de los niños entre sí y de los niños y profesores entre sí) y una ausencia de adoctrinamiento" (p. 118). Es importante que el docente anime a los estudiantes a pensar, a participar a buscar más información sobre el tema que está en discusión, así como a estar abiertos a la variedad de puntos de

vista de los estudiantes, saber que en momentos no se puede llegar a un consenso, cuidar que las opiniones no sean ofensivas y no atenten contra la buena moral de los presentes, evitar las posiciones políticas y religiosas, aclarar los términos confusos, darle a sus estudiantes herramientas de cómo participar, de cómo analizar la información o preguntas que les hagan, de cómo argumentar, de cómo respetar las opiniones diversas y de cómo saber escuchar (Lipman, 1998, p, 119).

Objetivos

Entre los objetivos que persigue el programa de filosofía para niños encontramos los siguientes: (Lipman, 1998)

- Propiciar la actitud reflexiva, crítica y creativa del niño logrando que los mismos sean personas autónomas, mejorando su rendimiento académico, a la vez que sus actitudes convivenciales.
- Desarrollar destrezas de razonamiento, facilitando al niño un ámbito para la expresión libre de sus puntos de vista y ayudándolo a encontrar significado a los objetos de conocimiento, así como al planteamiento y replanteamiento de nuevas teorías de significados a partir de las experiencias obtenidas. En este sentido, el Programa de Filosofía para Niños ejercita a los estudiantes a afinar las herramientas intelectuales para lograr que sean más rigurosos en los argumentos, más sutiles en sus opiniones y sobretodo, que ejerzan esta actitud no sólo en el discurso sino también en la acción, en el comportamiento hacia los demás.
- Familiarizar a los niños con la reflexión filosófica, entendida de modo amplio y como análisis crítico y discusión de su experiencia e intereses, aspecto para el cual se

debe brindar importancia al trabajo con los materiales adecuados que propicien en el niño la reflexión y el desarrollo del pensamiento en forma lógica y coherente.

- Reforzar tanto los aspectos emocionales como cognitivos de la experiencia educativa haciendo hincapié en que el alumno descubra los aspectos de conocimiento con base a su experiencia propia. No se trata pues, de conseguir sólo un mejor nivel cognoscitivo, sino un mejor nivel humano, más allá del aula y de las disciplinas, dotando a los niños de armas para enfrentar el adoctrinamiento.
- Crear un ambiente favorecedor del aprendizaje compartido, convirtiendo el aula en una comunidad de trabajo creativo e investigación, a la vez que se desarrolla en los niños responsabilidad hacía la autocrítica y autorreflexión en relación con las ideas planteadas.
- Destacar el papel del diálogo como portador de valores y como vehículo de reflexión en común, el cual contribuye al enriquecimiento personal y a la asunción de posiciones críticas ante la vida.
- Mejoramiento de la capacidad de razonar.
- Desarrollo de la creatividad.
- Crecimiento personal e interpersonal.
- Desarrollo de la comprensión ética.
- Desarrollo de la capacidad para encontrar sentido en la experiencia.

Habilidades del pensamiento

Desarrollar habilidades del pensamiento: el programa pretende sostener la ejercitación de determinadas habilidades para potenciar la capacidad de pensar, que puede realizarse mediante actividades lúdico-reflexivas, de ejercicio o simplemente la

formulación de preguntas que requiere que el estudiante ponga en movimiento sus habilidades.

Habilidades ligadas a la dimensión cognoscitiva

-*Puesta en juego de razones*: esto se refiere a que los estudiantes sean capaces de dar y pedir razones. Por lo general, estamos acostumbrados más a pedir razones que a darlas, por eso es importante hacer el ejercicio con los niños y adolescentes para que siempre estén dispuestos a aportar sus razones de forma coherente.

-*No utilización de falacias:* aunque el trabajo con falacias no sea tan explicito como corresponde (argumentos incorrectos desde el punto de vista formal o por su contenido), sin embargo es conveniente entrenar a los estudiantes en que cierto tipo de respuestas "no valen" porque no ayuda encontrar buenas razones. Por ejemplo a una pregunta de ¿por qué? No se vale responder "porque si" o "porque no" (falacia de petición de principio). También se da el caso de preguntarle al alguien ¿por qué piensas eso? Y responde "porque si" o "porque eso es lo que pienso", en realidad está repitiendo lo que ya dijo, que ese era su pensamiento, pero no está respondiendo a la pregunta acerca de qué es lo que lo lleva a pensar eso, qué razones tiene para pensar eso.

Otra respuesta que dan es "porque, si no, no te quiero más" o "no soy más tu amigo" (falacia de apelación a la fuerza) con esa respuesta lo que se quiere es presionar para que el otro acepte lo que le están diciendo y no es que esté dando una razón. También se dan respuestas como "porque lo dijo la televisión" (falacia de autoridad). La televisión, los libros, los expertos y los adultos pueden decir muchas cosas que no son precisamente las más convenientes y reales. Entonces hacer algo

porque lo dijo otro es eludir la responsabilidad de pensar por uno mismo. Ante una respuesta de esa naturaleza, bien vale la pena insistir: "si eso lo dice la televisión o un personaje reconocido pero, ¿tú estás de acuerdo?

Una respuesta muy común es "porque todos lo hicieron" (apelación a la multitud). No es posible que todos hayan hecho la misma cosa o hayan dicho la misma cosa, aquí lo importante es pensar si se está de acuerdo o no con lo que los demás hacen o invitan a hacer.

Entre los niños y adolescentes es muy común escuchar "él me lo hizo primero" (falacia ad hominem circunstancial), aquí no es muy sencillo determinar quien empezó primero, se debe pedir explicaciones a las dos partes, pero eso no significa que porque uno lo haya hecho primero, el otro quede excusado de dar sus razones.

-Por último, el uso pertinente de ejemplos y contraejemplos validos para concretar el tema en discusión.

Habilidades ligadas a la dimensión afectiva

- Proyección de ideales del mundo: ante afirmaciones con respecto a diferentes situaciones de la ciudad o del mundo, dadas en ocasiones por los adolescentes, es necesario preguntarles si están totalmente de acuerdo con esa afirmación. Por ejemplo: "está bien matar a los perros porque molestan a la gente" Ante esta pregunta se les podría preguntar ¿les gustaría vivir en un mundo así, en el que todos pudieran eliminar aquello que les molesta?

-Proyección de ideales del yo: se trata de que los estudiantes se den cuenta de que si sus afirmaciones se aplican a su persona y vida. Por ejemplo: "a mi no me gusta

prestar atención". Entonces la pregunta es: ¿realmente te gustaría ser una persona que nunca le presta atención a nadie?

-Consideración de la relación entre medios y fines: consiste en que los estudiantes evalúen si los fines que se han propuesto, justifica cualquier medio para alcanzarlos. Por ejemplo, el hecho de eliminar a los perros para que no molesten. Si este es el fin ¿el mejor medio es matarlos?

-Previsión de consecuencias: aquí se trata de prever las consecuencias éticas que se siguen de sostener una determinada postura. ¿Qué pasaría si todos los perros desaparecen?

-Desarrollo de la empatía: esto significa ponerse en el lugar del otro, para intentar ver el mundo como él lo ve y que siente. ¿Cómo me sentiría yo si fuera un perro y todos me quisieran eliminar? ¿Cómo me sentiría si fuera el hijo de un perro?

- Contextualización: tiene que ver con contextualizar cada afirmación. ¿Es válido matar a todos los perros o puede haber algunas excepciones? Es una manera de mostrar que el alcance de una información puede estar ligado a una situación particular.

-Búsqueda de consistencia entre creencias y acciones: es importante que se lleve a los estudiantes a reflexionar acerca de la diferencia entre lo que se dice y lo que se hace. Puede darse el caso de decir que no se deben eliminar a los perros, pero realmente colabore con otros para así sea, o decir que eso no lo haría para ganarse la simpatía del grupo, pero esté de acuerdo en que los eliminen.

Habilidades ligadas a la dimensión actitudinal:

-Empleo de comparaciones, metáforas y analogías: esto permite a los estudiantes percibir el mundo de manera diferente a la solamente literal que aparece en los libros o que ha definido el docente.

-Descubrimiento de Alternativas: es necesario fomentar la búsqueda y descubrimiento de alternativas ante situaciones limitadas; ¿de qué otra manera puede pensarse el tema?, ¿de qué forma se puede ayudar a esas personas?

-Representación conceptual mediante dibujos y dramatizaciones: se anima a los estudiantes a que representen la historia que han leído o los temas que han discutido

En definitiva, aquí no se habla de la filosofía en su forma tradicional; clases magistrales con densos tratados filosóficos, sino de una filosofía escolar donde las lecturas son relatos dialógicos, en el cual los docentes y los estudiantes a un tiempo, son coparticipes de un aula transformada en comunidad de investigación.

El aprender filosofía quiere decir primordialmente, aprender a pensar y el enseñarla debe ser fundamentalmente una verdadera seducción que, mediante la incitación del profesor, ha de ejercer el Saber sobre el propio Pensar de quien aprende induciéndolo hasta dónde aguarda lo pensable y aquello que verdaderamente da qué pensar (Vallenilla, 1997, p.4).

Tal afirmación invita a desarrollar medios posibles para que el aprendizaje de la filosofía sea significativo, actual y aplicable para los estudiantes, pues aprender filosofía, o mejor dicho, "aprender a aprender a pensar" no es saber datos y formular preguntas desligadas de la realidad, no es saber sistemas abstractos y sin contacto con la experiencia del estudiante, por el contrario es un compromiso filosófico con el humanismo del estudiante y con su realidad social y cultural (Vallenilla, 1997).

FpN pretende ser una experiencia que a través de la lectura, la comprensión, la discusión, la expresión de las opiniones y las inferencias, los estudiantes se preparen con destrezas cognoscitivas en otras áreas temáticas. Esta sería la dimensión instrumental de la filosofía.

Se trata de crear condiciones teóricas, epistemológicas y prácticas para una formación humana integral de individuos solidarios y comprometidos con su entorno social y para ello, se cree necesario la creación de nuevos modelos no sólo cognitivos, sino también de valoración que orienten las acciones y prácticas individuales y colectivas, dirigidas a una práctica esencialmente humana (Carmona & Valero, 2006, p.10).

También, la filosofía es un espacio práctico en donde los estudiantes y los docentes, en abierto diálogo, pueden tratar de manera real y aplicada los conceptos tratados en la clase. Con las preguntas y respuestas propias de los estudiantes y del profesor, sin la presión de la evaluación o el temor de estar en lo correcto o en un error, el que aprende experimenta la necesidad de emplear los conocimientos aprendidos a las situaciones diarias del pensar, del ser y del hacer. Ya no aprende para tener un repertorio que repetir, sino que de manera significativa ese repertorio tendrá relación con las otras asignaturas y con su vida (Carmona & Valero, 2006).

Con el diálogo en el aula se da el espacio para que después de la lectura, los estudiantes puedan discutir sobre los temas que más les han interesado, lo que no conocían, aquello que ya sabían, lo que no entienden y las cuestiones con las que no están de acuerdo. El docente, con preguntas abiertas dirige el diálogo, tratando que los estudiantes respondan con sus propias palabras, argumenten sus respuestas y

razones, respeten la opinión de los otros aunque no la compartan. (Santiago, 2006)

Para los efectos de esta investigación, el programa FpN, será implementado como una estrategia de lectura, de diálogo y de discusión en el aula, pues se considera que sus elementos constitutivos apoyan el proceso para lograr una comprensión de la lectura a nivel inferencial, a desarrollar su propio autoconcepto que lo motive a valorarse y a aprender, y a la búsqueda ingeniosa de mejorar la interacción social en el grupo. A continuación se expondrá la estructura particular para el desarrollo de las sesiones y que fácilmente, puede utilizarse con las lecturas de cualquier tema en el aula (Santiago, 2006):

1. Colocar a los estudiantes en círculo, para que el diálogo sea cara a cara, entre iguales.
2. Actividad previa a la presentación del texto o tema: dar una afectuosa bienvenida a los estudiantes, proponer a los estudiantes el texto que se va a leer y el docente despertar el interés de los estudiantes.
3. Se lee un capítulo, párrafos, etc., Para ello se pueden utilizar varias técnicas de lectura: un párrafo cada uno, lectura dramatizada, lectura individual, lectura guiada.
4. Se reconstruye el texto: se verifica la comprensión de la lectura a través de una pregunta abierta (¿qué les pareció más interesante?), y se va explorando qué interés ha suscitado la lectura en los estudiantes.
5. Se les pide a los alumnos que formulen preguntas, comentarios, apreciaciones, etc., que correspondan a las experiencias que les haya suscitado la lectura.
6. Se escribe en la pizarra cada pregunta formulada por los estudiantes, al lado se

coloca el nombre del alumno que la formuló y la línea del texto que la motivó. Los estudiantes tomarán nota en sus cuadernos, luego esas preguntas se convertirán en el plan discusión.

7. Se solicita al grupo escoger con cuál pregunta o con cual tema que ha surgido desean comenzar el diálogo.
8. El docente dirigirá el diálogo "filosófico", cediendo la palabra, orientando las intervenciones, reformulando las preguntas cuando no son claras, alentando las participación y respuestas de los estudiantes.
9. El diálogo orientará la necesidad de investigar y profundizar determinados temas, además utilizar los recursos necesarios para la búsqueda de aclaración de conceptos y trabajos complementarios.
10. Actividad de cierre: es conveniente que los estudiantes tengan su cuaderno de notas para escribir las conclusiones personales del tema discutido.

Estos pasos pueden variar o adaptarse a las necesidades del grupo, según lo considere el docente, y en la medida en que los estudiantes vayan madurando en el proceso de dialogar y hacer inferencias de todo aquello que leen, dicen y escuchan.

La anterior secuencia de pasos descrita, podría parecer normal y rutinaria en docentes formados en las corrientes didácticas actuales que son participativa, dinámicas, brindando protagonismo al aprendiz, sin embargo para los docentes de una escuela alternativa no es una práctica común y no está internalizada aún cuando han recibido formación al respecto.

Seguidamente, se describen las posibles relaciones que a nivel cognoscitivo, afectivo y actitudinal, se dan con el programa Filosofía para Niños:

Compresión de la lectura, autoconcepto, interacción social y Filosofía para niños.

Comprensión de la lectura

La idea central al leer es que el lector pueda interactuar con el texto, es decir, que para comprender aquello que lee el lector debe relacionar la información del texto que expuso un autor, con la información que él ya posee. Pero, ¿a través de qué mecanismos, pautas o estrategias logra comprender la información que procesa? ¿Todas las estrategias para la comprensión de la lectura son igual de efectivas? ¿Se requiere acaso el uso de estrategias de acuerdo al nivel de comprensión que pueden lograr los lectores?

Para acercarnos al concepto de comprensión de la lectura debemos saber cuáles son los componentes necesarios y los pasos a seguir para lograrla, por tanto, se debe recordar primero: ¿Qué es leer? "... es el proceso mediante el cual se comprende el lenguaje escrito. En esta comprensión intervienen tanto el texto, su forma y contenido, como el lector, sus expectativas y conocimientos previos." (Solé, citado por Barbosa y Sanz, s/f., p. 1). Leer es establecer un diálogo con el autor del texto, comprender sus pensamientos, descubrir sus propósitos, hacerle preguntas y tratar de hallar las respuestas en el texto. El proceso de lectura no es tan sencillo como parece, no se trata sólo de decodificar y emitir letras y palabras, sino que en un primer momento, se necesita de una preparación afectiva, es decir; querer leer y tener propósitos claros de esa lectura. En un segundo momento, se requiere de la comprensión en sí: construir significados y, en el tercer momento, la consolidación de ese significado, haciendo uso de las herramientas cognoscitivas para sintetizar y transferir los significados.

Niveles de Comprensión de la Lectura

Según Borafull y Cerezo (2001), los niveles de comprensión de lectura son:

1. Nivel de Decodificación. Tiene que ver con los procesos de reconocimiento de palabras y asignación al significado del léxico.
2. Comprensión Literal: se refiere a la capacidad del lector para recordar escenas tal como aparecen en el texto. Se pide la repetición de las ideas principales, los detalles y las secuencias de los acontecimientos. Es propio de los niños que cursan los primeros años de escolaridad; la exploración de este nivel de comprensión será con preguntas literales con interrogadores como: ¿Qué?, ¿Cuál?, ¿Cómo?, etc.
3. Comprensión Inferencial: es un nivel más alto de comprensión, exige que el lector reconstruya el significado de la lectura relacionándolo con sus vivencias o experiencias personales y el conocimiento previo que se tenga respecto al tema objeto de la lectura; de acuerdo a ello plantea ciertas hipótesis o inferencias. Busca reconstruir el significado del texto. Para explorar si el lector comprendió de manera inferencial se deben hacer preguntas hipotéticas.
4. Comprensión Crítica: en este nivel de comprensión el lector, después de la lectura, confronta el significado del texto con sus saberes y experiencias, luego emite un juicio crítico valorativo y la expresión de opiniones personales acerca de lo que se lee. Puede llevarse en un nivel más avanzado a determinar las intenciones del autor del texto, lo que demanda un procesamiento cognoscitivo más profundo de la información.
5. Comprensión Apreciativa. Es considerada la dimensión superior de la lectura. Por ella, se estima el grado en que el lector ha sido impactado por el contenido, los

personajes, el estilo del autor, etc. Determinándose el nivel de comunicación establecido entre el autor y el lector. Se considera propia de lectores consumados de obras literarias.

Todos estos tipos de niveles de comprensión de la lectura se dan en distintas edades de desarrollo psicológico y en distintos grados de instrucción

Ciertamente, cada estudiante utiliza las estrategias que considera le ayudan al procesamiento y comprensión de la información: estrategias motivacionales, estrategias de adquisición de conocimiento, estrategias de resolución de problemas, estrategias cognoscitivas y estrategias metacognoscitivas. En el caso particular del uso del programa Filosofía para niños, se propone como una estrategia que en la medida que permite el desarrollo de las capacidades mentales de los estudiantes, también redundará en la mejora de la comprensión de la lectura, de sí mismos y de su grupo.

Anteriormente en la explicación del programa FpN, se resaltó que la principal finalidad del programa es lograr que los estudiantes desarrollen un pensamiento reflexivo, analítico y crítico, aprendiendo a pensar por sí mismos y dando razón de ello. Esto se puede lograr haciendo en el aula de clase cada día el ejercicio de pensar, de pensar en el propio contexto, de reflexionar en la pertinencia y aplicación de la información que reciben, analizando las dudas y sus respectivas aclaraciones, resolviendo problemas matemáticos y de otra índole, tratando de explicarse lo incomprensible, dialogando con sus pares para aclarar diferencias, buscando por sus propios medios más información de lo que le interesa y expresando su opinión. Es así como lo señala Poggioli (2007), "La resolución de problemas consiste en un

conjunto de actividades mentales y conductuales, a la vez que implica factores de naturaleza cognoscitiva, afectiva y motivacional (p.11).

Todo esto en diálogo con sus compañeros y docente. Así pues, FpN con su propuesta de hacer del salón de clases una comunidad de investigación en donde tanto estudiantes como docentes en un diálogo abierto de saberes, de búsqueda y respuestas, de lecturas, de discusión de opiniones y de inferencias, se van preparando y mejorando en el uso consciente de sus habilidades cognoscitivas para enfrentarse a la lectura, a conocerse, a relacionarse de forma fluida en su grupo y al aprendizaje en las diferentes asignaturas. En definitiva, lo que se propone FpN es que en las diferentes lecturas que realicen los estudiantes se puedan llevar a cabo bajo la perspectiva de la comprensión de lo que se hace: leer, procesar la información y dar razón de lo que se lee. "Si los estudiantes tienen que aprender, deben saber qué aprenden, qué fin tiene este aprendizaje en el mundo real y en qué sentido tiene interés para sus vidas" (Cairney, 1992, p. 21).

Autoconcepto

La amplitud del programa FpN, da la posibilidad de trabajar en el aula innumerable variedad de temas, como es el caso del autoconcepto que cada estudiante tiene de sí mismo, "Los conceptos que de sí mismas tienen las personas comprenden todas sus creencias acerca de su propia naturaleza. Incluyen sus suposiciones sobre sus virtudes y defectos, sus posibilidades para el desarrollo y sus descripciones explícitas de sus normas acostumbradas de conductas y experiencias" (Naranjo, 2005, p.3). Es por ello que la importancia del autoconcepto de autoría personal en cada persona, radica en la información real, percepciones, creencias, ideas, actitudes, gustos y opciones que se

tienen de sí mismo y que son aceptadas, dándose la posibilidad de ir mejorando con el tiempo.

El autoconcepto es muy amplio y complejo, ya que incluye la imagen familiar, corporal, emocional, social y académica de la persona. En consecuencia, es un fenómeno social, por cuanto su reafirmación o cambio se basa, en gran medida en las relaciones sociales. Es preciso destacar que el positivo autoconcepto favorece la identidad y es marco de referencia para interpretar la realidad, tanto externa como la asimilación de las experiencias personales (Naranjo, 2005). Igualmente, "En la configuración del autoconcepto el alumno *interpreta* las actitudes que percibe de los «otros significativos» en el proceso de interacción social" (Santana & García, 2011, p. 4). Por ello, en esta investigación se toma como referencia el autoconcepto académico, como "las capacidades intelectuales con las que cuenta cada persona para asimilar la información recibida y aplicar los conocimiento aprendidos" (Naranjo, 2005, p.9). A esta definición, se añade el hecho de que los adolescentes en edad escolar, se enfrentan a un periodo de transición en distintos planos, en donde se altera la imagen de sí mismos con cambios físicos, con la ampliación de la función cognitiva, las nuevas responsabilidades y las nuevas interacciones con su alrededor. Ello les obliga a reorganizar su autoconcepto. La forma en que el autoconcepto controla las expectativas personales da lugar a la elaboración de profecías de auto cumplimiento: si un alumno se percibe «poco capaz» estará poniendo los cimientos de su bajo rendimiento académico. Una persona con tendencia al autodesprecio atenderá selectivamente las experiencias de fracaso desconsiderando las experiencias de éxito" (Omar, 2004, p.32).

Por ende, desde el momento en que la persona comienza su escolaridad no sólo adquiere percepciones personales como ser humano, como hijo y hermano, sino también como amigo, compañero o estudiante, mediante los intercambios que lleva a cabo con sus profesores, con sus compañeros de clase, con sus amigos, etc. A través del diálogo auténtico y abierto, los docentes reflejan, interpretan y refuerzan el comportamiento del alumnado. La actitud del docente es, por tanto, un factor relevante a la hora de generar un buen autoconcepto académico: el modo de dirigirse al estudiante, la atención y apoyo a su desarrollo integral, el estilo de relación, la tolerancia, el interés, la simpatía, el tipo de comunicación condicionan su autoimagen como estudiante (Omar, 2004).

Como puede verse, el concepto que de sí misma tengan las personas, puede ejercer un gran impacto en su vida y en sus funciones, en el caso de los estudiantes en su desempeño académico.

En el caso del programa Filosofía para Niños y su relación con el autoconcepto, se ha querido que a través de dar herramientas para el pensamiento crítico con los ejercicios que desarrollen, los docentes y estudiantes puedan entender que para el éxito académico, se necesita dar espacio a la comprensión e interpretación de la información que se recibe, dar espacio a la función pragmática del aprendizaje y dar espacio para que los estudiantes puedan hacer metacognición de sus propios procesos al estudiar y aprender y que no se requiere de aprendizajes memorísticos y del temor a responder tal y como desea el docente para pasar.

Interacción social

En este mismo orden de ideas, se señala la aplicación del programa FpN, para propiciar entre los miembros del grupo, relaciones abiertas, acordes a la edad y adaptadas al ambiente escolar, porque la mayor parte del tiempo en un grupo hay diversidad de interacciones constantes, con diferentes motivaciones y necesidades. Las lecturas serán un gran medio para abrir las discusiones y los intercambios entre los miembros del grupo, creando así un ambiente de abierto diálogo, en el que se podrá conocer el mundo del otro y el propio. (Román & Pérez, 1999)

Según Cazden en Peña (2005), Piaget realizó trabajos sobre el desarrollo del juicio moral en niños, en donde encontró que cuando los niños trabajan juntos y emiten opiniones diferentes, esto les genera perturbaciones en sus sistemas cognitivos lo que provoca un conflicto cognitivo y, por otra parte Vygotsky, considera a las interacciones como el elemento fundamental del desarrollo cognitivo porque precisamente en las interacciones sociales, entendidas "como un medio en el que los niños se desarrollan, rodeados de personas más diestras en el manejo de las tecnologías intelectuales de su cultura" (Peña, 2005, p.2). A partir de los autores citados, se asume que en el aula se viven distintos tipos de interacciones lo que convierte al salón de clases en un escenario cotidiano y con continuo intercambio de relaciones y de informaciones que ayudaría en gran parte a la facilitación u obstrucción del aprendizaje.

Teorías del aprendizaje

Históricamente, por muchos años el conductismo centró el aprendizaje esencialmente en el análisis de estímulos y respuestas observables. Por su parte, la

teoría cognoscitivista se basa en los procesos mentales internos; la persona está en capacidad de procesar información, haciendo uso de sus diferentes herramientas mentales, tales como: decodificación y memoria, para la recuperación de la información.

Desde 1842, hay precursores del cognoscitivismo, pero fue en los años 50 y 60 cuando tiene auge la teoría, presentándose con diferentes tendencias, cada una de ella con sus matices particulares y sus más destacados representantes: Piaget, Ausubel, Vigostky.

El cognoscitivismo se apoya en el racionalismo, toma como modelo de análisis de la mente a la cibernética o metáfora del ordenador: la mente recibe, organiza y almacena información de una forma análoga a una computadora. (Lipman, 1998)

La concepción del aprendizaje en el cognoscitivismo, se caracteriza por el desarrollo de las capacidades mentales para comprender la información que se recibe del ambiente, el aprendiz procesa y elabora individualmente la información, siendo de esta manera consciente y reflexiva.

Para efectos de esta investigación, se trabajó bajo la perspectiva de las teorías lideradas por Piaget: epistemología genética y constructivismo, Ausubel: aprendizaje significativo y Vigostky; teoría sociohistórica y la zona de desarrollo próximo, ya que sus postulados aportan varios elementos indispensables para enriquecer la aplicación del programa Filosofía para Niños y así mejorar el proceso de aprendizaje de los estudiantes que procesan la información, le dan significado y sentido a lo aprendido.

Según Piaget (1970), el niño construye activamente el conocimiento del mundo por etapas o estadios, las cuales se originan por una serie de fases reorganizativas de cambios radicales pero progresivos y jerárquicos, luego de cada una de ellas, el niño asciende a un nivel superior de funcionamiento psicológico. Parte del supuesto es que tratamos de darle sentido al mundo y crear en forma activa el conocimiento, mediante la experiencia directa con objetos, personas e ideas, a través de cuatro factores que comprenden: (a) la maduración biológica, que conlleva el desenvolvimiento de los cambios biológicos que ya vienen programados genéticamente; (b) la actuación sobre el entorno que nos permite examinar, probar, observar, organizar la información y alterar nuestros procesos de pensamiento; (c) a la vez que se producen experiencias sociales que permiten la transmisión social del conocimiento y (d) el equilibrio o regulación de los anteriores, ya que en toda experiencia debe existir un equilibrio entre lo biológico y lo social y entre el conocimiento previo y el nuevo conocimiento (Fuentes, 2006, p.16).

Un concepto clave en Piaget es la adaptación o ajuste al entorno. Aquí participan dos procesos básicos: la asimilación y la acomodación. La asimilación, es concebida en términos biológicos como la incorporación de los objetos dentro de un sistema de transformaciones. Cuando la información encaja en las categorías establecidas se produce la asimilación. De no lograrse se produce un desequilibrio, un conflicto que requiere restablecerse para dar respuesta a lo nuevo (Fuentes, 2006, p.28).

La acomodación (lo preexistente se acomoda a lo nuevo) consiste en un cambio de conceptos, estrategias o categorías mentales, significa un proceso de

adaptación del organismo ante una inmensa demanda impuesta por el medio, se produce por desequilibrios entre los conocimientos previos y los nuevos que se enfrentan, esto requiere de la reversibilidad del pensamiento, ante el conflicto el organismo busca el equilibrio o reestructuración que permitirá la reestructuración del conocimiento viejo con el nuevo, desarrollándose nuevos esquemas, nuevas transformaciones o estructuras cognitivas.

El aprendizaje es un proceso mediante el cual el ser humano, al interactuar directamente en el ambiente construye y reconstruye nuevas estructuras cognoscitivas las cuales permiten comprender y explicar lo que es el mundo.

Ahora entrando en el aprendizaje significativo, Ausubel como su más destacado representante, propone que cuando existen conocimientos previos que se encuentran con nueva información relevante, el aprendiz las relaciona y logra un nuevo aprendizaje. La nueva información debe estar organizada y ser significativa (con sentido, pertinente a las capacidades y realidad del aprendiz), esto lo motivará a que pueda relacionar con los conocimientos previos (Fuentes, 2006, p. 9).

El aprendizaje significativo se logra cuando el material a trabajar es potencialmente significativo, cuando existen conocimientos o estructuras previas, con ideas relevantes para el individuo, que le permitan relacionarlas con las nuevas, y cuando hay una disposición favorable (motivación). Estas condiciones favorecen la asimilación cognitiva, la cual se produce por Subordinación (conceptos específicos y concretos), Supraordinación (conceptos generales y abstractos) y por Combinación de los conceptos. Ausubel considera varios tipos de aprendizaje o de representaciones, distingue el representacional (nombre, significados de palabras), el conceptual, el

proposicional (involucra jerarquía y relaciones de concepto) y el aprendizaje por descubrimiento y solución de problemas.

Junto al enfoque sociocultural de Vigostsky "se considera que la elaboración individual de los significados es parte de una construcción activa y social del conocimiento que compartimos con los demás miembros de nuestro contexto social y cultural en el que nos desenvolvemos" (Martínez, 1999, p.18).

Desde la perspectiva histórica cultural, los procesos cognoscitivos tienen relación con la cultura y sus instituciones que los nutre. Cada persona nace y se desarrolla en una cultura determinada la cual le enseña un idioma, un léxico, costumbres, comportamientos, forma de desenvolverse en los ambientes y por supuesto un modo de pensar y de percibir el mundo (Martínez, 1999).

La Metacognición

Cada persona procesa de forma diferente la información, y para ello utiliza los mecanismos que ha aprendido, los cuales personaliza cuando los utiliza a su manera, destacando aquellos mecanismos que mejores resultados le da, a la hora de procesar y recuperar la información.

En la experiencia de procesar la información que a diario realizan los estudiantes, es poco común que se den cuenta de lo que pasa en el procesamiento de la información para lograr su comprensión de la lectura, de cómo se conocen a sí mismos cuando son capaces de auto definirse y de darse cuenta del grado de su interacción social. "El acto metacognitivo es el que hace posible la autocorrección" (Lipman, 2001, p. 47).

En definitiva, nos estamos refiriendo a la metacognición como la reflexión centrada en los propios procesos mentales para la comprensión de la información (Tesouro, 2006).

En lo referente a la metacognición y comprensión de la lectura, Poggioli (2007), señala citando a Collins, Dickson, Simmons y Kameenui (1999):

Desde la perspectiva de la lectura, la metacognición incluye dos componentes: el de conocimiento y el de autorregulación. El componente de conocimiento incluye el conocimiento de sí mismo, de las demandas de la tarea y de las relaciones entre el texto, el conocimiento previo y las estrategias de lectura y comprensión. El componente de autorregulación incluye la coordinación del conocimiento metacognoscitivo, como el autoconocimiento y el conocimiento de la organización o estructura del texto, la planificación, la supervisión de la comprensión y la identificación y el abordaje de las causas de las fallas de compresión (p. 39).

En síntesis, la revisión de la literatura, ha permitido acompañar la reflexión del hecho educativo en un lugar muy concreto y en una escuela con participantes de características muy particulares, que exigen su propio proceso de enseñanza y aprendizaje, así como tener las herramientas necesarias para discutir sobre sus dificultades y posibilidades para cambiar su realidad personal y educativa.

Si bien, los autores consultados y citados aportan una gran referencia en cuanto a los procesos cognoscitivos, afectivos, actitudinales y la aplicación del programa Filosofía para Niños, son las realidades en cada colectivo educativo las que van marcando las pautas de los enfoques en los que se basan y de las practicas diarias en que se mueven.

Capítulo III. Metodología

En este capítulo se presenta el tipo de investigación desarrollada, así como el método utilizado, para dar respuesta a las interrogantes planteadas en el inicio del estudio. Seguidamente, se describe el escenario de estudio con los participantes que se consideraron en la investigación.

De igual forma, se especifican las técnicas e instrumentos utilizados en la recolección de la información, para luego exponer de forma detallada el procedimiento realizado por la investigadora para el análisis e interpretación de los datos.

Tipo y Diseño de la Investigación

La investigación se enmarcó en el paradigma socio-crítico, "...que tiene como principal objetivo promover las transformaciones sociales, dando respuesta a problemas específicos presentes en el seno de las comunidades, pero con la participación de sus miembros" (Alvarado & García, 2008, p.190). En el caso de la presente investigación, se trató de la búsqueda de respuestas al problema de la comprensión de la lectura, del bajo autoconcepto y la poca interacción social entre los miembros del III nivel de una Escuela Alternativa, con la participación de los estudiantes y sus docentes.

Esta forma particular de investigar, se fundamenta en la crítica social y en la autorreflexión, pues el conocimiento se construye a partir de las necesidades e intereses de los grupos, de esa forma con la capacitación de las personas se pretende

que sean autónomas y reflexivas para que transformen su propia realidad (Alvarado & García, 2008).

Método de investigación

Bajo el enfoque cualitativo, que según Heras (1997) "se centrará más en el interior de la educación, en cómo ésta se construye a través de las interpretaciones y actividades de sus protagonistas, en la comprensión y explicación de los hechos y acontecimientos" (pág.112). Se procuró estudiar el fenómeno y los procesos que se dan y que caracterizan el comportamiento de los estudiantes y de los docentes, en el contexto en el que se produce el intercambio de aprendizajes; es por ello que, el plan investigativo del trabajo fue surgiendo de la dinámica social que caracteriza el contexto de este estudio (aún cuando se tenía una planificación en el desarrollo del proceso, se flexibilizó según fue necesario hacerlo); se emplearon técnicas cualitativas que permitieron describir y analizar el ambiente en el cual se desarrollaron los hechos, se dieron a conocer las ideas, las creencias y las conceptualizaciones, y también se mostraron las actitudes, patrones, rutinas y modo de vida de los estudiantes de la escuela alternativa y de sus docentes, para darle significado e interpretar la realidad estudiada. Los resultados permitieron a los involucrados en el estudio, escoger las mejores alternativas para la superación del problema planteado.

En este orden de ideas, el tipo de investigación que se ajustó a la búsqueda de soluciones al problema planteado fue la investigación acción participativa, pues los participantes de la escuela alternativa no fueron objeto de estudio sino los agentes de cambio de su realidad, haciendo equipo con el investigador, es así como "los

participantes pueden desarrollar la capacidad de descubrir su mundo desde la óptica crítica, que le permita desarrollar habilidades de análisis que se puedan aplicar posteriormente a cualquier situación" (Balcazar, 2003, p.4). Fue de este modo que los docentes se involucraron de forma directa y participativa en el análisis de la realidad y en el conocimiento y aplicación del programa Filosofía para Niños, con la finalidad de mejorar las condiciones de aprendizaje de los estudiantes, así como el concepto que tienen de ellos mismos y la forma en que interactúan diariamente.

En este tipo de estudio se requirió desarrollar el proceso de investigación en el siguiente orden:

1. El análisis de la problemática con el papel activo de los participantes, quienes con su historia documentaron la información necesaria para dar inicio a la investigación; y una vez identificadas las necesidades, se procedió a priorizar y a organizarse para planear la forma sistemática de la solución del problema.
2. La educación, está referida a la aproximación que hicieron los participantes en desarrollar una conciencia crítica de las causas de sus problemas e identificación de sus posibles soluciones; lo que les permitió superar esa situación de desventaja con sus propios esfuerzos.
3. La acción, en donde los participantes pusieron en práctica las soluciones con sus propios recursos y adaptadas a sus necesidades (Balcazar, 2003).

Escenario del estudio

Los participantes que se consideraron en esta investigación para el uso del programa Filosofía para Niños como estrategia para promover cambios a nivel cognoscitivo, afectivo y actitudinal, fueron los estudiantes en situación de riesgo, del

III nivel, de una Escuela Alternativa y sus docentes. El III nivel en una escuela alternativa es lo equivalente a 6to grado de primaria, conformado en este caso por 12 estudiante, de los cuales 5 son del sexo femenino y 7 son del sexo masculino, con edades que oscilan entre los 12 y 16 años. Cabe destacar que todos ellos viven en ambientes violentos y económicamente deprimidos, pertenecientes a familias problemáticas y disfuncionales, siendo muy común en algunos casos, el maltrato, descuido y abuso hacia los menores. Así como también los directivos y docentes de la Escuela Alternativa Nuestra Señora del Carmen, la cual está ubicada en el sector El Cerrito, puente Baloa, antigua colina de Tito Salas, parroquia Petare del Municipio Sucre.

Técnicas e Instrumentos de recolección de información

Las técnicas de recolección de datos que se utilizaron en la investigación fueron el diálogo de saberes, la observación participante, la entrevista en profundidad y las conversaciones informales.

El diálogo de saberes, como el espacio abierto para la recuperación de experiencias de las docentes en su aprendizaje y del trabajo que realizan en el aula con los estudiantes. En este sentido, "la discusión sobre los saberes representa el encuentro dialógico de los sujetos de la escuela; este encuentro permite la construcción comunitaria del conocimiento…" (Pérez & Alfonso, 2008, p. 456). Es por ello que ya desde el año 2010; la investigadora junto a los docentes realizaban intercambios acerca de la problemática en estudio que se repetía en mayor o menor proporción en todos los niveles. Fue un refrescar conocimientos previos de todos los participantes en los diálogos, enriquecerlos con la nueva propuesta y expresar el

proceso de aprendizaje de los estudiantes y las estrategias que las docentes aplicarían para mejorar el problema.

"En esta lógica el diálogo intersubjetivo favorece la posibilidad de transversar propuestas, este proceso se corresponderá con el pensar individual de cada sujeto y el intercambio de las diversas posiciones. Así, se explican saberes que permiten la explicación o generación de otras dudas, este cruce de explicaciones o de interrogantes da cuenta de lo complejo de lo real" (Pérez & Alfonso, 2008, p. 457). Se trata entonces, de reconocer en el diálogo una herramienta indispensable que permite a los docentes el intercambio de información valiosa en cuanto al proceso de enseñanza y aprendizaje que cada uno vive y por supuesto, al proceso de aprendizaje de sus estudiantes. Es una amable manera de exponer en público sus saberes y sus dudas, para hacer alianza con otros docentes y tratar de entender la complejidad de la realidad del aula, de la escuela y de su alrededor.

Prosiguiendo con las técnicas de recolección utilizadas; la observación participante "se refiere a la práctica de vivir con los grupos de personas que se estudian, yendo a conocer su lenguaje y sus formas de vida a través de una interacción intensa y continua en la vida cotidiana. Esto significa conversar con la gente, trabajar con ella, estar presente en tantas situaciones como sea posible, aprendiendo a conocerlos en diversas situaciones y formas como se pueda..." (Berreman, citado por Tezanos,s/f, p.7). Por consiguiente, la investigadora se integró a la dinámica de la escuela y del grupo de estudiantes de forma habitual, participando de las actividades y diálogos con docentes y estudiantes.

Es así como la información significativa de las experiencias en el aula, obtenida a través de la técnica aplicada, se sistematizó de forma directa y lo más objetiva posible por la investigadora.

La observación participante se hizo de forma sistemática, para describir e interpretar la situación de los participantes en el estudio, tomando nota y registrando todo lo que sucedía en el ambiente natural de la escuela alternativa, que estaba vinculada con el problema de investigación.

Por otro lado, se usó la entrevista en profundidad para promover en los docentes la expresión de sus experiencias y percepciones a partir de un esquema referencial preparado por el entrevistador. La entrevista consiste "en la técnica mediante la cual el entrevistador sugiere al entrevistado unos temas sobre los que éste es estimulado para que exprese todos sus sentimientos y pensamientos de forma libre, conversacional y poco formal, sin tener en cuenta lo correcto del material recogido." (Pérez, 1994, p. 41). Los intercambios se hicieron en diferentes momentos con la finalidad de que el entrevistado ahondara más en sus respuestas, concepciones, visiones de su realidad, con la posibilidad de que en sus respuestas pudiese haber asociaciones o contradicciones. Ello permitió ir validando las interpretaciones sobre las percepciones de la realidad de los actores sociales de esta investigación.

La entrevista en profundidad y las conversaciones se realizaron de forma directa al directivo, docentes y estudiantes de la escuela alternativa, a través de un guión que incluyó temas relacionados con los objetivos de la investigación, de esta forma los informantes expresaron con sus propias palabras lo que piensan y sienten.

Limitaciones del Estudio

Mientras se estaba realizando una de las visitas pautadas, se presentó una situación de violencia en la escuela, causada por algunos representantes, por lo que la autora se vio en la necesidad de suspender las visitas al centro educativo por razones de seguridad personal, aún cuando ya se había iniciado de forma sistemática la recolección de la información y el entrenamiento de los docentes. Es por ello, que el plan inicial debió ser cambiado por las circunstancias arribas descritas.

"La metodología, adoptada, adaptada o construida por el propio investigador como producto del proceso creativo que desarrolla durante la indagación en tanto él mismo puede construir su sendero, constituye un aspecto crucial en todo proceso investigativo, ya que provee al investigador de las herramientas técnicas necesarias para desarrollar, entre otros, los procesos y procedimientos de recogida, análisis e interpretación de datos, coadyuvantes para el abordaje comprensivo de la realidad estudiada y, por supuesto, para los objetivos o intencionalidades de investigación" (Mayz, 2008, p.56). En consecuencia, se decidió ajustar el plan inicial; diseñando un plan emergente que pudiera dar respuesta a los objetivos planteados en el estudio.

Durante todo el mes de noviembre y principios de diciembre se presentaron muchos hechos de violencia con trágicos saldos en la parroquia Petare y parroquia La Dolorita, hechos incontrolables para los cuerpos de seguridad y que no fueron publicados por los medios de comunicación, pero que afectaron el desarrollo de actividades académicas en la zona. Es así como en un recorrido realizado por la investigadora en dos sectores de la parroquia La Dolorita del Municipio Sucre (La

Lira y El Chorrito), por cuestiones de trabajo, se pudo observar avisos en algunos centros educativos de dependencia municipal, estadal y nacional, en los cuales se informaba que estaban en asamblea permanente de docentes y representantes para evaluar la situación de violencia de la zona y decidir la suspensión de clases o no. Entonces, se acordó con el personal docente involucrado en la investigación y con los directivos, continuar el trabajo de recolección de información, de entrenamiento de las docentes, de la aplicación del programa con los estudiantes y, del seguimiento del proceso a través de: reuniones con los docentes fuera de la escuela, intercambio de información por correo electrónico, chat y llamadas telefónicas. Esto influyó en la posibilidad de lograr un mayor alcance en la recolección de datos, en el entrenamiento del programa con los docentes y en la aplicación del mismo con los estudiantes.

En segundo lugar, para los docentes el término Filosofía representaba un temor por lo complejo que les parecía la materia, pues pensaban que debían trabajar con los contenidos históricos de la materia como tal, con el estudio de algunos filósofos y, también por el desconocimiento de la metodología del Programa Filosofía para Niños, es por ello que el inicio del entrenamiento, se hizo un poco lento y pesado, además del inconveniente que la investigadora no estuviera apoyándolas en el aula al momento de aplicar el programa con los estudiantes, les daba un poco de inseguridad. Sin embargo, la mayoría de las limitaciones fueron superadas al hacer algunos ajustes en la metodología empleada para abordar el problema: a) los encuentros con los docentes y directivos se realizaron en otros lugares, b) las entrevistas se continuaron por la vía electrónica (chats, correo electrónico, llamadas),

así como los comentarios, dudas, reportes; c) luego de cada sesión que los docentes realizaban con los estudiantes, enviaban a la investigadora el informe del desarrollo de la sesión.

Procedimiento

A continuación, se exponen las etapas que se dieron para continuar con el desarrollo de la investigación: la primera etapa de diagnóstico en la que se realizó la recolección de datos (marzo-octubre 2001), la segunda etapa fue entrenamiento del programa Filosofía para Niños con los docentes y aplicación con los estudiantes (octubre 2011-enero 2012), y finalmente la tercera etapa de sistematización de la información surgida de los encuentros con los docentes y entre los docentes y los estudiantes (febrero-marzo 2012), así como de las observaciones y de las entrevistas.

I Etapa. Diagnóstico.

Esta etapa comprendió un ciclo de conversaciones y entrevistas con directivos, docentes, coordinadores y estudiantes: desde el mes de marzo de 2011, se fueron dando conversaciones acerca de la investigación con la directora, la asistente de dirección, los dos docentes de III nivel y dos integrantes del equipo pedagógico de OSCASI (Organización Social Católica San Ignacio) que acompaña y hace seguimiento al programa Escuelas Alternativas (cuatro instituciones, ubicadas en diferentes sectores de la parroquia Petare) y al programa Preescolar OSCASI.

La investigadora desde el año 2006, se desempeñó en OSCASI como coordinadora pedagógica de las Escuelas Alternativas y luego como coordinadora de Desarrollo e Integración Comunitaria; siendo responsable con su equipo de garantizar el funcionamiento de las áreas académica, legal, salud, recreación e integración

comunitaria, para la atención integral de niños, niñas y adolescentes. Es por ello, que logró tener un amplio contacto con docentes, estudiantes, representantes y comunidad, que le permitió ir haciendo un diagnóstico dentro y fuera del aula, de las dificultades de los estudiantes con respecto a la comprensión de la lectura, al bajo autoconcepto que tienen de sí mismos y la limitada interacción con su grupo.

En estos intercambios reflexivos con el personal de las escuelas se llegó en repetidas oportunidades a las siguientes conclusiones por parte de los docentes, quienes afirman que; la deprimente realidad personal, familiar, social, económica y cultural en la que están inmersos los estudiantes influye de manera negativa en sus estudiantes, ya que es un obstáculo que se ve reflejado en: inicio tardío de la escolaridad, constantes inasistencias, ausencia de hábitos de aseo y presentación personal, de normas de cortesía, de adecuación del comportamiento en un aula de clases, dificultad para iniciarse en la lectura y en la escritura, pocas competencias sociales para relacionarse con los demás, poco manejo de vocabulario y expresión oral.

Todos los planteamientos que describieron los docentes de las principales dificultades que tienen los estudiantes para su armónico desarrollo y para su aprendizaje y, que por mucho tiempo han sido repetitivos; se convierten en razones muy validas para buscar alternativas que permitan ir mejorando poco a poco esta situación, pero no con propuestas externas sino a partir de la reflexión de los afectados, quienes siendo conscientes de lo que viven, tienen la convicción de que juntos pueden encontrar alternativas para superar las debilidades que les afectan.

La investigadora como participante de esta realidad, propuso un cronograma (ver anexo1) de visitas a la escuela para realizar las observaciones, las entrevistas y el entrenamiento con docentes y estudiantes, el cual se revisó con el personal directivo y docente para verificar que las fechas no representaran un inconveniente con la programación de la escuela. Estas visitas comprendieron observaciones, toma de fotografías, entrevistas abiertas, diálogo de saberes, toma de decisiones, entrenamiento del programa con los docentes, preparación de estrategias a partir del programa, con las consiguientes adaptaciones a las necesidades de los estudiantes y con las interpretaciones preliminares sobre los hechos observados.

Las observaciones se realizaron en el aula y se llevó un registro detallado de todo lo que sucedía en ella y a su alrededor, todos los acontecimientos, intercambios orales, clases dadas, la forma de relacionarse los estudiantes entre sí y con el docente, los momentos de juego, de merienda, de oraciones al iniciar la jornada y de limpieza del aula. Se logró percibir, registrar e interpretar todo el proceso de enseñanza y aprendizaje que se daba en el aula del III nivel. Igualmente, durante el tiempo libre que tenían los estudiantes antes de entrar a los salones, en el momento de la merienda, en la salida de las clases y durante la clase, se aprovechó para intercambiar con ellos sus impresiones en lo referente a las clases que recibían cada día, en lo que comprendían, lo que más les gustaba y lo que más se les dificultaba con el fin de irse familiarizando mutuamente.

En cuanto a las entrevistas, se iniciaron con tres informantes en la escuela pero, por motivos de seguridad personal éstas se completaron e igualmente se hicieron otras entrevistas por vía telefónica, por correo electrónico y chat. La

entrevista hecha a un informante del equipo pedagógico de OSCASI, si se realizó en su totalidad en la sede administrativa de la organización.

Luego de finalizar el ciclo de entrevistas a los docentes, se elaboró una propuesta para los talleres según el referente teórico del programa filosofía para niños, encaminado a aprender la metodología del programa para luego aplicarla con los estudiantes, sin embargo, luego del estudio de la realidad y en amplia discusión , se consideró con los docentes, tomar solamente los elementos más idóneos del programa Filosofía para Niños a ser trabajados en las sesiones, que respondieran a las características de los estudiantes, a su contexto social y a sus necesidades de aprendizaje. Los elementos del programa que se tomaron en cuenta fueron los siguientes: la ubicación circular de los participantes en las sesiones, preparación de actividades previas al inicio de la lectura corta a realizar o tema a discutir (y no una novela del programa), proponer preguntas para el análisis de lo que trata el tema, elección grupal del punto a discutir, actividad de cierre con las conclusiones de los estudiantes, hacer que los estudiantes piensen y dialoguen, promover el pensamiento crítico, creativo y ético a través de la reflexión de los temas trabajados, construcción de conocimientos que se integran a los existentes y no evaluar las participaciones de los estudiantes.

Se prepararon 4 sesiones para ser desarrolladas en ocho encuentros, cada uno de 45 minutos, además de facilitarles material escrito para su profundización. Sin embargo, se suspendieron algunas sesiones por varias circunstancias, lo que llevó a reducir los encuentros a cinco pero con mayor duración de tiempo cada uno.

Dicha propuesta se dialogó con los directivos y docentes del III nivel para tratar la conveniencia de realizar, en el aula, una actividad de filosofía para niños que nos permitiera la investigación y sensibilización acerca del programa y la finalidad que se persigue con este estudio. Se estableció un acuerdo sobre los días y el horario de asistencia del investigador al aula.

Otro insumo para el diagnóstico, fueron las pruebas diagnósticas preparadas por el equipo pedagógico de OSCASI, la psicopedagoga, las docentes de cada nivel y los directivos de cada escuela. En las pruebas, se colocan las competencias mínimas para cada grado, es decir que los estudiantes que se habían inscrito para 3er. Grado (II nivel), presentarían una prueba con las competencias de 2do. Grado. El día que se realizaron dichas pruebas a todos los estudiantes de la escuela, la investigadora se encontraba en el aula de III nivel y por lo tanto le correspondió aplicarla a ese grupo. Luego, con la directora se procedió a revisarlas y corregirlas, dando como resultado que los estudiantes están muy por debajo de tener consolidadas las competencias de 5to. Grado, en las áreas de lectura, escritura y matemática.

II Etapa. Entrenamiento con docentes y estudiantes

Se programó realizar 8 encuentros con los docentes a fin de entrenarlos en la aplicación del programa Filosofía para Niños, en estos encuentros se trabajarían los basamentos teóricos del programa y los ejercicios prácticos con los docentes que luego, serían aplicados con los estudiantes.

Es importante señalar que el tiempo establecido de aplicación del programa con los docentes (2 meses) y estudiantes (1 mes y medio) se redujo, debido al cambio repentino del proceso de investigación pautado en un principio. Con los docentes se

realizaron cinco sesiones y los docentes a su vez con los estudiantes realizaron 6, aún cuando ya la investigación había culminado, los docentes continuaron realizando estas sesiones con diferentes temas, en especial con su proyecto de vida, pues los estudiantes tomaron el ritmo de trabajo de la metodología de Filosofía para Niños en el aula.

La primera sesión con los docentes se realizó en la sede de la escuela, por un espacio de 120 minutos; se discutió sobre la historia del programa Filosofía para Niños, la fundamentación y los objetivos. El ambiente estuvo cargado de confianza, concentración y disposición para aprender un nuevo programa, que les permitirá ayudar a los estudiantes y a ellos mismos a pensar y mejorar en el aspecto cognoscitivo, afectivo y actitudinal. Rápidamente, los temores de los docentes frente al tema se fueron diluyendo y participaron activamente en el desarrollo de la sesión.

Durante la segunda sesión se retomó el tema de la sesión anterior, realizando una síntesis de los aspectos más resaltantes. En este encuentro se trabajó lo referente a la metodología, la estructura ideal de las sesiones y el papel del docente en las mismas. Para las docentes estos contenidos representaron un afianzamiento en el conocimiento y manejo del tema.

Para la tercera sesión, después de hacer un recuento de la sesión anterior, se trabajó con los docentes las habilidades del pensamiento, siendo este un tema muy discutido por los docentes, ya que, lograron hacer conscientes el hecho de que no es sólo trabajar contenidos útiles y valores sino cómo internalizar todos los temas y cómo los estudiantes pueden ver la aplicabilidad de lo que estudian.

Con la cuarta sesión, luego de repasar el tema anterior, se iniciaron los ejercicios con los docentes. Ellos propusieron el relato a discutir y se trató de llevar a cabo cada uno de los pasos. Al final de la actividad evaluamos el trabajo realizado y corregimos las deficiencias.

En la quinta sesión, se realizó otro ejercicio con los docentes y se revisaron varios materiales con la finalidad de seleccionar los temas a trabajar con los estudiantes y diseñar los ejercicios utilizando la metodología del programa Filosofía para niños, pero no con la lectura de novelas sino con otras historias y actividades escogidas por los docentes, ya que en la medida en que fueron conociendo el programa, se convencieron de que las novelas que el programa propone son muy ajenas a la realidad y a las necesidades de aprendizaje de los estudiantes. Es por ello, que debido a la adaptabilidad del programa se acordó utilizar pequeñas historias y nuevas actividades que ayudarán a reflexionar a los estudiantes acerca de sus reacciones, realidades, temores, aspiraciones y que permitan apoyar su proceso de pensar, de hablar, de sentir y de comunicarse con los demás. Es importante señalar que los docentes advirtieron en varias oportunidades, que las dinámicas que se preparen para los estudiantes sean muy sencillas de ejecutar tanto para ellos como para sus estudiantes, que es necesario iniciarlo en la reflexión de sus pensamientos poco a poco, que el objetivo de cada actividad sea directo y claro, sin muchas complicaciones a la hora de leer las instrucciones para realizar la actividad con sus estudiantes.

Una vez finalizado el entrenamiento con los docentes, estos se dieron a la tarea de realizar la aplicación del programa con sus estudiantes y, en constante

comunicación con la investigadora (correos, llamadas telefónicas y dos encuentros fuera de la escuela) fueron desarrollando cada sesión, describiendo su desempeño personal y las reacciones de los estudiantes. Dichas sesiones se dieron de la siguiente manera:

Sesión 1: constituyó la fase de toma de contacto entre los estudiantes y la metodología del programa Filosofía para Niños. Al momento del inicio hubo cierta apatía por parte de los estudiantes, se extrañaron de ver carteles con interrogantes en las paredes, pensaron que era un examen y estaban inquietos pero, luego que iban descubriendo el propósito de la actividad que era simplemente "pensar en sus pensamientos", se mostraron interesados en ella y trabajaron de manera entusiasta y muy espontáneamente.

En esta primera sesión se introdujo la "pregunta reflexiva", pues mediante preguntas los estudiantes fueron introducidos en el tema seleccionado para su discusión. El tema trabajado: Nombres y Sobrenombres, les atañía de tal manera que reían con frecuencia y participaron con agrado al sentirse identificados con lo que discutían.

Sesión 2: igual que la sesión anterior, el trabajo fue realizado con un alto nivel de participación (lo que causó admiración en los docentes), por parte de los estudiantes, quienes sentados en círculo intercambiaron puntos de vista acerca de sus características y de todos los temas en general que planteaba la lectura. La importancia de esta sesión radicó en que los estudiantes tuvieron plena libertad para expresar sus ideas a partir de los elementos suministrados y, acordaron las conclusiones de manera colectiva.

Sesión 3: fue planteada como una continuidad de la sesión 2. Se continuó en el descubrimiento de las características únicas y especiales de cada uno

Durante esta sesión de trabajo, los estudiantes mostraron cada vez menos resistencia a la participación. Su actitud fue más espontánea y natural, así como el nivel de respuestas aportado a cada planteamiento tenía una mayor calidad, en cuanto a las ideas expresadas como a la manera de organizarlas y realizaron un ensayo de conclusión.

Sesión 4: consistió en "pensar sobre su pensamiento" como algo natural, cotidiano, necesario, como una característica esencial de la persona que les permite hacer las cosas bien, entender lo que pasa, estudiar mejor, comprender lo que leen y oyen, esas dudas que se quedan en la mente hay que aclararlas.

Sesión 5: en la sesión, se trató de promover en los estudiantes que no sólo piensen sino que se vayan entrenando en la expresión verbal de lo que piensan, que puedan analizar, diferenciar y así lograr que salgan del "no sé" cuando se trata de dar razones de sus gustos o disgustos o que la expresión de su rostro sea de extrañeza

Sesión 6: en esta sesión se trabajó con una dinámica de proyecto de vida, pues la metodología ayuda a que los estudiantes trabajen de forma relajada y consciente el tema y puedan sacarle el mayor provecho. El tema requirió que se realizarán tres sesiones más.

III Etapa. Seguimiento de las sesiones con los estudiantes

Simultáneo a la realización de las sesiones con los estudiantes, los docentes remitían valiosa información de la forma en que se desarrollaba cada sesión y de las reacciones de los estudiantes con las dinámicas realizadas siguiendo la metodología

del programa Filosofía para Niños. El seguimiento se realizó vía telefónica, correo electrónico y con encuentros presenciales que se caracterizaron por el diálogo de saberes, en donde los docentes expresaban sus opiniones acerca de la actividad, entre las que destacan su grata sorpresa por el alto grado de participación de los estudiantes en tratar de responder a las interrogantes de los temas que trabajaban y de hacer otras preguntas que les surgían.

Esta información iba arrojando hechos propiciadores de cambios actitudinales en los estudiantes, lo que le dio seguridad a los docentes y les permitió seguir preparando dinámicas o adaptando las ya redactadas según sus necesidades, lo que permitió la preparación de la interpretación de los resultados.

Es importante reseñar que luego de finalizada las sesiones programadas en la investigación, los docentes continuaron utilizando la metodología del programa Filosofía para Niños en el desarrollo de los contenidos del proyecto de vida.

Capítulo IV. Resultados y análisis de datos

La información se organizó transcribiendo, ordenando, analizando, clasificando y sintetizando todos los datos arrojados en las entrevistas, las observaciones y los avances enviados por los docentes. Para el procesamiento de la información, ésta se analizó formando categorías y subcategorías que surgieron al ordenar y clasificar los datos de acuerdo a los contenidos. Pues la categorización es,

"... un constructo mental abstracto traducido en una idea clara y precisa de lo que se quiere designar, interpretar, significar o describir. Las categorías, surgen de la propia realidad de los datos empíricos o teóricos. Pueden ser genéricas o específicas. Sin embargo, en cualquiera de las formas como se presente, el principio fundamental que la define, radica en que el sentido de los datos la genera, pero al mismo tiempo, ella contiene el sentido de los datos" (Mayz, 2008, p.58).

De forma simultánea se analizaron y se interpretaron las respuestas dadas por las docentes en las entrevistas, además de las opiniones y reacciones de los estudiantes durante y después de la aplicación de las dinámicas del programa Filosofía para Niños. La interpretación de las categorías sirvieron de base para interpretar la realidad y las necesidades cognoscitiva, afectivas y actitudinales de los estudiantes.

Del procesamiento de la información surgieron las siguientes categorías y subcategorías:

Categorías	Subcategorías
Comprensión de la lectura	Concepto
	Dificultades en la comprensión de la lectura
	Estrategias para mejorar la comprensión de la

	lectura
Autoconcepto	Concepto
	Dificultades en valorarse
	Estrategias para un autoconcepto positivo
Interacción social	Concepto
	Dificultades en la interacción social
	Estrategias para mejorar la interacción social

Los resultados serán presentados en un primer momento con los datos aportados por las docentes entrevistadas, posteriormente se hará un análisis de los conceptos dado por los docentes contrastándolos con los planteamientos de diversos autores expertos en el área.

Se trató de describir las concepciones y prácticas de los docentes en la definición de comprensión de la lectura, del autoconcepto y de la interacción social, lo cual sirvió de base para formar las categorías y subcategorías:

1- Comprensión de la lectura

Los seis docentes entrevistados coinciden en afirmar que la comprensión de la lectura es una interacción del lector con el texto, para entender, comprender e interpretar el mensaje y entender el significado del texto, además la persona que lee también le da su propio sentido. La coincidencia de los docentes en esta definición es muy cercana a la que propone Alvarado (2003), cuando considera la comprensión de la lectura como el proceso mediante el cual se da una interacción compleja entre el texto y el lector, estando presente en este proceso tres variables indisociables, a saber: el texto, el contexto y el lector (p.8). Sin embargo, es de notar que en el trabajo que realizaron los docentes con los estudiantes no se refleja la aplicación del concepto, pues tal y como se presentará más adelante, los docentes en su práctica pedagógica en

el aula, cuando se trata de comprensión de la lectura aplican casi que exclusivamente preguntas sobre datos del texto, obligando a que los estudiantes den respuestas literales en cuanto a los datos del contenido de la lectura realizada.

Dificultades para la comprensión de la lectura

A la interrogante cuál es la principal dificultad que presentan los estudiantes para comprender lo que leen, cuatro docentes creen que la dificultad es que sencillamente no saben leer, que no decodifican y las constantes inasistencias. Un docente respondió que la dificultad es porque no se concentran cuando leen y manejan poco léxico, otro docente considera que algunos estudiantes tienen problemas de aprendizaje, pero no hay una psicopedagoga que los evalúe y trate debidamente. Cuatro docentes aseguran que los estudiantes no están habituados a leer y por eso asocian lectura con obligación y con evaluación.

Para Díaz y Hernández (2010), las principales dificultades para la comprensión de un texto son: el desconocimiento del significado de ciertos términos centrales dentro del texto, porque carecen de habilidades necesarias para seguir la progresión temática, es decir; relacionar ideas nuevas con las ya dadas. Otra dificultad es la de que el texto es ininteligible, por más que lo leen y lo releen no saben que quiere decir el texto. De igual forma el autor señala que, también es una dificultad el hecho de que los estudiantes no logren identificar las distintas partes que conforman el texto y que hacen parte de un gran todo.

Continuando con las dificultades, tenemos el hecho de que los estudiantes no logran conectar los conocimientos previos con los nuevos del texto, además de la deficiente capacidad de profundizar el tema leído que le permita aplicarlo en diversas

situaciones futuras y sacar sus propias conclusiones. Y, por último está la falta de aplicación de estrategias autorreguladoras (no planificar, no monitorear, no evaluar), y la falta de motivación para realizar el proceso de comprensión, que puede responder a diversos factores tales como: temas poco interesantes o muy complejos, actitudes negativas hacia la lectura, malos hábitos de lectura, patrones motivacionales inadecuados y actividades de lectura bajo presión (Díaz & Hernández, 2010, p.237-239).

Con respecto a los espacios que los docentes brindan a los estudiantes para que opinen y expresen sus dudas, todos los docentes entrevistados comentaron que debería haber ese espacio porque es muy importante para que el estudiante construya su aprendizaje, sin embargo al momento de concretar cómo promueve la participación de los estudiantes en el aula, sus respuestas coincidieron en que les hacen preguntas acerca de la información que aparece en el texto para saber si están entendiendo el tema o no, y dos docentes afirman que intentan abrir espacios para la participación pero los estudiantes no lo hacen por miedo a la burla de los compañeros o por temor a ser evaluados y salir mal.

Falta de hábitos de lectura y de apoyo de la familia

En diferentes momentos de reflexión sobre el tema en cuestión y según la opinión de tres de las entrevistadas, los estudiantes no tienen hábitos de lectura porque no lo hacen de forma frecuente, a esto se le suma que en sus hogares no es nada frecuente que algún miembro de la familia sea lector y que los anime a hacerlo, en este sentido Gil (2009) afirma que,

"Los hábitos y actitudes observadas en los padres influyen en la adquisición de hábitos y el desarrollo de actitudes por los hijos en edades tempranas. La lectura constituye uno de los primeros aprendizajes pretendidos por la educación formal. De ahí que la lectura se asocie a la escuela. Sin embargo, el papel de la familia también es importante. El gusto por la lectura podría ser algo que los niños aprenden en su hogar cuando en éste se valora la lectura y se dedica tiempo a leer. En este sentido, se ha señalado la importancia que las actitudes y comportamientos de los integrantes de la unidad familiar hacia la lectura tienen en la formación de los hábitos lectores infantiles" (p. 304). En este caso, vemos que es un gran apoyo para la creación de hábitos, el modelaje que los padres o adultos significativos en el hogar, no siendo precisamente la dinámica familiar de los estudiantes la más idónea para iniciarse o para reforzar la lectura.

Estrategias para la comprensión de la lectura

En el tema referente a las estrategias que los docentes usan con los estudiantes para trabajar con ellos la comprensión de la lectura, cinco de los seis entrevistados utilizan la formulación de preguntas sobre el texto para saber cuál es el mensaje de la lectura o del autor del texto, obviando la interpretación que puede hacer el estudiante. Hay tres docentes que insisten en que primero deben asegurarse de que los estudiantes decodifiquen (conozcan las letras, dominen todas las silabas, pronuncien bien, que lean de forma fluida y respeten los signos de puntuación) y que lean diariamente porque no están habituados a leer. Es decir, que el énfasis de los docentes está colocado en que los estudiantes lean bien (según los docentes "leer bien" es decodificar y que lean de forma fluida), dejando de lado la comprensión de la lectura.

Otro docente asegura que las estrategias las utiliza según el nivel de los estudiantes; puede ser que el docente lea y que los estudiantes representen con un dibujo lo que han escuchado (esto se aplica a los estudiantes de I nivel que aún no saben leer), o que los estudiantes hagan la lectura de manera individual, en voz alta y lectura grupal, para ir comentando lo que más les llama la atención (esta estrategia para los estudiantes que ya saben leer). Para motivar a los estudiantes el docente les propone que lean los temas de más les agrada a ellos, como por ejemplo las novelas que estén de moda. Un docente manifestó que su única estrategia es la de leer el periódico y comentar los artículos que les llamaron la atención. Pareciera que estas prácticas docentes se limitan a actividades y no se corresponde con el uso de estrategias para la comprensión de la lectura como tal. Por ende, trabajar la comprensión de la lectura de este modo con los estudiantes, da muy pocas posibilidades para que el lector interactúe con el texto.

Si bien la lectura es una actividad estratégica, ésta debería desarrollarse de esa forma a través de unos procedimientos pedagógicos para obtener resultados favorables. En este sentido se proponen estrategias cognitivas para el procesamiento de la información del texto y comprensión del mensaje (focalización, organización, resolución de problemas, elaboración comprobación), y estrategias metacognitivas para el conocimiento y control que el lector tiene sobre sus propios procesos de comprensión de la lectura (planificación, supervisión y evaluación) (García, 1993).

Es muy característico de todos los entrevistados, que antes de responder a las estrategias de comprensión de la lectura que realizan con sus estudiantes, todos se

refirieron en primer lugar a las debilidades de los estudiantes para leer y para comprender.

2. Autoconcepto

Según Naranjo (2006), el concepto que se tenga del yo "es la imagen que se tiene de sí mismo y de sí misma, ese concepto con frecuencia incluye una estimación o evaluación del yo como algo bueno o malo, producto del juicio que hacemos acerca de nuestra inteligencia, atractivo y capacidades, y se ha considerado como un factor importante en el logro escolar, la conducta social y casi todas las facetas de nuestra vida... (p.3). En otras palabras es todo aquello que la persona considera que es verdad de sí mismo, las creencias de su persona, y también lo que las personas consideran que es verdad en él, sobre su naturaleza, características, habilidades, pero que pueden modificarse para mejorar, ya que la gran interrogante de ¿quién soy yo?, es un proceso que nos acompaña toda la vida. Los docentes informantes apuntan a que el autoconcepto es la forma cómo cada persona se ve a sí misma, cómo se define, qué opinión tiene de sí misma, cómo se describe, si se acepta o no y de esa forma es cómo se muestra ante los demás y también de su autodefinición va a depender su comportamiento. También opinan que el autoconcepto está relacionado con la autoestima.

En el caso de los estudiantes del III nivel de esta institución, los docentes opinan que no tienen claridad de su autoconcepto, y los que tienen la idea no saben cómo expresarlo, porque les cuesta hablar de ellos mismos, les cuesta tener precisión al momento de describirse, de decir sus características, sus gustos, sus aspiraciones, sus miedos, etc.

Cuando se trata de hablar de sus capacidades ellos en su mayoría responden "ay yo no sé", "es que no puedo". Es probable que hablen de sus características físicas pero a modo de burla. Además si hablan de ellos mismos los demás compañeros se pueden burlar, es por eso que se cohíben. Una docente recalcó que entre ellos se discriminan, no se valoran, no les importa lo que pase con ellos en el futuro ni lo mal que los tratan. Aseguran que los estudiantes no son capaces de identificar sus gustos, sus capacidades, sus valores, sus habilidades, etc. Los varones se dicen soy malandro y las niñas se autodefinen con palabras muy fuertes y despectivas.

Es probable que esto tenga directa relación con su proceso de aprendizaje, pues el saberse descalificados por los demás, es algo que afecta su autovaloración, su autoconfianza y su desempeño académico. Así lo señala de manera similar Borden y Stone en Naranjo (2005) "La imagen que el individuo tiene de sí mismo ejerce un considerable impacto en sus conductas futuras. Una de las más importantes conductas futuras es el aprendizaje. El concepto propio tiene mucho que ver con la manera y el grado en que se aprende y se puede aprender" (p.5).

Dificultades para un autoconcepto positivo

En el tema de las motivaciones que tienen los estudiantes para ir a la escuela, todos los entrevistados coinciden en que las principales razones son: la merienda escolar que reciben diariamente, el cariño de las maestras que se manifiesta en atención y protección, la preferencia de estar en la escuela y no en su casa, el estar con sus compañeros, el usar la computadora y muy pocos son los que están motivados en aprender matemática para trabajar.

"... hoy día cuando las necesidades educativas de los sectores marginales se refiere fundamentalmente a la satisfacción de necesidades básicas (alimentación, salud, vivienda), a la puesta en marcha de diversas estrategias de supervivencia y mecanismos que le permita de una u otra forma elevar su calidad de vida (Pieck,1998, p.80).

La realidad familiar de los estudiantes es conocida de forma directa por los docentes ya que viven o han vivido en esos mismos sectores, es por ello que las entrevistadas afirman que los estudiantes poco hablan de su familia porque tienen experiencias desagradables, para ellos su realidad es muy triste porque la violencia y la pobreza ha "dañado" a las personas. Generalmente hablan de los cuidados que le brinda su mamá o su abuela.

En las conversaciones de los estudiantes los temas que más se repiten, según la información dada por los docentes es la violencia que a diario se vive en las calles y en sus hogares, los días lunes comentan el muerto del fin de semana, el matiné del domingo, de la música y de la ropa de moda.

En perspectiva para el futuro los estudiantes aspiran obtener dinero por un golpe de suerte y, a nivel profesional ser mototaxista, jeepsero, peluqueras, jugador de grandes ligas. En su realidad y aspiraciones no hay espacio para el estudio, ingresar al liceo y luego a la universidad, pareciera que ellos mismos se limitan a progresar pues se conforman con un oficio inmediato que les brinde rápidamente ingresos para su subsistencia, sin mayor proyección para el futuro y es que la estrechez económica así lo exige.

La realidad en la que viven es de pesimismo, se identifican completamente con ella, sobreviven a las condiciones de inseguridad, de maltrato, de falta de atención y de insatisfacción de sus necesidades básicas, para ellos es normal vivir en esas condiciones, es normal en su medio familiar tener que trabajar a tan corta edad para ayudar a mantener el hogar, es por eso que esperan desde afuera venga el cambio para sus vidas.

Estrategias de motivación

Huertas en Díaz y Hernández (2010) asumen que la motivación es un proceso psicológico (implica componentes cognitivos y afectivos-emocionales) que determina la planificación y actuación del sujeto, al mismo tiempo que tiene algún grado de voluntariedad y se dirige hacia un propósito personal más o menos internalizado" (p. 53). Para los estudiantes de III nivel se hace necesario la aplicación constante de estrategias de motivación, de un modo organizado (y no sólo los consejos que se suelen dar en las horas de clase, que en muchas ocasiones se basan en el regaño a los estudiantes por sus retrasos, inasistencias, bajo rendimiento e indisciplina), y que responda a las necesidades de los estudiantes quienes se desenvuelven en un contexto conflictivo. Es por ello que se propone, según Poggioli (2007, p.34), el modelo de Keller (1987), para generar motivación en los estudiantes, el cual consiste en los siguientes pasos: analizar a los destinatarios para definir sus intereses y verificar si están listos para aprender, definir los objetivos motivacionales a partir de las necesidades de los estudiantes, determinando los cambios o avances que se esperan de los estudiantes. Luego de los dos pasos anteriores si se puede diseñar una estrategia motivacional para apoyar los objetivos de aprendizaje, ajustarla a los

límites de tiempo y de recursos con los que se cuente, ser compatible con el proceso de aprendizaje de los estudiantes y con el estilo de enseñanza del docente. Y por último diseñar la evaluación de la estrategia para cerciorarse si está dando los resultados esperados en los estudiantes o de lo contrario modificarla. Cabe destacar, que por las características de los estudiantes se debería hacer un énfasis especial en la motivación intrínseca, que consiste principalmente en las acciones se realizan las personas sólo por su propio interés o la satisfacción personal que deriva de su realización, por ejemplo la satisfacción que se produce en el estudiante cuando realiza alguna actividad de aprendizaje a partir de su curiosidad por saber algo nuevo.

Interacción social

Los informantes en su totalidad señalan que la interacción social es el contacto que se tiene con otras personas en diferentes ambientes, es la manera de relacionarse entre sí para dialogar y hacer diferentes cosas, además de la fluidez o conflictividad de esta relación será la calidad de la convivencia. En el caso específico del salón de clases es la manera como las personas se interrelacionan entre sí; se tratan, trabajan, dialogan y comparten. Se comprende entonces que la interacción social en el aula no sólo se refiere a la parte académica sino al comportamiento de los compañeros entre sí y con el docente. Para una verdadera y buena interacción social "se requiere de un conjunto de procesos cognitivos, en donde ambas partes se conozcan bien se acepten para así poder interactuar de la mejor manera; es decir, que las relaciones humanas se basan en la dialéctica de lo cognitivo y lo afectivo" (Román & Martínez, 1996, p.2). Es decir; que la calidad de las relaciones entre los estudiantes puede tener incidencia en su aprendizaje, en el desarrollo de habilidades sociales y comunicativas, en la

adaptación a las normas y dinámicas del salón, en el progresivo control de sus impulsos agresivos y en el respeto por las opiniones de los otros (Román & Martínez, 1996, p.3)

Por el contrario, en el salón de clases según los entrevistados, los estudiantes no dialogan entre ellos sino que se tratan de forma agresiva y sin ningún tipo de respeto, para algunos ese es el modelaje que traen de su hogar. Señalan que el ambiente en el cual viven, los entrena para estar alerta y a la defensiva ante cualquier amenaza, por eso el otro es visto como un agresor, así que es frecuente escuchar amenazas por el más mínimo incidente con otro compañero y hasta con las maestras. También utilizan palabras ofensivas, se llaman por apodos y con facilidad se golpean para resolver las diferencias y esto es igual para las niñas y los niños.

Dificultades en la interacción social

Cuatro de los informantes opinan que los líderes negativos (tratan a los otros de forma violenta, usan un vocabulario obsceno, no tienen interés por aprender ni por participar en las diferentes actividades, etc.) son los que tiene mayor aceptación por parte de los estudiantes, por el contrario los líderes positivos (son aplicados en las tareas para aprender, son respetuosos, colaboran y participan en todas las actividades, etc.) en el salón son motivo de burla y de rechazo por parte de sus compañeros.

Dos docentes opinan que los estudiantes se asocian por intereses comunes, es decir; que les gusten los mismos juegos, para ayudarse con las tareas de la escuela, para molestar a los demás compañeros y burlarse de aquel es más aplicado que ellos.

Llama la atención que en todos los niveles los grupos de estudiantes en cuanto a edades son heterogéneos, y esto podría representar un inconveniente a la hora de

interactuar entre ellos, por la diferencia de madurez y de preferencias, sin embargo, cuatro de los entrevistados piensan que no afecta porque ellos en su casa están acostumbrados a cuidar de sus hermanos menores y en su barrio eso es común, además en la escuela desde que inician su escolaridad son integrados a grupos muy heterogéneos, claro que también se da el caso de que los mayores someten a los menores; tal como ellos mismo señalan.

Estrategias para mejorar la interacción social

En el tema de las estrategias que utilizan para mejorar la interacción entre los estudiantes, los seis entrevistados coinciden en señalar que lo más indicado es realizar dinámicas en donde se trabaje el respeto, la confianza, la tolerancia, la comunicación, la no violencia, utilizando cuentos o historias cortas para hacerlos reflexionar. Una docente opinó que primero debe mejorar la interacción del docente con el estudiante, pues no siempre el docente es un referente a seguir por sus estudiantes.

Sin embargo, es importante destacar que no sólo se trata de que los estudiantes convivan y se aguante o toleren, sino que la interacción en el aula, brinda la posibilidad de que el aprendizaje sea mediado por los otros en medio de la interacción, ya que hay una "influencia reciproca de personas que interactúan entre sí y ejercen una influencia recíproca" (Díaz & Hernández, 2010, p.85).

En el ambiente de escuela alternativa, dada la facilidad de la ubicación física de los estudiantes y del docente (una mesa grande con sus sillas, en la cual trabajan todos compartiendo el mismo espacio), es conveniente la aplicación del aprendizaje cooperativo que puede ayudar en el rendimiento académico, en el desarrollo de relaciones socio-afectivas y en la responsabilidad y participación de todos en el

aprendizaje. Al respecto, Díaz y Hernández comentan que "Vigostky planteaba que la influencia educativa de los otros, juega un papel clave en el desarrollo cognitivo de las personas, ya que le proporciona un conjunto de herramientas cognitivas que son fruto de la evolución de la cultura" (Díaz & Hernández, 2010, p.86).

En consonancia con lo antes citado, es beneficioso para estos pequeños grupos de estudiantes (12 o 15 por nivel), la interdependencia positiva en grupos de trabajo para su aprendizaje, pues los estudiantes pueden compartir metas trabajando en grupo de pares para buscar la información de un tema en particular, armar rompecabezas en grupos, competencias de realización de tareas en menor tiempo, los estudiantes más aventajados pueden ayudar a los menos aventajados, investigaciones en grupo, sociodramas, etc. Todo esto con el monitoreo del docente para garantizar que las tareas se lleven a cabo hasta el final y, que durante el proceso los estudiantes estén aprendiendo.

Análisis de los docentes

Después de la aplicación del programa Filosofía para Niños a los estudiantes, los docentes llegaron a las siguientes conclusiones:

- Veo que las preguntas no son preguntas de exámenes sino de la vida, de lo que pasa alrededor, que son muchas las cosas que una persona vive a diario, que esta ciudad y que el mismo barrio está lleno de acontecimientos, de cosas muy dolorosas, negativas, que asustan, pero que también hay alegrías, amistades, celebraciones y logros.

- Con este programa hay muchas diferencias y cambios que se pueden lograr a nivel muy positivo, es otra manera de ver la educación y de iniciar procesos reflexivos en los estudiantes que les permitirá darse cuenta de que necesitan pensar en lo que hacen a diario, en lo que está haciendo en el aula, en su casa, en la calle, en el barrio.
- Con las dinámicas que se hacen el estudiante puede pensar claramente para qué estudia, que está aprendiendo cada día, puede decir con sus propias palabras por qué le gusta una cosa o por qué prefiere otra, también tendrá la oportunidad de conocerse a sí mismo, de saber y reconocer que tienen muchas potencialidades, que puede hacer cosas diferentes a las acostumbradas, que la vida tiene muchas visiones y que si no está preparado no va a comprender lo que pasa a su alrededor, lo que pasa dentro de él mismo y ser participe activo de todo lo que ve y vive.
- Si cada alumno vive esta experiencia entonces se podrá valorar más y de la misma forma valorará a sus compañeros y los tratará de manera respetuosa y con consideración, sin decirles palabras ofensivas ni estar empujando sino pedir permiso, esto se logra con la reflexión, haciéndoles caer en cuenta que el respeto a las personas es muy importante.
- Yo sí creo que para nosotros los maestros el programa también nos ayuda a pensar, nos ha hecho reflexionar sobre la importancia de pensar, algo que hacemos a diario sin darnos cuenta, y pues parece mentira que todo lo que sentimos, queremos y decidimos pasa por la mente.

Lo antes descrito refleja el intento de los docentes por mejorar su práctica pedagógica y el aprendizaje de los estudiantes en aspectos muy concretos que a diario se suceden en el salón de clases. Es clara la relación que los docentes hacen entre conocimiento y práctica, entre reflexión y acción. En estos espacios el hecho educativo se desarrolla desde los afectos, desde los comportamientos de los estudiantes que son consecuencias de su realidad personal y familiar y, por último desde las competencias académicas que deben alcanzar. Y por último, se reconoce el ejercicio de metacognición que los docentes realizaron en pensar con detenimiento lo que están pensando y haciendo, para así trabajarlo con los estudiantes y ayudarles a través de este ejercicio a evaluar su realidad y las posibilidades de mejorar en lo personal y en lo académico.

Con respecto a los avances que se pudieron ver en los estudiantes después de la aplicación del programa Filosofía para Niños tenemos:

Resultados a nivel cognoscitivo: aunque el tiempo de aplicación fue corto, y se continúan realizando las sesiones con la metodología del programa, se nota la mayor agilidad mental de los estudiantes en tratar de responder a las preguntas que se proponen, también ya son capaces de hacer preguntas que antes eran inimaginables y ensayan en tratar de dar razones lógicas de sus respuestas, opiniones, gustos, creencias. Por otro lado, la metodología de Filosofía para Niños es utilizada para trabajar los contenidos de Proyecto de Vida, que semanalmente le dedican dos horas y por la naturaleza de los temas que se estudian, es necesario trabajar con los estudiantes el análisis de lo que deben reflexionar, de las tareas de revisión de sus

preferencias y actos y de gran importancia el proyectarse en el futuro, en el proyecto que debe cada uno construir y tratar de ejecutar.

Resultados a nivel afectivo: creo que un cambio de este tipo es de altura y de mucha profundidad en la vida de cada persona sin embargo, para los estudiantes ha sido significativo que sus opiniones sean tomadas en cuenta y respetadas y eso los tranquiliza y anima a estar atentos en los temas que se trabajan para seguir participando.

Continuando con el aspecto afectivo, si bien no podemos precisar que los estudiantes ya construyeron su propio autoconcepto, si es notorio que los estudiantes se sienten más seguros y sin presión a la hora de participar, pues no se sienten evaluados y tampoco "saboteados" por los compañeros y eso ha hecho que no tengan pena ni temor para hablar en público.

Consideramos que con esta población, el trabajo se debe realizar en un primer momento desde su parte afectiva, se palpa con facilidad la necesidad de cariño, de atención y de buen trato que estos niños tienen. Es verdad que es importante lograr las competencias básicas necesarias para aprobar los grados; pero esa parte afectiva es vital, que se sientan queridos y aceptados, que ellos mismos se quieran y tengan la fuerza para ser cada día mejores. Es muy importante que tengan conciencia de cómo viven, de cómo actúan, de cómo se tratan entre ellos, de que esa realidad en la que están inmersos no es la única, de lo poco que aspiran y por eso se conforman con nada. Es aquí donde se hace necesario la consideración de estructurar los aprendizajes de los estudiantes según los cuatro pilares de la educación que propone Delors (1994); aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a convivir y aprender a ser.

A nivel actitudinal en la mejora de la interacción social, al menos se tiene que los estudiantes se cuidan de no llamar a sus compañeros por los sobrenombres y las burlas ante las participaciones de los compañeros ha bajado en la frecuencia y en la intensidad. Es como reconocer que el otro piensa y opina según lo que cree y esa opinión es válida, no importa lo que diga pero merece respeto al igual que las opiniones propias.

En resumen, las habilidades a nivel cognoscitivo, afectivo y actitudinal que propone el programa son muy amplías y se requiere de un largo tiempo de practica tanto para los docentes como para los estudiantes a fin de irlas lograndp, pero los cambios particulares que propuso la investigadora promover en los estudiantes en este estudio (mejorar la comprensión de la lectura, cambiar el autoconcepto negativo que tienen los estudiantes de sus capacidades y cambiar la interacción social agresiva e irrespetuosa que existe en el aula), se evidenciaron de forma muy discreta, sin embargo, este resultado se corresponde al limitado tiempo utilizado en la aplicación del programa debido a los inconvenientes ya explicados.

Ahora se presentan las opiniones de los estudiantes, que reflejan que el programa ha propiciado pequeños cambios positivos en ellos y que les ayuda a mejorar su aprendizaje, su autovaloración y el respeto por los otros:

- "Maestra cuando yo pregunto mucho me da como cosa porque entonces soy necio, soy preguntón, entonces creo que si pregunto es malo, que uno lo quiere saber todo, o estar en todo, o chismoso, jajajajajaja, pero entonces por eso da pena preguntar o uno no sabe cuando es que se debe preguntar. Porque aquí en la escuela las preguntas son

para pasar, hasta las de religión. Yo hay veces que tengo preguntas pero no sé cómo hacerlas".

- "Estos días de las dinámicas de preguntas me ha gustado mucho porque la profe nos ha animado a que preguntemos y también a hacernos preguntas de nosotros, de lo que se nos ocurre, de lo que nos pasa por la cabeza, es que son muchos las cosas que se ven, son muchas las cosas que se habla, claro mejor es escribir la pregunta para uno va a decir en público para saber si eso es lo que uno quiere saber. Hay veces que digo voy a preguntar en todos lados y a todas las personas, o digo y si me pregunto yo mismo, ay pero si no sé responderme".

- "Bueno a uno le da pena verse, y decir cosas de uno mismo, es mejor decir cosas de los demás, claro es como un poco extraño hacerle preguntas al tema o a la lectura que estamos viendo, pero me ha gustado mucho, además cuando nos metemos en el trabajo pues la pasamos bien preguntando y tratando de responder de alguna manera".

- "Bueno al principio no entendía como eran las dinámicas y no sabía como participar, me daba pena, pero la maestra nos explicó que no todo hay que responderlo bien, que no estoy raspada si digo algo diferente a lo que ya respondieron mis demás compañeros, sino que uno va pensando, analizando y leyendo más para buscar información y va respondiendo las preguntas o en el momento de estar pensando más se le vienen a uno a la cabeza más preguntas".

- "Me ha gustado que la profe no nos regañe por lo que respondemos, no me dice que no sé sino que siga pensando y que si no respondo una pregunta que no importa pero

que puedo responder otra, y es bueno también porque uno puede preguntar tranquilo a todos los demás y a ella y quien sepa la respuesta pues la dice".

Sintetizando la experiencia de los estudiantes antes expuesta, es satisfactorio constatar que el trabajo en equipo de la investigadora y de los docentes permitió en los estudiantes: tener una nueva forma de afrontar los contenidos académicos a estudiar, ensayar la interacción entre el lector y el texto, bajar la presión al momento de hablar y motivar a los estudiantes a participar según sus capacidades y comprensión del tema en estudio, dar la posibilidad de profundizar los contenidos y relacionarlos con sus vivencias, respetar a los compañeros de clases aún con las diferencias, llamar a los compañeros por su nombre, evitar el uso de palabras obscenas en clase y las reacciones violentas al tener diferencias con otro compañero, no penalizar los aportes de los estudiantes sino aclararles que debe seguir buscando información para entender mejor el tema en estudio y así corregir sus confusiones y respuestas desacertadas.

Capítulo V. Conclusiones y recomendaciones

Basándome en los datos obtenidos y en el aprendizaje a través de las experiencias de las docentes y de los estudiantes, puedo exponer las siguientes conclusiones sobre la investigación:

Conclusiones

En primer lugar, los docentes reflejan en sus opiniones que por las características de los estudiantes y por contexto en el que se desarrolla la experiencia de enseñanza y aprendizaje, se debe trabajar con el "espíritu" y desde la perspectiva constructivista y socio cultural, sin embargo es muy notable en sus prácticas pedagógicas en el aula se rijan por el autoritarismo para garantizar el orden y la disciplina de los estudiantes, además para modelar en ellos hábitos de convivencia en grupo, de presentación personal y de normas de cortesía. Los docentes si buscan informarse de nuevas estrategias para un aprendizaje significativo pero, al implementarlas no dan los resultados esperados porque las competencias de los estudiantes son muy deficientes para el nivel en que están (6to. grado), por ejemplo en las lecturas los docentes les hacen preguntas del texto o piden que digan el mensaje de la lectura y eso para los estudiantes es casi un imposible ya que todavía tienen dificultades con la decodificación del texto, es decir están en una competencia básica de la comprensión de la lectura.

En cuanto a la lectura, si ésta no se ha fomentado como un hábito placentero, de disfrute siempre será visto como una obligación que es difícil, aburrida y que ocasiona una evaluación punitiva, todo esto alimentado por preguntas que exigen respuestas literales del texto, a esto se le agrega que más allá de decirles a los padres

y representantes que den consejos a sus hijos de que lean en casa o para la adquisición de libros de lectura destinados a sus hijos, es importante animar a los padres y representantes para que de algún modo la lectura esté presente en el ambiente familiar.

En relación a la comprensión de la lectura, los docentes tienen claridad en el concepto, sin embargo, no se evidencia en la aplicación de estrategias para la comprensión de la lectura con sus estudiantes, sino que se reduce a exigirles respuestas literales a preguntas que hacen del texto. El énfasis de los docentes pareciera estar en que los estudiantes se limiten a la comprensión literal de los textos.

Con respecto al autoconcepto de los estudiantes, se hace necesario que ellos puedan ir ampliando el conocimiento y la comprensión de sí mismos, identificar sus características para describirse a sí mismos y saber las capacidades con las que cuenta para el aprendizaje, de igual forma podrá también entender las percepciones y necesidades de las otras personas.

La institución educativa en la persona del docente, tiene un papel primordial en la formación y cambio del concepto de sí mismo que tiene el estudiante, porque da elogios, aceptación, rechazo, aprobación, desaprobación, promoción o limitación durante el proceso formativo del estudiante, apoyando de ese modo la imagen positiva o negativa que pueda construir el estudiante y como consecuencia su comportamiento y rendimiento. Pareciera existir una conexión directa entre autoconcepto y aprendizaje.

La relación de los estudiantes en el aula no es sólo compartir un espacio físico ni una actividad académica, sino el tejido de interacciones sociales en el cual confluyen las cargas emotivas de muchas personas y que requiere del manejo de destrezas sociales para lograr relaciones armoniosas y un ambiente seguro en el aula, de lo contrario el poco reconocimiento, respeto y tolerancia hacia el otro, propicia que todos estén a la defensiva afectando el clima del aula y las condiciones para el aprendizaje. Por lo expuesto anteriormente se deduce la relación entre interacción social en el aula y aprendizaje.

El factor violencia generalizado en el país, ha hecho que las agresiones físicas y verbales se hayan legitimado en la casa, en la calle y hayan llegado a las aulas de clase, lo que incide en dificultar la adquisición de aprendizajes para la convivencia, la tolerancia y el respeto por el otro, porque en sus entornos no siempre se potencian estos valores, considerando que la familia, la comunidad y el grupo de iguales son sus referentes.

En la aplicación del programa, se tomaron los elementos que se adecuaban a las necesidades y características de los estudiantes, tales como: la ubicación circular de los participantes en las sesiones, preparación de actividades previas al inicio de la lectura corta a realizar o tema a discutir (y no una novela del programa), proponer preguntas para el análisis del tema (reconstrucción del texto), elección grupal del punto a discutir, actividad de cierre con las conclusiones de los estudiantes, hacer que los estudiantes piensen y dialoguen, promover el pensamiento crítico, creativo y ético a través de la reflexión de los temas trabajados, construcción de conocimientos que se integran a los existentes y no evaluación determinista de lo que saben o no saben.

Al finalizar este estudio, es posible constatar que los objetivos fijados se lograron en gran medida, ya que si se pudo indagar la utilidad del programa Filosofía para Niños para promover cambios a novel cognoscitivo, afectivo y actitudinal en los estudiantes de alto riesgo de la y en los docentes de III nivel de la escuela alternativa Nuestra Señora del Carmen. El trabajo en equipo con los docentes y estudiantes permitió identificar los elementos del programa que se adecuaban a las características de los estudiantes, se logró aplicar el programa con docentes y estudiantes aunque en un tiempo breve al esperado y se contrastó que se dieron pequeños cambios en los estudiantes que se acercan a los elementos teóricos que propone el programa.

La flexibilidad del método de investigación permitió: el trabajo en equipo de investigadora, docentes y directivos, recoger de forma amplía la información necesaria para el diagnóstico y ajustar el plan de ejecución al contexto de la escuela y de su ambiente,

¿Cómo invitar a estos niños y adolescentes a proyectarse a estudiar en un liceo y luego acceder a la educación superior si la pobreza en que viven se traduce en poca salud, deficiente nutrición, poca atención y cuidado de parte de los adultos significativos, lo que hace que el valor del trabajo sea lo más importante para el mantenimiento de ellos y de su familia? He aquí el gran reto complejo de la educación en los sectores marginales, que implica el manejo muchas variables y de solucione estructurales pero, al menos con este tipo de intentos se va dando atención a las necesidades de la población desescolarizada en esa zona.

Recomendaciones

- Continuar profundizando en el programa Filosofía para Niños, con la finalidad de aplicar sus bondades a la formación de niños, niñas y adolescentes, para potenciar su aprendizaje de las habilidades del pensamiento crítico, creativo y ético.
- A las autoridades de seguridad del Municipio Sucre, para que los llamados de ayuda que se hacen a los organismos de seguridad sean atendidos con la celeridad del caso, pues son muchas las personas y sobre todo los menores que se encuentra en situación de riesgo y la no atención a situaciones de conflictos y vulneración de derechos hace que el delito quede impune y se repita.
- A las autoridades educativas estadales y nacionales, para que las políticas públicas del Ministerio del Poder Popular para la Educación, se aboquen también a la atención de la población desescolarizada y en situación de riesgo, ya que su condición social, cultural, familiar y educativa requiere de centros educativos inclusivos, que atienda las necesidades específicas de formación y escolarización de esta población, pues estos espacios alternativos han sido considerados por las autoridades educativas como el patio trasero de la educación primaria, aparte del no reconocimiento de la existencia de desescolarizados, por lo cual la Zona Educativa de Miranda amenaza constantemente con cerrar estos espacios alternativos.

- A las escuelas públicas y privadas del Municipio Sucre, para que contemplen la posibilidad de implementar en sus centros aulas integradas, que permita el acceso a la escolarización de tantos niños, niñas y adolescentes desescolarizados, ya que las escuelas alternativas existentes se encuentran sin cupo y la demanda es alta.
- A las autoridades educativas municipales, para que brinden apoyo psicopedagógico y deportivo a los estudiantes de las escuelas alternativas que no cuentan con estos servicios tan necesarios para su formación y desarrollo personal y académico.
- A todas la instituciones y organizaciones educativas, sociales, culturales, religiosas y políticas para promover la cultura de la paz en el Municipio Sucre.
- A OSCASI para que haga alianza con instituciones que puedan brindar ayuda psicológica y psicopedagógica a la población estudiantil.
- A los docentes de las escuelas alternativas, para la búsqueda de variadas actividades en torno a la lectura, tales como; asignación de tiempos de lectura estables, prácticas de lectura en períodos vacacionales, lectura compartida y visitas a librerías o bibliotecas, para propiciar en los estudiantes el gusto por la lectura.
- A los docentes, directivos y representantes para que no utilicen expresiones peyorativas, de descalificación y constante reprobación acerca de la imagen y comportamiento de los niños, niñas y adolescentes.

- A los padres y representantes explicarles la importancia de crear y fortalecer el hábito de la lectura en sus hijos, ya que es una herramienta práctica para acceder a todo tipo de conocimiento, prepararse y obtener un mejor empleo.
- Dada las condiciones personales, familiares, culturales y académicas de estos estudiantes, se hace necesario para su escolarización, la motivación para estudiar y los beneficios que trae para mejorar sus condiciones de vida.
- A los docentes, que intenten relacionarse con los alumnos en el tiempo libre de manera informal, en las horas de receso, fuera de la escuela, en paseos, etc. para conocerlos mejor y así poder aplicar estrategias que responda a las necesidades de aprendizaje, de autoconocimiento y de interacción con los demás en el aula.

Referencias Bibliográficas

Accorinti, S. (1999). *Introducción a la Filosofía para Niños*. Argentina: Manantial.

Albizu, E. (1998). *Análisis de los currículos de filosofía en el nivel medio en Iberoamérica.* Madrid: Organización de Estados Iberoamericanos para la educación, la ciencia y la cultura.

Alvarado, A. (2003). Los procesos metacognitivos: la metacomprensión y la actividad de la lectura. *Revista electrónica de Actualidades Investigativas en Educación. Universidad de Costa Rica*, vol. 3, N° 2. Recuperado el 12, enero de 2011, de: http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=44730204

Alvarado, L. & García, A. (2008). Características más relevantes del paradigma socio-crítico: su aplicación en investigaciones de educación ambiental [Versión electrónica], *Sapiens Revista Universitaria de Investigación*, año 9, N° 2. Caracas: Universidad Pedagógica Experimental Libertador

Balcazar, F. (2003). *Investigación acción participativa. Aspectos conceptuales y dificultades de implementación*. Chicago: Universidad Nacional de San Luis.

Balsell, M. (2008). *La infancia en riesgo social desde la sociedad del bienestar.* Recuperado el 13 de enero de 2010, del sitio Web de la Universidad de Salamanca: http://campus.usal.es/teoriaeducacion/rev_numero_04

Barboza, L. & Sanz, C. (2008). Estrategias de lectura. [Versión electrónica], *Contexto educativo. Revista Digital,* N° 22, 1-11. Recuperado el 25, enero de 2010, de: http://www.contexto-educativo.com.ar

Borafull, T. & Cerezo, M. (2001).*Comprensión lectora. El uso de la lengua como*

procedimiento. Barcelona: Editorial Laboratorio Educativo.

Camacho, H. & Fontaines, T. (2006). Implementación de la estrategia filosofía para niños. Una experiencia de aprendizaje. *Educere,* N° 32, 91-95. Mérida: Universidad de los Andes.

Cairney, T. (1992). *Enseñanza de la comprensión lectora*. Madrid: Ediciones Morata.

Carmona, M. & Valero, G. (2006). La Filosofía para niños como medio generador de los valores del diálogo y la solidaridad: segunda etapa de educación. *Agora,* año 9, N° 17, pp. 45-83. Trujillo: Universidad de los Andes.

Centro de investigación social CISOR, (2009). *El trabajo infanto-adolescente en Venezuela*. Caracas: Fundación Telefónica.

Delors, J. (1994). "Los cuatro pilares de la educación" en La educación encierra un tesoro. El correo de La Unesco, pp. 91-103. Recuperado el 12, enero de 2011, de: www.unesco.org/education/pdf/.

Díaz, F. & Hernández, G. (2010). Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo. Mexico: Mc Graw Hill.

Figueroa, M. & Añez, A. (2007). Filosofía para niños y enfoques epistemológicos en la enseñanza de la lectura. *SYNERGIES Venezuela*, N° 3, 91-101. Universidad del Zulia: Venezuela.

Fuentes, M. (2006). Las teorías de la personalidad. Guía de Estudio no publicada, Universidad Simón Rodríguez.

García, E. (1993). La comprensión de textos. Modelo de procesamiento y estrategias de mejora. *Didáctica* 5, (pp. 87-113). España: Editorial Complutense.

Heras, M. (1997). *Comprender el espacio educativo. La investigación etnográfica sobre su centro escolar*. España: Aljibe.

Herrera, M. (2009). El Valor de la Escuela y el Fracaso Escolar. [Versión electrónica], *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación,* vol 7, N° 4, 253-263. Recuperado el 14, enero de 2010, de: http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol7num4/art12.pdf.

Hidalgo, L. (2007). Confiabilidad y validez en el contexto de la investigación y evaluación cualitativas. [Versión electrónica], *Paradigma on line*, vol. 27, N° 2. Recuperado el 12 de enero de 2011, de: www.ucv.veluplods/media/hidalgo

Lipman, M. (2001). *A poner en orden nuestros pensamientos*. Madrid: Ediciones de la Torre.

Lipman, M. (1998). *La filosofía en el aula*. Madrid: Ediciones de la Torre.

Márquez, E. & Anzola, M. (2008). Representación del pensamiento en adolescentes excluidos: poder para vencer la vulnerabilidad social. *Educere.* Mérida: Universidad de los Andes.

Martínez, M. (1999). El enfoque sociocultural en el estudio del desarrollo y la educación. [Versión electrónica], *Revista electrónica de investigación educativa.* Recuperado el 23, julio de 2009, de: http://redie.uabc.mx/vol1no1/contenido-mtzrod.html.

Mayz, C. (2008). ¿Cómo desarrollar de una manera comprensiva, el análisis cualitativo de los datos. [Versión electrónica], *Educere*, año 12, N° 44, pp. 55 - 66. Recuperado el 08, febrero de 2012, de: enerhttp://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/28822/1/articulo6.pdf

Naranjo, M. (2005). El autoconcepto positivo; un objeto de la orientación y la educación. *Actualidades Investigativas en Educación.* Universidad de Costa Rica. Recuperado el 12, enero de 2011, de: http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1960065

Nuñez, J.& González-Pienda, J. (1998). Estrategias de aprendizaje, autoconcepto y rendimiento académico. *Psicothema,* vol. 10, N°1, pp. 97-109. Recuperado el 14, febrero de 2012, de: http://www.psicothema.com/pdf/146.pdf

Omar, A. (2004). La evaluación del rendimiento académico según los criterios de los profesores y la autopercepción de los alumnos. [Versión electrónica], *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos,* N° 002, pp. 9-27. Centro de Estudios Educativos de México. Recuperado el 10, marzo de 2012, de: http://redalyc.uaemex.mx/pdf/270/27034202.pdf

Organización social católica San Ignacio (Ed.). (1998). Manual Normativo. Caracas: OSCASI.

Padrón, J. (1996). *Análisis del discurso e investigación social.* Caracas: Publicaciones del Decanato de Postgrado de la Universidad Experimental Simón Rodríguez.

Peña, J. & González, L. (2005). El programa de Filosofía para Niños como herramienta para mejorar la autoestima. *Agora.* Venezuela. Año 8. Trabajo de grado no publicado. Universidad de los Andes.

Peña, M. (2005). El ambiente de aprendizaje inclusivo en el aula. Una mirada a la electrónica], *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación,* Vol. 3, No. 1.Recuperado el 12, marzo de 2012, de: http://www.ice.deusto.es/rinace/reice/vol3n1_e/Pena.pdf

Pérez, G. (1994). Investigación cualitativa. Retos e interrogantes. La Muralla, S.A.: Madrid.

Pérez, E., Alfonzo, N. (2008). Diálogo de saberes y proyectos de investigación en la escuela. Educere. Año 12, N°42, pp. 455-460

Poggioli, L. (2007). *Estrategias de resolución de problemas*. Caracas: Fundación Empresas Polar.

Poggioli, L. (2007). *Estrategias meta-cognoscitivas*. Caracas: Fundación Empresas Polar.

Pozo, J. y Monereo, C. (coord.). (1999). *El aprendizaje estratégico*. Aula XXI México: Santillana.

Proyecto Didáctico Quirón. (2001). Poner nuestros pensamientos en orden. Manual para acompañar a Elfie. España: Ediciones La Torre.

Asamblea Nacional (Ed.). (2009*). Gaceta oficial N° 5929 extraordinario*. Año CXXXVI – Mes XI N. 5929.

Román, D. & Pérez, C. (1996). *Interacción en el aula; de lo cognitivo a lo afectivo*. España: Ediciones Universidad de Salamanca.

Romero, G. (2004). *Efectos del programa Filosofía para niños en el clima social del aula*. Tesis de maestría no publicada: Universidad de Alcalá, España. Recuperado el 12, marzo de 2010, de: http://biblioteca.universia.net

Rosales, N. (2007).El currículo de filosofía para niños como recurso didáctico para optimizar nuestro quehacer filosófico y educativo. *Episteme*, vol. 27, N° 1, 139-165. Caracas: Instituto de Filosofía UCV.

Santana, L., & García, F. (2008). Percepción de apoyo de padres y profesores, autoconcepto y toma de decisiones en bachillerato. Recuperado el 14, enero de 2012, de: http://www.revistaeducacion.educacion.es/re355/re355_21.pdf

Tenerife: Universidad de La Laguna, Facultad de Educación

Santiago, G. (2006). *Filosofía con los más pequeños*. Argentina: Ediciones novedades educativas.

Tapia, J. (2005). Claves para la enseñanza de la comprensión lectora. *Revista de educación*. Número Extraordinario, (pp. 63-93). Universidad Autónoma de Madrid.

Tesouro, M. (2006). Enseñar a aprender a pensar en los centros educativos, incluso en las actividades de evaluación. *REIFOP*, 9 (1). Recuperado el 27, noviembre de 2009, de: http://www.aufop.com/aufop/home/

Tezanos, A. (s.f.). *La escuela primaria: una perspectiva etnográfica*. Recuperado el 08 de marzo de 2010, de: http://www.pedagogica.edu.co/storage/rce/articulos/8_05ens.pdf

Trequittrini, I. (2008). *Efectividad de la metodología del programa de "Filosofía para niños y niñas" como estrategia educativa para el fomento de la salud bucal en alumnos del 4° grado de la Unidad Educativa Monseñor Olegario Villalobos del municipio Maracaibo estado Zulia*. Tesis de maestría no publicada. Universidad de los Andes.

Vallenilla, E. (1997). *Enseñanza de la Filosofía en secundaria*. Recuperado el 27 de noviembre de 2009, de: http/ www.bib.usb.ve/archivomayz

Van Dijk, T. (2002.). Conocimiento, elaboración del discurso y educación. *Escribanía* 5. Colombia: Universidad de Manizales.

Verger, A. (2007). Sistematizando experiencias: análisis y recreación de la acción colectiva desde la educación popular. *Revista de Educación,* N° 343, 623-645. Madrid: Instituto de Evaluación Ministerio de Educación

Anexo 1
Cronograma de visitas

Cronograma de visitas a la Escuela Alternativa

FECHA	ACTIVIDAD	OBSERVACIONES
Octubre 2011 Miércoles 05	Visita de presentación y entrega del proyecto a los docentes. Discusión de los objetivos y metodología. Fechas y horario de permanencia de la investigadora en la escuela.	Actividad realizada
Lunes 10	Observación en el aula.	Actividad realizada
Lunes 17	Observación en el aula. Entrevistas.	Actividad realizada
Miércoles 19	Observación en el aula. Primera sesión con docentes para el entrenamiento del programa FpN	Suspendida por violencia
Lunes 24	Observación en el aula. Segunda sesión con docentes.	Suspendida por violencia
Miércoles 26	Observación en el aula y entrevista a docente	Actividad realizada
Lunes 31	Diálogo con docentes. Tercera sesión con docentes	Actividad realizada
Noviembre Miércoles 02	Observación en el aula. Diálogo con docentes.	Actividad realizada
Miércoles 08	Observación en el aula. Cuarta sesión con docentes.	Suspendida por violencia
Lunes 14	Quinta sesión con docentes. Entrevistas	Suspendida
Miércoles 16	Observación en el aula. Sexta sesión con docentes	Suspendida
Lunes 21	Entrevistas con directivos. Séptima sesión con docentes.	Actividad realizada en otro lugar y bajo otra modalidad
Miércoles 23	Entrevistas con docentes. Octava sesión con docentes	Actividad realizada en otro lugar y bajo otra modalidad
Lunes 28	Inicio de aplicación del programa FpN con los estudiantes. Observación	Actividad realizada en otro lugar y bajo otra modalidad
Miércoles 30	Entrevistas	Actividad realizada en otro lugar y bajo otra modalidad
Diciembre 2011 Lunes 05	Segunda sesión con los estudiantes. Entrevistas	Actividad realizada

Miércoles 07	Tercera sesión con los estudiantes. Observación. Dialogo de saberes con los docentes.	Actividad realizada
Enero 2012 Lunes 09	Cuarta sesión con los estudiantes. Observación. Diálogo de saberes con los docentes	Actividad realizada
Miércoles 11	Quinta sesión con los estudiantes. Observación. Diálogo de saberes con los estudiantes.	Actividad realizada
Lunes 16	Sexta sesión con los estudiantes. Observación. Diálogo de saberes con los estudiantes.	Actividad realizada
Miércoles 18	Séptima sesión con los estudiantes. Observación. Diálogo de saberes con los estudiantes.	Actividad realizada
Lunes 23	Cierre de actividades en la escuela.	

Tesista: Zulma Osuna

Anexo 2
Guía de observaciones

Guía de observaciones en el aula

Identificación de los informantes en el aula

Hora de la actividad de observación

Descripción del lugar

Descripción de las actividades de enseñanza y aprendizaje

Descripción del comportamiento de los estudiantes

Descripción de las participaciones de los estudiantes

Descripción de actividades para trabajar la comprensión de la lectura

Descripción de expresiones de los estudiantes referentes a su autoconcepto.

Descripción de la interacción social entre los estudiantes

Anexo 3

Protocolo de las entrevistas

Instrumentos de recolección de datos
Guía de entrevista a docentes y directivos

Datos de identificación
Informante Nº: _____
Grado de instrucción: _____
Cargo que desempeña: _____
Años de experiencia: _____

1. **Aspecto cognoscitivo**
2. ¿Qué es para ti la comprensión de la lectura?
3. ¿Qué estrategias utilizas con tus estudiantes para trabajar la comprensión de la lectura? ¿Con qué frecuencia? Descríbelas.
4. ¿Promueves el uso del diccionario? ¿Por qué? ¿Cuándo?
5. ¿Cuál consideras es la principal dificultad de tus estudiantes para comprender lo que leen?
6. ¿En la clase das espacios para que tus estudiantes digan sus dudas, opiniones, ideas o desacuerdos con respecto al tema que están trabajando? Explica.
7. ¿Revisas con tus estudiantes si están comprendiendo la lectura? ¿Cómo?
8. ¿Qué haces para que tus estudiantes comprendan lo que leen? Tips.

Aspecto afectivo

1. ¿Cuál son las principales motivaciones de tus estudiantes para ir a la escuela?
2. ¿Qué expresan tus estudiantes de su familia?
3. ¿En las conversaciones de los estudiantes cuáles son los temas que se repiten?
4. ¿Tus estudiantes tiene un autoconcepto de sí mismos? ¿Cómo se describen?
5. ¿Qué dicen tus estudiantes que quieren ser de adultos?
6. ¿Cuál es la opinión en general que dan los estudiantes de su realidad? ¿Se identifican con ella? Describe.

Aspecto actitudinal

1. ¿Cómo es la interacción entre los estudiantes? Características.
2. ¿Por qué los estudiantes no logran dialogar entre ellos sino con palabras fuertes y gestos agresivos?
3. ¿Las diferencias de edad entre los estudiantes, afecta la forma de relacionarse entre ellos?
4. ¿Qué actividades o estrategias utilizarías para mejorar la interacción entre los estudiantes?
5. ¿Por qué es importante la interacción social entre los compañeros de clases?
6. ¿Cuál crees que es la actividad mental involucrada cuando interactúas con otras personas? Describe.

Anexo 4
Sistematización de los datos

Registro de observaciones en el aula

Observaciones	Categorías	Interpretación
Fecha: 05 de octubre de 2011		
Después de haberme comunicado telefónicamente con la directora para fijar las fechas de mi visita a la escuela, me presenté en horas de la mañana con la propuesta del cronograma de trabajo a desarrollar.		La cercanía con el personal de la escuela se debe a los años en que la investigadora acompañó el proceso de enseñanza y aprendizaje de la escuela.
Al llegar a la Escuela Alternativa Ntra. Sra. del Carmen, ubicada en puente Baloa vía Maca, El Cerrito, antigua colina de Tito Salas, Petare, el equipo docente y directivo me recibe y saluda con agrado. Seguidamente me dirigí a las demás instalaciones de la escuela para saludar a los estudiantes y demás docentes en las aulas, así como a las nutricionistas en la cocina.	Relaciones interpersonales, confianza, empatía, apertura	Para realizar un estudio de este tipo, en necesario que el contacto y la comunicación con todos los involucrados en la investigación sea de forma fluida
Luego entablé conversaciones con la directora, la asistente de dirección y los dos docentes del III nivel, para comunicarles el tema de investigación y el trabajo a realizar con los docentes, quienes luego lo aplicarán con sus estudiantes. El diálogo se centró en los siguientes puntos: .-La propuesta del trabajo de investigación es que me permitan acompañarles (ahora desde afuera) en el trabajo de mejora académica y personal de los estudiantes. .- El fortalecimiento pedagógico de los docentes y directivos, ya que la intención no es alterar la dinámica propia de la escuela sino integrarme al proceso educativo que ya desarrollan y el programa Filosofía para Niños se empleará con la flexibilidad que caracteriza al programa de escuelas alternativas.	Diálogo de saberes	Fue un diálogo ameno, abierto y expositivo acerca del propósito de la investigación y de la participación de los docentes en ella, aunque ya la directora y la asistente de dirección (quien el año escolar anterior fue maestra del III nivel) conocían el tema del proyecto. El tiempo en que la investigadora trabajó en la coordinación pedagógica de las escuelas alternativas y la cercanía con el personal de la escuela, facilitó para que el diálogo con la directora, la asistente y los docentes se diera en confianza y en libertad para expresar las diferentes opiniones.
Se entregó a cada asistente a la reunión un ejemplar con el contenido del proyecto, haciendo énfasis en los objetivos y en el desarrollo del proceso de investigación que se realizará con las	Diálogo de saberes	

observaciones, entrevistas y el entrenamiento en el programa Filosofía para Niños. La lectura del documento se realizó en grupo y en cada apartado se invitó a los presentes a dar su opinión, a expresar dudas y sugerencias, con la finalidad de que la búsqueda de datos permita corroborar la situación de los estudiantes y las alternativas que se propongan para mejorar sean en equipo, con una amplia participación de todos los involucrados.		Aquí la investigadora no decide sola aquello que los estudiantes necesitan para superar las dificultades en su aprendizaje y desarrollo personal, sino que en consenso y en un proceso reflexivo con los docentes se decide la estrategia adecuada para trabajar con los estudiantes.
Al finalizar la lectura del documento, los docentes del III nivel acotan "… la necesidad imperante de que los estudiantes tengan mayor comprensión del mensaje de los textos que leen y que también puedan expresar lo que entienden, la enseñanza que les deja la lectura, pues preocupa que van a pasar a primer año y que en las diferentes materias que trabajarán en el liceo no van a saber defenderse. También es importante que se sepan desenvolver en público por eso hay que darles prácticas para que hagan exposiciones y opinen con su palabras lo esencial del tema que están trabajando, además hay que hacer más énfasis con el proyecto de vida, para que ellos se valoren, se ubiquen, que se den cuenta de que son valiosos, de que merecen respeto y mejores oportunidades para mejorar su situación de pobreza y descuido".	Necesidades educativas de los estudiantes detectadas por los docentes Competencias comunicativas y sociales	Con los años de experiencia de los docentes en la escuela, ya tienen definida la problemática de sus estudiantes, en donde sale a relucir la debilidad en competencia sociales, académicas, de autovaloración.
Se acordó que la presencia de la investigadora en la escuela será los días lunes y miércoles de cada semana, de 01:00 a 05:00 pm. Estará en el aula haciendo las observaciones de las clases y compartiendo con los estudiantes su jornada de estudio, para de esa manera recoger datos sobre la comprensión de la lectura, del bajo autoconcepto que tienen de sí mismo, y de la forma en que interactúan socialmente entre ellos.	Acuerdos de trabajo	Se explicó a los docentes que la investigadora tomará notas de las observaciones en clase, ya que esto representa insumos necesarios para el diagnóstico y no una evaluación del desempeño del docente en el aula, de igual forma se les aclaró que las entrevistas no son una camisa de fuerza ni es una obligación responder de forma directa a cada pregunta porque no es un cuestionario cerrado,
Los docentes demostraron una actitud de apertura con la propuesta, expresaron sentirse identificados con las debilidades que se necesitan reforzar en los estudiantes, además de su disposición y apoyo para	Actitud de apertura y colaboración	

la aplicación del programa.		sino que se preparó un protocolo con las preguntas orientadoras que pueden arrojar datos importantes y precisos para completar el diagnóstico y que pueden ser pautas para la búsqueda conjunta de soluciones.

Observaciones	**Categorías**	**Interpretación**
Fecha: 10 de octubre de 2011		
Este día al llegar a la institución se inició la actividad de observación con el saludo y acercamiento a los estudiantes que esperaban en el patio delantero la hora de entrar a clase. Las adolescentes de forma efusiva saludan a la investigadora y le preguntan por qué tiene tanto tiempo sin ir a la escuela y si habrá fiesta de navidad con los regalos. La investigadora responde que ahora estoy en otras responsabilidades pero que estará pasando más seguido a saludarles y a compartir con ellos dinámicas en el salón de clases. También otros estudiantes se le acercaron de forma espontánea a saludar y entablar un corto diálogo acerca del grado en que estaban, de los morrales nuevos que tenían, de las maestras que les darían clases y de lo que estuvieron haciendo en el tiempo de vacaciones.	Relaciones interpersonales	Algunos de los estudiantes conocen a la investigadora por haber realizado con ellos diferentes actividades académicas, culturales y recreativas durante el tiempo que trabajó en la coordinación pedagógica de las escuelas alternativas.
Varios de los estudiantes comentaron con mucha satisfacción que la habían pasado "demasiado bien" en el plan vacacional, pues jugaron, gozaron y aprendieron al lado de los recreadores mientras hacían las actividades relacionadas con el Bicentenario. Me describieron que un día trabajaron con el mapa de Venezuela y con el mapamundi para ubicar países y ciudades, otro día fueron a cine, otro día al parque Francisco de Miranda, también realizaron manualidades,	Actividades recreativas que complementan la formación académica Actividades complementarias que ayudan a su	Durante dos o tres semanas del mes de agosto (según sea el financiamiento dado por alguna empresa privada como parte de su responsabilidad social), se realiza un plan vacacional temático con la participación de los estudiantes de las escuelas alternativas, de los hijos del personal y de otros niños de la comunidad. Cabe destacar que

practicaron deportes, hicieron Rally, danza tradicional y teatro. Al finalizar el relato de los estudiantes, les pregunté que les había gustado más del plan vacacional y me respondieron que la comida, los paseos, los juegos que aprendieron con los recreadores extranjeros y los regalos que les daban cada día al finalizar la jornada. El resto de los estudiantes de menos edad jugaban pelota y corrían, los adolescentes se mostraban los celulares y las adolescentes sus peinados y lazos en el cabello.	formación.	el plan es animado por los mismos docentes de las escuelas alternativas. El objetivo principal del plan vacacional en mantener ocupados en actividades educativas, formativas y recreativas a los niños y adolescentes, para evitar que estén en la calle exponiéndose a riesgos.
Se pudo observar que los estudiantes en su mayoría tienen uniformes nuevos, al igual que los morrales escolares que colocan a sus espaldas. Cabe destacar que los estudiantes en su mayoría mantienen colgado en sus espaldas los morrales durante toda la jornada escolar: clases, hora de merienda, baño y juego en el patio y por ninguna razón se alejan de sus morrales.	Refuerzos positivos	Los uniformes y morrales de los estudiantes son donados (ya por cuarto año consecutivo) por el Programa Proniño de la Fundación Telefónica, organización que apoya a niños y adolescentes en situación de riesgo. Aparte de los morrales escolares también donan material escolar y apoyo para piscinadas que se realizan trimestralmente con el fin de estimular a los estudiantes con mejor rendimiento, asistencia, comportamiento y colaboración.
Le hemos preguntado la razón del por qué no se despegan del morral y ellos no responden con claridad, simplemente se limitan a decir porque si, la expresión de su rostro es de extrañeza ante la interrogante y simplemente porque si. Muy pocos han respondido que es por miedo a que les roben sus pertenencias.	Emoción negativa: temor a perder una pertenencia	Pareciera que el morral es una pertenencia es muy valiosa para ellos y por lo tanto la cuidan en exceso.
En un diálogo abierto con la directora y la asistente de dirección se compartió la conveniencia de realizar varias sesiones de talleres para prepararse en el programa Filosofía	Acuerdos de trabajo	La directora tiene disposición de acompañar todo el proceso de formación y aplicación del

para Niños. Reiteramos la necesidad de que los talleres sean totalmente prácticos, es decir que en la medida en que se lea y analice la teoría también se vayan haciendo los ejercicios para que todo quede claro y si hay dudas pues se aclaran en el mismo momento.		programa.
Observaciones	Categorías	Interpretación
Fecha: 17 de octubre de 2011		
Siendo la 01:00 de la tarde se da inicio a las actividades escolares. Todos los estudiantes deben hacer la formación en el patio central de la escuela, para cantar el himno nacional y hacer la oración. Seguidamente la docente de guardia indica en el orden en que deben los estudiantes entrar a sus respectivas aulas.	Rutina diaria	Organización escolar que pareciera ser igual todos los días de la semana. La actividad del saludo la dirige cada día un docente o un directivo, según sea el turno de guardia que le corresponde.
El aula destinada para III nivel (6to grado), es bastante amplia, con una medida aproximada de 40 mts, suficiente ventilación e iluminación, dos amplias ventanas de madera, hay una pizarra acrílica, una cartelera con las fechas de cumpleaños, un cartel con el cuerpo humano, un cartel del mapa de Venezuela y dos papeleras. Las paredes están pintadas en la parte superior de color blanco y en la parte inferior de color mostaza, hay tres mesas de fórmica de aproximadamente 1,75 mts cuadrados que usan los estudiantes.	Ambiente escolar Autoritarismo	Esta escuela alternativa tiene 5 años de estar funcionando en la actual sede. Es una casona de principios del siglo XX, que fue adquirida por la organización para el funcionamiento de la escuela, ya que anteriormente estaban en una sede comunal. Es de notar que al momento de tomar posesión de la casa, esta se encontraba en muy malas condiciones y que por 3 años escolares, la escuela funcionó con las mínimas condiciones de infraestructura y servicios básicos. Los arreglos y remodelaciones de la escuela han permitido un ambiente adecuado para el aprendizaje, ya que hasta hace un año los daños de infraestructura, falta de luz y agua, hacían que las jornadas de clases fueran incomodas.

En una mesa están sentados 11 estudiantes, en otra mesa 10 estudiantes y en una tercera mesa 6 estudiantes. En el aula hay 27 estudiantes porque están juntos 5to. y 6to. grado.	Aula integrada, diversidad de edades y similitud de competencias académicas	Según el Manual Normativo de OSCASI (2011), el número máximo de estudiantes por nivel debe ser de 12, con la finalidad de que la atención sea más personalizada, dada sus necesidades educativas de estos estudiantes, sin embargo la alta matricula y los pocos docentes hace que los grupos sean numerosos.
La directora de la escuela, presenta a la investigadora ante los estudiantes, explicándoles que compartirá con ellos por varias semanas.		
En el aula hay dos docentes, una de ellas lideriza las actividades y por varios minutos regaña con voz muy fuerte a los estudiantes por su alterado comportamiento y le es difícil controlar al grupo.	Control de grupo	Los docentes recién han culminado sus estudios en educación especial. Los estudiantes al no tener ninguna actividad para hacer, aprovechan para jugar, hablar, levantarse de sus asientos.
Ya con cada estudiante ubicado en su asiento y en silencio, la docente se dispone a dar las indicaciones de la actividad que realizarán a continuación: es una dinámica llamada "el vendedor y el comprador". Se van a enumerar del 1 al 2 y todos los 1 serán los vendedores y los 2 serán los compradores. El vendedor debe convencer por todos los medios al comprador para que lleve el producto y el vendedor debe pedir la mayor rebaja posible en el precio del producto. Ya se inicia la dinámica y deben pasar de dos en dos a realizar la actuación. Pueden vender cualquier cosa que se les ocurra y los compradores deben pedir rebaja.	Estrategia de enseñanza	Desde el inicio de la dinámica, no hubo claridad en la intención o finalidad de la misma, es una actividad "más" sin relación con ningún contenido, valor, tema. Se observa que la jornada de clase no fue planificada y como consecuencia no fue posible que la organizaran y dialogaran con los estudiantes.
De inmediato comienzan a pasar por parejas a realizar la actividad. Todo el grupo de estudiantes realizó la actividad, a excepción de 3 estudiantes que se negaron a hacerlo. En el desarrollo de la dinámica se observó que unos estudiantes tenían mucha facilidad histriónica para representar los papeles de vendedores y compradores, así mismo otros lo hicieron de forma muy tímida. Algunos	Dinámica de representación de roles	Improvisación de los docentes en la jornada de clases, lo que conlleva a

no lograban terminar por la risa y otros repitieron. Al finalizar la actividad la docente les dijo que lo que habían hecho era para ver sus aptitudes hacia la actuación.	Control de grupo Indicaciones de trabajo	que los estudiantes no tengan una guía de trabajo durante la jornada de clases.
Los docentes una vez más tratan de ordenar a los estudiantes y que guarden silencio para darle las nuevas indicaciones. Ya logrado el objetivo de ordenar a los estudiantes, la docente que saquen el cuaderno de caligrafía, a lo que ellos responden en su mayoría que no lo trajeron, por lo cual la docente dice entonces que la caligrafía se hará el día de mañana y hoy lectura en voz alta.	Actividad de lectura	Por la falta de planificación de las clases, los estudiantes que esperan por el turno de lectura o los que ya han leído, no tienen ocupación por un largo espacio de tiempo, lo que genera desorden en el grupo porque la única ocupación es jugar y hablar. El ejercicio de leer se realiza sin ninguna finalidad, de esta forma no puede haber mejora en la lectura de los estudiantes.
Utilizan el libro de Lengua y Literatura Tricolor de 6to. grado. En total pasaron a leer 22 estudiantes, los temas de las lecturas fueron variados: la rima, los valores, la poesía, el símil, el cuento, la metáfora, el teatro, la publicidad, las señales, el tucán, el lenguaje no verbal, etc. La mayoría de los estudiantes leen con poca fluidez y con mala pronunciación de las palabras, algunos se reían, otros se mostraban nerviosos e inseguros. Pero, mientras pasaba cada uno a leer, los estudiantes que esperaban su turno, hablaban entre ellos, hacía dibujos o jugaban con figuras hechas con hojas de papel.	Material Bibliográfico Decodificación Temor al leer, inseguridad	
En medio de las lecturas se dio el espacio para la merienda, realizaron la oración para bendecir los alimentos y luego entre los docentes y la colaboración de algunos estudiantes repartieron la merienda, después salieron al baño y al regreso continuaron con la actividad.	Rutina diaria Motivación para asistir a la escuela	La merienda escolar que se brinda, es para muchos estudiantes la primera motivación para asistir a la escuela, esto da muestras que sus necesidades básicas no están cubiertas y que antes que estudiar necesitan satisfacer la alimentación. Este hecho remite de forma inmediata a la pirámide de Maslow de la jerarquía de las necesidades humanas, en donde la satisfacción de las necesidades básicas o las fisiológicas que es el primer peldaño de la pirámide, puede permitir el logro de las otras necesidades más

		superiores hasta poder llegar a la autorrealización
Uno de los docentes invitó a la investigadora a dar su opinión acerca de la lectura que realizaron los estudiantes. La investigadora opinó que es necesario practicar más la lectura para ensayar la pronunciación de las palabras pues era muy notorio que leían con dificultad porque desconocían las palabras y su pronunciación, de igual forma conocer el significado de palabras nuevas para así poder comprender lo que están leyendo. Si hay palabras que no conocen deben buscar en el diccionario el significado o preguntar a los docentes.	Apoyo pedagógico Comprensión de la lectura	La intervención de la investigadora trató de ser una reflexión con respecto a la forma en que abordan el ejercicio de la lectura, pues más que un espacio para aprender del contenido que se lee a la vez que van consolidando la competencia, es una manera de cubrir las horas de clase. Pareciera que lo importante es realizar actividades, no importa si lo hacen bien o mal o si entienden o no lo que están haciendo.
Terminada la intervención de las investigadora el docente anuncia las tareas: buscar una lectura de su gusto y leerla varias veces hasta dominarla, traer el 31 de octubre el borrador del cuento de Halloween y traer una máscara con material de reciclaje y les aclara que no deben confundir con un antifaz. También les informa que en la jornada de mañana practicarán para la prueba diagnóstica del próximo miércoles 26 de octubre, y que deben buscar en el diccionario las siguientes palabras: integración, conjunto, signos, significado, señales, comunicación, identidad, prosa, verso, señales, derecho, títeres, valores y respeto.	Tareas	De igual forma la asignación de tareas para realizar en sus casas, no está vinculada con los contenidos o con los temas trabajados durante la jornada para que así consoliden los contenidos y las competencias, o en preparación a un contenido nuevo a trabajar. Las palabras que deben buscar en el diccionario se corresponden con las lecturas realizadas por los estudiantes.
Como última actividad se pide a los estudiantes que colaboren con el orden y la limpieza del salón antes de retirarse. Terminado el arreglo del salón, los estudiantes hacen la formación y salen acompañados por los docentes hasta la puerta de la escuela.	Rutina diaria Creación de hábitos de orden, limpieza, colaboración, responsabilid ad.	-Los estudiantes prefieren hacer este tipo de trabajo que tener actividades académicas.

Observaciones	Categorías	Interpretación
Fecha: 24 de octubre de 2011		
Las actividades de observación y acercamiento con los docentes y estudiantes fueron suspendidas por conflictos con representantes.	Violencia escolar Atención especializada	Se trata de una familia disfuncional, cuyos miembros son representantes de tres menores que estudian en la escuela y viven a pocos metros de la institución. Estos representantes ya por tres años consecutivos han venido presentado una conducta agresiva y de amedrentamiento contra el personal docente de la escuela, esto es debido a que directivos, docentes y la coordinación pedagógica de OSCASI les han llamado la atención por la situación de descuido, maltrato, abandono e inasistencias que presentan tres de los menores estudiantes pertenecientes a esa familia. Uno de los menores fue evaluado por especialistas y fue diagnosticado con retraso mental, por lo cual requiere ser medicado y atendido por una institución especial. Es común que el menor se altere cuando no le permiten acciones que ponen en riesgo su seguridad y la de sus compañeros, se agrede, agrede a las demás personas, daña los materiales escolares, tira al piso la merienda, grita y llora de una forma ensordecedora. Este tipo de alteraciones es tan fuerte que es casi imposible controlarlo entre varios docentes. Cuando esto ha sucedido se llama de inmediato a los representantes pero estos en ocasiones no acuden al llamado o se niegan a aceptar esta realidad y reaccionan de forma agresiva, insistiendo en que el menor debe permanecer en la escuela porque la alteración que tiene se debe a que los maestros y compañeros lo molestan y lo provocan. En varias oportunidades se presentaron desagradables hechos de agresión verbal y física contra los docentes, los cuales se dirigieron al Consejo de Protección del Niño, Niña y Adolescente para exponer el caso y presentar la denuncia pero, no aceptan que la denuncia sea anónima por lo

		tanto los docentes no se atreven a hacerla de forma personal por miedo a posteriores represarías de los demandados. Luego de estos hechos de violencia la directora debe evitar pasar cerca de la casa de esta familia porque están al acecho para golpearla tal como se lo han hecho saber.

Observaciones	**Categorías**	**Interpretación**
Fecha: 26 de octubre de 2011		
Los estudiantes llegan a la escuela, los promotores le dan la bienvenida, los invitan a hacer las correspondientes filas según el nivel. Seguidamente la promotora de guardia inicia con la oración, el canto del Himno Nacional y el Himno del Estado Miranda y luego indica el orden en que pasarán a los salones. En la formación de los estudiantes, se nota orden y silencio, a excepción de dos que hablan en voz alta interrumpiendo la actividad que se está desarrollando. De forma inmediata, una docente se acerca para indicarles que deben guardar silencio.	Rutina diaria Cumplimiento de normas	Para el directivo y los docentes es importante que este espacio se dé diariamente, pues permite observar en conjunto a todos los grupos, entrenarlos en la organización escolar que también incluye el orden en que deben permanecer en la formación, en la identidad nacional con el aprendizaje del Himno Nacional y del estado Miranda, en la sensibilidad espiritual y en informaciones de interés público tales como: fechas patrias, tiempos litúrgicos, actividades escolares especiales, felicitaciones por cumpleaños, etc.
Seguidamente la directora se reunió con todo el personal docente para darles las indicaciones necesarias acerca de la realización de las pruebas diagnósticas. Luego asignó a cada docente y a la investigadora, un grupo de estudiantes para aplicarles la prueba. Al finalizar esta breve reunión cada docente se dirigió al salón que le correspondió estar. En el caso de los estudiantes del III nivel fueron distribuidos en dos grupos para que trabajaran con más comodidad y para garantizar que la actividad evaluativa que se realizarían los estudiantes la desarrollaran de forma individual, pues con la cercanía en que están ubicados se corre el riesgo que se copien las	Evaluación diagnóstica	Para este día correspondía aplicar a los estudiantes la prueba diagnóstica que permitirá ubicarlos en el nivel según las competencias mínimas requeridas. Después de un mes de adaptación y nivelación de los estudiantes, se aplica la prueba diagnóstica, con la finalidad de verificar las competencias mínimas de los estudiantes y según el resultado de estas pruebas, que son corregidas por las docentes y el directivo, se ubican a los estudiantes en el nivel

respuestas y esto impide saber las capacidades de cada estudiante y la ubicación en el nivel que cada uno requiere. La investigadora ya presente en el salón que le asignaron para aplicar la prueba, saludó a los 12 estudiantes de III nivel (5to. grado), quienes manifestaron estar muy inquietos y nerviosos. A estos estudiantes se les dio las siguientes indicaciones antes de iniciar la actividad: recoger todo lo que está en la mesa y sólo dejar en ella lápiz, sacapuntas, borrador y regla, guardar silencio, no mirar la hoja del compañero, indicar con la mano levantada que necesita aclarar dudas y yo me acercaré . De igual forma se les animó que se concentraran y que trataran de responder todas las preguntas y las que no puedan responder que coloquen las siguientes notas según sea el caso: no la entiendo, no he visto ese tema o no lo recuerdo. También se les aclaró que la prueba no es para pasar o aplazar sino para que los docentes puedan saber los contenidos que más se les dificulta y así ayudarlos. Les entregué a cada uno la hoja de la prueba, les indiqué lo que deben colocar en los datos de identificación y la estructura de la	Competencia no consolidada Pautas de trabajo Emoción negativa ante actividades evaluativas Evaluación de procesos de aprendizajes	en que iniciaron el año escolar o por el contrario si esta deficiente se debe bajar de nivel o también subir de nivel. Esta decisión es tomada luego de la aprobación o no del representante. Estas pruebas fueron preparadas por el equipo pedagógico de OSCASI en conjunto con las directoras y docentes, ya que ellas están en el aula y ya con varios años de experiencia conocen el proceso de aprendizaje de estos estudiantes. Cabe destacar que según los resultados, el equipo pedagógico revisa la posibilidad de aumentar o disminuir el grado de complejidad de las pruebas. Es importante señalar que el resultado de las pruebas, representa para las docentes un insumo indispensable para el énfasis que harán en las competencias que necesitan consolidar los estudiantes y eso estará reflejado en la planificación Considero que antes de cualquier actividad es necesario darles a los estudiantes las indicaciones precisas para su exitoso logro, además de estar en constante seguimiento de que las indicaciones han sido comprendidas y están siendo ejecutadas. Tradicionalmente la evaluación ha sido de carácter punitivo, para los

prueba. Se leyó en voz alta todas las preguntas y se dio la instrucción de que podían empezar a responder. Los estudiantes de inmediato revisaron la prueba y tomando el lápiz escribían tímidamente en la hoja. A los pocos minutos de iniciada la prueba empezaron a verse manos levantadas para solicitar ayuda. Las preguntas que hacían los estudiantes iban desde qué colocar en los datos de identificación, pasando por lo qué es sinónimos, antónimos, clasificación de las palabras, partes básicas de la oración, escritura en letra de cantidades y viceversa, hasta valor de posición y resolución de problemas utilizando las operaciones matemáticas básicas.	Orientación pedagógica	estudiantes la experiencia de ser evaluados representa temor, miedo e inseguridad. Aunque se ha trabajado en la difusión de que el carácter de las pruebas diagnosticas en una ayuda para que los docentes puedan saber que necesitan ellos reforzar y así puedan avanzar. En conclusión, aquí lo importantes no los resultados sino el proceso que cada estudiante hace para llegar a los resultados.
Era notable la ansiedad, nerviosismo y confusión de los estudiantes. Para algunos fue necesario aclarar en varias oportunidades las indicaciones del llenado de los datos de identificación, así como el ayudarlos para que comprendieran lo que debían responder en las diferentes preguntas, les costaba expresar con claridad la duda que tenían. Uno de los estudiantes presentó dolor de cabeza, llanto y hasta fiebre por la presión que causaba en él la prueba, así que fue necesario retirarlo del aula y llevarlo a una oficina para brindarle atención suministrándole un medicamento y animarlo para bajarle la tensión. Se le permitió finalizar la prueba en otra fecha.	Emoción negativa: temor	Es evidente que para los estudiantes las evaluaciones representan presión, temor, miedo, lo que produce en ellos paralización en responder. Las fuertes emociones negativas hacen que se alteren, que se bloqueen y que físicamente se muestren sudorosos e inquietos.
Con respecto al punto en que se solicitaba la descripción de su habitación, la mayoría la realizó de forma muy sintética, era necesario animarlos y darles pistas para que escribieran más detalles en la descripción. La última parte de la prueba diagnóstica fue un dictado de un párrafo de seis líneas, titulado "Las señales de tránsito". Fue necesario repetir tres y	Competencia no consolidada	Pareciera que los estudiantes están poco familiarizados con la actividad de tomar dictado, puede ser por el largo periodo de vacaciones en que no tienen ninguna actividad escolar y por lo tanto pierden la práctica, o porque no están familiarizados con las palabras del texto o porque no tienen consolidada esta competencia.

cuatro veces una frase de cinco palabras, ya que tenían dificultad para retener el orden de las palabras a escribir.		

Observaciones	**Categorías**	**Interpretación**
02 de noviembre de 2011		
Dialogo con docente del III nivel. El encuentro se realizo en la sala de computación de la escuela, que por estar aislada del resto de salones y oficinas, permite un ambiente de silencio y tranquilidad, propicio para establecer un dialogo amplio y de cooperación para el análisis del aprendizaje de los estudiantes y la búsqueda de estrategias asertivas para mejorar el aprendizaje.	Dialogo de saberes	Desde el día 31 de octubre el docente fue notificado de la actividad que se realizaría el día miércoles 02 de noviembre, para que tomara las previsiones en cuanto a lo que tenía planificado para ese día.
Desde el inicio el docente expresó su temor al trabajo a realizar por su preparación académica, pues argumenta que su especialidad es la educación especial y que no ha tenido experiencia en la educación regular. Sin embargo, también comunicó su gran disposición en colaborar y unirse al equipo de trabajo para aprender y seguir complementando su formación para ayudar a superar las dificultades de los estudiantes.	Emoción negativa: temor	
Con respecto al tema de investigación opina: "El tema de la comprensión de la lectura me interesa porque creo que es el punto de partida para que los estudiantes puedan entender y aprender los contenidos, además nos va a dar la posibilidad de trabajar con ellos lecturas y canciones de autoestima y de relaciones interpersonales. Yo estoy admirado por el grado de informalidad en el trato que tienen con las demás personas y por el poco vocabulario que manejan. Si digo informalidad porque no saben saludar, no respetan el turno para hablar, algunos de ellos o habla muy bajo	Claridad de conceptos	Las debilidades académicas de los estudiantes son identificadas por él docente pero en su trabajo diario no se evidencia el uso de estrategias para superarlas.

y con monosílabos o grita. Las respuestas a cualquier tipo de pregunta son muy cortas y los saboteadores hablan un poco más pero lo que hacen es sabotear con sus respuestas para que todos se rían.		

Observaciones	**Categorías**	**Interpretación**
08 de noviembre de 2011		
Al llegar la investigadora al centro educativo se estaba iniciando una fuerte pelea causada por padres y representantes de estudiantes con fuertes problemas de conducta y sin ningún tipo de atención por parte de sus familiares. Estos estudiantes ya llevan tres años sin avanzar de nivel, debido a sus prolongadas inasistencias y dificultades para el aprendizaje. Eran las 09:00 am., cuando la investigadora se dirigía a la entrada principal de la institución que es un camino de tierra de aproximadamente 200 metros. Una persona caminaba delante de ella con una paso acelerado, con frecuencia volteaba a mirarla y la detallaba de forma muy rápida como tratando de reconocerla. La respiración de esta persona era muy agitada y se le notaba nerviosismo. La investigadora ya estaba a solo pasos de la reja de entrada y le llama la atención que desde el interior de la escuela se escuchan gritos y con rostros alterados y de preocupación están algunas docentes y personal de la coordinación pedagógica de OSCASI. La persona que caminaba delante de ya estaba en la reja de entrada y empezó a insultar al personal y saco de uno de los bolsillos de su pantalón un objeto cortante a la vez que golpeaba la reja. Una docente logro colocarle el candado a la reja para impedir que esta persona entrara, lo que causó que la agresora se volviera más violenta y alcanzara a golpearla en el rostro. Dentro de la escuela estaba una de las representantes, abuela de los estudiantes, quien discutía de forma muy alterada con las	Violencia escolar Agresión física	Son los mismos representantes que el pasado 24 de octubre fueron los responsables de los hechos de agresión verbal y de amenaza contra los docentes de la escuela y por lo cual la directora me llamo para que yo no asistiera a la institución porque estas personas molestan e intimidan a quienes se acercan a la escuela.

docentes. Por algunos instantes la agresora miraba hacia atrás y observaba a quien estaba pero de inmediato seguía con los insultos para las docentes que tenia al frente. En medio de esta pelea, recuerdo que esta persona es representante de la escuela y años atrás yo la había entrevistado para tratar la situación de los menores, también me doy cuenta que soy la única que esta fuera de la escuela y que me encuentro totalmente desprotegida. En un primer momento pensé en correr, en lanzar al suelo los objetos que llevaba en las manos y el lanzarse piedras para defenderme. Lo que hice fue correr a un costado de la escuela en donde hay una puerta que da a la cocina pero que desde hace poco tiempo fue sellada por una reja que estaba cerrada. Por suerte de inmediato una docente vino y me abrió la reja para yo poder entrar y refugiarme.		Fue un momento muy incomodo y lamentable ver el rostro de confusión, vergüenza y temor de esta adolescente, que en varias oportunidades ha llegado a la escuela con fuertes signos de agresión física y de total apariencia física de descuido en su presentación personal. La menor me repitió en varias oportunidades que le daba pena todo lo que estaba pasando y que muy seguramente al llegar a su casa le pegarían. La verdad no tuve palabras para tratar de explicarle lo que estaba pasando y para tranquilizarla, sólo la abracé y traté de que sus compañeros de clases no la molestaran.
La directora de la escuela y la asistente, estaban es un salón y no podían salir porque están amenazadas de muerte por estas personas y ya en otras oportunidades han tratado de agredirlas.	Sometimiento	
Por un espacio de aproximadamente una hora se extendió esta desagradable situación, algunos vecinos se acercaron para tratar de calmar la situación pero fueron amedrentados. Estas personas que llegaron a la escuela gritaban palabras obscenas, amenazando de muerte, lanzando piedras, golpeando puertas, agrediendo al personal de la escuela y con un objeto cortante amagaban con herir a cualquiera que tratara de calmar la situación.	Agresión	Llama poderosamente la atención la cantidad de eventos (foros, jornadas, coloquios, PEIC, etc.), en la ciudad para el análisis y búsqueda de soluciones a este problema social de la violencia, que cada vez pareciera que crece más y que se ha instalado en las familias, comunidades y escuelas. Escuchando atentamente los planteamientos de los docentes y representantes considero que uno de los principales obstáculos para realizar la denuncia son los sentimientos personales de los denunciantes. Muchos no se quieren " meter en problemas ", otros sencillamente tienen temor de hacer la denuncia y estas barreras se acrecientan si el involucrado como acusador es un conocido, un familiar,
En las aulas de clases, los estudiantes estaban inquietos pues escuchaban los gritos, las docentes trataban de mantenerlos ocupados y de calmar sus ánimos, pero era casi imposible. Entré a una de las aulas en donde se encontraba una menor de esta familia en conflicto. Los comentarios de sus compañeros eran muy fuertes, le decían que si no le daba pena con su abuela dando pelea a las maestras, y otros se reían al escuchar las palabras	Sentimiento negativo: temor y vergüenza	

obscenas que gritaban estas personas. Por su parte la menor se veía avergonzada, estaba sentada pero se levantaba, trataba de asomarse a la ventana pero la maestra y yo la reteníamos. Las docentes llamaron a las autoridades policiales del Municipio pero no llegaban. Dado que el tiempo pasaba y las autoridades policiales no llegaban, tome la iniciativa de llamar al Director de Educación del Municipio Sucre para solicitar su ayuda, quien de forma inmediata gestionó y dio celeridad para que funcionarios de Polisucre en pocos minutos llegaran a la escuela para calmar los ánimos de los agresores y para mediar.	Políticas públicas deficientes	un vecino o un compañero de trabajo. Algunos creen que la denuncia no sirve para nada porque la policía no tiene tanto poder como los violentos o también les tienen miedo y se dejan comprar, o aun más, que esta puede volverse en contra del niño a quien supuestamente se quiere proteger, en contra de ellos mismos y de sus familiares. El miedo hace que el silencio corte la posibilidad de hacer para las agresiones y de proteger a los menores de la violencia. En una oportunidad cuando trabajaba en las escuelas, contactamos al Consejo de Protección del niño, niña y adolescente de Sucre para presentarle la situación de estos menores y nos recomendaron que si los docentes temían por su seguridad para denunciar a esta familia, entonces podía hacerlo el consejo comunal y ellos de inmediato actuarían realizando una inspección en la casa de estas personas. Nos entrevistamos con los integrantes del consejo comunal de la zona para plantearles la situación y solicitarles su apoyo pero, estos se negaron a ayudarnos por temor a estas personas.
Después de aproximadamente 30 minutos de negociación entre los funcionarios policiales, los docentes y las representantes, estas últimas aceptaron dejar el escándalo e irse de la escuela. Ya con la escuela en calma, los funcionarios de la policía dieron algunas recomendaciones a la directora, intercambiaron teléfonos para contactarlos si nuevamente se presenta un hecho similar. También se le hizo la petición a la policía para que escoltara a los estudiantes durante la salida, así como a todo el personal que se retiraría de la institución en grupo.	Manejo de conflictos	
Los coordinadores de OSCASI y todo el personal de la escuela se reunió para reflexionar acerca del hecho ocurrido y para tomar acciones. Por un momento hubo mucha confusión ya que los nervios se empezaron a manifestar; algunas personas lloraban, otras reían y todos comentaban detalles de la situación vivida y en un mismo sentir dudan de la conveniencia o no de presentar la demanda, pues temen por su seguridad y la de su familia. La alteración de todas las personas era muy evidente, una a una fue tomando la palabra para expresar su sentir:	Reflexión	Se hace necesaria la continua reflexión acerca de la realidad, de los hechos que afectan el hecho educativo y tomar decisiones para su defensa y mejora,

"Tengo mucha rabia, miedo e impotencia, no es justo que personas mal vivientes nos amenacen de esta manera, que hagan con nosotros los que le da la gana y que nadie les dé un parao". "Yo ya estoy cansada de este problema, todo el tiempo en el mismo cuento, vienen a insultar, agredir, humillar y aquí por miedo nos tenemos que dejar, vivir asustadas, cuidarnos de no estar solas, de no pasar por esa calle, cambiar de ruta para entrar y salir de la escuela, ya la directora esta presa en su propia escuela". "A mí me da miedo encontrarme esa gente en la calle y que me vaya a hacer algo o que le peguen a mis hijos y a mi esposo no le digo nada porque viene a cobrárselas y después pasa una desgracia". "Yo pensé que hoy si salimos todos de aquí cortados, gracias a Dios no pasó nada mas grave pero, no es justo que dos o tres personas tengan sometida a toda una escuela, que ya las maestras no quieren venir a trabajar y los demás papás van a retirar a sus hijos para evitarse problemas con esa gente". En su mayoría el personal de la escuela prefiere no venir por algunos días mientras estas personas se calman y recogerán firmas con los representantes para solicitar la atención de los menores y prohibir que estas personas agresoras vayan a la escuela.	Sentimientos negativos: temor, rabia, miedo, impotencia, desesperanza	El personal de la escuela, está visiblemente afectado por los hechos ocurridos y durante el momento de la reunión expresaron todos sus temores y preocupación. Esta situación que ya tiene varios años mantiene al personal docente en constante presión y a tener que tener una dinámica dependiente de las actuaciones de estas personas agresoras.
El personal de la escuela acordó: ir a la fiscalía para colocar la denuncia, suspender por una semana las clases, no usar la chemise del uniforme de OSCASI para no ser reconocidos por estas personas y evitar ser agredidos, convocar a los representantes a una reunión para tomar decisiones con respecto al comportamiento de estas personas y a la situación de abandono de los menores. Estar en continua comunicación con una de las nutricionistas de la escuela porque ella vive	Resolución de problemas	Anteriormente usar el uniforme de la institución era signo de respeto y seguridad por las docentes, sin embargo en la actualidad portar el uniforme significa riesgo, porque cualquier miembro de esta familia problemática que lo identifique a un docente puede agredirlo.

Anexo 5
Entrevistas y Diálogos

Conclusiones de los diálogos con los docentes:

"Es increíble como a estos muchachos se les olvida de una semana para otra lo que aprenden y ni que decir cuando se van de vacaciones de semana santa, navidad y agosto, llegan en cero, hay que empezar nuevamente con los hábitos, el orden, la limpieza, la lectura, la escritura y las matemáticas".

"… pero cómo vamos a pretender que los niños aprendan los contenidos y se les quede si en su casa no tienen apoyo de la familia para hacer las tareas. Nadie les revisa los cuadernos, por el contrario, se los quitan y se los rayan, porque son familias muy numerosas, con muchos hijos, donde la abuela es la que cría a hijos, nietos y bisnietos y la figura paterna que se encuentra en el hogar no tiene ningún vínculo con los niños o adolescentes porque es la pareja de turno de la mamá o porque sólo atiende al hijo que tuvo con ella".

"La verdad es que a mí me da pesar y mucha lástima, bueno a lo mejor esa no es la palabra, pero quiero decir que no me parece justo que las mujeres tengan hijos y que después los críen de cualquier forma y, uno se da cuenta de eso porque los chamos aquí en la escuela no tienen hábitos de ningún tipo, se les debe enseñar que todos los días uno se tiene que bañar, cepillarse los dientes, cambiarse la ropa, saber hablar, saludar, pedir permiso, dar las gracias, comer con cubiertos, limpiarse la boca, lavarse las manos al salir del baño, bueno mejor dicho en pocas palabras es como dar clases en un preescolar para niños grandes".

"Bueno desde que uno entra a OSCASI sabe lo que le va a tocar, aquí se trabaja de una forma muy diferente que en las otras escuelas, uno tiene que tener mucha paciencia para aguantar su comportamiento y entender sus problemas, enseñarles a

ellos de todo porque no sólo es leer y escribir, hay que trabajar con pocos recursos y aquí no se pierde tiempo, aquí no se pueden suspender niños, no se pueden expulsar, hay que recibir a todo el que venga en cualquier mes del año y aparte de eso aguantarse a esos representantes groseros y peleones que no colaboran".

"Yo si pienso que se está haciendo todo el esfuerzo para que ellos aprendan, se les da valores, un poco de recreación, tienen ahora los salones bonitos, tienen un salón de computación pero, por qué no avanzan más, por qué no mejoran su comportamiento, pues no sé, a lo mejor son las historias que ya traen de su familia o de su barrio que es más fuerte que el deseo que tengan de estudiar y de superarse. Son muy pocos los que salen de aquí que terminan el bachillerato, casi todos se inscriben en 7mo., pero de ahí a que terminen el 9no. o el 5to. año hay mucha diferencia. Son muchos los muchachos que no tienen la posibilidad de que les den uniformes, morrales, cuadernos o merienda y sin embargo salen adelante, es cómo si a estos estudiantes de aquí no les importara que va a pasar con su vida y quieren seguir repitiendo la historia de su mamá o hermanos mayores que tiene muchos hijos y que van resolviendo como vayan viendo para comer y vestirse."

Resumen de las entrevistas
Cognoscitivo

Infor mante	Pregunta	Respuesta	Categoría
1	¿Qué es la comprensión de la lectura para ti?	Es el proceso a través del cual el lector "interactúa" con el texto, ya que la lectura es un proceso de interacción entre el pensamiento y el lenguaje, se necesita reconocer las letras, las palabras, las frases, sin embargo cuando se lee no siempre se logra comprender el mensaje que encierra el texto, es posible incluso que se comprenda mal, como a veces ocurre. La comprensión debería estar en primer lugar en todas las escuelas y para todos los maestros, porque esto evitaría que los estudiantes tengan miedo a la hora de leer diferentes contenidos y de interpretarlos.	Interacción lector-texto. Comprensión del mensaje. Se comprende mal el mensaje. Emociones negativas ante la lectura. **Dificultades para la comprensión**
2		La comprensión de la lectura es aquella que utiliza el ser humano para comprender lo que lee de algún texto para así obtener nuevos conocimientos. Es el encuentro que el lector tiene con el texto, la manera como trata entender lo que dice pero sobre todo de interpretar el mensaje que puede ser el que el autor quiso dar con lo que escribió o el mensaje propio que el lector percibe.	Interacción lector-texto. Entender el mensaje del autor. Interpretación personal de mensaje.
3		Entender los significados del texto, comparándolos con los conocimientos ya adquiridos a través de las experiencias personales y dándole un nuevo y personal significado.	Entender significados del texto. Compararlos con conocimiento previos. Interpretación personal.
4		Es la forma como se entiende el mensaje del texto que se lee. El lector le hace preguntas al texto y con su comprensión y propias palabras se da las respuestas, en otras palabras el lector interactúa con el texto,	Entender el mensaje. Interactuar con el texto y buscar las respuestas.
5		Es interpretar el contenido de una lectura	Interpretar el contenido del texto
6		Es el proceso a través del cual el lector "interactúa con el texto".	Interacción lector-texto.
1	Qué estrategias utilizas con tus estudiantes para trabajar la comprensión de la lectura? ¿Con qué frecuencia? Descríbelas.	Aunque no trabajo directamente con los estudiantes en el aula, lo más importante, antes de comenzar cualquier texto a leer y llegar a comprender cualquier tipo de lectura, una de mis primeras estrategias, sería que los niños, niñas o adolescentes logren tener una lectura fluida, porque sino creo sería parte del fracaso en la comprensión lectora, "esto debe ser lo primero", una vez que se logre leer bien, pasaría a la lectura del texto como tal, y siempre teniendo al lado un diccionario, para así buscar y comentar el significado de palabras incluidas en el texto y que puedan dificultar la comprensión del mismo y después comenten y escriban lo que creen que les narrará el texto, y al finalizar la lectura verifiquen si acertaron. ¡Ah! debería ser todos los días, aunque sea media hora, para dedicar éste espacio de lectura.	Sistema de decodificación (pronunciación, acento, ritmo) Lectura fluida. Comprender las palabras. Realizar lecturas del texto

		Cuando yo estaba en aula, ya hace 5 años, me aseguraba primero que mis alumnos según el grado en que estuvieran dominaran todas las letras del abecedario, supieran pronunciar todas la palabras, dominaran la lectura corrida de un párrafo respetando la puntuación y luego si les preguntaba cual era el tema principal del texto leído, que les había llamado la atención, que no habían entendido y trataba de que los diccionarios estuvieran siempre en las mesas de trabajo para cualquier necesidad o duda	
2		La estrategia que utilizo actualmente con los educandos es que lean del periódico, para que la lectura sea más fluida y ellos estén informados de las noticias que pasan en el mundo entero y en nuestro país, la utilizo con mucha frecuencia actualmente.	Leer el periódico para informarse.
3		La estrategia depende del nivel cognoscitivo del estudiante. Por ejemplo: lectura en voz alta para los grupos de estudiantes que aún no saben leer y después de la lectura llevar a cabo una reflexión grupal de lo leído. Se puede sugerir después que los estudiantes elaboren de manera individual un dibujo. Una estrategia que utilicé una vez para estudiantes que dominaban ya la lectura fue solicitar a todos el mismo libro y leerlo en casa. También se hacían semanalmente en clases lectura y comentario de algunos fragmentos interesantes del libro. En esa oportunidad se selecciono el primer tomo de las historias de Narnia por lo que al finalizar la lectura se proyectó en clases la película y se comentó sobre las similitudes y diferencias entre ambos, mensaje de la historia, etc. Esta actividad fue del agrado de los estudiantes quienes sugirieron que lo repitiéramos con el libro de Harry Poter.	Estrategias según el nivel y las competencias: imágenes mentales, reflexiones grupales, lectura en voz alta, contrastar el mensaje del autor con el propio. Lecturas de libros de interés.
4		Cuando corresponde la hora de lectura, que hay que estar reforzando todos los días porque la mayoría de los estudiantes son muy flojos para leer, les cuesta, de una semana a la otra se les olvida o pierden lo que lograron. Lo primero es que lean bien, la pronunciación de las silabas, los acentos, que diferencias las letras, porque las que se parecen las leen de la misma manera. Luego yo les pregunto si el titulo tiene relación con el contenido. En el caso de que sea una historia pregunto por los personajes principales, cuáles con las acciones que llevan a que se desencadenen cambios en la historia, en el final y su mensaje. Si es un tema de interés yo hago que lo dividan en párrafo y señalen ideas principales, secundarias, que me hagan un resumen con sus propias palabras. También les preparo ejercicios en los que deben copiar palabras que falten en el texto para que así tenga sentido la lectura, tampoco les coloco titulo para que ellos lo hagan y que digan los valores que se pueden sacar del tema leído. Trato de llevarles temas variados, de revistas, libros, periódicos.	Se debe tomar la lectura todos los días. Decodificación (pronunciación, acentos, signos de puntuación). Hacerle preguntas al texto, sopas de letras, resumen del texto.
5		La estrategia utilizada es la lectura diaria, se le formula preguntas cortas sobre lo leído.	Se debe tomar lectura todos los días. Hacer preguntas cortas

			del texto.
6		Lectura en voz alta a los estudiantes. Lluvia de ideas. Discusiones y comentarios. Lectura de artículos del periódico o revistas.	Lectura en voz alta, discusiones, temas variados.
1	¿Promueves el uso del diccionario? ¿Por qué? ¿Cuándo?	No responde	
2		No lo utilizo actualmente, sin embargo es de mucha importancia para el aprendizaje del educando ya que es una herramienta indispensable para el educando pueda corregir sus errores. Bueno la verdad es que no lo utilizo porque no se me ocurre hacerlo en el momento en el aula sino que les mando de tarea para la casa que busquen algunas palabras complejas que ellos no conozcan o palabras relacionadas con un tema que vamos a ver.	
3		Sí lo hago pero reconozco que es muy difícil que los estudiantes lo utilicen por voluntad propia. El solo pararse a buscar el diccionario les cansa. También se distraen de la actividad central de lectura cuando la interrumpen para buscar en el diccionario. Así que trato de hacerlo lo menos posible y solo cuando no logran descifrar el significado de la palabra a través del contexto. Sobre el "por qué" usar el diccionario creo que es importante que la persona o lector tenga siempre la motivación de querer entender "bien" el significado de las palabras. Tendemos a limitar mucho los diferentes matices de una palabra porque la usamos siempre de la misma forma y el uso del diccionario hace que ampliemos nuestra mente hacia esos diferentes matices.	Dificultad en el uso del diccionario
4		Si uso el diccionario, pero a ellos les da flojera, les cuesta buscar, se pierden en el orden alfabético, no encuentran las palabras o buscan otras. Claro que sería una forma de aclarar el significado de términos no sólo nuevos, sino los comunes que no saben que significan, como se escriben	Dificultad en el uso del diccionario
5		El diccionario se utiliza de acuerdo a la planificación.	Uso del diccionario como material de apoyo
6		El diccionario es utilizado en el salón de clase después de una lectura, dictado y para buscar el significado de palabras desconocidas en su vocabulario diario.	
1	¿Cuál consideras es la principal dificultad de tus estudiantes para comprender lo que leen?	En el caso de nuestra Escuela Alternativa, la principal dificultad, es que no tienen una lectura fluida, además de que quizás, esto se debe aunque no puedo asegurarlo, muchos de estos estudiantes presentan problemas de aprendizaje, y como se sabe vienen de un entorno familiar, donde no existe preocupación ni interés en buscar ayuda en sus hijos, por medio de una evaluación médica. Aquí en cuando necesitamos urgentemente una psicopedagoga en cada escuela, o por lo menos una para todas como era antes. Entonces, llegan a la escuela y los promotores logran por lo menos a que aprendan a leer pero, en ocasiones no saben lo	No decodifican y no pueden leer de forma fluida. No están habituados en la lectura. Problemas de aprendizaje Leen pero no comprenden. Tienen muchas inasistencias.

		que leen sino que pronuncian los sonidos de las vocales y consonantes que se han grabado, no son capaces a veces de decir con sus palabras que dice en una frase. Cuando llegan al I nivel vienen en cero, es muy difícil para el promotor que aprendan a conocer las letras, su pronunciación, pasa todo el año y apenas algunos lo logran. Claro está que las inasistencias afecta mucho ese aprendizaje.	
2		La principal dificultad que tienen los educandos es que no se concentran cuando leen y siempre se distraen con cualquier cosa.	No se concentran, no les interesa.
3		Son varias las razones por las cuales no comprenden lo leído. Una de ellas es que no manejan parte del léxico utilizado en algunos libros. Otra razón es que aun conociendo las palabras no reconocen la historia porque no es familiar para ellos, esto hace que no les llame la atención pensar sobre ella o incluso no los motiva a seguir leyendo. Todo lo anterior tiene que ver, según mi criterio, con la falta de hábitos lectores y con el limitado ambiente cultural y social en que muchos de ellos viven. La mayoría de ellos nunca han visto a sus padres o adultos responsables leyendo en su tiempo libre. Viven en hogares donde la televisión es el principal recurso de entretenimiento. Muchos de estos niños solo leen cuando estudian y por eso asocian la lectura con una actividad tediosa y hecha por obligación.	No están habituados en la lectura. Lectura representa obligación. No saben significado de muchas palabras. Los temas de lectura no son significativos
4		Creo que la principal es que no leen bien. Pasan de grado o de nivel y aún no están preparados. En segundo lugar la tremenda flojera que tienen para pensar, para analizar, no quieren reflexionar nada, mucha pereza mental, porque no están entrenados en eso, además como faltan mucho a clase se olvidan de lo que aprenden, ellos no se esfuerzan por mejorar.	No decodifican Flojera mental para analizar. No están habituados en la lectura. Tienen muchas inasistencias
5		Considero que no hay continuidad en el hogar de lo aprendido en clase, por lo general hay que dar un repaso del tema ya dado.	En el hogar no hay apoyo
6		La práctica de la lectura diaria, la omisión de las palabras y el significado de las mismas	No están habituados en la lectura. No saben significado de las palabras.
1	¿En la clase das espacios para que tus estudiantes digan sus dudas, opiniones, ideas o desacuerdos con respecto al tema que están trabajando?	No trabajo en el aula como tal, pero sí debería haber ese espacio de aclarar dudas, opiniones, ideas o desacuerdos del tema que los estudiantes crean conveniente. Ya que de ello depende el éxito en un aula de clases. PREFIERO CALIDAD QUE CANTIDAD. Bueno, cuando yo daba clases les preguntaba con mucha frecuencia sobre el tema, si les gustaba, si lo entendían, que no entendían, que les parecía difícil	Hacer preguntas cerradas

	Explica		
2		Si porque me gusta que ellos mismos participen en su propio aprendizaje, ya que es importante para que ellos mismos construyan su aprendizaje con la ayuda del maestro.	Es importante para el propio aprendizaje.
3		Los espacios para la reflexión y opinión siempre están abiertos en mis actividades didácticas, por lo menos eso intento. Lamentablemente a la mayoría de los estudiantes no les gusta hacerlo porque creen que se les está evaluando cada vez que uno pregunta algo. Ha sido para mí difícil romper con este paradigma porque mi experiencia se limita a actividades de apoyo para otras maestras. Generalmente la maestra permanente suele ser dictatorial y los estudiantes se acostumbran (para sobrevivir a la experiencia) a su forma de ser y cuesta romper con eso	Se intenta abrir espacios pero no participan. Participación representa evaluación
4		Si claro yo les pregunto, pero son muy flojos. Hay veces que los temas no son de los que estamos trabajando sino de sus cosas personales, sus gustos, sus sueños, la familia, sus pasatiempos favoritos pero, casi siempre participan los mismos. Bueno hay que reconocer que hay temas que si despiertan su interés y hablan más, pero hay que insistir y preguntarles de diferentes maneras. Claro que se hace presente el chalequeo y las burlas porque les causa mucha risa el hecho de que sus compañeros hablen seriamente y de forma reflexiva.	Preguntar insistentemente. Emoción negativa: miedo a responder
5		Si se da espacio, en el desarrollo y cierre de la clase diaria tienen la flexibilidad de hacer preguntas.	Preguntas cerradas.
6		Las clases son participativas dándoles oportunidad a los estudiantes para que participen y construyan sus propios conocimientos.	Participar para construir conocimientos
1	¿Revisas con tus estudiantes si están comprendiendo la lectura? ¿Cómo?	Yo revisaría si se está comprendiendo la lectura, haciendo preguntas del texto que están leyendo, pero de manera desordenada, no como se hace de costumbre, en el orden de principio a fin de la lectura, sino al contrario que la respuesta esté en el medio o al final del texto. Y las maestras tendrían que buscar en los libros más estrategias para tener variedad de recursos y poder saber si sus alumnos están comprendiendo la lectura.	Hacer preguntas del texto. Buscar estrategias en libros
2		Antes de que ellos comiencen a leer reviso el material para que los educandos puedan comprender lo que leen.	Preparación previa de la lectura
3		Les realizo preguntas pertinentes a la lectura. Les pido que me den ejemplos cotidianos y con sus propias palabras de lo que han leído	Preguntas del texto. Dar ejemplos. Interpretación personal
4		Haciéndoles preguntas en todo momento.	Preguntas del texto
5		Al impartir las clases se les hace preguntas cortas sobre lo leído para evaluar la comprensión del tema	Preguntas del texto
6		Si leyéndole la lectura de nuevo y haciéndole preguntas de que trata el tema, ¿Qué entendieron?.	Leer varias veces. Preguntas del texto.
1	¿Qué haces para que tus estudiantes comprendan lo que leen?	Para que los estudiantes comprendan lo que leen, Cónchale esto es un poco difícil, pero no imposible, aquí también juega un papel muy importante la redacción creo hay que enseñarles cómo organizar globalmente el texto. No se trata solo de identificar el significado de las palabras en un texto	Dificultades de los estudiantes para comprender

		determinado sino también de organizar globalmente el mismo, para poder interpretarlo. Lo que pasa también es que el vocabulario de los estudiantes es muy pobre juega un papel muy importante, y hay que prestarle mucha atención, por eso cuando se habla de pobreza en vocabulario y de lectura, y por eso insisto, hay que motivar a la lectura, aunque sea por espacio de media hora, cada estudiantes. En la escuela alternativa se puede hacer porque las promotoras trabajan con pocos estudiantes	
2		Realizo preguntas mediante la lectura para ver si los educandos están comprendiendo lo que están leyendo	Preguntas del texto
3		Aclarar los términos y palabras utilizados por el autor. Dar ejemplos sencillos y tomados de su entorno. Tratar de llevar a la práctica los conocimientos adquiridos, si dichos conocimientos no son prácticos trato de hacer alguna actividad didáctica como dramatización o juego de roles.	Aclara significado de palabras. Dar ejemplos, dramatizaciones, juego de roles
4		• indago sus conocimientos previos del tema que se les va a impartir. • coloco otros ejemplos del tema. • Utilizo recursos didácticos. • Se evalúa con preguntas cortas. • Analizo sus respuestas.	
5		Dependiendo de la lectura y de que trata, con ejemplos de la vida diaria y utilizando sinónimo y antónimo en caso de conocer determinados términos.	Dar ejemplos. Sinónimos y antónimos

Afectivo

Informantes	**Pregunta**	**Respuesta**	**Categorías**
1	¿Qué es el autoconcepto para ti?	Es la forma cómo cada persona se ve a sí misma y si se acepta o no su forma de ser. Yo creo que está relacionado con el autoestima, es decir el valor que le doy a mis características positivas y cuanto influye mis cosas negativas en mi forma de ser. De acuerdo a lo que yo creo que soy, es como me comporto.	Imagen de sí mismo Aceptación Autoestima
2		El autoconcepto es lo que yo opino de mí, cómo me defino, cómo me veo, mis capacidades, mis limitaciones, mis aspiraciones y de acuerdo a eso le doy sentido a mi vida y a la realidad.	Autodefinición
3		Es la forma cómo yo me concibo, cómo me veo, la imagen que tengo de mi y de esa forma me muestro ante los demás	Autoimagen que demuestro
4		Es la manera de definirse cada quien, qué puede decir sí mismo, cómo se describe y si se acepta o no.	Autodefinición Auto aceptación
5		Es la manera cómo me veo a mi mismo, creo que va relacionado con la autodefinición, autoaceptación y autoestima.	autodefinición, auto aceptación y autoestima
6		Es la forma cómo me veo, como me describo y cómo me acepto	Autoimagen, autoaceptación
1	¿Cuál son las principales motivaciones de tus	Algo que motiva a los estudiantes a asistir a clases, es el sentirse identificado con sus compañeros de aula. Comprenden casi las mismas edades, las mismas carencias. Y quizás hasta de dificultades en el aprendizaje, además de que cuentan con su	Identificación con sus compañeros, satisfacción de

	estudiantes para ir a la escuela?	merienda, ahora desde el 30 de noviembre 2011, los del turno de la mañana desayuno y los de la tarde almuerzo. En muchos casos se presenta que se encariñan con la maestra y quieren estar con ella en vez de quedarse en sus casas con sus hermanos. Me parece que no es claro o yo no la veo en ellos la motivación de querer aprender, de querer progresar, de ser mejores que sus papás que no estudiaron, de querer ser ingenieros o médicos.	necesidades alimenticias
2		Las principales motivaciones de los estudiantes para ir a la escuela es que van para poder relacionarse con los demás compañeros en algunos casos y otros para aprender y obtener más conocimientos.	Identificación con sus compañeros
3		Para la mayoría de mis estudiantes es una actividad impuesta por los padres y la sociedad, y que es necesaria para poder trabajar en el futuro y poder ganar dinero. En muy pocas oportunidades he conocido un estudiante que esté estudiando por el gusto de hacerlo.	Obligación. Visión negativa de estudiar
4		Bueno yo esto también lo coloco por orden de importancia: salir de la casa, no importan para donde sea. Gracias a Dios ellos tienen a donde ir que es la escuela, allí les brindamos cariño, comida, ropa, paseos, juguetes, fiestas, les enseñamos y los enganchamos. Pero, de los que se van son pocos los que regresan, porque unos tienen que trabajar, a otros los matan o se me meten a la malandros. Los papás no los animan a estudiar, no les importa si van o no, si aprenden, si les pasa algo o que les falta.	Escapar del medio en el que viven.
5		• Manifiestan continuamente que quieren aprender a leer y sumar para trabajar. • Por el uso de la computadora. • Educación física.	Aprender
6		El trato que se les da, merienda y el almuerzo.	Motivación afectiva, satisfacer necesidades de alimentación
1	¿Qué expresan tus estudiantes de su familia?	Bueno realmente de sus familiares ellos expresan poco, como que no hay mucho que decir, me llama la atención de ellos, que justifican mucho la ausencia de sus padres en su entorno escolar, porque tienen que trabajar. Ellos ven esto normal. Dicen si faltan quien les dará la comida. Algunos expresan el amor hacia sus padres, pero tristemente si te digo el 10 % es mucho.	Evasión
2		Algunos expresan que sus padres son muy estrictos, que los ayudan bastante y que siempre están atentos de ellos, los otros no tocan mucho el tema de su familia.	Padres estrictos, evasión
3		En el Barrio de Petare los niños que hablan de su familia lo hacen para contar algunas experiencias desagradables. Incluso muchos de ellos consideran que los maltratos son normales dentro de la dinámica familiar así que ni hablan de ellos. Del adulto que más hablan es de la mamá o abuela quien cuida de ellos.	Familia representa conflicto
4		Nombran sobre todo a la mamá o a la persona que cumple esa función. Me parece que hablan muy poco, lo hacen a un nivel muy general, no entran en detalle. Puede ser que sea por dolor, pena, miedo. Si mataron a un familiar pues pasan varias semanas sir ir a clases, o si un familiar o vecino es el asesino, tampoco van porque	Madre figura significativa, evasión

		tienen que esconderse, mudarse por un tiempo del barrio y hasta de la ciudad. Hay algunos que su realidad es muy dura, triste y miserable, por eso no lo dicen pero uno lo sabe porque vive por la zona y en el barrio todo se sabe.	
5		Se expresan de su grupo familiar con respeto y afecto	Afecto
6		Expresan que son familias numerosas que en su mayoría viven en una sola habitación y que mayormente trabaja un solo integrante de la familia o que tienen familiares dañados.	Convivencia en hacinamiento y estrechez económica
1	¿En las conversaciones de los estudiantes cuáles son los temas que se repiten?	Los temas de ellos son la violencia que viven en su comunidad, o lo que ven en la calle, los matinéé, las chicas y chicos en cuanto a los grandes, los más pequeños, hablan menos de éstas cosas, pero si comentan de juegos, y de juguetes que quisieran tener, y se emocionan cuando alguno les dicen que tienen por ejemplo un DS. Comienzan a hacer preguntas	Hablan temas de violencia, música, juegos, deseos y necesidades
2		Los temas que más se repiten son los de los matinés que actualmente están de modas para ellos, en el caso de las niñas los novios y por último la música.	Hablan temas de música, novios, moda
3		El tema más comentado es la última eventualidad del barrio. Puede ser sobre una persona o malandro conocido que murió de forma violenta o algo parecido. También hablan de los juegos que hacen como volar papagayos o metras.	Hablan temas de violencia, juegos
4		El muerto del día, el robo del momento, las operadas del barrio, los diseños de las uñas acrílicas, el matiné del fin de semana, los juegos y programas de televisión.	Hablan temas de violencia, juegos, programas de tv.
5		Los juegos entorno a la comunidad, juegos de compra y venta en supermercado. Juegos variados como futbol, pelotica de goma, chapita.	Hablan de juegos variados
6		Los temas que se repiten entre ellos o comentarios es su entorno social la delincuencia, robo, muertos y tiroteos	Hablan de la violencia en su comunidad
1	¿Tus estudiantes tienen un autoconcepto de sí mismos? ¿Cómo se describen?	Sinceramente el autoconcepto de ellos comienza en el III nivel al trabajar los promotores con lo de Proyecto de Vida, Aunque mientras más baja la calidad de promotores, esto se va perdiendo. Esto me preocupa porque	No se precisa
2		Algunos tienen el auto concepto de si mismo pero no lo saben expresar de una manera espontánea, algunos se describen como alegres, divertidos, responsables entre otros aspectos.	No lo saben precisar
3		Como niños pobres. Creen que la suerte les llegará de afuera. No todos piensan así pero la mayoría lo reflejan en las historias que se les pide redacten para el cuento de navidad	Autoconcepto negativo
4		Poco se preguntan por ellos mismos, no saben definirse o no están claros es que tienen aspectos positivos y negativos. Lo que dicen es: "Ay yo no sé" "es que no puedo". Les cuesta mucho describirse a sí mismos, se quedan sólo en la parte física, que si	Les cuesta precisar

		son feos, bonitos, dientones, pelo malo, flaco, gordo, orejón y la ropa que tienen puesta. Aunque cuando trabajan proyecto de vida tienen actividades que trabaja esta parte pero, creo que hay darle más énfasis al tema para que se valoren, se respeten y se den a respetar.	
5		Unos se definen con el autoestima alto, otros se están conociendo como seres humanos.	Autoestima alto o bajo
6		En su mayoría se discriminan ellos mismos ya que no se valoran como seres humanos. Ejemplo los varones utilizan el termino yo lo que soy es malandro y las niñas se dicen cada cosas.	Auto discriminación
1	¿Qué dicen tus estudiantes que quieren ser de adultos?	Ellos sueñan tener un buen empleo, pero más que todo para tener dinero, imagino tanta carencia, los hace pensar más en esto. El empleo más rápido, común y lucrativo de forma inmediata es ser jeepsero	Se visualizan con dinero
2		La mayoría de ellos mismo no saben lo que van a hacer con sean adultos les cuesta pensar mucho esa parte de verdad	Les cuesta precisar
3		En la mayoría de los casos quieren ser gente con dinero. No saben cómo lo lograrán pero eso es lo que quieren.	
4		Ellos dan la típica y trillada respuesta: ser alguien en la vida. Cuando se dan ejemplos de personas que han surgido y luchado a pesar de la pobreza y de los problemas, entonces ellos dicen que beisbolista de las grandes ligas. Pienso que visión a futuro no tienen, o al menos no lo expresan, eso les parece algo ajeno a ellos. Por lo general lo más inmediato es ser jeepsero, peluquera, tener dinero pronto para resolver la vida, para comprar ropa, comida, motos y celulares.	Poca visión de futuro, repiten oficios de su medio
5		Manifiestan querer ser choferes, peluqueras, maestros(as) taxista.	visualizan tener un oficio
6		En su gran mayoría dicen que quiere ser moto taxi y lo otro es malandro, las niñas trabajar de doméstica son muy pocos los casos de que quieran tener un futuro mejor para ellos.	Visualizan tener un trabajo inmediato
1	¿Cuál es la opinión en general que dan los estudiantes de su realidad? ¿Se identifican con ella? Describe.	La realidad que plasman los estudiantes, es el pesimismo, de que pueden lograr las cosas bonitas de la vida, con su esfuerzo y dedicación, esto es algo que no sólo ellos piensan, se lo he escuchado a estudiantes de otras escuelas y peor aún a jóvenes ya a punto de obtener una profesión, Como decir para qué estudiar, ya que conocen muchas personas, que si acaso tienen un 6to. Grado y tienen de todo, bien sea por la vida fácil, o porque tienen la dicha de tener padres que no los dejan crecer y les dan todo **"VAGOS"**. Y los de la escuela les toca hasta trabajar para poder tener un par de zapatos. Ellos realmente piensan es en tener un empleo, para cubrir sus necesidades, pero más que todo piensan en su vestimenta. Algunos trabajan y le dan a sus madres. En su mayoría, los padres trabajan más que todo para el sustento de la comida. Y ellos quisieran más, quieren verse llamativos y vistosos con la ropa, accesorios, celulares, MP3, les gusta llamar la atención y que los admiren por eso.	Realidad pesimista, obtener dinero sin esfuerzo.
2		Yo pienso que la realidad de cada uno de ello es diferente en todos los aspectos cotidianos tanto en el aspecto afectivo como en el de superación, algunos de ellos se identifican con ella y saben lo que	Se identifican con su realidad.

		quiera pero no con bastante claridad	
3		Creo que están totalmente inmersas en su realidad y no conocen otra. Para ellos la vida es la realidad del barrio: cuidarse de los demás para no ser víctima de nadie. Ayudar en su casa. Esperar que algo cambie desde afuera porque no hay capacidad para cambiar las cosas desde dentro.	Se identifican con su realidad
4		La realidad en la cual viven es la real, valga la redundancia, la única que conocen y bueno en esa se mueven, crecen, se desarrollan y se preparan para eso: trabajar en el mercado, ser peluquera, ser colector, moto taxista, quedarse en la casa limpiando y cuidando a los hermanos o primos menores, cuidarse de los malandros.	Adaptación al medio
5		Su realidad es aprender para trabajar.	Su realidad es trabajar
6		Las realidades de estos estudiantes es muy triste por el tipo de vida que llevan, la falta de documentos el no tener pasaje para asistir a la escuela, pasar hambre y mayormente son maltratados tanto físicamente y verbalmente.	Realidad conflictiva

Actitudinal

Informantes	**Pregunta**	**Respuesta**	**Categorías**
1	¿Qué es para ti la interacción social?	Es el contacto que se tiene con otras personas en diferentes ámbitos, tales como: social, familiar, escolar, laboral y en un ámbito muy específico que es el salón de clases.	Contacto en diferentes ámbitos
2		Es la relación entre dos o más personas, que se pueden dar de forma positiva o negativa. De la calidad de las relaciones depende la buena o mala convivencia.	Relaciones entre personas
3		Es la manera como las personas se interrelacionan entre sí; dialogan, se tratan y comparten.	Manera de interrelacionarse
4		Es la manera como las personas de un grupo de relacionan entre sí.	Relaciones entre personas
5		Es la forma cómo interactúan las personas que pertenecen a algún grupo social. Puede ser que sean relaciones cercanas, distantes, fluidas o conflictivas.	Relaciones entre personas
6		Es la forma cómo se tratan, se relaciona y se comunican las personas en los diferentes ambientes en los cuales se desenvuelven.	Forma de tratarse, relacionarse y comunicarse las personas
1	¿Cómo es la interacción entre los estudiantes? Características	Interacción entre estudiantes, se comunican muchísimo, comparten, a veces tienen sus conflictos, pero yo, como directora, actúo inmediatamente, para que ese problema no pase a mayores. Cada quien en su nivel, buscan como los que tienen los mismos intereses y hacen sus grupos, no necesariamente tienen que ser del mismo nivel. No sé si es por la poca población en cada salón, pero siento que todos se tratan, lo percibo más que todo en los encuentros donde participan hasta de las demás escuelas. Pero en general son agresivos para tratarse, no hay consideración	Se comunican, se integran, tienen conflictos, son agresivos

2		La interacción de ellos mismos es de manera agradable, en pocos casos respetuosas, amable con sus compañeros, de colaboración, cooperación unión de grupo, entre otros. Sin embargo, en la mayoría de los momentos se muestran muy toscos para tratarse, utilizan malas palabras, se dicen apodos, se burlan mucho entre ellos.	Interacción agradable y agresiva, uso de palabras descalificadoras
3		Suele ser agresiva. Los compañeros son vistos como competencia o como posibles agresores. Si alguien destaca positivamente los otros se encargaran de hacerlo sentir mal. Si destaca negativamente algunos lo verán como líder y modelo a seguir porque esa es la ley del barrio.	Interacción agresiva, preferencia por lideres negativos
4		Ellos y ellas por lo general son bruscos no tienen tacto para hablar, para tocar a los otros, no hay muestras expresas de cariño. Para hablar lo hacen de una forma muy baja o gritan, con un vocabulario muy básico, por eso mismo les cuesta expresarse, dar razones, dar explicaciones, pedir algo.	Interacción agresiva
5		Son espontáneos, se alteran con facilidad si algo no les gusta, hay que estar reforzando los valores de tolerancia.	
6		La interacción en este grupo es positiva, bueno se tratan entre todos, aunque no es la mejor forma de hacerlo porque son muy bruscos en el trato, se pegan	Interacción positiva pero agresiva
1	¿Por qué los estudiantes no logran dialogar entre ellos sino con palabras fuertes y gestos agresivos?	A pesar de lo que comenté arriba, es cierto, ellos hasta con gestos de cariño, se dicen palabras no acordes al momento, es increíble como les gusta los juegos de manos, hasta a las hembras. Pero lo ven sumamente normal, porque están acostumbrados a que en sus hogares los traten así, con gritos y a trancazos.	Agresividad verbal y física Repiten comportamiento de su medio
2		Yo pienso que ellos no dialogan de una manera agradable porque siempre se mantienen en la defensiva, teniendo en cuenta que en la actualidad los jóvenes no hablan si no se agreden verbalmente, físicamente hasta psicológicamente y también por el nivel sociocultural de algunos, la zona donde viven su propia familia hace que los niños tomen esas actitudes.	Agresividad verbal y física
3		Porque no conocen otra manera de hacerlo. Incluso las mismas maestras terminan reproduciendo el patrón de conducta.	Repiten comportamiento de su medio
4		Porque ellos tratan como los tratan, con gritos, groserías y golpes. Yo si creo que en sus hogares los abrazan, le dan cariño y los cuidan según sus posibilidades, pero cuando los castigan para corregirlos y enseñarles los maltratan mucho, les pegan sin piedad y les gritan cosas muy feas. Son violentos por herencia, por naturaleza.	Repiten comportamiento s de su hogar
5		Considero que el medio ambiente en que algunos estudiantes conviven, les hace estar alerta para defenderse y por la edad no afianzan los valores de tolerancia.	Repiten comportamiento de su medio
6		No logran dialogar por su conducta aprendida en su entorno familiar y comunidad donde viven.	

1	¿Las diferencias de edad entre los estudiantes, afecta la forma de relacionarse entre ellos?	No, creo que en la edad no tiene que ver, el caso de la escuela es distinto, como dije en la parte afectiva, se identifican unos con otros, además de que los niveles de la escuela, he tratado, que cada nivel y aula, los estudiantes no tengan tanta diferencia en edades, aunque si los hay. Pero no en cantidad.	No afecta, hay integración del grupo
2		Yo pienso que no afecta en nada, ya que algunos de ellos tienen hermanos en otros salones y se llevan muy bien entre si y también con los demás estudiantes que hay dentro de la institución, teniendo en cuenta que si se trabaja en conjunto se logra la unión, la cooperación entre ellos.	No afecta la integración
3		En algunos casos sí pero en líneas generales creo que están acostumbrados a la diversidad de edad	Integración
4		Bueno cuando uno estudia ve mucho la importancia del grupo de pares, la conveniencia de que estén juntos les permite integrarse, compartir, trabajar en grupo, porque con una madurez física y psicológica más o menos similar les ayuda a entenderse y comunicarse más fácilmente. Creo que para algunos contenidos se necesita la madurez evolutiva, sin embargo en nuestros estudiantes desde que entran al I nivel se acostumbran a relacionarse con compañeros mayores que ellos o menores. Los mayores ayudan a cuidar a los más pequeños y les enseñan, como también se da el caso de que los menores les ayuda en las tareas a los mayores.	No afecta la interacción, hay integración
5		Considero que no afecta si se mantienen las normas claras de convivencia en el salón.	No afecta con normas claras
6		Las diferencias de edades es uno de los factores que influyen en las interacciones de los estudiantes, ya que en algunos casos suelen agredir a los más pequeños y la convivencia se hace difícil.	Si afecta la interacción
1	¿Qué actividades o estrategias utilizarías para mejorar la interacción entre los estudiantes?	Ahorita no estoy trabajando en aula, pero una de mis estrategias, sería hacer muchas dinámicas de interacción. Donde predomine la confianza de ellos en mi, para así poder lograr, el respeto y valor hacia ellos mismos, y así luego poder tenerla con los demás.	Fortalecer la confianza en ellos mismos y los valores
2		La estrategia que yo utilizaría con los estudiantes es mejorar el auto concepto que ellos tienen de si mismos al igual que el de sus compañeros, teniendo en cuenta que si se trabaja para lograr la integración e interacción de los estudiantes se lograría muchas en común, segundo utilizaría una estrategia de los valores porque es importante que ellos como alumnos fortalezcan estos valores.	Fortalecer el aucoconcepto y los valores
3		Primero mejorar la interacción de la maestra con el estudiante. Esta debe ser el ejemplo a seguir en lo que se refiere a conducta. Buscar actividades donde todos puedan participar y donde todos los comentarios y reflexiones sean apreciados como	Actividades participativas y no evaluadas

		positivos. Actividades en las cuales ellos no se vean evaluados	
4		Yo buscaría varias fábulas en donde se vea claramente la forma de estar en grupo, de hablar, de tratarse, para que se pueda trabajar los valores del respeto, tolerancia, diálogo, amistad y les pediría que hicieran representaciones teatrales con ejemplos del buen trato, de las normas de cortesía, del buen hablante y del oyente.	Actividades reflexivas con lecturas
5		La estrategia que utilizo es dialogar con ellos y les doy ejemplos de situaciones violentas y como resolverlas a través del dialogo. Ejemplo tolerancia, respeto.	Diálogo de situaciones
6		En estos casos las estrategias a utilizar juegos de mesas donde los estudiantes compiten y comparte a la vez.	Juegos de equipo
1	¿Por qué es importante la interacción social entre los compañeros de clases?	La interacción social es muy importante en ellos como estudiantes, y pienso que por ser parte de su vida cotidiana. Además de que se da el hecho de proteger su imagen, ya que les permite interactuar con mayor fluidez y esa imagen es muy importante, porque se sirven de ella para actuar de manera adecuada frente a un problema. La mayor parte de nuestras interacciones se realizan mediante el habla y la conversación. Si no s sabemos comunicar, entender, creo sería parte o en su totalidad la actividad mental a realizar y ser un éxito.	Permite relacionarse con fluidez y solucionar problemas
2		Es de suma importancia porque sin la interacción social se pierda el respeto entre compañeros, hermanos, entre alumno-profesor y se pierden los valores, por eso es de mucha importancia que el profesor fortalezca estos vínculos entre los alumnos.	Permite el respeto y consolidar valores
3		Porque de eso depende la futura buena o mala interacción del estudiante con la sociedad en general.	Permite interacción en la sociedad
4		Es la manera de expresarse y tener contacto con los otros y esa interacción debe ser de forma clara, directa, utilizando los mismos códigos.	Permite contacto y comunicación
5		Es importante por la convivencia diaria.	Permite la Convivencia
6		Es importante ya que por medio de la interacción, se logran las relaciones interpersonales, convivencia y tolerancia entre ellos.	Mejorar la socialización

Anexo 6

Dinámicas con la Metodología Filosofía para Niños

Dinámicas con la Metodología Filosofía para Niños

A continuación se presentan las diferentes dinámicas que fueron preparadas en conjunto con los docentes y directivos de la escuela, los temas fueron escogidos con el criterio de que tocará las realidades, vivencias y experiencias de los estudiantes. El titulo de dinámicas (y no de estrategia o actividad), fue sugerido por los dicentes, pues ellos consideraron que así es más llamativo para los estudiantes. Si bien no se utilizaron las novelas que el programa propone, si se siguió con los elementos de la metodología; ubicación circular de los estudiantes y del docente., preparación previa de la dinámica, proponer preguntas para el análisis de lo que propone el tema o de los temas que has surgido por parte de los estudiantes, espacio para la discusión abierta; motivando a que los estudiantes piensen y dialoguen, conclusiones construidas por los estudiantes.

I-Dinámica: Nombres y sobrenombres (pensar, comprenderse ellos mismos)

Inicio: saludo y explicación de la actividad que consiste en "pensar en lo que piensan".

- Colocar en el salón papelógrafos con las siguientes preguntas:

¿Qué te dice la palabra pensar?
¿Con que la relacionas?
¿Tú piensas?
¿Qué es pensar?
¿Que son los pensamientos?

- Los estudiantes deben estar ubicados de forma circular (en el caso de los estudiantes de la escuela alternativa, utilizan una mesa común de trabajo así que no hace falta)

- Abrir el espacio para que los estudiantes vayan respondiendo y el docente los anima a que sigan ampliando su respuesta, de forma simultánea va anotando en el pizarrón lo más significativo de las intervenciones de los estudiantes y al lado coloca el nombre del estudiante que lo dijo.
- En un segundo momento hacen un trabajo colectivo de construir una definición de pensar. Pueden apoyarse en el diccionario y por supuesto ampliar la definición con características o tipos de pensamientos, porque la idea es hacer que los estudiantes hagan el ejercicio de pensar.

Introducción: los niños se sienten muchas veces intrigados o curiosos con los nombres, se asocian a sí mismos muy estrechamente con sus nombres, de igual forma lo hacen con su cuerpo, pero está claro que sus nombres, no son parte de sus cuerpos. Sus cuerpos se los encuentran, los descubren; sus nombres se los dan o se los inventan. Sus cuerpos proceden de la naturaleza, sus nombres de la institución de la sociedad y de la familia, que es como decir de la cultura. Cuando se miran en el espejo, los niños ven la imagen de sus cuerpos, pero no ven sus nombres. Pero es por sus nombres por los que los demás se dirigen a ellos. Estos son una realidad, pero para los niños son una realidad confusa. Cuando los niños consideran sus propios nombres, se dan cuenta de que son parte de sí mismos que pertenece al mundo del lenguaje más que al mundo de las cosas físicas. ¿Cuántos de esos mundos existen y cómo puede la identidad de uno extenderse sobre ellos? Y cuando pensamos sobre nuestra identidad como una relación entre nuestros cuerpos y nuestros nombres?

Es así como comienza la filosofía, que puede parecer complejidades pero que son temas del mundo en que vivimos y son cosas inherentes a los estudiantes, El docente apoyará en la orientación de la discusión, en animarlos a que piensen, analicen, reflexionen.

Plan de discusión:

- ¿Conoces a alguien que tenga tu mismo nombre?

- ¿Conoces a alguien que tenga tu mismo apellido?
- ¿Crees que puede haber otras personas en el mundo que tengan tus mismos nombre y apellido?
- ¿Podrías ser tu una persona diferente con el mismo nombre?
- ¿Todos los años creces y tus pies son más largos? ¿No debería también crecer tu nombre?
- ¿Pueden tener nombre los pájaros y las piedras?
- ¿Pueden tener nombres los días de la semana?
- ¿Las verduras tienen nombres?
- ¿Pueden tener nombre los nombres?
- ¿Existen personas que no tienen nombre?
- ¿Podrías tener un nombre que nadie conociera excepto tú?
- ¿Existen tiendas donde puedas comprar nombres?
- Escribe tu nombre de forma vertical y horizontal. Si desean pueden colorear cada letra con un color diferente.

- J
- JO
- JOS
- JOSE
- JOSEF
- JOSEFA
- OSEFA
- SEFA
- EFA
- FA
- A

- Ahora cada uno va a decir su nombre y apellido, luego cada quien va a decir el nombre y apellido de quien está a su derecha.

- Se invita a los estudiantes a que en sus casas o en la hora de computación puedan buscar el origen y significado de su nombre y apellido y luego compartirlo en la próxima clase.
- Luego se preguntará a los estudiantes que tienen en común los apodos y los nombres y en qué se diferencian.

Plan de discusión

- ¿Qué es un sobrenombre?
- ¿Por qué existen los sobrenombres?
- ¿Hay varios tipos de sobrenombres? ¿Cuáles ?
- ¿Por qué los sobrenombres por lo general son ofensivos?
- ¿Tú le has colocado sobrenombres a las personas? ¿Por qué?
- ¿A ti te han colocado algún sobrenombre? ¿Cuál? ¿Te identificas con él?
- ¿Qué sientes cuando no te llaman por tu nombre sino por el sobrenombre?
- ¿Se deberían colocar apodos a las personas si ya tienen nombre?
- ¿Qué vamos a pensar de ahora en adelante sobre el uso de los apodos?

Para el cierre de la dinámica se felicita a los estudiantes por su participación y se les recalca que han trabajado muy bien, seguidamente se les invita a escribir en sus cuadernos el mensaje que les dejó la dinámica realizada.

(Adaptado de: Poner nuestros pensamientos en orden. Manual para acompañar a Elfie. Proyecto Didáctico Quirón. Ediciones La Torre. 2001)

II. Dinámica: Conociendo mis características (autoconcepto)

Inicio: instrucciones

- Fotocopiar previamente la lectura Tal para cual.
- Motivar a los estudiantes sobre el tema a trabajar y explicar cómo se hará la actividad.
- Leer individualmente.
- Pensar en el mensaje de la lectura.
- Responder las preguntas en el cuaderno.
- Discutir en grupo las respuestas.
- Es conveniente dejar un espacio prudencial de tiempo para que los estudiantes reflexionen y puedan escribir con tranquilidad

Introducción: la siguiente lectura permitirá a los estudiantes meditar acerca de la autenticidad con la cual se ven a sí mismos y como se presentan ante los demás, para no caer en el error de los novios de la historia que aparentan ser lo que no son. Se pretende fortalecer en los estudiantes la aceptación de sí mismos reconociéndose como seres únicos y auténticos, que reconocen el valor de los otros porque respetan sus diferencias.

Tal para Cual

Había una vez una pareja de novios que querían casarse. Ella siempre iba a verle muy arreglada y guapa, y él, por su parte, también se esmeraba en ponerse muy elegante para gustar a su novia.

Pasó el tiempo y llego el día de la boda. Pero he aquí que, por la noche, dice el novio a la novia:

-Como ya estamos casados, no debemos ocultarnos nada. Mira, los dientes que tengo son postizos, y este pelo tan bonito que ves no es pelo, sino peluquín. Así que ahora ten paciencia, pues ya eres mi mujer. Entonces la novia contesta:

-Perdona, pero yo también he de confesarte algo: Esta cabellera tan bonita es una peluca, mis pestañas son postizas y estos ojos tan hermosos que ves no ven a medio metro. Así que, por ser ya mi marido, tienes que tener paciencia. (Tomado de: Educar con Fábulas. Francia, A. Pág. 34)

Plan de discusión

- ¿Qué opinas del comportamiento de estos personajes? ¿Te hubieras comportado de la misma manera? ¿Por qué?
- ¿Crees que en la vida es necesario disimular? ¿por qué? ¿cuándo?
- ¿Disimular es sinónimo de no ser auténtico?
- ¿Te parece que es muy complicado ser auténtico?
- ¿No es más sencillo ser original? ¿Por qué?
- ¿Cuáles serían las características de las personas originales? Coméntalas.
- Di 3 sinónimos y 3 antónimos de disimular y coméntalos con los compañeros.
- Enumera otros defectos de cada uno de los personajes. Luego los pueden escenificar en grupo.
- ¿Esta historia se parece a las relaciones que entablan los novios en la actualidad? ¿Hay cosas que no se deben decir? ¿Cuáles si y cuáles no?
- Realiza dos dibujos de la novia: en uno de ellos dibuja a la novia antes de casarse; el otro, después de confesar su realidad.
- Redacta una fábula parecida que tenga la misma idea central.
- ¿A qué personajes famosos enviarías esta fabula para hacerles recapacitar?

En la medida en que los estudiantes vayan respondiendo las preguntas se va anotando en la pizarra y se pide a cada estudiante que al finalizar la dinámica, escriban una conclusión del tema discutido y del aprendizaje que le dejó la actividad realizada.

III. Dinámica. Cuerpo, mente y vida

Introducción: nuestro cuerpo está en el espacio, nuestra vida en el tiempo, y nuestra mente es la relación entre ambos. Esta podría ser una manera de conectar estos tres grandes marcos de referencia para que tratemos de entender lo que es ser una persona.

Para un niño, el cuerpo y la mente están en el presente. Son realidades que invitan a una exploración ilimitada. Se sugiere que los estudiantes busquen en el diccionario la definición de de estos tres términos y con la ayuda del docente puedan relacionarlos.

Plan de discusión

Completa lo siguiente:

Parte A:

1.- Cuando miro mi cuerpo, veo_____.

2.- Cuando miro mi mente, veo:_____.

3.- Cuando miro la vida:_____.

Parte B:

1.- Cuando pienso en mi cuerpo, me pregunto:_____.

2.- Cuando pienso en mi mente, me pregunto:_____.

3.- Cuando pienso en la vida, me pregunto:_____.

Parte C:

1.- Cuando siento mi cuerpo, lo siento como: _____.

2. Cuando siento mi mente, la siento como:_____.

3.- Siento mi vida como:_____

EJERCICIOS: Mi vida

Marca si crees que estas cosas son parte de tu vida, no son parte de tu vida o son toda su vida:

Aspectos	Son parte de mi vida	No son parte de mi vida	Son toda mi vida
Tus pensamientos			
Tu forma de sentir			
El lugar en que vives			
Todo lo que ves			
Las cosas que piensas hacer			
Las cosas que ya han ocurrido			
Las cosas que están ocurriendo			
Tu sueño.			
Tu familia.			
Todas las personas que conoces			

(Adaptado de: Poner nuestros pensamientos en orden. Manual para acompañar a Elfie. Proyecto Didáctico Quirón. Ediciones La Torre. 2001)

IV. Dinámica: Pensar

Inicio: dar la motivación a los estudiantes de la dinámica que se realizará e invitarlos a releer las definiciones de pensar que realizaron en la primera sesión.

Introducción: damos por supuesto el hecho de pensar, así como damos por sentado el hecho de que comemos, corremos o respiramos. No se nos ocurre que puede haber una diferencia entre pensar bien y pensar. Uno de los propósitos es hacer que los estudiantes piensen en su propio pensamiento y que aprendan cómo pensar mejor. Con frecuencia los niños y hasta los adolescentes se sienten impresionados cuando otras personas, en especial los adultos, toman sus pensamientos en serio, y esto les conduce a tomarse en serio a sí mismos.

Cuando pensamos reflejamos nuestras experiencias. Examinando las experiencias que ya hemos tenido, tratamos de encontrar la forma de mejorar experiencias futuras. En este sentido, el pensamiento es instrumental: es la herramienta para mejorar nuestras vidas. En este sentido, el pensamiento ya no es un medio y pasa ser un fin en sí mismo. Podemos ayudar a los estudiantes considerablemente si conseguimos que se den cuenta de estas dimensiones de su propio pensamiento: que pensar es un instrumento o una herramienta que nos ayuda a hacer cosas, y que pensar es algo que nos hace disfrutar de nosotros mismos.

Plan de discusión

- Cuando planeas cómo pasarás el fin de semana ¿Estás pensando? (cuéntanos tu plan)
- Recuerdas cómo fuiste de la escuela a la casa ayer. ¿Estás pensando? (Cuéntanos cómo fuiste a casa)
- Te duele el pie porque hay una piedra en el zapato. ¿Estás pensando? (cuéntanos cómo te duele)
- Te imaginas a ti mismo comiendo un helado de chocolate. ¿Estás pensando? (¿Cómo sabes?)

- Es la hora de acostarte y te duermes. ¿Estás pensando? (¿Puedes pensar mientras estás dormido y no estar soñando)

Se anima a los estudiantes a que participen y cuenten su experiencia de pensar en todas estas cosas que hacen y otras más que a ellos se les ocurra.

Plan de discusión

- ¿Podrían existir personas que piensan en todo lo que hacen?
- ¿Podrían existir personas que nunca piensen en nada de lo que hacen?
- ¿Los guitarristas piensan en sus dedos?
- ¿Puede alguien dejar de pensar?
- Si pensaras sólo durante un minuto al día, ¿continuarías siendo una persona que piensa?
- ¿Piensan los gatos?
- ¿Piensan las casas?
- ¿Piensan los carros?
- ¿Piensan los juguetes que hablan o cantan cuando le oprimen un botón?

Anotar en el pizarrón las diferentes opiniones dadas por los estudiantes y entre todos construyen la conclusión.

V Dinámica: Brillante

Introducción: los niños descubren que serán considerados inteligentes o tontos, brillantes o estúpidos, hábiles o torpes, dependiendo de lo bien que hagan sus deberes. Lamentablemente no aprenden que hay una gran cantidad de diferentes formas de inteligencia y uno tendría que ser considerado inteligente si se desenvuelve bien en alguna de esas formas. Pero esto sirve de poco consuelo para el niño con más inteligencia en musical que matemática, en un colegio en que la inteligencia matemática es considerada importante y la inteligencia musical no tiene importancia.

Plan de discusión

- Ricardo camina muy rápido, ¿significa eso que es brillante?
- Daniel sólo tiene siete años y ya bebe cerveza y fuma. ¿Significa eso que es brillante?
- Teresa es feliz. ¿Significa eso que es brillante?
- Sonia está triste. ¿Significa eso que no es brillante?

<u>Adriana es brillante</u>

¿En cuál de las siguientes frases la palabra "brillante" tiene el mismo significado que en la frase de arriba?

- Esta luz es demasiado brillante.
- Me gustaría pasarle cera al piso para que este brillante.
- Jorge tiene 20 en matemáticas, por lo tanto es brillante.
- Me gustaría una ropa que me haga ver resplandeciente y brillante.
- Ellos piensan que son brillantes.
- Limpió la cocina y ahora todo está brillante y reluciente.
- Mi mamá tiene un anillo con un brillante hermoso.

Como conclusión se invita a los estudiantes a que escriban el aprendizaje que les ha dejado la dinámica realizada.

VI. Dinámica. El Periódico del yo

Inicio: dar la bienvenida a los estudiantes y realizar unos ejercicios de estiramiento para luego explicarles que la dinámica a realizar consiste en crear un periódico que refleje lo que es importante para el ellos, lo que le sucede y aquello que valoran, será un libro abierto para cada uno y para quienes lo lean.

Es fundamental que los alumnos tengan el tiempo suficiente para reflexionar sobre su "Periódico del yo."

Introducción esta actividad plantea la pregunta ¿quién soy yo? Permite a los estudiantes empezar a desarrollar de forma sencilla y directa el autoconocimiento, a través del lenguaje escrito y del dibujo. Los alumnos confeccionan un periódico que cumple la misma función que cualquier periódico actual: suministrar a los lectores información sobre lo que ocurre. El "periódico del Yo" se centra, sin embargo, en la persona que lo redacta.

Instrucciones

1. Utilizar pliegos de papel bond, creyones, goma de pegar, tijeras, marcadores, revistas, tempera, etc.
2. El periódico consta de varias secciones y se realizará en el formato utilizado por la mayoría de los periódicos.
3. Se pide a los alumnos que elaboren cada sección del periódico redactando artículos, haciendo caricaturas o escribiendo relatos parecidas a las que incluye todo periódico.
4. Puede incluirse la siguiente lista de secciones:

a. El logotipo o nombre del periódico.
b. Las noticias: relatos de lo que está sucediendo y ha ocurrido recientemente en la vida del alumno en cuanto a familia, escuela, amigos, etc.

c. Los artículos: pasatiempos, libros, películas o programas de televisión que le divierten o no. ¿Qué significado tienen para él? ¿Qué relación guardan con su persona?
d. Humor: ¿qué cosas divertidas le han ocurrido últimamente? Pueden presentarlas en forma de tira cómica.
e. Deportes: ¿en qué juegos participa actualmente el alumno? ¿Qué deporte le gusta más? (aunque no lo practique.)
f. Editoriales: ¿cuáles son sus opiniones acerca de cómo va todo lo que hace?, ¿qué se propone hacer? Una caricatura probablemente sea apropiada para los estudiantes.
g. Sección de anuncios por palabras: ¿qué vende o compra el alumno?, ¿qué ha perdido o encontrado? Por ejemplo: se busca amigo para escuchar música después de clase, desapareció la solidaridad al negarme ayudar a mis vecinos cuando lo solicitaron, se ofrece servicio de cantante, etc.

5. Podrán colocar otra sección o cambiarle el nombre a las que se le han sugerido
6. Cabe incluir en el periódico fotografías y dibujos hechos por los alumnos o recortados de revistas.
7. El periódico debe estar lo más actualizado posible. La actividad puede realizarse durante cierto tiempo. Cada noticia que se anexe suministrará un posible tema de debate con el grupo.
8. Ya sea en grupos pequeños o con toda la clase, es conveniente compartir los periódicos o parte de ellos.

(Tomado de: Recursos para fomentar los valores, 2004)