



**SITUACIONES DIDÁCTICAS Y COMPRENSIÓN TEXTUAL EN EL ORDEN
DEL PENSAMIENTO INFERENCIAL A TRAVÉS DEL CUENTO EN NIÑOS Y
NIÑAS DEL GRADO 3° DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA ROSALÍA MAFLA,
DEL MUNICIPIO DE JAMUNDÍ**

TRABAJO DE GRADO

WALTER DÍAZ VIVEROS

Asesor de Investigación
ARMANDO ZAMBRANO LEAL

**UNIVERSIDAD ICESI
ESCUELA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN**

SANTIAGO DE CALI

2016

Agradecimientos

Quiero agradecer a Dios todo poderoso primero que todo, por la posibilidad de aprender cada día de las dificultades y por poder hacer parte de un proceso como este, lleno de satisfacciones, donde la poesía fue el columpio en el que se mecían de vez en cuando mis tristezas y momentos de angustia, con crepúsculos y romerías, donde el horizonte siempre fue la meta que acompañó con mis versos los mejores momentos en mi selva.

Mi más profundo agradecimiento y de manera muy especial al Doctor Armando Zambrano Leal, quien con su paciencia y valioso apoyo me ha enseñado cuál debe ser el verdadero papel del docente hoy y a pesar de las incertidumbres.

A mis compañeros y profesores de la maestría en Educación de la Universidad Icesi y a mis familiares quienes me acompañaron en este proceso de formación apoyándome en todo momento.

A los niños de mi institución que posibilitaron este sueño en el jardín de la enseñanza, a mi señor rector y mi respetable y noble coordinadora Merlyn Grueso.

Walter Díaz Viveros, “El Poeta Matinero”

Tabla de Contenido

Introducción	7
Resultados de las Prueba Saber	12
Problemas que se presentan en Lenguaje	13
Objetivo general	16
Objetivos específicos	16
Justificación	17
Marco teórico	19
La didáctica, como disciplina	20
Didáctica de las disciplinas o didáctica específicas	21
Didáctica y aprendizajes	21
Teorías didácticas de referencia	23
Teoría de las situaciones didácticas en mi investigación	24
Dimensiones de las Situaciones Didácticas	31
Situación de formulación	32
Situación de validación	32
Situación de institucionalización	32
Contratos didácticos y a-adidácticos	32
MARCO METODOLÓGICO	35
Tipo de investigación y enfoque	35
Caracterización de la Institución Educativa	36
Diseño del instrumento	38
Objeto de enseñanza	39
Pregunta Problema	39
Caracterización del grupo	39
Competencias	39
Información de las consignas y del tipo de trabajo	42
Situación de Acción	44
Situación de Formulación	44
Situación de Validación	45
Diseño de las situaciones didácticas grado 3º, variables y dimensiones	45
Selección del grupo experimental y grupo control	48
Cronograma de aplicación de las Situaciones Didácticas	50
Resultados obtenidos grupo experimental	51
Comportamiento del grupo control	55
Comparación de resultados	55

Efectividad de las situaciones didácticas _____	62
Consideraciones: _____	64
Consideraciones sobre los límites de las clases tradicionales _____	64
Recomendaciones _____	67
Referencias bibliográficas _____	68
Anexos _____	69

Resumen

Este trabajo de investigación ha sido desarrollado desde la perspectiva del enfoque cualitativo con énfasis de intervención en el aula, y se orientó en torno al análisis de la teoría de las situaciones didácticas de Guy Brousseau para desarrollar la capacidad de la comprensión textual en el orden del pensamiento inferencial a través del cuento en niños y niñas del grado 3° de la Institución Educativa Rosa Lía Mafla, del municipio de Jamundí.

De acuerdo con la situación didáctica desarrollada, se pudo observar y analizar que la misma es una posible estrategia que puede contribuir a mejorar el desarrollo de la capacidad de la comprensión lectora desde el punto de vista de la competencia inferencial en niños y niñas del grado tercero.

La metodología utilizada en este trabajo consistió en construir una situación didáctica con base en los planteamientos de Guy Brousseau para desarrollar una clase en un grupo denominado “control” y a su vez la misma clase se aplicó en otro grupo denominado “experimental” pero con los procesos de las clases tradicionales. Para esto se elaboró una rejilla en la cual se realizaron todas las observaciones para poder analizar los resultados y se filmaron las clases con consentimiento de los padres de familia.

Se pudo concluir que el uso de las situaciones didácticas por parte del docente pueden ser una alternativa para mejorar los procesos de comprensión lectora dentro del pensamiento citado, puesto que la organización previa de las clases en las que se privilegie la actuación

de los educandos a diferencia de las clases tradicionales puede orientarlos un poco más al desarrollo de aprendizajes por sí mismo, aspecto que es fundamental porque la parte directiva del profesor no es tan notoria en este sentido.

Esto nos permite sentar un precedente para que en la cotidianidad de las clases en el aula, los docentes nos intereseamos en llevar diferentes metodologías y actividades que motiven a los estudiantes a adentrarse en la lectura de textos que favorezcan la capacidad de la comprensión lectora en el nivel inferencial, con situaciones didácticas que apunten a éste propósito, además de reflexionar acerca involucrar esta propuesta con las demás áreas.

Palabras claves: *situación didáctica - comprensión inferencial - comprensión textual - cuento.*

Introducción

El presente trabajo de investigación nace producto de los cursos de fundamentos de la educación, seminario de investigación II y del curso de estrategias pedagógicas y didácticas de la maestría en Educación de la Universidad Icesi orientados por mi director, profesor Armando Zambrano Leal. La excelencia de su trabajo académico me permitió identificar un problema y trabajar una teoría de referencia. Especialmente, el conocimiento que nuestro director tiene sobre la didáctica y sus teorías fundamentales fueron importantes para la concepción de la investigación. El trabajo permanente sobre la pregunta de investigación me permitió entender que no se trata de siempre de formularlas en términos instrumentales tipo “Cómo” “Qué”, “Dónde” sino abrir la pregunta en un sentido mucho más profundo. En mi licenciatura me enseñaron lo instrumental y con el profesor Zambrano, mi director, entendí que lo instrumental empobrece el pensamiento.

Así, entonces, esta investigación se inscribe en el campo didáctico y privilegia la teoría de las situaciones didácticas que creó y desarrolló el francés Guy Brousseau en la década de 1980. Su potencial ha sido demostrado en el área de las matemáticas pero también en el lenguaje, las ciencias y las ciencias sociales. En muchos países se viene aplicando esta teoría y en nuestro medio, por ejemplo en la universidad Distrital, Pedagógica y la de Antioquia.

El proceso de la investigación inició con la identificación de la pregunta y los objetivos. Una vez logramos esto, mi director me ofreció una extensa bibliografía sobre la teoría e

investigaciones realizadas en distintos países. Lo primero que hice fue leer y apropiarme de la esencia de la teoría. Una vez realizado esto la llevé al plano de la enseñanza del lenguaje pues es el área donde trabajo. Busqué aplicarla en la institución escolar y en un grado específico. Seleccioné dos grupos de estudiantes con características de dificultad y alto desarrollo. El grupo experimental fue objeto del diseño de la situación y didáctica y el grupo control siguió una clase tradicional.

El área del lenguaje es importante para mí y para el sistema escolar. El aprendizaje sólido de las bases del lenguaje son claves para un gran desempeño en la sociedad, como individuos y ciudadanos. En este orden, trabajé en el grado tercero pues allí hay problemas muy serios en el orden de la comprensión lectora. El cuento fue el instrumento privilegiado para el diseño de las situaciones didácticas. Una vez seleccionado los grupos, me dispuse a realizar la aplicación de las situaciones didácticas y observar el comportamiento del aprendizaje. La característica principal de nuestros estudiantes de las escuelas públicas oficiales se expresa en la desatención, la distracción y la falta de interés por aprender. Tal vez, así lo he entendí, esto obedece a la mala enseñanza que los profesores realizamos pues desconocemos el potencial y ambiente social de los niños y las niñas. También, así me lo permitió entender esta investigación, los ambientes escolares no son los más agradables para un aprendizaje socio-activo pues carecemos de los recursos y tenemos unas instalaciones precarias. A esto se suma el ambiente familiar y la ausencia de apoyo de los padres en el aprendizaje del niño.

Luego de haber diseñado y aplicado la situación didáctica, pude observar muchos factores que intervienen negativamente en el aprendizaje de los niños. Pero gracias a la teoría que seleccioné para mi investigación, pude llevar a cabo un aprendizaje más exitoso, un

mejoramiento en el ambiente de la clase y una riqueza de saber para los niños. Ellos fueron aprendiendo mejor la comprensión lectora y esto me dice que enseñar en la escuela, como lo afirma mi director, es una cuestión de creatividad y de estar siempre situado en una teoría. El activismo nos empobrece, lo que significa que si queremos avanzar en el desarrollo de mejores ambientes escolares, debemos situarnos en el registro didáctico lo que no significa desechar el ambiente pedagógico.

Es así que, esta experiencia de investigación me da ánimos para seguir ahondando en la didáctica del lenguaje y, especialmente, en la teoría de las situaciones didácticas. Recuerdo la clase de *prácticas pedagógicas y didácticas* que nos dio el profesor Zambrano pues fue allí donde vi con mayor claridad el potencial de un trabajo didáctico más rico y valioso para la escuela. El ejercicio de leer un texto sin signos de puntuación me permitió replicarlo, tomarlo como ejemplo, seguirlo en este ejercicio de investigación. Tal vez sea esto lo más valioso de la Maestría que curso en la universidad Icesi pues las clases con mi director fueron inspiradoras para seguir, como él lo afirma, buscando el camino de ser filósofos de la educación y no simples funcionarios.

Finalmente, este trabajo de investigación sigue las partes del método científico. En primer lugar muestro el problema de mi investigación fuertemente afincado en la realidad de mi escuela en la especificidad de mis clases de lenguaje. En segundo lugar, expongo la teoría de las situaciones didácticas y finalmente el proceso metodológico de la investigación. Los resultados son halagadores pues me confirmaron la hipótesis en el sentido que cuando tenemos una teoría de aprendizaje podemos enseñar mejor y hacer más con pocos recursos. Este trabajo es un aporte sencillo para la transformación de nuestras prácticas didácticas en la escuela.

Formulación del Problema

Los estudiantes del tercer grado de la básica primaria de la institución educativa Rosa Lía Mafla del municipio de Jamundí, con edades entre los ocho y nueve años, presentan algunas deficiencias en el desarrollo de la comprensión lectora, en especial, en la interpretación de los diversos tipos de textos en distintas áreas, lo que tiene que ver con la habilidad de realizar inferencias, pues éstas “son entendidas como la capacidad de obtener información o establecer conclusiones que no están dichas de manera explícita en el texto, al establecer diferentes tipos de relaciones entre los significados de palabras, oraciones o párrafos”(Abril, 2003), sin embargo, todos los niveles de lectura están relacionados entre sí, pero “el nivel inferencial es quizás uno de los más abstractos y complejos para el alumno”(Fumero, 2009).

Las prácticas pedagógicas en el aula permiten evidenciar las limitaciones en esta competencia. Su escaso léxico podría ser una de las causas de dichas dificultades, al igual que la falta de motivación, de estrategias para la comprensión de un texto, el nulo apoyo de sus padres de familia y la manera en que se desarrollan las actividades de aprendizaje en la escuela de parte de los docentes.

En este sentido, Vidal-Abarca, 1990, sostienen que “los docentes se quejan con mayor frecuencia en todos los niveles educativos de que sus alumnos no comprenden lo que leen, o no saben aprender autónomamente a partir de los libros de texto”, lo que deja de manifiesto que esta es una dificultad que afecta todos los aspectos y/o áreas del conocimiento, por lo que es necesario que desde la didáctica se reflexione sobre la posibilidad de replantear las propuestas de trabajo, por ejemplo, desde la perspectiva de las

situaciones didácticas, en aras de favorecer la movilización de los aprendizajes y saberes en los estudiantes, para lo cual es necesario buscar diversas estrategias que privilegien los índices de saber inicial, como lo propone (Iglesias, 1984), citando a Smith, quien dice que es importante tener en cuenta los conocimientos previos del lector para que se produzca una lectura eficaz.

De acuerdo a todo lo anterior, el lenguaje escrito complementa al sujeto porque le permite no solamente la intención comunicativa sino también, la posibilidad de hacer parte de una vida en sociedad, teniendo en cuenta las dinámicas cambiantes del mundo en el sentido de las actuales exigencias.

Por esto es necesario que el educando logre la adquisición de la habilidad para comprender diversos textos, porque esta será una de las principales herramientas que le permitirán tomar participación en las problemáticas cotidianas, y es de allí de donde debe partir, para darle mejor sentido y significación a la importancia de la comprensión lectora. Por lo tanto, al revisar los Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje, vemos que de primero a tercer grado en el factor de comprensión e interpretación textual, los estudiantes deben por lo menos comprender textos que tengan diferentes formatos y finalidades (MEN, 2006).

Así mismo es notable que las dificultades en la comprensión de un texto determinado imposibilita que los estudiantes cuenten con las mismas ventajas que tienen aquellos que constantemente interactúan a través de dicha competencia en la vida social, porque además de ser una herramienta para la comunicación, ésta está relacionada con todas las actividades que involucran un saber hacer en contextos determinados, y sabemos de acuerdo a la realidad actual que no todos los sujetos acceden al conocimiento, esto ha traído como consecuencia serias diferencias y falta de equidad, en todos los ámbitos de la vida de las

personas, por eso es necesario que los estudiantes “busquen la manera de aprender a aprender como una alternativa para la autonomía”(Bustingorry & Mora, 2008) .

Se hace necesario igualmente, realizar una serie de reflexiones en lo que tiene que ver con la problemática de la lectura con sentido, para la comprensión de la misma, partiendo del hecho de que si se obliga a los estudiantes a leer, difícilmente realizarán el ejercicio a cabalidad, por lo cual se deben generar estrategias que al tiempo que se les enseña sobre esta competencia, se les motiva para que se acerquen a la lectura de manera personal, como lo expone (Solé, 1995), puesto que así se activarán de manera más significativa los dispositivos que la favorezcan.

Resultados de las Prueba Saber

Índice Sintético de Nuestra Institución ISCE Primaria		
NACIONAL	ENTE TERRITORIAL	INSTITUCIONAL
5,07	4,36	4,13

Si revisamos el índice sintético del año 2015 observamos que el promedio nacional que se obtuvo fue de 5,07 y el resultado a nivel del ente territorial fue de 4, 36 (Mineducación, 2015), donde los valores indican que la institución educativa Rosa Lía Mafla obtuvo como resultado 4,13 como promedio, lo que podemos interpretar como negativo, porque estamos por debajo de los promedios en comparación.

Índice Sintético de Nuestra Institución				
ISCE Primaria				
NACIONAL		ENTE TERRITORIAL		INSTITUCIONAL
5,42		4,83		4,07
Progreso	Desempeño	Eficiencia	Ambiente Escolar	Total
0,36	2,16	0,86	0,70	4,07

Tomando como referencia el reporte del índice sintético de la institución (Mineducación, 2016), encontramos que a nivel nacional fue de 5,42 y a nivel del ente territorial de 4,83, lo cual indica que estamos por debajo del promedio nacional, y el promedio de la institución fue de 4,07, lo que indica también que bajamos un poco más en consideración con el promedio anterior.

En general, podemos observar que el ente territorial para el año 2016 mejoró un poco su promedio a diferencia del año anterior, pero la institución por el contrario lo disminuyó.

Problemas que se presentan en Lenguaje

De acuerdo a lo anterior, retomando el informe por colegio de las pruebas Saber de los grados terceros, quintos y novenos que se presentó a las instituciones por motivo del Día E para el 2014, vemos que en el área de Lenguaje se hace una descripción general de la competencia evaluada, como lo es la comprensión lectora, donde se puede interpretar que el 45% de los estudiantes evaluados no contestó correctamente los ítems correspondientes a la competencia Lectora en la prueba de Lenguaje, al igual que la entidad territorial con un 46% y a nivel nacional con un 42% (Icfes, 2014).

En ese mismo orden de ideas, el informe plantea cuáles son los aprendizajes en los que la institución educativa debe mejorar, siendo:

- ✓ El 69 % de los estudiantes no compara textos de diferente formato y finalidad para dar cuenta de sus relaciones de contenido.

- ✓ El 67 % de los estudiantes no reconoce elementos implícitos de la situación comunicativa del texto.

- ✓ El 66 % de los estudiantes no evalúa información explícita o implícita de la situación de comunicación (las relaciones emisor/destinatario están determinadas por las relaciones sociales de poder, de funciones y de status, con desafíos reales y por comportamientos culturales a partir de los cuales los interlocutores categorizan las situaciones de intervención verbal.)

- ✓ El 42 % de los estudiantes no identifica la estructura implícita del texto.

- ✓ El 41 % de los estudiantes no recupera información implícita en el contenido del texto.

- ✓ El 40 % de los estudiantes no identifica la estructura explícita del texto (silueta textual).

- ✓ El 39 % de los estudiantes no recupera información explícita en el contenido del texto.

- ✓ El 27 % de los estudiantes no reconoce información explícita de la situación de comunicación.

Para el desarrollo de la prueba fue tomada una muestra de 113 estudiantes del tercer grado de básica primaria con edades de 8 a 9 años del estrato uno.

Por otra parte, es necesario tener en cuenta las diferentes concepciones que se han tenido al respecto de la definición de la comprensión lectora, en donde se establece que es una habilidad o destreza que el lector evidencia a la hora de enfrentarse a los textos, y que en general, en estos procesos intervienen otros aspectos como el factor contexto y experiencia del lector, por esto, (Zorrilla, 2005) plantea que “la comprensión lectora se concibe como un proceso en el que el lector utiliza las claves proporcionadas por el autor en función de su propio conocimiento o experiencia previa para inferir el significado que éste pretende comunicar”, además, se debe tener en cuenta que existen diversos tipos de inferencias, como lo plantea (Florez, 2011) y su equipo de investigación, las cuales se pueden clasificar de acuerdo a la narrativa.

Desde esta perspectiva, es importante aclarar que se hace necesario también para nuestro caso, abordar la comprensión de lectura, en el orden del pensamiento inferencial desde la elaboración de preguntas adecuadas, que contengan inferencias de diferente tipo como técnica para que los estudiantes las deduzcan (Liceo, 2013).

Pregunta

¿Las situaciones didácticas para la comprensión lectora, promueven el aprendizaje y movilizan el saber en el orden del pensamiento inferencial en niños y niñas, del grado 3° de educación básica primaria de la I.E. Rosalía Mafla, sede Manuel María Villegas, del municipio de Jamundí?

Hipótesis

La situación didáctica permite, por su alta capacidad para poner en situación de aprendizaje a los estudiantes, promover, potenciar y movilizar el aprendizaje en el orden del saber del pensamiento inferencial en los niños.

Objetivo general

- Promover, potenciar y movilizar el aprendizaje de la comprensión lectora en el ámbito del pensamiento inferencial a través del cuento y a partir de las situaciones didácticas en los niños y niñas del grado 3° de educación básica primaria de la I.E. Rosalía Mafla, sede Manuel María Villegas, del municipio de Jamundí.

Objetivos específicos

- Diagnosticar, diseñar e implementar el aprendizaje de la comprensión lectora, en el ámbito del pensamiento inferencial, a partir de la implementación del cuento como texto narrativo.
- Observar y caracterizar el aprendizaje de la comprensión lectora en el ámbito del pensamiento inferencial.
- Inferir, interpretar y analizar el aprendizaje de la comprensión lectora en el ámbito del pensamiento inferencial.

Justificación

Las situaciones didácticas, como teoría de referencia en el campo didáctico, permiten el mejoramiento de los aprendizajes en contextos escolares y en áreas diferentes a las matemáticas. Los estudios e investigaciones sobre los aprendizajes escolares en este orden justifican la incorporación y conocimiento sobre esta teoría. De igual manera, el problema de la mala calidad de los aprendizajes en los estudiantes de las escuelas públicas oficiales es un problema que compromete a los diferentes actores y a las políticas públicas. En este registro, la investigación tiene como base el aprendizaje de la comprensión lectora pues considero que esta es una de las áreas fundamentales para el cabal desempeño en la vida. Este trabajo es importante para el sistema, de un lado, pues le ofrece elementos a la escuela para poner en ruta un trabajo didáctico clave de cara al mejoramiento en el desempeño de las pruebas Saber. De otro lado, le permitirá a la institución donde laboro reflexionar y analizar la manera como los profesores hemos venido orientando las clases e instrumentar una nueva forma de organizar el proceso de enseñanza aprendizaje. Desde la perspectiva del profesorado, esta investigación guarda coherencia con la política pública en el sentido en que debemos mejorar nuestras acciones didácticas y pedagógicas para una más eficiente y eficaz acción en la educación de los estudiantes. Así mismo, esta investigación es importante pues en nuestro medio el trabajo sobre la teoría de nuestro estudio, principalmente se ha situado en el campo de la educación matemática. Creo que en el campo del lenguaje el potencial de la teoría se justifica pues es fiel al aprendizaje socio-constructivista. A nivel personal, esta investigación me ha permitido conocer la teoría de las situaciones didáctica y, gracias a ella, conocer mis limitaciones en la manera como he enseñado durante muchos años. En general, este trabajo está centrado en la escuela y toma como punto de acción los aprendizajes escolares de una población de niños y niñas del

grado tercero en una institución escolar con muchas carencias en el nivel metodológico, de insumos e incluso curriculares. En todo, la investigación se justifica pues es un medio eficaz para aprender a ser mejor profesor, ofrecer soluciones en los déficits de aprendizaje, incentivar a los colegas para que promuevan un cambio radical en la enseñanza de su disciplina, aportarle al mejoramiento didáctico a la institución e incidir en la transformación de la enseñanza en la escuela. A nivel de la línea de investigación en didáctica de las disciplinas, esta investigación busca contribuir al desarrollo de la didáctica del lenguaje y potenciar el desarrollo de la actitud investigativa del profesorado, especialmente en los procesos didácticos.

Marco teórico

La investigación que nos ocupa tiene su epicentro en los aprendizajes escolares. Tal como lo hemos señalado en el problema, las dificultades de aprendizaje de los estudiantes se ven reflejadas en los bajos resultados obtenidos en las Pruebas saber y el índice de calidad institucional. Son múltiples las causas que dan origen a los exiguos resultados escolares positivos y muy a pesar de que la institución tiene en su PEI un modelo pedagógico orientado al aprendizaje. Tal vez la causa más directa de dichos resultados provenga de las prácticas de enseñanza que realizamos los profesores y que en general pueden inscribirse en el frontalismo, es decir, en una pedagogía situada en el saber del profesor. La enseñanza tradicional contradice la exigencia de los aprendizajes pues se privilegia la magistralidad en detrimento del aprendizaje del estudiante. Así, entonces, con miras a resolver el problema que me he planteado, en el siguiente apartado expongo la teoría de referencia citada en (Brousseau, 2007). No sobra decir que todo problema de investigación exige de nosotros una teoría y en mi caso, producto del seminario permanente con mi director, he privilegiado la teoría de las situaciones didácticas de (Brousseau, 2007), creada, desarrollada y puesta en funcionamiento por él mismo. Esta teoría nace en el seno de la didáctica de las matemáticas pero ha sido aplicada en otras disciplinas escolares. Debido a que me sitúo en la didáctica, es pertinente situar su especificidad para comprender el qué y el cómo de la teoría.

La didáctica, como disciplina

Afirma Zambrano (2005) que la didáctica nace en Francia producto de la transformación de la enseñanza de la matemáticas. Específicamente, ella tiene su génesis en la carrera espacial que vimos florecer entre 1960 y 1970. La necesidad de formar mejor a los ingenieros con miras a potenciar el desarrollo tecnológico que exigía la carrera espacial produjo un viraje en la enseñanza de la matemática. En el ámbito internacional, fueron los franceses y los norteamericanos quienes se dieron a la tarea de replantear la enseñanza de esta disciplina en la escuela lo que dio lugar al nacimiento de un nuevo campo denominado didáctica. Así, existen múltiples definiciones de la didáctica. Zambrano describe su objeto como el estudio de la génesis, circulación y apropiación del saber y sus condiciones de enseñanza y aprendizaje (Zambrano, *ibíd.* Pág.14). El saber se refiere a lo que se enseña en la escuela en el marco de las matemáticas, las ciencias, las ciencias sociales, el lenguaje o la filosofía. Anterior a él, encontramos muchas definiciones y por cuestiones de espacio solo nos limitamos a citar las siguientes: “La didáctica es una disciplina “praxeológica”, indiscutiblemente arraigada en un cuerpo de conocimientos científico metodológicos de tipo teórico – que tienen un vínculo fuerte con las disciplinas científicas; pero también ella está estrechamente ligada a la acción, aquel que caracteriza el terreno práctico donde se expresa su dimensión “aplicada” (Bailly, 1987, pág. 37). Así mismo, Bronckart (1989, pág. 64) consideraba que la didáctica es “una disciplina de acción o una tecnología, en el sentido general del término”. Dabane (1989) estimaba que la didáctica es una disciplina de terreno y de experimentación. Por su parte Daunay & Reuter (2008: 57) estiman que la didáctica es una disciplina de investigación centrada en un doble registro: la enseñanza y el aprendizaje lo que supone una distancia sobre la pedagogía. Astolfi & Develay (1989: Pág.

26) señalan que ella es una disciplina sólidamente organizada con capacidad de forjar los aprendizajes y los saberes de las ciencias.

Didáctica de las disciplinas o didáctica específicas

El desarrollo de la didáctica desencadena en el uso de los términos didáctica de las disciplinas y didácticas específicas. Esta diferencia es clara en los países francófonos para quienes la didáctica trabaja sobre el saber de las disciplinas (Chervel, 1991), mientras que en los países de lengua castellana, el término más generalizado es el de las didáctica específicas (González, 2010). Las didácticas específicas se refieren a los procesos de organización del saber en las diferentes áreas escolares como las ciencias, matemáticas, lenguaje, ciencias sociales, filosofía. Es decir que cada área escolar tiene su propio modo de organizar los conocimientos. Por ejemplo en matemáticas su saber es diferente al de sociales y este muy distinto al de las ciencias. Así mismo, las didácticas específicas toman tanto de la disciplina madre el saber y se nutre, a la vez de las ciencias de la educación cuya aplicación es difícil debido a su generalidad sobre el hecho y el acto educativo (Fernández, 2005), (Zambrano, 2013). En síntesis, la perspectiva que guardamos en nuestra investigación es la de la didáctica de las disciplinas escolares pues la teoría de las situaciones didácticas son claras en este sentido y además porque en nuestro país las ciencias de la educación no tienen el entronque con las áreas disciplinares como en España.

Didáctica y aprendizajes

La didáctica como disciplina de acción tiene su génesis en la psicología del desarrollo de la inteligencia y obedece a la fuerte relación entre psicología y educación (Hernández, 1996). Este vínculo se da, particularmente, a través del aprendizaje y la enseñanza. En el campo de

la educación ha sido la didáctica la disciplina que más estrechamente se ha interesado por los procesos de aprendizaje de ahí su fuerte relación con las dos vertientes más contemporáneas: la genética y la cultural. Estas dos corrientes inauguran el constructivismo y el socio-constructivismo. En el seno de las dos corrientes se encuentran los procesos de conocimiento y de aprendizaje. Uno de los forjadores más importantes del constructivismo fue Jean Piaget (1969). Este epistemólogo consideraba que todo aprendizaje era el paso de un menor conocimiento a un mayor conocimiento (coll, 1986) y para ello establecía los mecanismos mentales por los que pasa todo acto de aprendizaje: asimilación-equilibración-acomodación lo que significa que, a través de los estadios del desarrollo, se da el paso del pensamiento concreto al pensamiento formal. El aprendizaje es en la teoría genética un proceso que viene de las estructuras psicológicas internas y que al entrar en relación o contrato con el mundo exterior producen desacomodo en las operaciones intelectuales, una vez el niño es capaz de producir nuevo conocimiento se dice que entra en acomodación. Esta perspectiva es biológica. Desde una perspectiva diferente, Vigostky (1978, Pág. 10) plantea su teoría del aprendizaje-desarrollo y para ello forja el concepto de Zona Próxima de Desarrollo. El niño llega con elementos de aprendizaje previo y la escuela coadyuva a su desarrollo. Esto se entiende como el nivel de desarrollo prospectivo lo que no es otra cosa que la capacidad que tiene el niño de poder realizar cosas con la ayuda de otro (andamiaje). En la corriente de la psicología cognitiva más cercana a nosotros, los teóricos se esfuerzan por conciliar las dos teorías esto con el fin de explicar los aprendizajes en la escuela. Así, por ejemplo, Coll (1991), estimaba que estas dos perspectivas teóricas coinciden en la idea de que «el desarrollo y el aprendizaje son básicamente el resultado de un proceso de construcción, que el hecho humano no puede entenderse como el despliegue de un

programa escrito en el código genético ni tampoco como el resultado de una acumulación y absorción de experiencias.

Si acudimos a estas dos teorías clásicas del aprendizaje –genética y cultural- es porque ellas han tenido una gran repercusión en el ámbito de la didáctica. De hecho, esta disciplina tiene por objeto el aprendizaje y considera que éste solo procede del estudiante para lo cual el profesor es un guía que procura que ellos tengan lugar. Su papel no es otro que el de ser un gran arquitecto de situaciones de aprendizaje. Significa esto que el profesor crea las condiciones para que el estudiante cree por sí mismo el conocimiento.

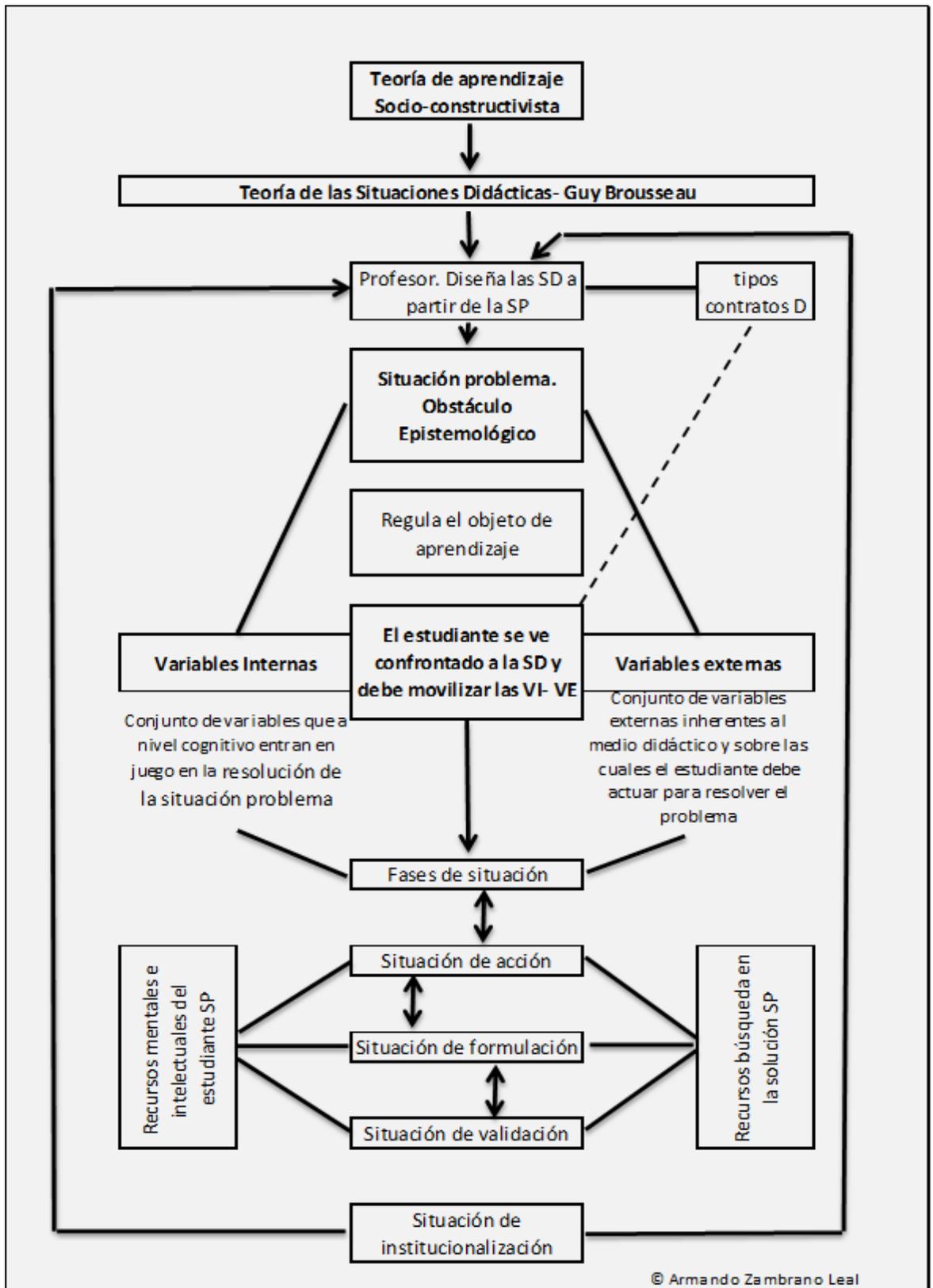
Teorías didácticas de referencia.

Durante el seminario con mi director de trabajo de grado tuvimos la oportunidad de conocer el desarrollo de la didáctica como campo general de referencia, los conceptos que ella ha generado y las tres grandes teorías de referencia de la didáctica. En primer lugar, la didáctica ha creado la Transposición Didáctica gracias a los trabajos de Yves Chevallard (1991). Esta teoría se nutre del saber y plantea que los procesos de enseñanza tienen como objetivo el paso del saber científico al saber común. Este proceso de didactación consiste en la distancia marcada que existe entre el conocimiento que se elabora en los círculos de la ciencia y cuya característica es la de ser cerrado, hermético e incomprensible. La traducción de dicho conocimiento es obra del especialista universitario o del investigador quien traduce el lenguaje científico en lenguaje académico y se lo enseña al licenciado para que este pueda organizarlo, en términos de aprendizaje, en la escuela. La segunda teoría importante de la didáctica es la desarrollada por Shulman, citado por (Bolívar, 2005).

Esta teoría se conoce como el Conocimiento Didáctico del Contenido. Plantea su creador que los profesores deben conocer el contenido de su disciplina o de lo que enseñan, conocimiento de las estrategias y representaciones instruccionales y tener conocimiento sobre los procesos de aprendizaje de los alumnos sobre el contenido a enseñar (Bolívar, 2005). Queda claro que esta teoría nace más o menos por la misma época en que nació la Transposición Didáctica. La tercera gran teoría de referencia es la gestada por Guy Brousseau (19 en la década de los 80's del siglo anterior y cuyo nombre son las situaciones didácticas). Esta teoría nace en el aro de la reforma de la matemática y se plantea, siguiendo el triángulo didáctico Saber-profesor-estudiante. Ella se nutre poderosamente del socio-constructivismo y de los campos conceptuales como del medio. Se trata, como veremos más adelante, de que el estudiante sea capaz de construir él mismo el aprendizaje para lo cual es necesario que los aprendizajes estén organizados en términos de situaciones problemas. El medio didáctico y adidáctico son claves tales como los tipos de contratos, expectativas implícitas entre el profesor y el estudiante. La primera y la tercera es de origen francés y la segunda es típicamente estadounidense.

Teoría de las situaciones didácticas en mi investigación

Como ya lo hemos señalado en este apartado de mi investigación, la teoría que he estudiado en el seminario de Trabajo de Grado bajo la dirección de mi director es el de las situaciones didácticas.



Esquema diseñado por Armando Zambrano Leal. Seminario de Trabajo de Grado

Maestría en Educación.

Como se observa en el esquema, la teoría se nutre del socio-constructivismo. El profesor, plantea Brousseau (1997), diseña las situaciones didácticas a partir de las situaciones problemas. Cada situación contempla el objetivo-obstáculo lo que significa un trabajo de tipo socio-constructivista. Esta se entienden como:

Situación didáctica en la cual se le propone al sujeto –estudiante- que no puede tener buenos resultados sin efectuar un aprendizaje preciso. Este aprendizaje constituye el verdadero objetivo de la situación problema, se alcanza cuando el estudiante, en la realización de la tarea, es capaz de superar el obstáculo. De esta forma, la producción impone la adquisición, lo que indica que tanto la una como la otra deben ser objeto de distintas evaluaciones. (Meirieu, 1994, Pág. 191).

La situación-problema y el objetivo obstáculo regulan, potencian, contribuyen en el aprendizaje del estudiante. Toda situación está compuesta de variables internas (tipo intelectual) y variables externas (tipos recursos materiales). Las primeras son recursos cognitivos los cuales son necesarios en la resolución de la situación-problema. Las segundas, por su parte, hacen referencia al medio didáctico sobre las cuales el estudiante debe actuar para resolver el problema. La teoría plantea una serie de fases. Ellas son: fase de acción, de formulación, de validación y de institucionalización. Las tres primeras hacen referencia a los recursos mentales y materiales que el estudiante requiere para darle respuesta a la situación-problema. La cuarta fase compete al profesor y su relación con la institución y los pares. La retroalimentación de las situaciones didácticas ocurre en un medio que puede ser didáctico o a-didáctico y compromete ciertos tipos de contratos. Para poder entender estos elementos estructurales, procederé a definir lo que es una situación y cómo ella ha sido entendida por los diferentes investigadores y en diferentes ciencias.

¿Qué es la situación didáctica?

Según Brousseau (1997). Una situación es el conjunto de las circunstancias en las cuales se encuentra una persona, y las relaciones que la unen con su medio. Para Vergnaud (2002), citado por (Moreira, 2002) toda situación compleja se puede analizar como una combinación de tareas, de la que es importante reconocer la naturaleza y la dificultad propia. La *Teoría de las situaciones didácticas* se basa en la idea de que cada conocimiento o saber puede ser determinado por una situación. Esta se enfoca en las interacciones que se dan en el proceso de formación del conocimiento matemático. Así, que una situación didáctica se da en dos tipos de interacciones básicas: La interacción entre el alumno y un medio resistente y la interacción entre el alumno y el docente a propósito de la interacción del alumno y un medio resistente.

El mismo autor, (1986) define una situación didáctica como un conjunto de relaciones establecidas explícitas y/o explícitamente entre un alumno o grupo de alumnos, un cierto medio, comprendiendo, eventualmente, instrumentos y objetos y un sistema educativo (el profesor) con la finalidad de posibilitar a estos alumnos un saber constituido.

Añade (Frade, 2012), una situación didáctica es el escenario, la excusa o conjunto de actividades que, articuladas entre sí, propician que los y las estudiantes desarrollen las competencias. En dicha situación se lleva a cabo una interacción entre todos los y las participantes, incluido el docente, quien además, supervisa que se adquieran los contenidos dispuestos. Cuenta con una secuencia didáctica, es decir, con una serie de actividades para resolver el conflicto cognitivo que se presenta en cada situación. Nuevamente, Brousseau, (1986) dice que la situación didáctica es todo el medio que comprende el alumno, el

profesor y el sistema educativo. Es el ambiente del alumno puesto en práctica. Además dice que una situación está sustentada en una concepción constructivista en sentido piagetiano del aprendizaje, concepción que es caracterizada por Brousseau cuando afirma que:

“el alumno aprende adaptándose a un medio que es factor de contradicciones, de dificultades, de desequilibrios, un poco como lo hace la sociedad humana. Este saber, fruto de adaptación del alumno, se manifiesta por respuestas nuevas que son las pruebas del aprendizaje”.

En la misma línea, (Chavarría, 2006) considera las situaciones didácticas como una forma para “moldear el proceso de enseñanza aprendizaje”. Para lo cual dice que Brousseau, plantea tres elementos fundamentales: estudiante, profesor y el medio didáctico.

En esta terna, el profesor es quien facilita el medio en el cual el estudiante construye su conocimiento. Por su parte, (Meirieu, 1987). Define la situación didáctica como una situación de aprendizaje elaborada por el docente que proporciona por un lado unos materiales que permite recoger información y por otro lado una instrucción meta que pone al sujeto en situación de proyecto. Por consiguiente el sujeto se apropia de la información a partir del proyecto que concibe. Así que las situaciones de aprendizaje pueden, de este modo, aparecer fuera de toda estructura escolar y de toda programación didáctica. Volviendo a Brousseau, citado por Gálvez (1994 p: 4). La situación didáctica es una situación construida intencionalmente con el fin de hacer adquirir a los alumnos un saber determinado. Por lo tanto esto encierra:

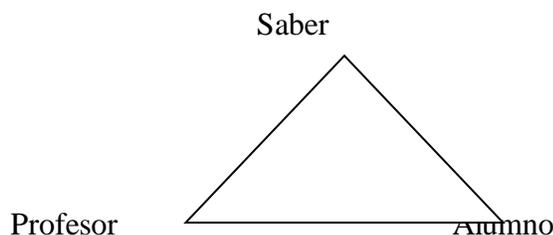
“un conjunto de relaciones establecidas explícita y/o implícitamente entre un alumno o un grupo de alumnos, en cierto medio (que comprende eventualmente instrumentos u objetos) y un sistema educativo (representado por el profesor)

con la finalidad de lograr que estos alumnos se apropien de un saber constituido o en vía de constitución”.

Por consiguiente, Hernández, (2015 p: 1) estima que la perspectiva de diseñar situaciones que ofrecieran al alumno la posibilidad de construir el conocimiento dio lugar a la necesidad de otorgar un papel central-dentro de la organización de la enseñanza-, a la existencia de momentos de aprendizaje, concebidos como momentos en los cuales el alumno se encuentra solo frente a la resolución de un problema, sin que el maestro intervenga en cuestiones relativas al saber en juego. Es así, que las situaciones didácticas tienen por finalidad que los estudiantes aprendan por medio de la interacción que estos tengan con el problema planteado, respondiendo al mismo con base a sus conocimientos, motivados por el problema y no por satisfacer el deseo del docente, y sin que el docente intervenga directamente ayudándolo a encontrar una solución. Hernández, (2015, pp. 1)

Según Fregona (2007: p 17), la situación didáctica es un modelo de interacción entre un sujeto y un medio determinado. El recurso de que dispone el sujeto para alcanzar o conservar en este medio un estado favorable es una gama de decisiones que dependen del uso de un conocimiento preciso. Consideramos el medio como un subsistema autónomo, antagonista del sujeto. Por su parte, (Vidal, 2009). Dice que la situación didáctica es una situación construida intencionalmente por el profesor con el fin de hacer adquirir a los alumnos un saber determinado o en vía de construcción. De este modo la noción de situación para Brousseau corresponde a “un modelo de interacción de un sujeto con cierto medio que determina a un conocimiento dado como el recurso del que dispone el sujeto para alcanzar o conservar en este medio un estado favorable.

De manera, que la situación didáctica se planifica en base a actividades problematizadoras, cuya necesidad de ser resueltas o abordadas, implique la emergencia del conocimiento matemático que da sentido a la clase, la que ocurre en el aula, en un escenario llamado triángulo didáctico, cuyos lados indican conjuntos de interacciones entre los tres protagonistas (indicados por los vértices):



Así, entonces, Brousseau (1995) dice que se puede:

“utilizar valores que permiten al alumno comprender y resolver la situación con sus conocimientos previos, y luego hacerle afrontar la construcción de un conocimiento nuevo fijando un nuevo valor de una variable. La modificación de los valores de esas variables permiten entonces engendrar, a partir de una situación, ya sea un campo de problemas correspondientes a un mismo conocimiento, ya sea un abanico de problemas que corresponden a conocimientos diferentes.”

Por su parte, Bartolomé y Fregona (2003), afirman que Brousseau sostiene que las situaciones didácticas son objetos teóricos cuya finalidad es estudiar el conjunto de condiciones y relaciones propias de un conocimiento bien determinado. Algunas de esas condiciones pueden variarse a voluntad del docente, y constituyen una variable didáctica

cuando los valores que toman modifican las estrategias de resolución y en consecuencia el conocimiento necesario para resolver la situación.

Para este autor, en una situación didáctica hay que considerar el grupo de alumnos y el profesor, así como el medio didáctico que incluye los problemas, materiales e instrumentos que el profesor proporciona a los alumnos, con el fin específico de ayudarlos a reconstruir un cierto conocimiento. Para lograr el aprendizaje el alumno debe interesarse personalmente por la resolución del problema planteado en la situación didáctica. Para ello se diferencian cuatro tipos de situaciones didácticas:

Dimensiones de las Situaciones Didácticas

La teoría que apoya mi trabajo de investigación recoge cuatro grandes situaciones: acción, formulación y validación. La situación de institucionalización corresponde a la reflexión que el docente realiza ya sea a nivel personal, ya a nivel institucional con el fin de mejorar, potenciar, los aprendizajes en el espacio escolar.

Situación de acción

Es la primera fase de la situación en la que el estudiante se enfrenta solo al ejercicio o problema, y a partir de sus conocimientos o saberes previos intenta darle solución, ya sea que lo haga bien o en el intento se equivoque.

El autor a partir de un ejemplo destaca que el estudiante luego de hacer varias prácticas, puede llegar a elegir ciertas estrategias que le parecen importantes para solucionar el problema.

Situación de formulación

Esta pertenece a la segunda fase en la que el estudiante intercambia información con otro participante para llegar a resolver dicho ejercicio, ya sea a partir de reflexiones propias o las comunicadas por el otro. La idea es que a partir de las reflexiones hechas por cada uno lleguen a dar solución de manera conjunta al problema o ejercicio.

Situación de validación

La tercera fase es aquella en que los estudiantes elaboran enunciados y tratan de convencer a los demás o se dejan convencer mediante argumentos puestos a prueba, para ser debatidos y luego aceptados por el grupo contrario.

Situación de institucionalización

En la institucionalización se deben sacar conclusiones, sistematizar, recapitular y ordenar lo que se produjo en la secuencia didáctica, para establecer relaciones entre las producciones de los alumnos y el saber cultural; de esta manera el estudiante encontrará el sentido a su aprendizaje.

Las sucesiones de situaciones de acción, formulación, validación e institucionalización pueden conjugarse para acelerar los aprendizajes.

Contratos didácticos y a-adidácticos

Ahora bien, en cuanto a los diferentes métodos y estrategias de los profesores, el texto plantea que existen una serie de responsabilidades que pueden ser compartidas, impuestas o no por parte de todos los actores del sistema educativo con intención o sin ésta,

denominadas “contratos”, los cuales pueden ser de: emisión, de comunicación, de pericia y de producción de un saber.

En el primero no existe una intención de parte del docente que pretende transmitir una información para que otro la aprenda, mientras que en el segundo si es evidente que los docentes hacen uso de distintos canales o medios para hacerle llegar al estudiante el contenido de un saber, como por ejemplo a partir de las palabras, los dibujos, gráficos entre otros. El contrato de pericia en cambio tiene que ver con que el docente domine muy bien un determinado saber, por lo menos desde el punto de vista teórico que lo garantice, y el contrato de producción de un saber, que sería en este caso el correspondiente a las creaciones propias intelectuales de cualquiera de los actores implicados en este proceso.

Otro tipo de “contratos” denominados “débilmente didácticos” son: los de información (dialéctica y dogmática), los de información, los de utilización de conocimientos, los de control, y los de instrucción. El primero corresponde según el texto a la validez que tiene el saber expuesto por el docente ante el alumno, el segundo estaría relacionado con los conocimientos en general, a los que cualquiera tiene acceso, el tercero, como es preciso, denota la capacidad del docente para informar sobre un saber o contenido determinado en concordancia con sus aplicaciones. El cuarto, redundaría sobre la manera en que los docentes u otros actores comunican ciertos conocimientos, donde quienes los reciben deben ponerlos en práctica, en el sentido de ser probados como teorías en un problema específico. El quinto se basa en exponer a los sujetos que quieren aprender la manera de hacerlo a través de una serie de ejercicios para tal fin.

Los contratos de enseñanza en sí presentan algunas características según el autor, como por ejemplo, se toma como referencia los sujetos que aprenden por sí mismos (autodidactas),

otros, los que están sujetos a determinadas instituciones de las cuales depende su aprendizaje. El texto plantea en este caso que en la antigüedad el contrato de enseñanza era considerado de instrucción, porque dependía de lo que un ente encargado determinara para poder ser adquirido, o lo certificara, para validar su manejo pleno.

Se destaca aquí también el concepto de “contrato pedagógico”, planteado por Filloux, el cual explica cuáles deben ser las relaciones en todo los sentidos entre los docentes, los estudiantes, los conocimientos y la sociedad. Cabe anotar que los conocimientos no son producciones propias de los docentes ni dependen de someras informaciones, además, que son responsabilidad en delante de quien dice haberlos adquirido, pero los contratos en sí mismos no aseguran exitosamente el acercamiento a un conocimiento, por esto deben renovarse continuamente.

En los contratos a-didácticos el docente realiza muchas veces actuaciones de manera implícitas en las que el uso de gestos, de palabras o silencios son una serie de actitudes que de alguna manera se vincula al compromiso y entendimiento previo de estas fases por parte de los estudiantes. Por lo tanto, los contratos a-didácticos consisten en que el alumno por sus propios medios sienta la necesidad de aprender a partir de una situación problema, es decir, que el mismo puede adquirir conocimientos nuevos sin tener en cuenta situaciones con intenciones didácticas de parte del docente.

MARCO METODOLÓGICO

El propósito del siguiente apartado es presentar la descripción de los pasos dados en esta investigación según el problema que se formuló. En ese sentido, se tomó como referencia la teoría de las Situaciones Didácticas de Guy Brousseau, desde la perspectiva de que ellas promueven el aprendizaje y movilizan el saber en el orden del pensamiento inferencial, en la enseñanza de la comprensión lectora en los niños y niñas del grado tercero de educación básica primaria de la institución educativa Rosa Lía Mafla del municipio de Jamundí. El tipo de investigación seleccionada y su enfoque se especifican a continuación. También se explica el tipo de diseño o instrumento para recoger la información, las variables de las situaciones didácticas, el grupo experimental y el grupo control.

Tipo de investigación y enfoque

Se determinó el tipo de investigación cualitativa, cuasi experimental, con un enfoque de intervención en el aula. Este tipo de investigación facilita “la aproximación a los resultados de una investigación experimental con situaciones en las que no es posible el control y manipulación absolutos de la variables”(Tamayo, 1987).

Este tipo de investigación, como lo plantea Mario Tamayo, nos permite hacer una revisión cuidadosa de la literatura y formular una hipótesis explicativa como solución al problema, posterior a esto, se estableció la muestra representativa de los sujetos, que para nuestro caso son dos grupo del tercer grado de la básica primaria, uno denominado experimental que corresponde al grado 3 - 2 y otro llamado grupo control que es el grado 3 - 1.

En ese sentido, es importantísimo destacar también que “el tipo de investigaciones cuasi experimentales siempre tienen lugar en situaciones reales, y esto hace que su validez externa sea muy superior a las propuestas puramente experimentales”(Rodríguez, 2007).

Caracterización de la Institución Educativa

La institución educativa Rosa Lía Mafla es una institución de carácter público que se encuentra ubicada en el municipio de Jamundí en la carrera 6 A 10 – 02 del barrio Popular. Cuenta actualmente con 4 sedes como son, la sede Jorge Eliecer Gaitán ubicada por fuera del casco urbano, donde se desempeñan los grados de 1° a 5°. La sede principal que lleva el nombre de la institución, donde se desempeñan los grados 6°, 7° y 8° del bachillerato, la sede Ángel María Camacho, que está ubicada en el barrio donde se originó su nombre, aquí se desempeñan los grados desde transición, 1°, 2° de la básica primaria y 9°, 10°, y 11° de bachillerato.

También tenemos la Sede Manuel María Villegas ubicada en el barrio Primero de Mayo que corresponde a la zona urbana, la cual está muy cercana al centro de la ciudad, donde se encuentra el grupo experimental que se ha tomado como muestra para esta investigación. Aquí trabajan los grados desde 2°, 3°, 4° y 5° de básica primaria. Esta localidad corresponde al estrato 2 y a su alrededor convergen algunos negocios, o tiendas como Caribe, que es un supermercado y la empresa de arroz Blanquita.

En cuanto a la parte estructural, la sede Manuel María Villegas cuenta con dos bloques de dos pisos, una sala de sistemas pequeña y una biblioteca donde queda la oficina de la coordinadora. La sede se encuentra encerrada con una malla, tiene dos patios donde se ubica la cancha deportiva y sitios de recreación.

Esta sede maneja 786 estudiantes escolarizados de segundo a quinto y específicamente organizados así: un grado segundo, tres grados terceros, tres grados cuartos y tres grados quinto, para ambas jornadas. En general, la sede cuenta con 10 aulas, y estos salones a su vez tienen un promedio de 46 estudiantes por grado, 10 docentes. Es importante resaltar que en esta sede se trabajan ambas jornadas en la modalidad de rotación, es decir que cada docente tiene semanalmente un horario determinado por horas, y los estudiantes no tienen un profesor fijo.

La mayoría de los estudiantes son del mismo barrio y de barrios cercanos, lo cual permite establecer ciertas relaciones entre la comunidad educativa y los integrantes de la localidad. Por ejemplo, la institución realiza algunas actividades como *escuela para padres* y actividades culturales respecto a eventos de desarrollo común y pedagógico.

El grado 3 – 2 que ha sido determinado como grupo experimental para este proceso cuenta con 43 estudiantes de los cuales 20 son mujeres y 23 son hombres. Los estudiantes tienen un salón que es amplio, pero las mesas y sillas que éstos utilizan no son las más adecuadas para el desarrollo de las actividades, ya que no queda mucho espacio para que los alumnos se puedan mover. Así mismo el grado cuenta con mesas unipersonales y mesas trapezoidales.

El aula de clases tiene un pequeño estante como biblioteca y posee una ventana metálica con varillas sin vidrio que permite amplia visibilidad, pero a la vez el ingreso de mucho ruido, ya que la sede se encuentra cercana a la avenida Circunvalar por donde se movilizan demasiados vehículos hacia la vía Panamericana.

Diseño del instrumento

Uno de los instrumentos que se estableció para la recolección de los datos es una rejilla de observación de las situaciones didácticas aplicadas al grupo experimental, la cual contiene una descripción general, que además, como lo muestra el siguiente cuadro, explica cada uno de los momentos en que se trabajó con el grupo 3 – 2.

REJILLA DE OBERVACIÓN SITUACIONES DIDÁCTICAS GRUPO EXPERIMENTAL							
OBJETO DE ENSEÑANZA		La comprensión lectora					
PREGUNTA PROBLEMA		Las situaciones didácticas en la enseñanza de la comprensión lectora, promueven el aprendizaje y movilizan el saber en el orden del pensamiento inferencial en los niños e y niñas del grado 3° de educación básica primaria de la I.E. Rosalía Mafla, sede Camacho, del municipio de Jamundí					
Clase 0	Describo y caracterizo al grupo	El grupo experimental está compuesto de 43 estudiantes de 3º, 22 hombres y 21 mujeres, con 1 niño repitente. Los alumnos pertenecen a los estratos 0, 1 y 2. Las dificultades que presentan son notorias en la comprensión de texto,					
Competencias		Tomadas del MEN para el grado (cuáles y sobre ellas diseñar las situaciones)					
Clase 1	Indices iniciales de saber del estudiante	Elaboro un diagnóstico de cuánto sabe el estudiante del objeto de enseñanza.. Los niños saben qué es la comprensión lectora de carácter inferencial...etc para ello les entrega un cuento que no sea tan conocido y que tiene una serie de preguntas de tipo inferencial para que las respondan con tranquilidad.					
Clase 1	Información de las consignas y del tipo de trabajo	Consignas		Trabajo grupal	Trabajo individual		
		comprensión consignas por los alumnos		La actividad está dirigida al trabajo en grupo	La actividad está dirigida en la parte A, B, C al trabajo individual... luego combina el trabajo grupal...		
		claramente	Poco o nada claras				
		Todos	(10, 12, ..)			Unos	8, 20, 25...
		Por qué es clara	Por qué es poco o nada c				
Es clara porque el estudiantes entiende las reglas...	Es poco o nada clara pues el estudiante me pregunta sobre coss de la actividad, etc...						
Clase 1 tomo nota del tiempo	Situación de Acción (es la situación cuyos primeros indicios nos informa de la acción del estudiante)	Indicador de saber 1	Indicador de saber 2	Indicador de saber 3	Indicador de saber 4		
		Intenta resolver	Le pide ayuda a otro com	consulta información	Se concentra en la activ		
		Lee la consigna	Se concentra en la activ	simula resolver	Intenta escribir, etc		
Clase 2 tomo nota del tiempo	Situación de formulación (es la situación cuyos indicios nos informa de la acción cognitiva del estudiante)	formula una hipótesis	Lanza ideas de cómo res	Propone soluciones	Plantea una estrategia		
		analiza	plantea una idea	redacta	comparte y anima al grupo		
Clase 3 tomo nota del tiempo	Situación de validación (es la situación cuyos indicios nos informa de la acción argmentativa porque explica cómo llegó el estudiante a la resolución del problema)	Describe cómo lo hizo	Es capaz de reconstruir el proceso	Elabora argumentos sólidos	La respuest escrita es ... la respuesta oral es....		
		Es crítico					
		Infiere	deduce	compara	agrupa		
		emite una respuesta cierta	Explica	Diferencia	comprende		
Reunión fecha, lugar, n° asistentes, etc	Situación de institucionalización (comparto la investigación con un grupo de colegas y les expongo los resultados)	tomo notas de las observaciones de mis colegas y trato de relacionar el logro de las situaciones con el PEI, area, nivel, etc.					

A continuación, se especifican cada uno de los contenidos de la rejilla:

Objeto de enseñanza

El objeto de enseñanza que se tomó para este trabajo es la comprensión lectora en el orden del pensamiento inferencial, a través del cuento.

Pregunta Problema

El instrumento también detalla la pregunta o problema que consiste en **saber si** “las situaciones didácticas en la enseñanza de la comprensión lectora, promueven el aprendizaje y movilizan el saber en el orden del pensamiento inferencial en los niños y niñas del grado 3 ° de educación básica primaria de la Institución educativa Rosalía Mafla, sede Manuel María Villegas, del municipio de Jamundí”.

Caracterización del grupo

El grupo experimental lo conformaron 43 estudiantes de 3°, 22 hombres y 21 mujeres, con 1 niño repitente. Los alumnos pertenecen a los estratos 0, 1 y 2. Las dificultades que presentan son notorias en la comprensión de texto, especialmente en el pensamiento inferencial.

Competencias

Se tuvieron en cuenta los estándares propuestos por el Ministerio de Educación como son los siguientes, en relación con cada subproceso:

ESTÁNDAR	SUBPROCESOS
<p>✓ Comprendo textos literarios para propiciar el desarrollo de mi capacidad creativa y lúdica.</p>	<p>✓ Elaboro hipótesis acerca del sentido global de los textos, antes y durante el proceso de lectura; para el efecto me apoyo en mis conocimientos previos, las imágenes y los títulos.</p> <p>✓ Elaboro resúmenes y esquemas que dan cuenta del sentido de un texto.</p> <p>✓ Elaboro y socializo hipótesis predictivas acerca del contenido de los textos.</p>

Índices iniciales de saber de los estudiantes:

Para realizar un diagnóstico de los índices iniciales de saber de los estudiantes, se les presentó un cuento que no era tan conocido, con una serie de preguntas abiertas de tipo inferencial para que las respondieran con tranquilidad en la siguiente ficha diagnóstica:

FICHA DIAGNÓSTICA GRADO 3 -2

GRUPO EXPERIMENTAL Y GRUPO CONTROL

AGOSTO 25 DE 2016

SEDE MANUEL MARÍA VILLEGAS

Estudiante _____ Edad: _____

“LA CIGARRA Y LA HORMIGA”

Había una vez una cigarra, bajo la sombra de un árbol, que cantaba alegremente durante todo el verano. En cambio su vecina, la hormiga, trabajaba bajo el ardiente sol, transportando semillas.

La cigarra viendo a la hormiga trabajar tanto le preguntó:

- ¿Por qué no dejas de trabajar? ¡Podrías cantar conmigo!

La hormiga le respondió:

- No puedo, estoy juntando comida para el invierno porque hará mucho frío y será difícil conseguir alimento.

- Pero con este calor se hace difícil trabajar, contestó la cigarra.

La cigarra cantó todo el verano hasta que llegó el otoño y luego el invierno. Llegó el frío y no tenía nada para comer.

La cigarra estaba tan hambrienta que decidió tocar la puerta de la hormiga:

- ¡Ábreme, te lo ruego, dame algo de comer!

La pequeña puerta se abrió y se asomó la hormiga y le preguntó:

- ¿Qué hiciste durante todo el verano mientras yo trabajaba?

- ¡Cantaba! – respondió la cigarra.

La hormiga, cerrando la puerta, le dijo:

- ¡Bueno, ahora entonces baila!

RESPONDE LAS PREGUNTAS DE ACUERDO AL TEXTO QUE LEÍSTE:

1. ¿A qué se refiere el autor cuando inicia diciendo en el texto que “Había una vez una cigarra, bajo la sombra de un árbol, que cantaba alegremente durante todo el verano. En cambio su vecina, la hormiga, trabajaba bajo el ardiente sol, transportando semillas.

2. ¿Qué crees que hacía la hormiga cuando llegó el invierno?

3. ¿Por qué la hormiga cerrando la puerta le dice a la cigarra: - “Bueno, ahora entonces baila”?

4. ¿Qué mensaje crees que nos quiso dejar el autor con este texto?

Información de las consignas y del tipo de trabajo

Al respecto, tenemos tres columnas que contienen una descripción de las consignas, en el sentido de establecer si fueron claras para los alumnos y en qué medida:

Comprensión de consignas por los alumnos

Claramente		Poco o nada claras	
Todos	33	Unos	10
Por qué es clara		Por qué es poco o nada clara	
Es clara porque la mayoría de estudiantes entienden las reglas...		Es poco clara pues algunos estudiantes me preguntan sobre lo que deben hacer en la actividad.	

Las otras dos columnas muestran si el tipo de trabajo o actividad que se desarrolló de manera grupal o individual, pues estas dos estrategias metodológicas se combinan en la aplicación de la situación didáctica:

Trabajo grupal	Trabajo individual
<p>Se solicitó a los niños que se organizaran en grupos de 8 estudiantes para que entre ellos revisaran y se pusieran de acuerdo cuál de los cuentos estaba organizado de manera más coherente, para lo cual debieron volver a leer, para darle solución de manera conjunta al problema planteado.</p> <p>Cada grupo de estudiantes expuso ante los demás las conclusiones o la manera en que logró dar solución al problema por medio de un relator que recogió las ideas del ejercicio, leyendo en voz alta el modelo de cuento organizado.</p>	<p>A cada estudiante se le entregó el cuento desordenado en una serie de papelitos con pequeños párrafos y sin título, para que de manera individual lo leyeran y organizaran de acuerdo al sentido y coherencia, atendiendo a los signos de puntuación que hacían falta para comprender el texto.</p> <p>Así mismo, en una hoja aparte se le presentó al alumno un pequeño texto que contenía algunos cuestionamientos con espacios para que escribieran sus respuestas después de haber buscado la manera de darle sentido al cuento en desorden, como por ejemplo, cuál era la idea central del cuento y qué título le daría.</p> <p>Se entregó a los estudiantes por grupos una ficha que contenía oraciones del cuento original para que la completaran de acuerdo a los ejemplos.</p> <p>El docente presentó a los estudiantes el cuento original del autor para que ellos revisaran, compararan y tomaran apuntes de los aciertos y desaciertos en cuanto a la estructura, sentido, coherencia y signos de puntuación del mismo.</p>

Esta misma rejilla contiene una distribución de cada una de las fases que conformaron las situaciones didácticas, como lo es para este caso, la situación de acción, que tiene que ver

con los primeros indicios que nos informan de la acción del estudiante, es decir, lo que el mismo debe hacer a partir de sus propias decisiones.

La situación de formulación es la situación cuyos indicios nos informan de la acción cognitiva del estudiante, mientras que la situación de validación es la situación cuyos indicios nos informan de la acción argumentativa, porque explica cómo llegó el estudiante a la resolución del problema.

Al frente, como se observa en el instrumento, se aprecian cuatro columnas que contienen unos indicadores en relación con las primeras tres fases de las situaciones didácticas, las cuales sirvieron para describir detalladamente cómo fueron los desempeños de los estudiantes en cada etapa o situación didáctica.

A continuación se muestran los tres tipos de situaciones didácticas con los respectivos indicadores de saber que se establecieron:

Situación de Acción

Indicador de saber 1	Indicador de saber 2	Indicador de saber 3	Indicador de saber 4
Intenta resolver	Le pide ayuda a otro compañero	consulta información	Se concentra en la actividad
Lee la consigna	Se concentra en la actividad	simula resolver	Intenta escribir, etc.

Situación de Formulación

Indicador de saber 1	Indicador de saber 2	Indicador de saber 3	Indicador de saber 4
formula una hipótesis	Lanza ideas de cómo res	Propone soluciones	Plantea una estrategia
analiza	plantea una idea	redacta	comparte y anima al grupo

Situación de Validación

Describe cómo lo hizo	Es capaz de reconstruir el proceso	Elabora argumentos sólidos	La respuesta escrita es ... la respuesta oral es....
Es crítico			
Infiere	deduce	compara	agrupa
emite una respuesta cierta	Explica	Diferencia	comprende
	claridad	organiza las ideas	Demuestra

Al final, la situación de institucionalización, contenida en el instrumento, presenta un espacio en el que se describe la socialización de la investigación con un grupo de colegas para exponer los resultados. Se hace igualmente una relación de los mismos con el PEI de la institución, área o nivel, entre otros.

Diseño de las situaciones didácticas grado 3º, variables y dimensiones

A continuación se presenta la situación didáctica que se ha construido de acuerdo a la teoría Brousseau, como principal insumo que nos permitió establecer las variables de estudio tanto en el grupo experimental como en el grupo control.

Se partió igualmente de la pregunta de investigación propuesta inicialmente para dicho diseño, y se hizo aclaración sobre los estándares y subprocesos que los componen en torno al problema.

Situación Problema

Se les presentó a los estudiantes un cuento que no era tan conocido y que aparece desordenado en diferentes partes de su estructura como los párrafos, que además le hacen falta signos de puntuación como por ejemplo el punto seguido y el punto aparte y no tiene imágenes ni título, para que ellos lo organizaran de manera coherente y con sentido, lo que los obligaría a poner en práctica la capacidad de inferencias durante este ejercicio, es decir, “leer entre líneas y extraer la información no explícita en el cuento, para reconstruir la idea que el autor o autora quiso expresar a partir de las pistas o claves significativas”.

Primer momento: Situación de Acción

A cada estudiante se le entregó el cuento desordenado en una serie de papelitos con pequeños párrafos y sin título, para que de manera individual lo leyeran y organizaran de acuerdo al sentido y coherencia, atendiendo a los signos de puntuación que hacen falta para comprender el texto.

Segundo momento

Así mismo, en una hoja aparte se le presentó al alumno un pequeño texto que contiene algunos cuestionamientos con espacios para que escriba sus respuestas después de haber buscado la manera de darle sentido al cuento en desorden, como por ejemplo, cuál es la idea central del cuento y qué título le daría.

Situación de Formulación

Se solicitó a los niños que se organizaran en grupos de 8 estudiantes para que entre ellos revisaran y poniéndose de acuerdo cuál de los cuentos estaba organizado de manera más

coherente, para lo cual debieron volver a leer, para darle solución de manera conjunta al problema planteado.

Tercer momento: Situación de Validación

Cada grupo de estudiantes expuso ante los demás las conclusiones o la manera en que logró dar solución al problema por medio de un relator que recogía las ideas del ejercicio, leyendo en voz alta el modelo de cuento organizado.

Cuarto momento

El docente presentó a los estudiantes el cuento original del autor para que ellos revisaran, compararan y tomaran apuntes de los aciertos y desaciertos en cuanto a la estructura, sentido, coherencia y signos de puntuación del mismo.

Quinto momento

Se entregó a los estudiantes por grupos una ficha que contiene oraciones del cuento original para que la completaran de acuerdo a los ejemplos.

La ficha es como la siguiente:

ORACIONES DEL CUENTO ORIGINAL	PREGUNTA	RESPUESTA INFERENCIAS
-------------------------------	----------	-----------------------

A ratos, el abuelo o el nieto se subían al burro y así iban haciendo el viaje más cómodo.	¿Por qué el viaje era más cómodo para ellos?	
Algunas personas se enfadaron cuando vieron al viejo sobre el burro y al niño caminando.	¿Por qué?	
En las afueras de la aldea, el abuelo y el nieto se subieron los dos al burro.	¿En qué lugar están el abuelo y el nieto?	
Pasaron junto a un grupo de campesinos y éstos les gritaron: - ¡Sinvergüenzas! ¿Es que no tenéis corazón? ¡Vais a reventar al pobre animal!	¿Por qué les decían esto al abuelo y al nieto?	

Rejilla de observación

Desde el primer momento registré, en una ficha de observación, los comportamientos en cada actividad de los estudiantes a los que se les aplicó el ejercicio, la manera en la que se desarrollaron para hallar solución al problema, cómo leían, cómo elaboraban hipótesis acerca del sentido del texto escrito, la manera en que hacían uso de sus conocimientos previos para enfrentar la actividad, el uso que le daban al texto, cómo se comunicaban entre ellos, cómo hacían para darle sentido al texto, cómo ubicaban los signos de puntuación en el cuento, cómo hacían para hallar las pistas o claves significativas que les permitían inferir lo que el autor pretendía expresar aunque no esté escrito, lo que expresan por escrito y oralmente, las dificultades que se dieron y la forma en que las resolvieron.

Selección del grupo experimental y grupo control

Para desarrollar este trabajo de investigación se tomó como muestra dos grupos del grado tercero de la institución educativa Rosa Lía Mafla del municipio de Jamundí, de los cuales uno corresponde al grupo experimental que es el grado 3 - 2, donde se aplicó la situación didáctica construida con base en los planteamientos de Brousseau, y el otro es el grado 3 - 1 donde se realizó la misma clase del grupo anterior, pero de manera tradicional, es decir, sin incluir aquí las situaciones didácticas del autor propuesto.

Los dos grupos se seleccionaron porque estos son precisamente dos de los grados en donde se han podido evidenciar dificultades en el desarrollo de la comprensión lectora, y dada la situación, era válido tomar por lo menos esta muestra. Además, es importante resaltar que la sede de donde se toman estos grupos cuenta actualmente con tres grados terceros en la jornada de la mañana y tres grados terceros de la jornada de la tarde. En cuanto a las características generales de los estudiantes de los grupos establecidos podemos ver que ambos grados cuentan con estudiantes entre los 8 y los 9 años promedio aproximadamente. Los grados terceros tomados como muestra cuentan cada uno con 43 estudiantes en total, y la mayoría son niños y niñas pertenecientes a los estratos cero, uno y dos, provenientes del mismo barrio, barrios aledaños o de la zona rural. Los niños que asisten a estos grados por lo regular pertenecen a familias en donde la cabeza del hogar es solamente la madre, o algunos están al cuidado de otros parientes, con ausencia del padre de familia, evidentemente también en el acompañamiento adecuado respecto de todas las actividades y requerimientos de la escuela.

Por otra parte, los desempeños académicos de los estudiantes tanto del grupo control como del grupo experimental son muy regulares en determinados alumnos, y mucho más en el

área de Lengua Castellana, en lo concerniente a la comprensión e interpretación de textos, con base a las competencias del pensamiento inferencial y crítico intertextual. Esto es notorio en el desarrollo de las prácticas cotidianas. Se aprecia también que los estudiantes del grupo experimental (grado 3 – 2) se caracterizan por su buen comportamiento disciplinario, al igual que a la hora de trabajar alguna actividad propuesta por los docentes, mientras que el grupo control muestra algunos estudiantes con un comportamiento disciplinario en ocasiones negativo, puesto que se les dificulta seguir las normas de convivencia.

No. de grupos	DATOS IMPORTANTES DE LOS GRUPOS TOMADOS COMO MUESTRA	
2		
Clase de grupo	Experimental (grado 3 –2)	Control (grado 3 – 1)
Edades promedio	8 a 9 años	8 a 9 años
Número de hombres	22	24
Número de mujeres	21	19
Total	43	43

Cronograma de aplicación de las Situaciones Didácticas

Las siguientes son las actividades que se realizaron en el desarrollo de esta investigación, de acuerdo a las fechas establecidas:

CRONOGRAMA DE APLICACIÓN DE LA SITUACIÓN DIDÁCTICA AÑO 2016			
ACTIVIDAD	Agosto	Septiembre	Octubre
Preparación del diagnóstico.	17		
Ajustes al diagnóstico.	22		

Aplicación del diagnóstico.	25		
Organización de la situación didáctica.	29-30-31		
Ajustes a la situación didáctica.		5	
Selección del texto para aplicar al grupo experimental y al grupo control.		8-9	
Ajustes metodológicos.		14	
Análisis del diagnóstico.		16-18	
Aplicación de la situación didáctica.		22-29	6-7
Análisis de la aplicación de la situación didáctica.			10-11
Análisis de los videos y fichas de trabajo.			12
Análisis de resultados obtenidos del grupo experimental.			13
Análisis del comportamiento del grupo control			14
Comparación de resultados entre el grupo control y el grupo experimental.			15
Análisis de la efectividad de la situación didáctica.			16
Consideraciones.			17
Observaciones.			18

A continuación, se explicitan mediante el siguiente cuadro las clases en las que se aplicó la situación didáctica, los argumentos de dicha aplicación y la jornada en la que se hizo:

Aplicación de la situación didáctica		
En qué clases se aplicó	Por qué	En qué jornadas
La situación didáctica se aplicó en el horario que corresponde a las horas de la clase de Lengua Castellana.	Porque la clase de Lengua Castellana de acuerdo al horario, presenta dos horas en bloques los días miércoles y jueves.	Jornada de la mañana.

Resultados obtenidos grupo experimental

Para analizar los resultados obtenidos en el grupo experimental, abreviaremos los nombres de cada fase de las situaciones didácticas como lo muestra la siguiente figura:

S.A	Situación de Acción.
S.F	Situación de Formulación.
S.V	Situación de Validación.
S.I	Situación de institucionalización.

FASES	DESCRIPCIÓN DE LA S.D	COMPORTAMIENTO DE LOS ESTUDIANTES
S.A	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Ordenar un cuento. ✓ Organizar sus párrafos según los papelitos. ✓ Colocarle un título. ✓ Escribir el punto seguido y el punto aparte que falta en el cuento. ✓ Responder las preguntas respecto al cuento. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Hubo mucha atención. ✓ Hubo expectativa. ✓ Hubo incertidumbre al encontrar el cuento dividido en varios párrafos y sin punto seguido o aparte. ✓ Hubo mucha interacción entre los estudiantes. ✓ Participación. ✓ Interés en la actividad. ✓ Expectativa por los tiempos. ✓ Solo tres estudiantes hicieron preguntas al docente.
S.F	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Organizarse en grupos. ✓ Revisar los cuentos. ✓ Escoger el que consideran es el más coherente entre todos los compañeros del grupo a partir de leerlos nuevamente. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Estuvieron atentos a las instrucciones. ✓ Hubo discusiones en grupo. ✓ Hubo desacuerdos sanos respecto a las opiniones. ✓ Hubo respeto por las demás opiniones. ✓ Hubo liderazgo por parte de algunos niños de los grupos. ✓ Los estudiantes moderadores de cada grupo presentaron sus conclusiones de manera argumentada. ✓ Los alumnos se expresaron de manera clara y coherente. ✓ Respetaron las normas básicas de participación en el salón.

	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Nombrar un estudiante por grupo para que 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Comportamiento adecuado de los niños. ✓ Atención a las instrucciones.
--	--	--

S.V	<p>exponga las conclusiones del mismo.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Explicar la manera en que establecieron la selección del cuento mejor ordenado y por qué. ✓ Plantear la estrategia que utilizaron. ✓ Comparar su cuento con el cuento original que el docente les muestra, revisando el punto aparte, el título y su contenido. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Asombro de algunos niños al comparar sus textos con el texto original. ✓ Los estudiantes se sintieron alegres al corroborar la información, a pesar de que toda no coincidiera. ✓ Algunos estudiantes, al ver el cuento original, trataron de hacer sus correcciones por sí mismos. ✓ Hablaron entre los grupos detalladamente sobre sus coincidencias y desaciertos. ✓ La mayoría quería participar dando sus argumentos y puntos de vista sobre la actividad.
-----	--	---

El siguiente cuadro se muestran los logros obtenidos en las actividades desarrolladas en cada una de las fases de la situación didáctica, al igual que los comentarios en relación con el diseño de la clase:

LOGROS OBTENIDOS POR CADA FASE DE LA S.D	
FASE	DESEMPEÑOS ALCANZADOS
S.A	<p>Los estudiantes lograron concentrarse en las actividades de manera individual y respondieron de manera positiva a la mayoría de las actividades leyendo las consignas detenidamente una y otra vez.</p> <p>Las intervenciones del docente se limitaron solamente a orientar a los estudiantes frente a las instrucciones, mas no al contenido de la actividad.</p> <p>Hubo un producto propio del alumno de acuerdo a la consigna.</p>

S.F	<p>Los estudiantes estuvieron atentos y participaron activamente de éstas actividades, presentando su punto de vista, de acuerdo al tema tratado.</p> <p>Las intervenciones del docente se limitaron solamente a orientar a los estudiantes frente a las instrucciones, mas no al contenido de la actividad.</p> <p>Leyeron la situación problema e intentaron resolverla a partir de las instrucciones y sus propias estrategias.</p> <p>Los estudiantes trataron de escribir con sus palabras las respuestas a cuestionamientos respecto de la competencia inferencial.</p> <p>Además, esto les dio la oportunidad de movilizar muchos conocimientos, no solo desde el punto de vista del pensamiento inferencial, sino también desde la competencia argumentativa o comunicativa a partir de sus exposiciones.</p>
S.V	<p>Se logró que los mismos estudiantes reflexionaran sobre sus aciertos y desaciertos al corroborar sus propuestas con el texto original, por lo que el docente no se dedicó a dar respuestas a los ejercicios.</p> <p>Las intervenciones del docente se limitaron solamente a orientar a los estudiantes frente a las instrucciones, mas no al contenido de la actividad.</p>

LOGROS RESPECTO DE LAS COMPETENCIAS Y LA PREGUNTA	
Competencias	Pregunta de investigación
<p>Se logró movilizar algunos conocimientos desde la elaboración de hipótesis, acerca del sentido global de los textos a partir de la actividad del cuento desordenado desde la perspectiva de los conocimientos previos a pesar de tener dificultades.</p> <p>Los estudiantes elaboraron resúmenes para dar cuenta del contenido del texto que ordenaron de acuerdo al sentido que tuvo para ellos.</p>	<p>Con el desarrollo de esta investigación hasta el momento se puede afirmar que si se organizan las clases desde la perspectiva de las situaciones didácticas, éstas podrían contribuir a mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje, en el sentido de movilizar los saberes de los estudiantes que para nuestro caso, lo podemos destacar en el ejercicio a partir del pensamiento inferencial.</p>

Los estudiantes trataron de elaborar y socializar hipótesis predictivas acerca del contenido del texto que ordenaron	
--	--

Comportamiento del grupo control

En el desarrollo de la misma clase aplicada al grupo control se pudo observar que fue muy distinta a la aplicada a la otra muestra, ya que la forma en que se organizó evidencia rasgos netos de una clase tradicional, comenzando por el rol del docente y el de los estudiantes.

El comportamiento de los alumnos por ende, denotó un ambiente de poca interacción, donde los estudiantes se les dificultaba incluso seguir las indicaciones del docente, quien en numerables ocasiones hablaba sobre la temática tratando de orientar la clase y dirigir a los estudiantes para que realicen un dictado sobre el tema.

Las dificultades que se pueden apreciar como lo muestra el video de la clase tradicional aplicada al grupo control, redundan en todo lo concerniente a la falta de estrategias didácticas para lograr que los estudiantes movilicen por lo menos algunos conocimientos. Por tanto, hay que anotar que la clase desde esta perspectiva es muy pasiva, puesto que prácticamente el que dirige los diálogos durante la misma es el docente.

Comparación de resultados

Se aplicó para comenzar en un primer momento un cuestionario de cuatro preguntas sobre el mismo cuento a ambos grupos con el objetivo de identificar los índices iniciales de saber, y entorno a esto construir la situación didáctica.

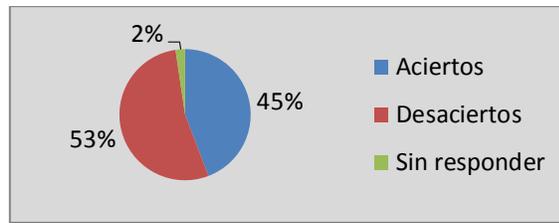
RESULTADOS DIAGNÓSTICO INICIAL	
GRUPO EXPERIMENTAL	GRUPO CONTROL

GRADO 3 – 2	GRADO 3 - 1
<p>En esta parte se les presentó a los estudiantes un cuento con cuatro preguntas de tipo inferencial, y en sus respuestas se pudo apreciar que a la mayoría se le dificulta movilizar este tipo de pensamiento.</p> <p>Las respuestas de algunos niños no tienen coherencia respecto de los cuestionamientos que se les hace, y se observa que persiste la intención de retomar el sentido literal para contestar los interrogantes.</p>	<p>Algunos estudiantes respondieron las preguntas de acuerdo a los cuestionamientos, pero al igual que el grupo experimental, no siempre hubo coherencia entre lo que escribían y lo que se les preguntaba.</p> <p>Los estudiantes en algunos diagnósticos se nota que escriben lo que se les viene a la cabeza, porque relatan cosas que no ocurren en el texto original.</p>

Ya en otro momento, el problema que se les presentó a los estudiantes como ya se ha destacado, era un cuento que estaba desordenado en una serie de papelitos, que representaban diversos párrafos. Se les solicitó que lo ordenaran de manera coherente según sus interpretaciones al respecto, y luego que trataran de marcar los puntos seguido y aparte, ejercicio que de alguna u otra forma los obligaba a darle sentido al texto, además de realizar hipótesis del sentido global del mismo. Es así que en una fase posterior, luego de desarrollar la situación acción y formulación respectivamente, se les hace entrega de una hojita con algunas oraciones extraídas del cuento y 4 preguntas tipo inferencial cuyo resultado es el que se explica a continuación.

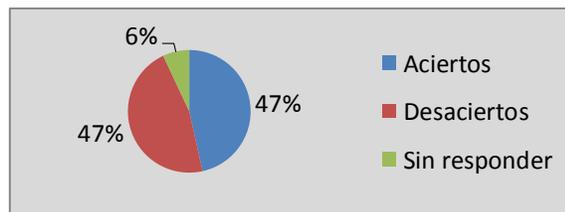
Gráficas de resultados ejercicio grupo Experimental Grado 3 – 2 Clase con situaciones Didácticas:

Oración extraída del cuento original	Primera pregunta de tipo inferencial
“A ratos el abuelo, o el nieto se subía al burro y así iban haciendo el viaje más cómodo”	¿Por qué el viaje era más cómodo para ellos?



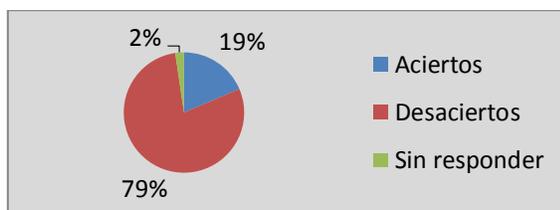
Los resultados indican que el 45% de los estudiantes logró acercarse a la respuesta correcta de la inferencia, mientras que un 23% tuvo dificultades. Solamente un niño no contestó esta pregunta.

Oración extraída del cuento original	Primera pregunta de tipo inferencial
“Algunas personas se enfadaron cuando vieron al viejo sobre el burro y al niño caminando”	¿Por qué?



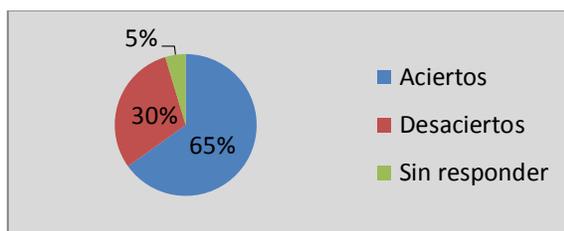
Según estos datos, la mitad de los estudiantes se acercaron al ejercicio de manera acertada. Sin embargo, 3 alumnos no respondieron la pregunta.

Oración extraída del cuento original	Primera pregunta de tipo inferencial
“En las afueras de la aldea, el abuelo y el nieto se subieron los dos al burro”	¿En qué lugar estaban el abuelo y el nieto?



El 79% de los estudiantes no respondió de manera acertada la pregunta, y solamente uno de ellos dejó sin contestar este cuestionamiento.

Oración extraída del cuento original	Primera pregunta de tipo inferencial
“Pasaron frente a un grupo de campesinos y éstos les gritaron: - ¡Sinvergüenzas! ¿Es que no tenéis corazón? ¡Vais a reventar al pobre animal!”	¿Por qué les decían esto al abuelo y al nieto?



El 65% de los alumnos logró responder este cuestionamiento de acuerdo a su comprensión del texto, como lo muestra el gráfico, 28 de los 43 estudiantes trataron de movilizar el pensamiento inferencial.

Es importante resaltar aquí que el objetivo de la situación didáctica no está orientado solamente a una serie de descripciones cuantitativas como lo muestra el gráfico anterior, sino que la misma en cierta forma arroja resultados positivos porque a diferencia de la clase tradicional, los estudiantes a nivel de pensamientos pueden realizar actividades propias que logran mediante los procesos de las situaciones fortalecer y potenciar la autonomía, a partir de la exposición a un problema que se ordena de acuerdo a los requerimientos del docente para que el estudiante “actúe, reflexione y evolucione a su

propio ritmo” como lo sostiene Brousseau, y esto a su vez posibilita que se ajusten poco a poco a la situación problema, generando de alguna manera estrategias para su solución.

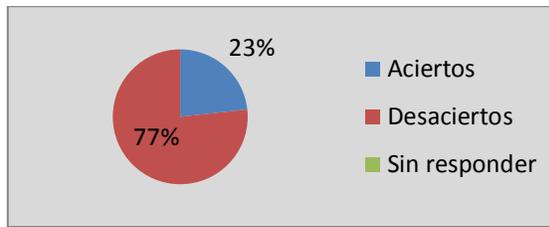
Desde esta perspectiva, se puede decir que son muy significativos los avances del grupo experimental, en comparación con el diagnóstico inicial y lo propuesto para el grupo control, que prácticamente mantuvo los mismos niveles por las características ya antes descritas.

En este sentido, si comparamos lo anterior con los procesos que se evidenciaron en la clase del grupo control, podemos destacar que la misma, siendo de tipo tradicional, no favorece en cierta forma la movilización de saberes en este orden, porque los alumnos solamente realizan de manera casi mecánica todas las actividades cuyo centro y organizador es el docente de manera directiva, y esto es lo que nos parece importante manifestar.

Ahora bien, comparando los resultados obtenidos por el grupo control entre los del grupo experimental, se puede establecer de antemano que en el mismo ejercicio, los estudiantes del grado 3 - 1 tuvieron niveles más bajos de inferencias, de acuerdo a las respuestas dadas, que los de la otra muestra, y esto se evidencia en los valores representados en las gráficas que se presentan a continuación:

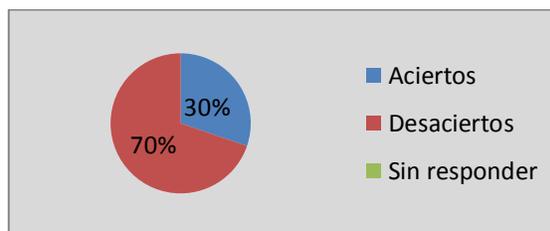
Gráficas de resultados ejercicio grupo Control Grado 3 – 1 Clase Tradicional:

Oración extraída del cuento original	Primera pregunta de tipo inferencial
“A ratos el abuelo, o el nieto se subía al burro y así iban haciendo el viaje más cómodo”	¿Por qué el viaje era más cómodo para ellos?



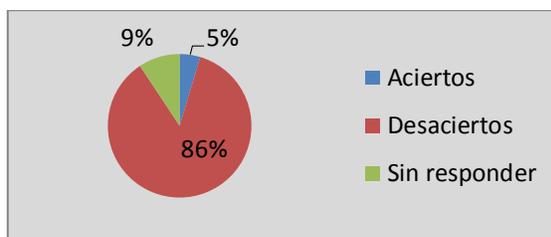
El 77% de los estudiantes respondieron desacertadamente la pregunta respecto de la oración base, escribiendo lo que ellos pensaban. Solamente el 10% logró acercarse a la respuesta.

Oración extraída del cuento original	Primera pregunta de tipo inferencial
“Algunas personas se enfadaron cuando vieron al viejo sobre el burro y al niño caminando”	¿Por qué?



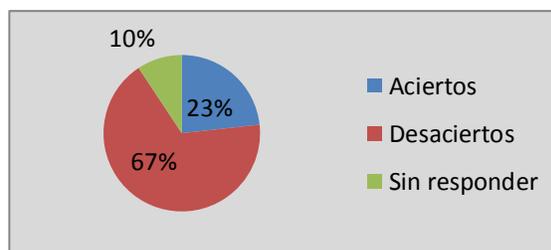
El 70% de los alumnos igualmente presentaron dificultades en realizar inferencias al respecto de esta pregunta destaca por la oración base sacada del cuento.

Oración extraída del cuento original	Primera pregunta de tipo inferencial
“En las afueras de la aldea, el abuelo y el nieto se subieron los dos al burro”	¿En qué lugar estaban el abuelo y el nieto?



El 86% de los estudiantes del grupo se les dificultó responder este cuestionamiento. Solamente el 5% logró inferir acerca de esta oración propuesta.

Oración extraída del cuento original	Primera pregunta de tipo inferencial
“Pasaron frente a un grupo de campesinos y éstos les gritaron: - ¡Sinvergüenzas! ¿Es que no tenéis corazón? ¡Vais a reventar al pobre animal!”	¿Por qué les decían esto al abuelo y al nieto?



En esta pregunta, solamente el 23% de los estudiantes logró acercarse a la respuesta de la inferencia de acuerdo a la oración extraída del cuento. 4 Estudiantes no escribieron nada en la hoja al respecto de este cuestionamiento.

Teniendo en cuenta todo lo anterior y las actividades propuestas, tanto para el grupo experimental como para el grupo control, se puede establecer de acuerdo a los resultados obtenidos la siguiente información:

COMPARACIÓN DE RESULTADOS	
GRUPO EXPERIMENTAL GRADO 3 - 2	GRUPO CONTROL GRADO 3 - 1
Trabajó de manera autónoma las actividades propuestas.	Las actividades estuvieron siempre orientadas y supervisadas por el docente.
Las fases de la clase establecida por las situaciones permitieron observar un proceso ordenado con el fin de movilizar saberes en los estudiantes.	La clase tradicional según el video, muestra un solo proceso que consiste en que el profesor plantea diversas actividades, pregunta y los estudiantes responden.
Los estudiantes fueron expuestos a una situación problema para que entre ellos llegaran a una propuesta de solución, argumentando su estrategia.	Los estudiantes se exponen a una clase que pretende desarrollar un tema y poco interactúan entre sí para debatir sobre la validez del docente.
Los estudiantes aprenden más cuando realizan actividades en las que el trabajo no exige tantas intervenciones del docente.	A los estudiantes les cuesta desarrollar aprendizajes, ya que siempre están sometidos a las continuas intervenciones del docente.

Efectividad de las situaciones didácticas

En la siguiente información se destacan los alcances y efectividad de las situaciones didácticas, lo que nos permite identificar los aportes positivos a partir de cada fase.

FASE	EFFECTIVIDAD	LO POSITIVO EN LA GESTIÓN DEL APRENDIZAJE
S.A	Se logran resultados en el sentido de que el estudiante experimenta y descubre estrategias a partir del problema, en lo que tiene que ver con sus saberes. La forma en que se le presenta el problema ocasiona conflicto para	El estudiante se enfrenta de manera individual a un problema organizado previamente por el docente, que requiere movilizar saberes previos. El problema genera incertidumbre, y eso es bueno porque permite que el estudiante seleccione la estrategia que a su parecer

	despertar el deseo de resolver el misterio propuesto.	favorece la puesta en escena de sus desempeños.
S.F	Se logran resultados a partir de las hipótesis que establecen los estudiantes y la manera como las comunican al grupo, pero esto obedece a la selección y organización del problema de parte del docente.	Esta fase permite que los estudiantes interactúen entre sí y busquen de manera grupal la manera de resolver el problema, lo que favorece la posibilidad de obtener aprendizajes uno del otro.
S.V	Se logran resultados en la medida en que los estudiantes demuestran y comprueban la validez de la información entre ellos mismos.	Entre los mismos estudiantes buscan y debaten la manera de convencer con argumentos que le den validez a la información, lo cual posibilita la movilización de diversos saberes de manera autónoma.

Situación de institucionalización:

Al realizar la aplicación y análisis de todas las fases de la situación didáctica, se estableció socializar todos los resultados con los docentes compañeros de la sede Manuel María Villegas, el día miércoles 19 de octubre de 2016. En esta reunión 8 de los docentes manifestaron su interés en conocer más acerca de la propuesta, y realizaron diversas preguntas para comprender mejor en qué consiste cada una de las fases de la situación didáctica.

Los logros hasta el momento alcanzados por la propuesta son de vital importancia para reflexionar sobre las posibles transformaciones del plan de aula o plan curricular que los docentes desarrollan en el transcurrir de cada periodo. Además, la experiencia fortalece las estrategias didácticas que plantea la malla curricular, desde la perspectiva del modelo pedagógico institucional, Social y cultural, ya que les brinda la posibilidad a los estudiantes de vivir los aprendizajes de acuerdo a su contexto, ritmos de aprendizajes, y los encamina a la autonomía para producirlos. Ahora bien, desde la perspectiva del área de Lengua Castellana, los logros adquiridos en esta investigación son muy importantes, porque son

una contribución para que el departamento de ésta área la evalúe y la tenga en cuenta para incluirla en los planes de área, con el apoyo de los centros de aprendizaje de la institución, y de esta manera, apuntar al mejoramiento de la pruebas.

Consideraciones:

Las situaciones didácticas ofrecen ventajas muy positivas en la transformación de las clases y por ende en el desarrollo de los aprendizajes de los estudiantes, ya que se convierten primero que todo, para el docente en un dispositivo que permite organizar una situación problema cuya intención está clara de antemano, y es la resolución de problemas a partir de las acciones que emprende los alumnos para generar sus propias respuestas, las reflexiones, las predicciones o hipótesis y finalmente, la respectiva validación de la información. En este sentido, es más factible que los estudiantes desarrollen aprendizajes de manera más significativa, porque éste es el producto de una serie de procesos intencionados de manera estratégica, cuyo propósito es permitirle al alumno que por sí solo construya su conocimiento.

Algo que también hay que destacar, como se ha venido reiterando en este apartado, es que la parte directiva del docente en la puesta en marcha de las situaciones didácticas es importante sólo en la medida en que éste prepara modelos o dispositivos previamente analizados para generar en los estudiantes la movilización de los saberes por sus propios medios, lo cual es posible evidenciar a partir de las reglas de juego de cada fase.

Consideraciones sobre los límites de las clases tradicionales

De acuerdo a todo lo observado en el video sobre el grupo control, se puede establecer que dentro de los límites de las clases tradicionales se destacan la presencia continua en la toma de decisiones solamente por parte del docente, al igual que las actividades que ya están previamente establecidas para que el alumno repita, sin importar el ritmo de aprendizaje de cada uno. Podríamos decir igualmente que la manera en que se distribuyen los estudiantes en la clase tradicional difiere mucho del dispositivo de organización de las situaciones didácticas, y esto de alguna manera es una constante en el contexto educativo. Es así que desde esa forma de organización el docente da sus explicaciones del tema para la clase, citando ejemplos, para que los estudiantes resuelvan los ejercicios por él propuestos las veces que sea necesario, de acuerdo a sus consideraciones. En suma, el docente desde la perspectiva del modelo tradicional es un mero transmisor de información y el estudiante sería un receptor pasivo de la misma, que debe cumplir con una lista de diversas tareas.

Conclusiones

Teniendo en cuenta todo lo anterior y haciendo énfasis principalmente en los resultados obtenidos de este trabajo de investigación surgen una serie de afirmaciones a manera de conclusión que dejan las puertas abiertas a continuas y próximas reflexiones en torno al ámbito educativo, desde la perspectiva de las estrategias didácticas en el aula. Las situaciones didácticas inciden de manera directa en el desempeño de los estudiantes, favoreciendo en ellos la movilización de saberes en el orden del pensamiento inferencial, porque cada una de las fases en las que éstas se dividen atienden de manera privilegiada la necesidad de poner al estudiante en situaciones de acción de manera individual o grupal en ciertas etapas, para que por sí mismo desarrolle la capacidad de proponer estrategias respecto de la solución de problemas u obstáculos que generen la necesidad de establecer la autonomía de los aprendizajes sin la validación notoria de parte del docente. El tipo de

investigación cuasi experimental utilizada en este trabajo nos permite establecer que de los grupos experimental y control en comparación presentan enormes diferencias, siendo relevante los numerosos cambios significativos en la clase de aplicación de las situaciones didácticas, mientras que para el grupo control las cosas no cambiaron mucho, en el sentido de que las clases fueron como lo muestra la visión tradicional muy monótonas y rígidas, lo que desfavorece el desarrollo de aprendizaje de parte de los estudiantes.

Tomando como referencia la teoría en la que se basó esta investigación, es válido decir que las clases en el aula deben ser planeadas de tal manera que le brinden la posibilidad a los alumnos de desarrollar competencias en la medida en que se adaptan a la incertidumbre de un buen problema previamente organizado y pensado por parte del docente. Toda clase en la que el docente no genere situaciones didácticas de aprendizajes carece de elementos que de alguna manera pueden contribuir al desempeño y logro de los saberes si se activan de manera intencional, para motivar al alumno a construir aprendizajes propios, teniendo en cuenta que no se aprende si no hay una buena disposición de parte del mismo. Es necesario resaltar aquí como se observa en los videos de las clases registradas que el papel del docente es fundamental a la hora de organizar la ingeniería de la enseñanza, puesto que de él depende no la transmisión simplemente, sino el brindar la posibilidad al estudiante de interactuar consigo mismo y con los otros en aras de construir de manera autónoma conocimientos, y no de dedicarse a repetir ejercicios que hoy día no tienen sentido.

Una de las dificultades que presenta la educación actual tiene que ver precisamente con todas estas limitaciones, donde el profesor es considerado el centro del proceso aún, y su papel no es más que el de un transmisor no de conocimientos, sino de conceptos, que

supuestamente deben ser apropiados por parte del estudiante con estrategias y metodologías ya establecidas, y esto en contraste con el sistema es motivo de reflexiones.

Recomendaciones

Se considera muy importante continuar la investigación y ampliarla al desarrollo de la enseñanza aprendizaje desde otras áreas del conocimiento en educación. El desarrollo de una clase con aplicación de las situaciones didáctica presenta logros significativos, por lo tanto es necesario que se creen hábitos con actividades que sean pertinentes y provoquen una motivación en los estudiantes para realizarlas. Se recomienda que la institución educativa evalúe los resultados de esta investigación con base en la teoría de referencia, para que establezca nuevas políticas que permitan la institucionalización de los procesos citados para favorecer el desarrollo de los aprendizajes escolares en todas las áreas. Es necesario que los Profesionales de la Educación se interesen por desarrollar competencias de autoformación en los estudiantes, diseñando actividades que integren constantemente la movilización de saberes a partir de situaciones en las que los mismos alumnos sean artífices de conocimiento.

Referencias

- Abril, M. P. (2003). Leer y escribir en la escuela. Recuperado de http://www.cerlalc.org/Escuela/enlaces/M_Perez_Leer_y_escribir_escuela.pdf
- Astolfi, J-P, Develay M., (1989) *La didactique des sciences*, Paris : Puf
- Bailly, D. (1987). *A propos de la didactique*. *Revista Les sciences de l'éducation Pour l'ère nouvelle*, n° 1-2.
- Bolívar, A. (2005). Conocimiento didáctico del contenido y didácticas específicas, Profesorado. *Revista de currículum y formación del profesorado*, 9, 2 <http://www.ugr.es/local/recfpro/Rev92ART6.pdf> consultado el 21 de mayo de 2016.
- Bronckart, J-P., (1989) *Langue française*, n° 82.
- Brousseau, G. (2007). *Iniciación al estudio de la teoría de las situaciones didácticas*. 1ª edición. Traducción Dilma Fregona. Libros del Zorzal. Buenos Aires, Argentina. Recuperado de <https://books.google.com.co/booksid>
- Bustingorry, S. O., & Mora, S. J. (2008). Metacognition: UN Camino para Aprender a Aprender metacognition: a way towards learning how to learn. *Estudios Pedagógicos XXXIV N° N°*, 1(1), 187–197. <http://doi.org/10.4067/S0718-07052008000100011>
- Coll, C. (1991). *Psicología y Currículu*. Barcelona: Paidós
- Coll, C. (1986). *Psicología genética y aprendizajes escolares*. España: Siglo XXI, segunda edición.
- Chavarría, J. (2006). Teoría de Las Situaciones Didácticas. Recuperado de <http://mc142.uib.es:8080/rid=1K14VDFDF-1Z40Y57-8PG/10-55-1-PB.pdf>
- Chervel, A. (1991). Historia de las disciplinas escolares. Reflexiones sobre un campo de investigación. *Revista de Educación*". N° 295 (I), mayo-agosto.
- Chevellard, Y. (1991). *La transposición didáctica. Del saber sabio al saber enseñado*. Buenos Aires: Aique.
- Dabane, M. (1987). *Recherches en didactique du français*, Grenoble.
- Dunay, B. Reuter Y. (2008). La didactique du français : question d'enjeux et de méthodes, *Revue Pratiques*, N° 137/138, Junio.
- Fernández Mayoralas, J. (2005). El currículo desde dentro del aula, o alternativas a un tejido inexistente. *IBER*, n° 46.
- Florez, L. C. & R. (2011). Desarrollo de habilidades de pensamiento inferencial y comprensión de lectura en niños de tres a seis años. Recuperado de <:///C:/Users/Ruby/Documents/39-105-1-PB.pdf>
- Frade, L. (2012). Desarrollo de competencias en el aula primaria. Recuperado de <http://educacionespecial.sepdf.gob.mx/escuela/documentos/formacionactualizacion/DesarrolloCompetenciasAulaPrimaria.pdf>
- Fregona, D. (2007). *Iniciación al estudio de la teoría de las situaciones didácticas*. 1ª edición. Traducción Dilma Fregona. Buenos Aires, Argentina: Libros del Zorzal
- Fumero, F. (2009). Estrategias didácticas para la comprensión de textos, una propuesta de investigación acción participativa en el aula. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/658/65821101.pdf>
- González Gallego, I. (2010). Prospectiva de las Didácticas Específicas, una rama de las Ciencias de la Educación para la eficacia en el aula. *Revista: Perspectiva*

- Educacional, Formación de Profesores*, vol. 49, núm. 1, 2010, pp. 1-31 Pontificia Universidad Católica de Valparaíso Viña del Mar, Chile.
- Hernández, F. (1996). Psicología y educación. *Revista Cuadernos de Pedagogía*, N° 253, Diciembre.
- Iglesias, E. B. (1984). La comprensión lectora. Una propuesta didáctica de lectura de un texto literario. Recuperado de http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Revista/2005_03/2005_redELE_3_05Blanco1.pdf?documentId=0901e72b80e00824
- Liceo, J. (2013). *Lectura comprensiva y sus estrategias. Folleto de apoyo del área de comunicación y lenguaje: 2a edición.*, 1–48.
- Meireiu, P. (1991). *Apprendre... oui, mais comment*. Paris Puf
- Meirieu, P. (1987). “Aprender, sí. Pero ¿cómo? Philippe Meirieu, 1–10. Recuperado de <http://cursosvirtuales.cfe.edu.uy/semipresencial/file.php/1/02/Segundo86/221Didactical/lect/meirg.pdf>
- Moreira, M. A. (2002). La teoría de los campos conceptuales de Vergnaud, La enseñanza de las Ciencias y la investigación en el área, 1(1), 1–28. Recuperado de <https://www.if.ufrgs.br/~moreira/vergnaudespanhol.pdf>
- Piaget, J. (1978). *La equilibración de las estructuras cognitivas*. Madrid, Siglo XXI
- Solé, I. (1995). El placer de leer. *Lectura Y Vida*. Recuperado www.oei.es/fomentolectura/placer_leer_sole.pdf
- Vidal, R. (2009). Didáctica de las matemáticas y La teoría de las situaciones, 1–7. Recuperado de <https://educra.cl/wp-content/uploads/2016/01/DOC-La-Didactica.pdf>
- Vygotsky, Lev. S. (1978). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica.
- Zorrilla. (2005). Evaluación de la Comprensión Lectora, Dificultades y Limitaciones, 121–138. Retrieved from
- Zambrano Leal, A. (2005). *Didáctica, pedagogía y saber*. Bogotá: editorial Magisterio.
- Zambrano Leal, a. (2013). *Las ciencias de la educación en Francia, instituciones, discursos y saberes*. Bogotá: Magisterio

Anexos

REJILLA DE OBSERVACIÓN SITUACIONES DIDÁCTICAS GRUPO EXPERIMENTAL							
OBJETO DE ENSEÑANZA		La comprensión lectora					
PREGUNTA PROBLEMA		Las situaciones didácticas en la enseñanza de la comprensión lectora, promueven el aprendizaje y movilizan el saber en el orden del pensamiento inferencial en los niños e y niñas del grado 3° de educación básica primaria de la I.E. Rosalía Mafla, sede Camacho, del municipio de Jamundí					
Clase 0	Describo y caracterizo al grupo	El grupo experimental está compuesto de 43 estudiantes de 3º, 22 hombres y 21 mujeres, con 1 niño repitente. Los alumnos pertenecen a los estratos 0, 1 y 2. Las dificultades que presentan son notorias en la comprensión de texto,					
Competencias		Tomadas del MEN para el grado (cuáles y sobre ellas diseñar las situaciones)					
Clase 1	Indices iniciales de saber del estudiante	Elaboro un diagnóstico de cuánto sabe el estudiante del objeto de enseñanza.. Los niños saben qué es la comprensión lectora de carácter inferencial...etc para ello les entrega un cuento que no sea tan conocido y que tiene una serie de preguntas de tipo inferencial para que las respondan con tranquilidad.					
Clase 1	Información de las consignas y del tipo de trabajo	Consignas		Trabajo grupal	Trabajo individual		
		comprensión consignas por los alumnos		La actividad está dirigida al trabajo en grupo	La actividad está dirigida en la parte A, B, C al trabajo individual... luego combina el trabajo grupal...		
		claramente	Poco o nada claras				
		Todos	(10, 12, ..)			Unos	8, 20, 25...
		Por qué es clara				Por qué es poco o nada c	
Es clara porque el estudiantes entiende las reglas...		Es poco o nada clara pues el estudiante me pregunta sobre coss de la actividad, etc...					
Clase 1 tomo nota del tiempo	Situación de Acción (es la situación cuyos primeros indicios nos informa de la acción del estudiante)	Indicador de saber 1	Indicador de saber 2	Indicador de saber 3	Indicador de saber 4		
		Intenta resolver	Le pide ayuda a otro com	consulta información	Se concentra en la activ		
		Lee la consigna	Se concentra en la activ	simula resolver	Intenta escribir, etc		
Clase 2 tomo nota del tiempo	Situación de formulación (es la situación cuyos indicios nos informa de la acción cognitiva del estudiante)	formula una hipótesis	Lanza ideas de cómo res	Propone soluciones	Plantea una estrategia		
		analiza	plantea una idea	redacta	comparte y anima al grupo		
Clase 3 tomo nota del tiempo	Situación de validación (es la situación cuyos indicios nos informa de la acción argumentativa porque explica cómo llegó el estudiante a la resolución del problema)	Describe cómo lo hizo	Es capaz de reconstruir el proceso	Elabora argumentos sólidos	La respuest escrita es ... la respuesta oral es....		
		Es crítico					
		Infiere	deduce		compara	agrupa	
		emite una respuesta cierta	Explica		Diferencia	comprende	
			claridad		organiza las ideas	Demuestra	
Reunión fecha, lugar, n° asistentes, etc	Situación de institucionalización (comparto la investigación con un grupo de colegas y les expongo los resultados)	tomo notas de las observaciones de mis colegas y trato de relacionar el logro de las situaciones con el PEI, area, nivel, etc.					

Rejilla de observación de las situaciones didácticas aplicadas al grupo experimental 3 - 2.

“EL ABUELO”

FRANCISCO J. HIDALGO

Un abuelo y su nieto salieron de viaje con un burro. El nieto había pasado las vacaciones con su abuelo y ahora volvía a casa de sus padres para empezar nuevamente el colegio. A ratos, el abuelo o el nieto se subían al burro y así iban haciendo el viaje más cómodo.

El primer día de viaje llegaron a un pueblo. En ese momento el abuelo iba sentado sobre el burro y el nieto iba caminando al lado. Al pasar por la calle principal del pueblo algunas personas se enfadaron cuando vieron al viejo sobre el burro y al niño caminando.

Decían: - ¡Parece mentira! ¡Qué viejo tan egoísta! Va montado en el burro y el pobre niño a pie.

Al salir del pueblo, el abuelo se bajó del burro. Llegaron a otro pueblo. Como iban caminando los dos junto al burro, un grupo de muchachos se rio de ellos, diciendo: - ¡Qué par de tontos! Tienen un burro y, en lugar de montarse, van los dos andando. Salieron del pueblo, el abuelo subió al niño al burro y continuaron el viaje.

Al llegar a otra aldea, la gente exclamó escandalizada: - ¡Qué niño más maleducado! ¡Qué poco respeto! Va montado en el burro y el pobre viejo caminando a su lado.

En las afueras de la aldea, el abuelo y el nieto se subieron los dos al burro. Pasaron junto a un grupo de campesinos y éstos les gritaron: - ¡Sinvergüenzas! ¿Es que no tenéis corazón? ¡Vais a reventar al pobre animal!

El anciano y el niño se cargaron al burro sobre sus hombros. De este modo llegaron al siguiente pueblo. La gente acudió de todas partes. Con grandes risotadas los pueblerinos se burlaban diciendo: - ¡Qué par de tontos! Nunca hemos visto gente tan tonta. Tienen un burro y, en lugar de montarse, lo llevan a cuestas.

Al salir del pueblo, el abuelo después de pensar un buen rato le dijo a su nieto: - Ya ves que hay que tener opinión propia y no hacer mucho caso de lo que diga la gente.

Cuento utilizado para la aplicación de la SD como medio didáctico.

FOTOS DE ACTIVIDADES GRUPO EXPERIMENTAL

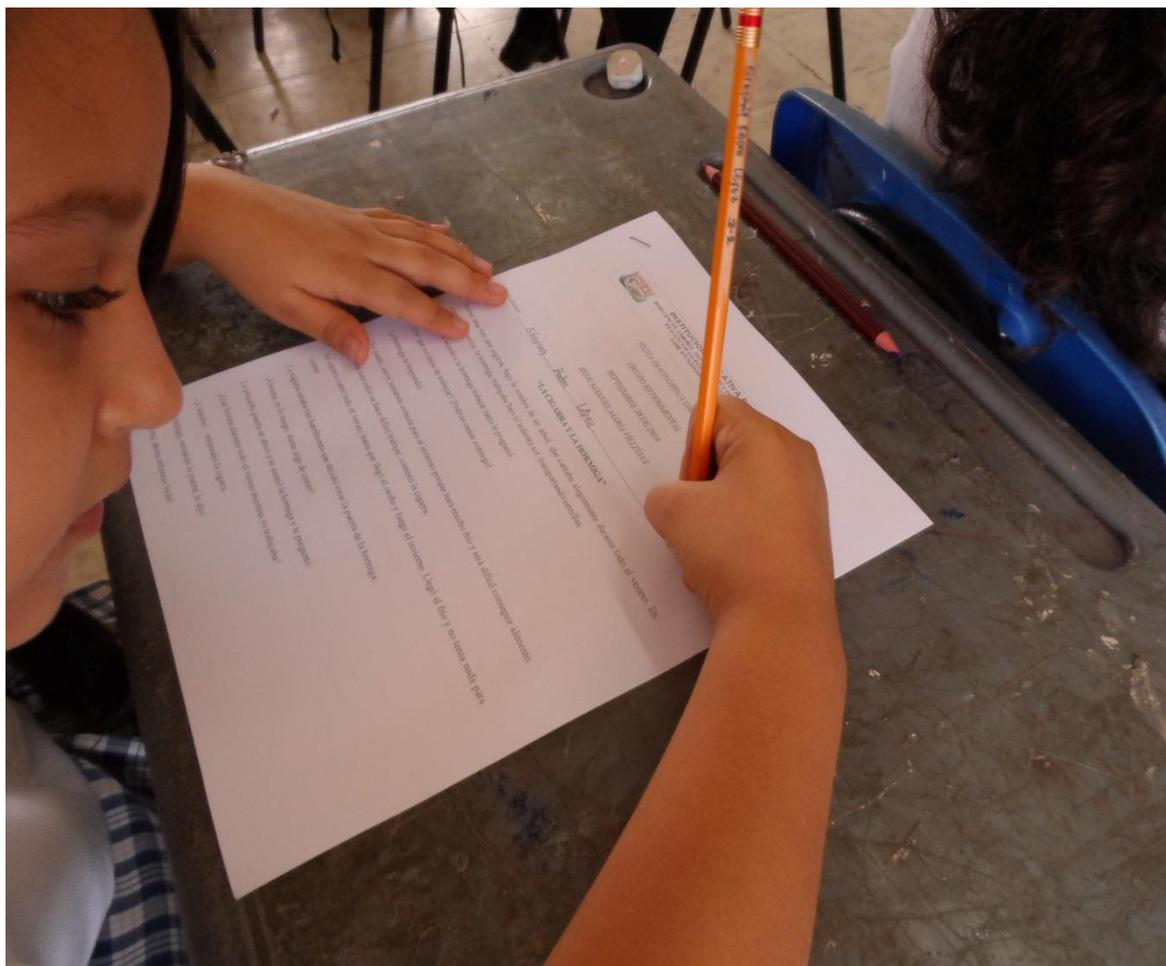


Foto de una alumna del grupo experimental resolviendo la ficha diagnóstica.

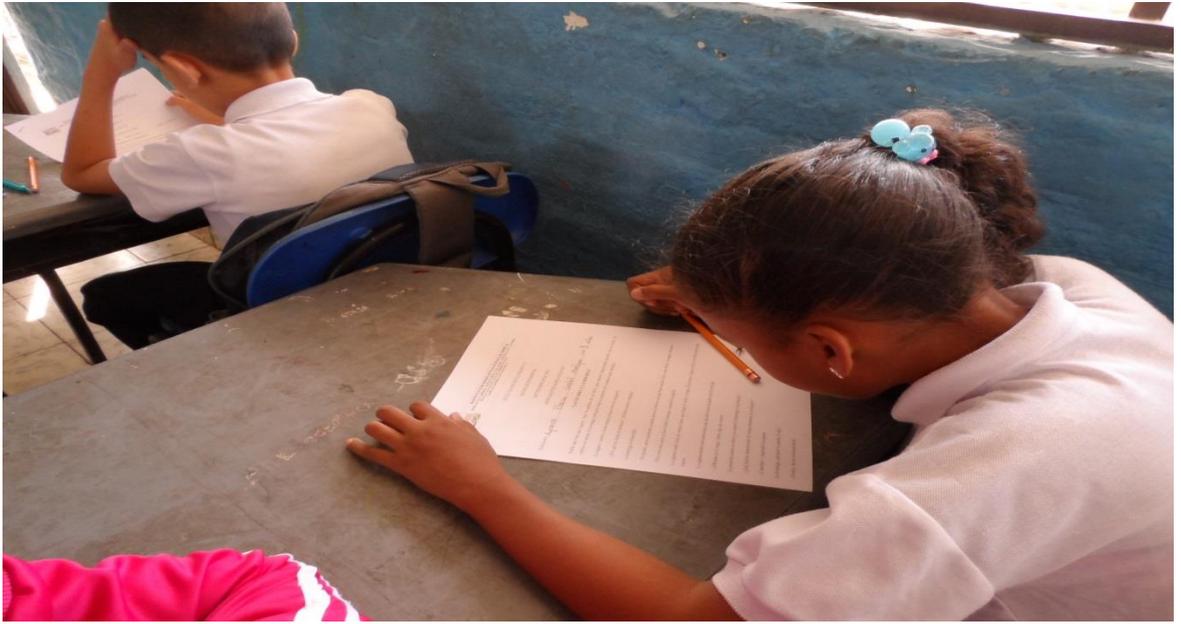


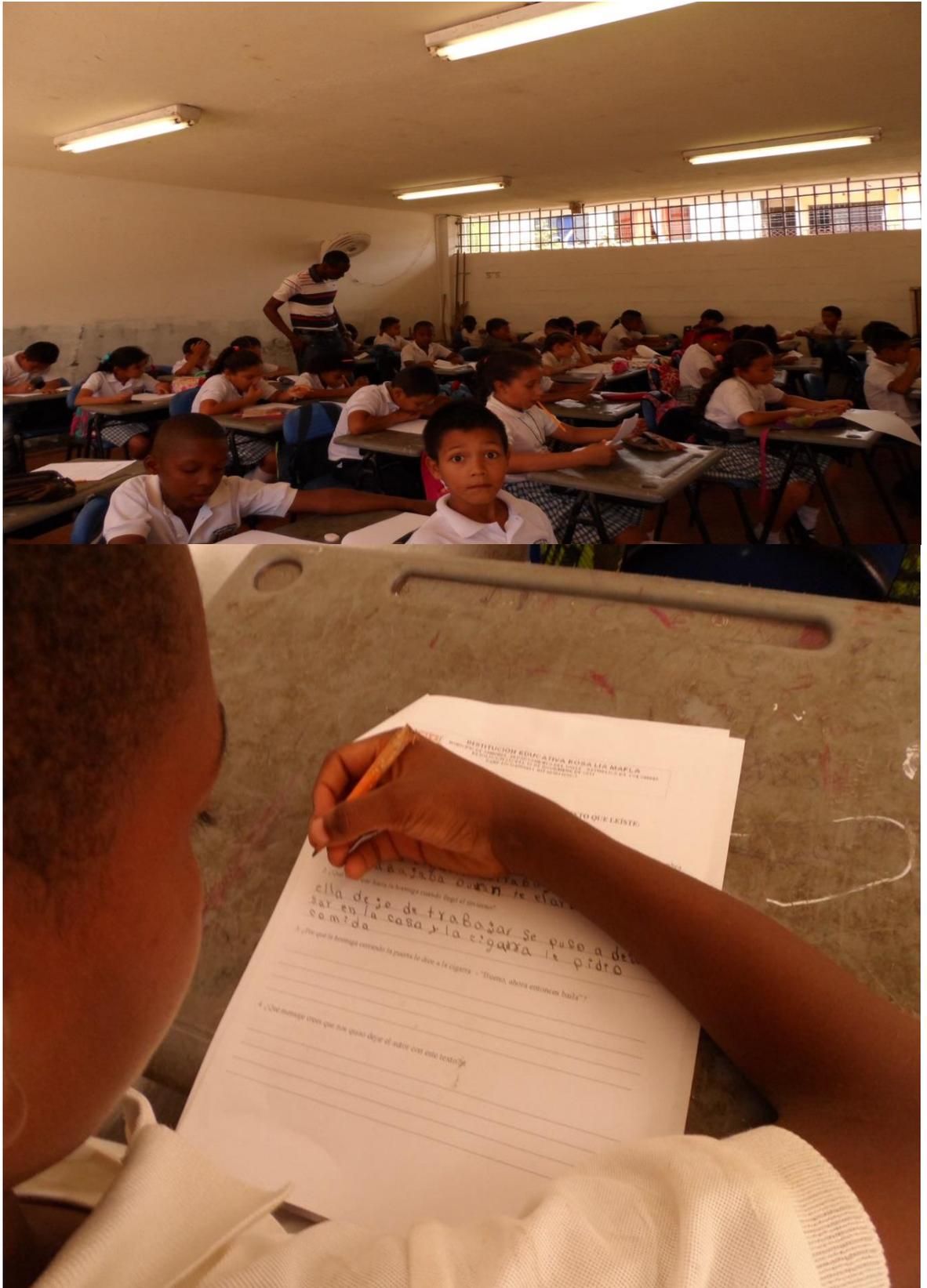
Foto de la realización del diagnóstico.



Imágenes donde los alumnos del grupo experimental resuelven la ficha diagnóstica.

FOTOS GRUPO CONTROL







INSTITUCIÓN EDUCATIVA ROSA LIA MAFLA
MUNICIPIO DE JAMUNDÍ - DEPARTAMENTO DEL VALLE - REPÚBLICA DE COLOMBIA
RESOLUCIÓN 242 DEL 12 DE NOVIEMBRE DE 2014
DANE 176364000481 NIT 805011696-3

FICHA DIAGNÓSTICA GRADO 3 -2

GRUPO EXPERIMENTAL Y GRUPO CONTROL

AGOSTO 25 DE 2016

SEDE MANUEL MARÍA VILLEGAS

Estudiante: KAREN DANIELA CUPITRE CANOYERÁ Edad: 9 años

“LA CIGARRA Y LA HORMIGA”

Había una vez una cigarra, bajo la sombra de un árbol, que cantaba alegremente durante todo el verano. En cambio su vecina, la hormiga, trabajaba bajo el ardiente sol, transportando semillas.

La cigarra viendo a la hormiga trabajar tanto le preguntó:

- ¿Por qué no dejas de trabajar? ¡Podrías cantar conmigo!

La hormiga le respondió:

- No puedo, estoy juntando comida para el invierno porque hará mucho frío y será difícil conseguir alimento.

- Pero con este calor se hace difícil trabajar, contestó la cigarra.

La cigarra cantó todo el verano hasta que llegó el otoño y luego el invierno. Llegó el frío y no tenía nada para comer.

La cigarra estaba tan hambrienta que decidió tocar la puerta de la hormiga:

- ¡Ábreme, te lo ruego, dame algo de comer!

La pequeña puerta se abrió y se asomó la hormiga y le preguntó:

- ¿Qué hiciste durante todo el verano mientras yo trabajaba?

- ¡Cantaba! – respondió la cigarra.



RESPONDE LAS PREGUNTAS DE ACUERDO AL TEXTO QUE LEÍSTE:

1. ¿A qué se refiere el autor cuando inicia diciendo en el texto que "Había una vez una cigarra, bajo la sombra de un árbol, que cantaba alegremente durante todo el verano. En cambio su vecina, la hormiga, trabajaba bajo el ardiente sol, transportando semillas.

el Autor se refiere a que la cigarra descansaba y la hormiga trabajaba mucho.

2. ¿Qué crees que hacía la hormiga cuando llegó el invierno?

la cigarra le pide a la hormiga alimento

porque la cigarra no iba recogido alimento en verano.

3. ¿Por qué la hormiga cerrando la puerta le dice a la cigarra: - "Bueno, ahora entonces baila"?

porque la hormiga quería ver a la

cigara bailar y por eso le dijo Bueno

Ahora entonces baila?

4. ¿Qué mensaje crees que nos quiso dejar el autor con este texto?

el Autor del texto me dejó una

enseñanza que la hormiga era

bueno gente porque la hormiga le

dentrar a la cigarra



FICHA DIAGNÓSTICA GRADO 3 -2

GRUPO EXPERIMENTAL Y GRUPO CONTROL

AGOSTO 25 DE 2016

SEDE MANUEL MARÍA VILLEGAS

Estudiante: Karen Sofía Rosada Castañeda Edad: 9

“LA CIGARRA Y LA HORMIGA”

Había una vez una cigarra, bajo la sombra de un árbol, que cantaba alegremente durante todo el verano. Su vecina, la hormiga, trabajaba bajo el ardiente sol, transportando semillas.

La cigarra viendo a la hormiga trabajar tanto le preguntó:

- ¿Por qué no dejas de trabajar? ¡Podrías cantar conmigo!

La hormiga le respondió:

- No puedo, estoy juntando comida para el invierno porque hará mucho frío y será difícil conseguir alimento.

- Pero con este calor se hace difícil trabajar, contestó la cigarra.

La cigarra cantó todo el verano hasta que llegó el otoño y luego el invierno. Llegó el frío y no tenía nada que comer.

La cigarra estaba tan hambrienta que decidió tocar la puerta de la hormiga:

- ¡Ábreme, te lo ruego, dame algo de comer!

La pequeña puerta se abrió y se asomó la hormiga y le preguntó:



RESPONDE LAS PREGUNTAS DE ACUERDO AL TEXTO QUE LEÍSTE:

1. ¿A qué se refiere el autor cuando inicia diciendo en el texto que “Había una vez una cigarra, bajo la sombra de un árbol, que cantaba alegremente durante todo el verano. En cambio su vecina, la hormiga, trabajaba bajo el ardiente sol, transportando semillas.

Un párrafo y al inicio se significa un día.

2. ¿Qué crees que hacía la hormiga cuando llegó el invierno?

descansaba por que le tocaba juntar comida antes que llegara el invierno.

3. ¿Por qué la hormiga cerrando la puerta le dice a la cigarra: - “Bueno, ahora entonces baila”?

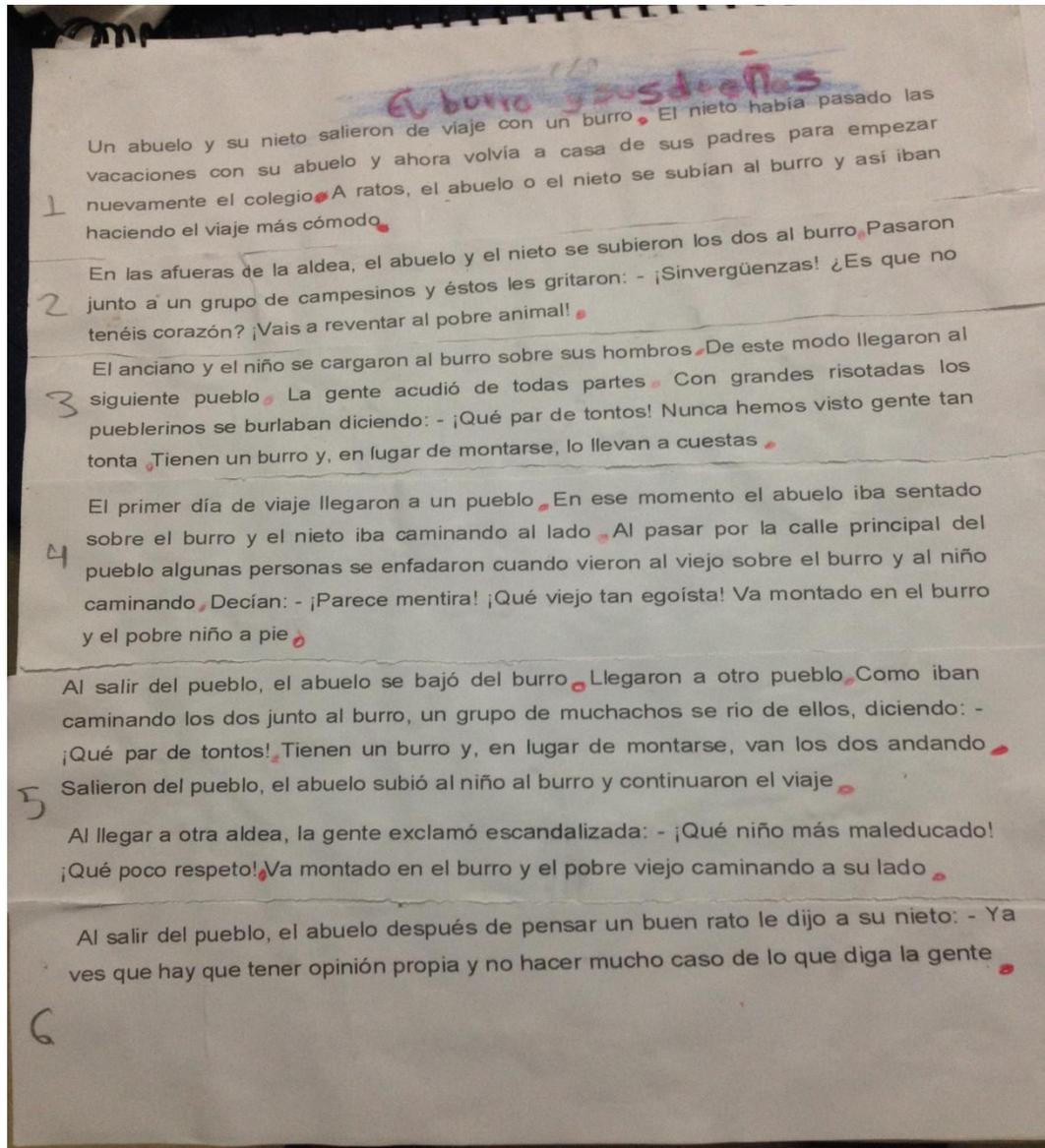
Por que la hormiga le habia dicho a la cigarra que cogiera comida o si no quedaria con hambre y ella no le hizo caso y sigio cantando.

4. ¿Qué mensaje crees que nos quiso dejar el autor con este texto?

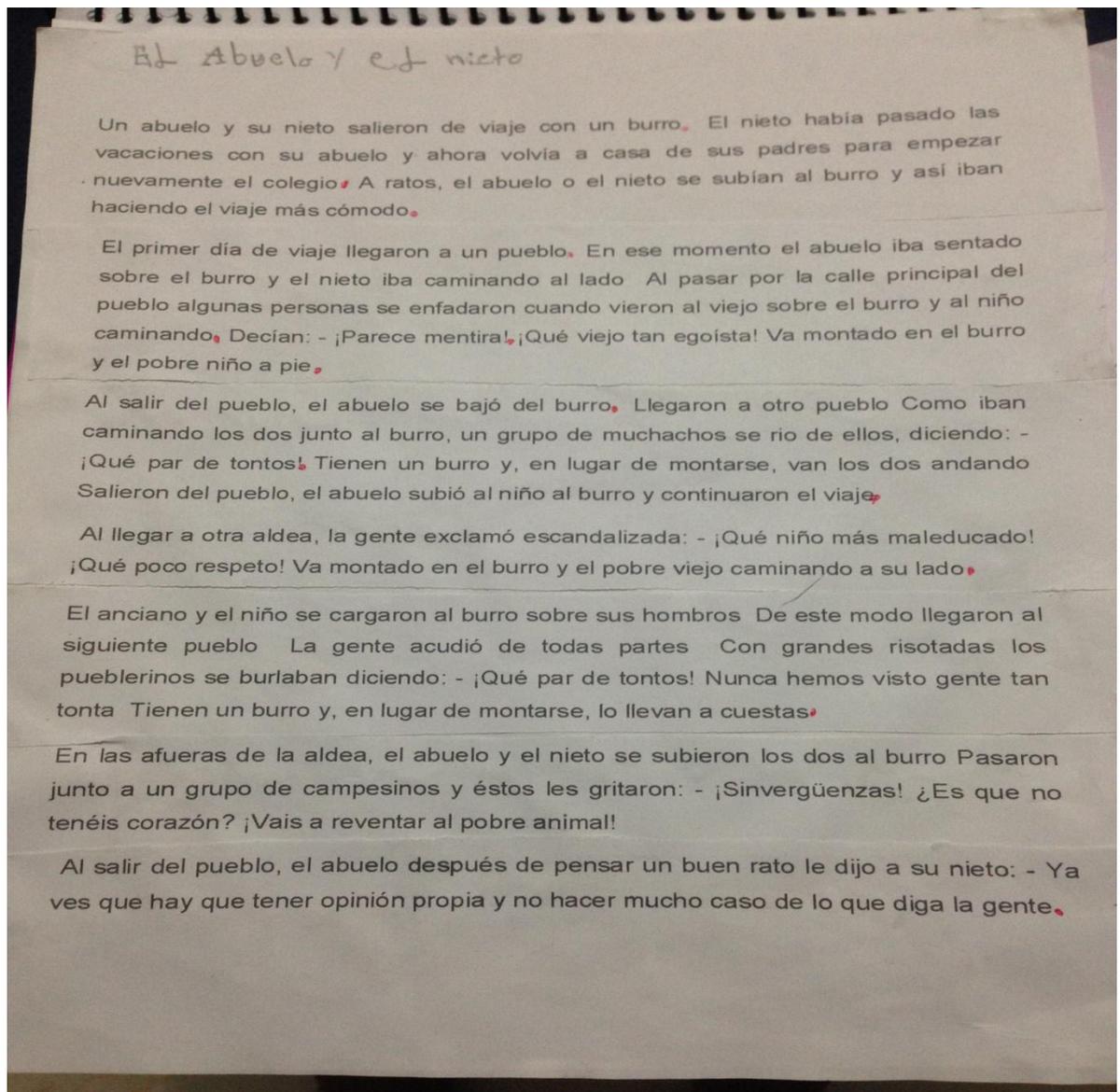
nosotros no debemos hacer siempre lo mismo debemos hacer otra cosa.

Ficha diagnóstica resuelta por una alumna del grupo Experimental.

TRABAJOS DE LOS CUENTOS ORDENADOS POR LOS ESTUDIANTES GRUPO
EXPERIMENTAL

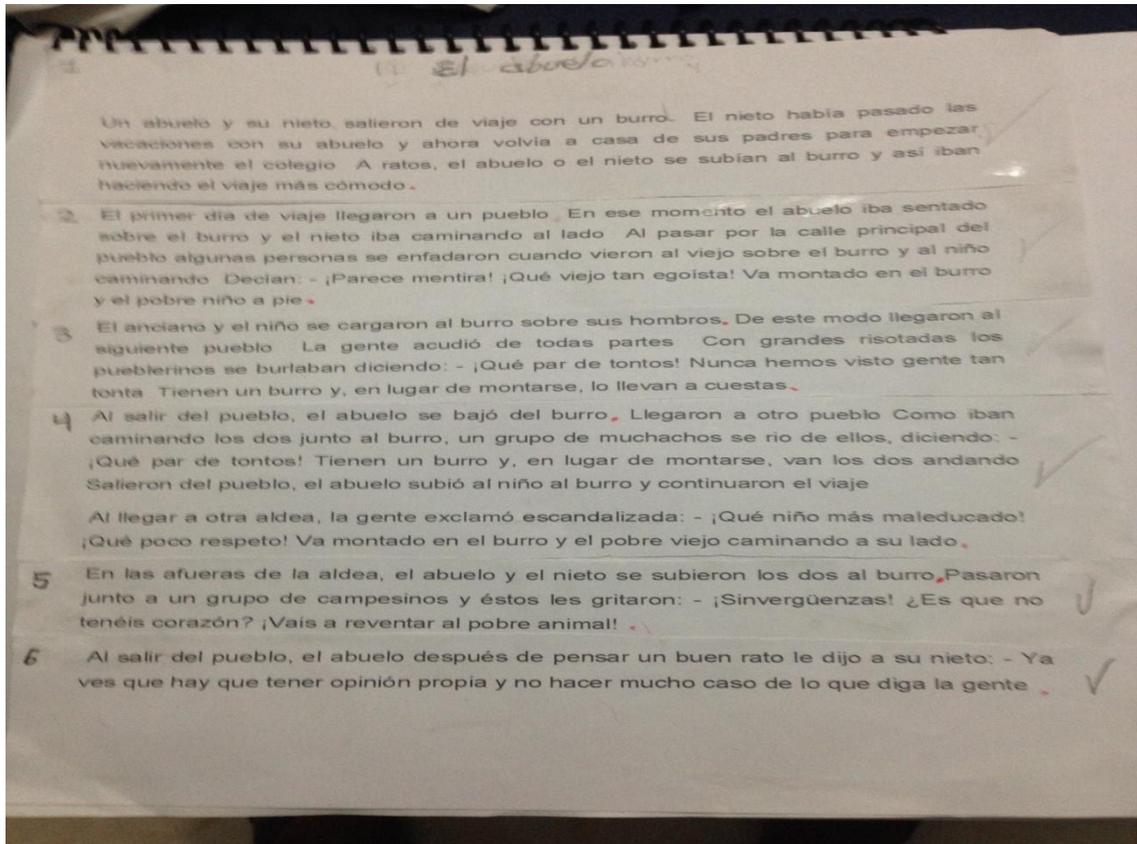


Cuento ordenado por uno de los alumnos grupo experimental grado 3 – 2 a partir de su propia estrategia.



Cuento ordenado por uno de los alumnos grupo experimental grado 3 – 2 en donde marcó los signos ortográficos punto a parte y punto seguido para poder entenderlo.

NOTA: Se anexan a estas evidencias en CD los videos de las clases con el grupo control y el grupo experimental.



ORACIONES DEL CUENTO ORIGINAL	PREGUNTA	RESPUESTA INFERENCIAS
A ratos, el abuelo o el nieto se subían al burro y así iban haciendo el viaje más cómodo.	¿Por qué el viaje era más cómodo para ellos?	Porque a ratos se subían.
El primer día de viaje llegaron a un pueblo.	¿Cuántos días fueron de viaje?	3 días de viaje.
Algunas personas se enfadaron cuando vieron al viejo sobre el burro y al niño caminando.	¿Por qué?	Porque el niño estaba sentado en el burro y el abuelo caminaba.
En las afueras de la aldea, el abuelo y el nieto se subieron los dos al burro.	¿En qué lugar están el abuelo y el nieto?	En la aldea.
Pasaron junto a un grupo de campesinos y éstos les gritaron: - ¡Sinvergüenzas! ¿Es que no tenéis corazón? ¡Vais a reventar al pobre animal!	¿Por qué le decían esto al abuelo y al nieto?	Porque los dos estaban montados.

Ficha con preguntas inferenciales resueltas por un alumno del grupo experimental.

gabriel  la brez
Cavalos.

El cuento se trata de un abuelo
egotista que se montó el alburro
+ el niño estaba caminando + la
gente decía que señor ten ego-
ista el aprovechándose de niño
+ cuando salieron del pueblo
se montaron los dos + uno
s campesino tanuich to tra-
taron mal.

el abuelo + el niño
cargaron al burro

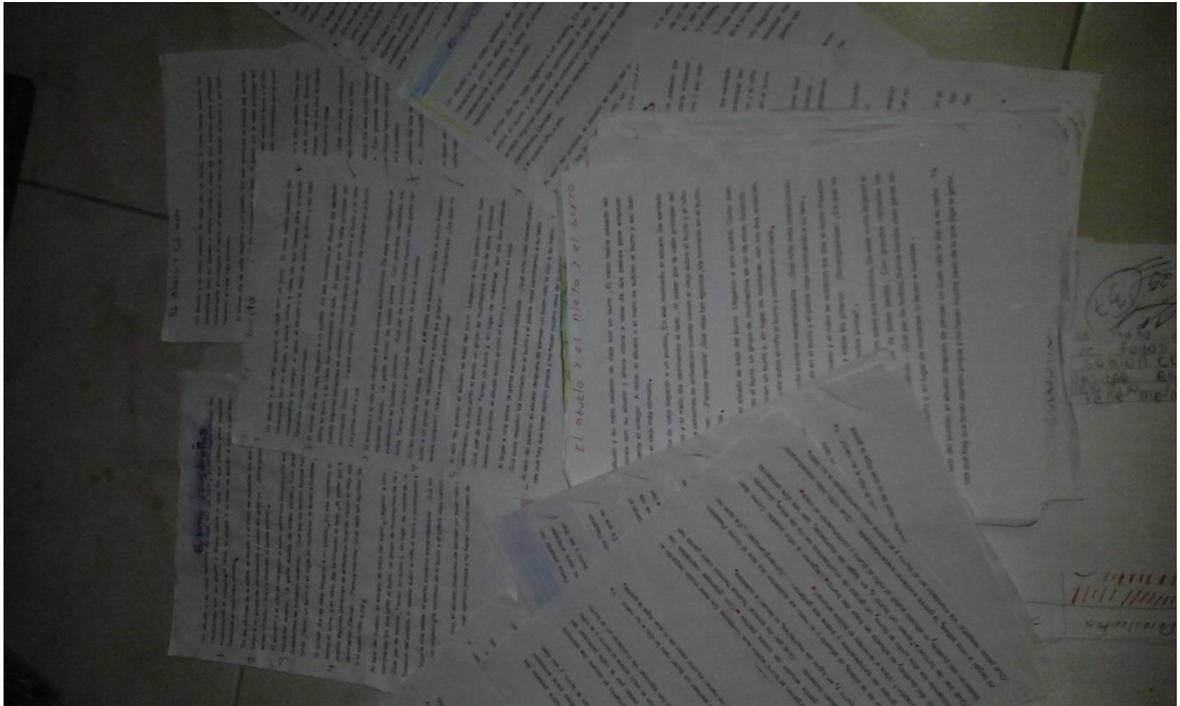
Ficha de resumen de una alumna del grupo experimental 3 - 2

gabriel  la brez
Cavaleos.

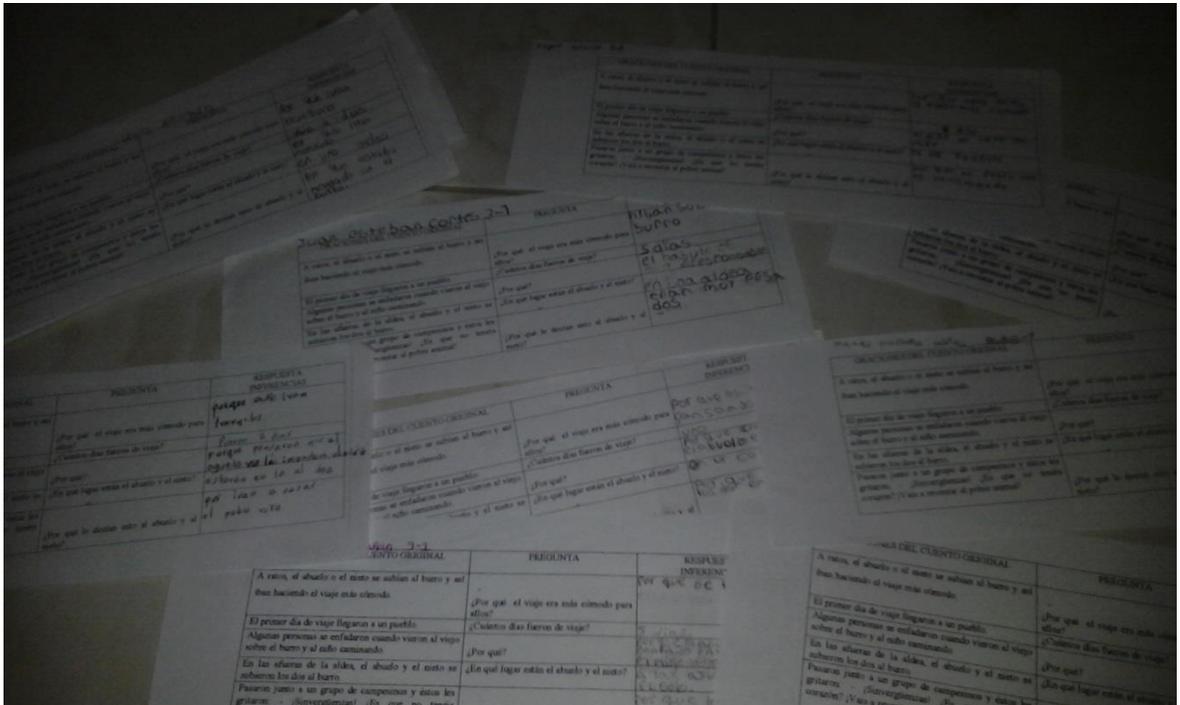
El cuento se trata de un abuelo
egotista que se montó el alburro
+ el niño estaba caminando + la
gente decía que señor ten ego-
ista el aprovechándose de niño
+ cuando salieron del pueblo
se montaron los dos + uno
s campesino tanvich to tra-
taron mal.

el abuelo + el niño
cargaron al borro

Ficha de resumen de un alumno del grupo control 3 - 1



Cuentos ordenados del grupo experimental 3 – 2



Fichas con preguntas inferenciales grupo control 3 – 1

Lectura comprensión subterránea subterránea 3-1

GRACIAS DEL CUENTO ORIGINAL	PREGUNTA	RESPUESTA INFERENCIAL
A veces, el abuelo o el tío se subían al burro y así iban haciendo el viaje más cómodo.	¿Por qué el viaje era más cómodo para ellos?	Por que así se tranquilizan.
Algunas personas se enfadaban cuando vieron al viejo subir al burro y al tío caminando.	¿Por qué?	Por que por un lado el viaje no se complicaba el otro.
En las afueras de la aldea, el abuelo y el tío se subieron los dos al burro.	¿En qué lugar están el abuelo y el tío?	Estaban en la aldea.
Pasaron junto a un grupo de campesinos y entre los gritos: ¡Insurgencias! ¡Ja que no tenéis coraje! ¡Vas a reventar al pobre animal!	¿Por qué le decían esto al abuelo y al tío?	Por que ellos se cansaban de pobre animal.

3-2

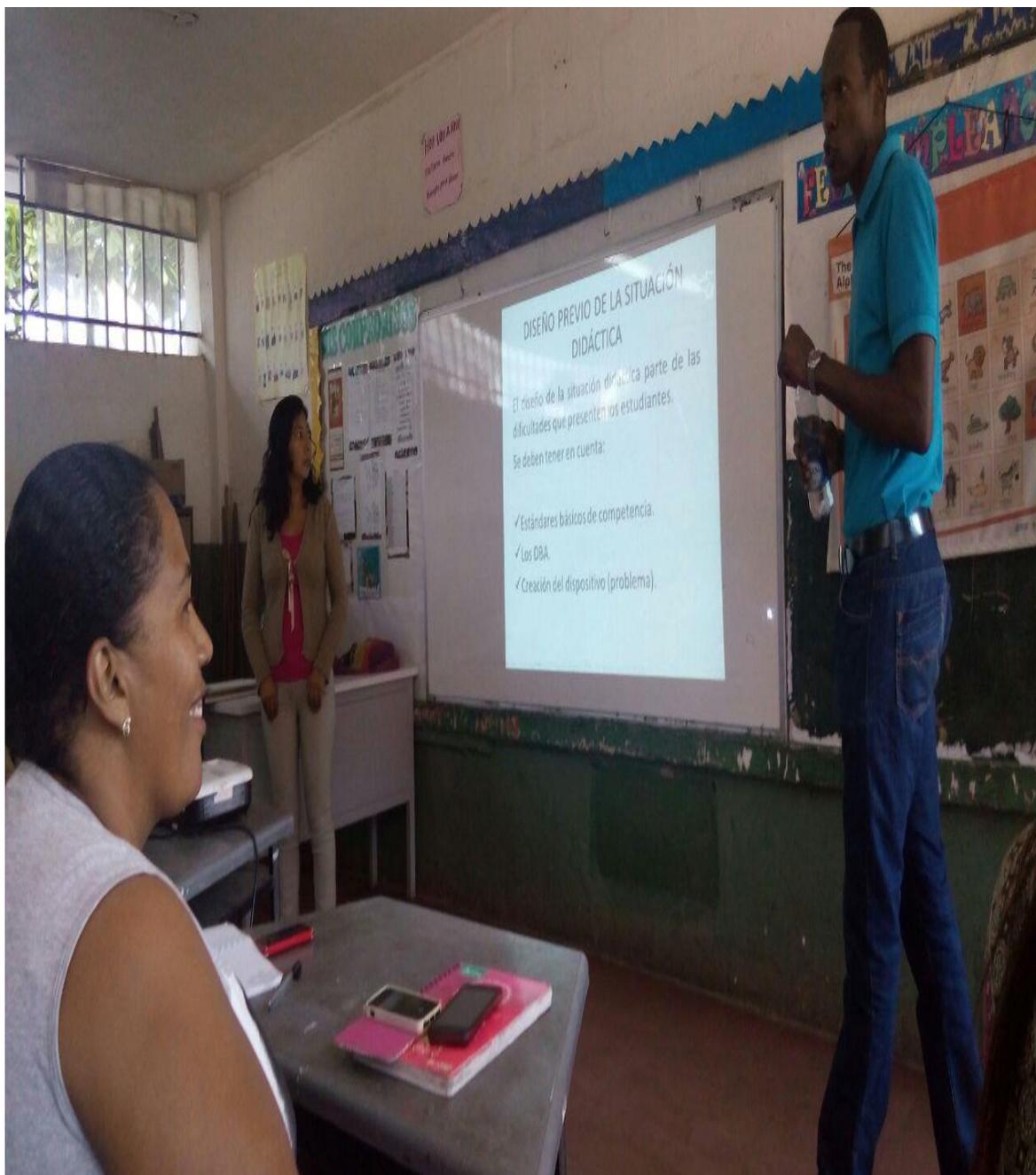
GRACIAS DEL CUENTO ORIGINAL	PREGUNTA	RESPUESTA INFERENCIAL
A veces, el abuelo o el tío se subían al burro y así iban haciendo el viaje más cómodo.	¿Por qué el viaje era más cómodo para ellos?	Porque algunos veces se subían al burro.
Algunas personas se enfadaban cuando vieron al viejo subir al burro y al tío caminando.	¿Por qué?	Porque vieron al abuelo subir y al tío caminando.
En las afueras de la aldea, el abuelo y el tío se subieron los dos al burro.	¿En qué lugar están el abuelo y el tío?	En la aldea.
Pasaron junto a un grupo de campesinos y entre los gritos: ¡Insurgencias! ¡Ja que no tenéis coraje! ¡Vas a reventar al pobre animal!	¿Por qué le decían esto al abuelo y al tío?	Porque los campesinos querían reventar al pobre animal.

Fichas con preguntas inferenciales grupo control y experimental 3 – 1 y 3 - 2



Socialización de los resultados y la propuesta de investigación a los docentes de la sede

Manuel María Villegas Imagen No. 1



Socialización de los resultados y la propuesta de investigación a los docentes de la sede

Manuel María Villegas Imagen No. 2



INSTITUCIÓN EDUCATIVA ROSA LIA MAFLA
MUNICIPIO DE JAMUNDÍ - DEPARTAMENTO DEL VALLE - REPUBLICA DE COLOMBIA
RESOLUCIÓN 242 DEL 12 DE NOVIEMBRE DE 2014
DANE 176364000481 NIT 805011696-3

FORMATO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO A PADRES DE FAMILIA

PARA REALIZAR VIDEO DE PRÁCTICA PEDAGÓGICA CON LOS ESTUDIANTES DEL GRADO 3-2

OCTUBRE 5 DE 2016

Al firmar este formato otorgo el permiso para que mi hijo (a) participe en un video de práctica pedagógica en el aula llevado a cabo por el docente tutor de grupo.

El objetivo es poner en práctica las Situaciones Didácticas de Guy Brousseau en una clase en la que se les plantea a los niños un problema para registrar la manera en que lo resuelven.

FIRMA DEL PADRE DE FAMILIA

7144746.

NÚMERO DE CÉDULA