

**CONSTRUCCIÓN DE AUTONOMÍA A TRAVÉS DE LA
LECTURA.**

Estudio de caso

Niños y niñas de tercero de primaria del colegio *Liceo Superior de Bogotá*

AUTONOMY CONSTRUCTION THROUGH THE READING

case study

third grade primary children at liceo superior de bogota school

SINDY ALEJANDRA NÚÑEZ VILLANUEVA

DIRECTOR: DANIEL HERNÁNDEZ

MAESTRÍA EN INFANCIA Y CULTURA

FACULTAD CIENCIAS Y EDUCACIÓN

UNIVERSIDAD DISTRITAL FRANCISCO JOSÉ DE CALDAS

BOGOTÁ

2018

CONTENIDO

RESUMEN.....	3
INTRODUCCIÓN.....	4
I. PROBLEMATIZACIÓN.....	5
Pregunta problema.....	6
Objetivo general.....	7
Objetivos específicos.....	7
Justificación.....	7
II. ANTECEDENTES.....	8
III. MARCO CONTEXTUAL, TEÓRICO, LEGAL Y METODOLÓGICO.....	15
Marco contextual.....	16
Marco teórico.....	17
Autonomía.....	17
La lectura.....	37
Infancia.....	41
Cultura.....	43
Marco legal.....	44
Marco metodológico.....	49
IV RESULTADOS Y ANÁLISIS.....	51
V CONCLUSIONES.....	87
VI RECOMENDACIONES.....	91
VI ANEXOS.....	91
VII BIBLIOGRAFIA.....	119

DEDICATORIA.

Dedico este trabajo a mi familia quien ha sido ese motor que me ha motivado a continuar con mi proceso educativo, mi padre quien se encuentra en el cielo guiando cada uno de mis pasos para que me convierta en una persona de admirar como lo fue él, a mi madre quien durante años se ha preocupado por darme la mejor educación posible, a mi hermano y mi gran mentor quien me ha motivado a ser la persona que soy hoy en día y a no desfallecer aunque el agua me llegue al cuello, mi pequeña sobrina quien llena mis días de alegría con su sonrisa, mi cuñada quien se ha convertido en un apoyo incondicional en los momentos difíciles y a mi pareja quien ha estado presente durante esta etapa en mi vida apoyándome en cada paso que doy.

RESUMEN

La siguiente investigación propone desarrollar la autonomía en niños y niñas de 8 a 10 años del Colegio Liceo Superior de Bogotá a través de la lectura como mediador de la autonomía. Como metodología, se plantea una investigación de corte cualitativo con diseño de estudio de caso en donde se realiza la recolección de datos a partir de talleres planteados para la comunidad de estudiantes.

PALABRAS CLAVES: Autonomía, lectura, cultura e infancia.

ABSTRACT

This investigation, it proposes to develop the autonomy in children from 8 to 10 years of Liceo Superior de Bogota school through the reading as a mediator of the autonomy. In the methodology, it sets up a qualitative research with a case study design where data collection is made from interviews and different workshops proposed for the student community.

KEY WORDS: Autonomy, reading, narrative genres and childhood.

INTRODUCCIÓN / PRESENTACIÓN

La constitución de 1991 y la Ley General de Educación (Ley 115) en Colombia obligan a las instituciones oficiales y privadas del país a desarrollar dentro de sus aulas seres críticos, reflexivos, intelectuales, afectivos, con espíritu investigador capaces de respetar la vida y los derechos humanos que se adquieren al momento de su nacimiento, formarlos para facilitar sus participaciones en las diferentes decisiones que afecten de forma directa o indirecta sus vidas dentro de la comunidad a la cual pertenezcan, pero a menudo estos artículos antes mencionados se tienden a hacer invisibles y mucho más en las aulas de clases en donde se encuentran los niños y las niñas de primaria, pervive la creencia entre los maestros que sus pequeños estudiantes por ser de determinada edad no es necesario pensar en sus derechos al momento de desarrollar sus planes educativos y en el trato cotidiano con ellos. La lectura debido a sus cualidades puede convertirse en una llave autónoma la cual les posibilita la apertura a nuevos conocimientos los cuales nos pueden llevar de una manera positiva a encontrarnos con nuevos mundos de posibilidades.

Al inicio de la investigación, la población participante, presentó inseguridad en el momento de responder o elegir una postura hacia determinado tema, decidir de qué forma colorear sus dibujos, y tener iniciativa para el desarrollo de las actividades, en tanto que esperaban la aprobación de la investigadora que los acompañara para poder iniciar una actividad.

En esta dirección es que un trabajo de estas características se hace necesario e importante. No obstante, entre ellos se puede mencionar el tema de la lectura. Qué mejor que generar pautas o estrategias para que los niños y niñas puedan ser autónomos a través de la lectura como mediadora del conocimiento adquirido, es decir, aquella que se encargue de demostrarle al sujeto niño y niña un término nuevo para sus vidas como lo es el de la autonomía y hacer esto a través

de lecturas que puedan disfrutar, gozar; entendiendo que el aprendizaje también es un proceso susceptible de generar placer.

El presente trabajo consta de varios apartados. En el primero de ellos se presentan los aspectos propios de la delimitación del tema, aquí se enuncia el problema, la justificación, los objetivos, es decir, los elementos básicos que permiten entender lo que se busca con la investigación. En el segundo capítulo se esbozan, a manera de propuesta, los aspectos teóricos que sustentan el trabajo, en el llamado marco teórico. En él se presentan los conceptos de autonomía desde diferentes posturas (Piaget, Kohlberg y Castoriadis) y algunas de las variables que tienen mayor incidencia en el proceso de construcción de la autonomía de los seres humanos, como es el castigo, la autoestima y la disciplina dentro de la institución escolar.

El trabajo, dentro de los alcances y aportes, resalta la necesidad de implementar la lectura la cual permita crear ambientes asertivos en aula de clase y hacer más gratificante tanto las tareas del profesor, como el discurrir de los estudiantes. Aquí es necesario reconocer el poco volumen de las investigaciones que desarrollan el tema de la autonomía en el estudiante y éste déficit se acrecienta cuando se habla de la autonomía del niño y la niña en la Escuela. De igual manera, el nivel de desarrollo de los aspectos conceptuales no es suficiente y las propuestas metodológicas del tema son escasas en el ámbito del discurso académico y pedagógico.

I. PROBLEMATIZACIÓN

Son muchas las razones que llevan a pensar en la importancia que tiene la Escuela en la construcción y formación de la autonomía en el niño y la niña. No obstante, a pesar de la anterior convicción, los resultados de las investigaciones realizadas alrededor de la vida en las aulas en la Escuela, entre sus estudiantes y maestros, muestran la paradoja de un conservadurismo práctico en donde entre otras cosas el estudiante no puede opinar sobre lo que dicen sus profesores y un

progresismo verbal que la hacen un espacio no muy adecuado para su tarea de generar conductas autónomas en los educandos.

A pesar de la certeza que tiene la Escuela en la formación de un ser armónico e íntegro, su compromiso hoy se refiere a dos aspectos centrales:

- En el orden académico: el logro de unos resultados cuantificables, que se miden estandarizados con exámenes y con calificaciones, de los que depende la imagen institucional.
- En el orden disciplinario: organiza espacios, tiempos, dosifica y gradúa el conocimiento, independiente de circunstancias incidentes como son el contexto escolar, las concepciones culturales y en definitiva, los intereses y necesidades de los niños y las niñas.

En este punto resulta fundamental insistir en los efectos nocivos de la Escuela tradicional sobre la personalidad de los estudiantes y concretamente sobre la formación de su autonomía. La Escuela tradicional altera el sistema de valores y la visión del mundo de los estudiantes, pero además, introduce la pasividad, la sumisión, la obediencia y el conformismo en la vida del niño y la niña

Esto lleva a plantearse como pregunta de investigación:

¿Cómo afianzar el proceso de la autonomía a través de la lectura en niños y niñas de 8 a 10 años del Colegio Liceo Superior De Bogotá?

Objetivo General: Afianzar a través de la lectura la autonomía en niños y niñas de 8 a 10 años de edad.

a) Objetivos específicos:

- Identificar factores que inciden en el desarrollo de la autonomía a partir de textos de diversos géneros narrativos.
- Caracterizar los procesos que determinan la autonomía de los niños y las niñas de 8 a 10 años a partir de diferentes teorías.
- Diseñar e implementar una serie de talleres que a partir de la lectura permitan el desarrollo de la autonomía en niños y niñas de 8 a 10 años.

b) Justificación:

El tema de la autonomía en los niños y niñas no ha tenido muchos desarrollos en los trabajos de la ciencia psicológica, ni en disciplinas afines como la pedagogía y la educación infantil; por esta razón se decidió abordar dicha temática. Además, en la presente investigación aparece otro elemento importante: el uso de la lectura como ente mediador del desarrollo autónomo.

En relación con este segundo eje de referencia, se puede afirmar que el panorama no es diferente al encontrado respecto al tema de la autonomía. Todas estas razones hacen que el presente trabajo tenga una relativa importancia.

El aporte que se pueda hacer en esta área, poco trabajada, tendrá relativa importancia e interés para los educadores de la infancia, pues abre una amplia gama de opciones de aplicación. Esto es, que en el aula de clase, en todas las asignaturas, se pueda incorporar la lectura como eje principal de construcción de diversos procesos lúdicos, haciendo más pedagógico y atractivo el proceso de aprendizaje.

Sin lugar a duda, la principal motivación del presente trabajo está en enfocarse en las dificultades, obstáculos, limitaciones y rechazos que algunos niños niñas tienen frente a la toma de decisiones, participar en las actividades del salón de clases, ser críticos y propositivos ante situaciones cotidianas, dentro de sus procesos formativos, las cuales aparecen en los salones de diferentes colegios como es el caso del colegio Liceo Superior de Bogotá.

Para esta investigación se elige como población el grupo de tercero de primaria de dicho colegio, estudiantes que desde el principio del año escolar tienen la necesidad de la aprobación de su docente para desarrollar cualquier actividad desde elegir un color para poder aplicar a sus dibujos, escoger el tipo de texto que quieren leer o decidir que alimento comer primero que los demás, es allí en donde nace la idea que a través de la lectura se pueda llevar a cabo aprendizajes en contextos y ámbitos agradables que les permitan la construcción de un proceso psicológico tan importante como la autonomía, tomando como punto a favor que a los niños y niñas les llama la atención todo aquel proceso que se pueda realizar en donde intervenga la lectura como mediador de conocimiento.

II. ANTECEDENTES DE INVESTIGACIÓN.

La búsqueda de los antecedentes fue un momento interesante durante el proceso de formación de la pregunta, ya que mientras se realizaba se encontraron diversos temas afines con el nuestro, mientras crecía la importancia de consolidar los datos necesarios para llevar a cabo la investigación e iniciar el proceso de escritura.

1. La canción como estrategia didáctica para desarrollar la comprensión lectora en el ciclo II. Autor: Juan Carlos Bohórquez. Trabajo de grado para optar por el título de magister en pedagogía de la lengua materna. Universidad Distrital Francisco Jose de Caldas Bogotá 2016.

Esta propuesta investigativa de corte cualitativo, se desarrolló principalmente con dos propósitos: intervenir y cualificar los procesos de comprensión lectora en estudiantes de ciclo II de un colegio público ubicado en la Localidad de Kennedy de Bogotá y, a la vez, transformar la propia práctica del docente investigador en relación con la enseñanza del lenguaje.

Pretende indagar, problematizar, teorizar y analizar el asunto de lectura, en relación con la dificultad de los estudiantes de ciclo II para comprender determinados textos de la vida escolar y la manera como las letras de las canciones, a partir de una propuesta didáctica y la mediación docente, se convierten en una herramienta para superar estas dificultades.

Por lo tanto, el interés investigativo se centra en la construcción de una propuesta didáctica que favorezca el desarrollo de la comprensión lectora desde una perspectiva social, a partir del análisis de las letras de canciones de diferentes géneros musicales, entendidas estas como textos auténticos o reales (Cassany 1997). El desarrollo de la propuesta, evidencia un proceso de progresión en relación con los niveles de lectura esperados para el grado escolar en el que se aplica.

2. La alegría de leer, un proceso social en ciclo uno. Martha Lucía Rodríguez Forero. Trabajo de grado para optar por el título de magister en pedagogía de la lengua materna. Universidad Distrital Francisco Jose de Caldas Bogotá 2016.

Trabajo de grado de la Maestría en Pedagogía de la Lengua Materna, que busca como objetivo principal, la implementación de los proyectos de aula para favorecer el aprendizaje de la

lectura en el ciclo inicial. Proyecto realizado en una institución Educativa Distrital, de la localidad sexta de Tunjuelito, en la jornada de la tarde en el grado primero.

La presente investigación es de enfoque cualitativo con un paradigma hermenéutico interpretativo y el diseño de investigación acción, debido a que la delimitación del problema, surge de la práctica misma y busca estrategias innovadoras que permitan orientar la formación de lectores dentro del contexto social del estudiante y con la implementación de proyectos de aula que surjan a partir de los intereses del niño y permitan el desarrollo del proceso lector de manera significativa.

3. Construcción de mundos posibles a través de narrativas fantásticas. Trabajo de grado para optar por el título de magister en comunicación y educación. Universidad Distrital Francisco Jose de Caldas Bogotá 2015.

El presente trabajo de investigación hace un acercamiento al papel que toman las narraciones fantásticas en la construcción de mundos posibles en estudiantes de ciclo II y III de primaria, ya que durante esta etapa se da un gran interés y gusto por los cuentos fantásticos y narraciones inverosímiles, las cuales dan cuenta de la gran capacidad espontánea y natural de fantasear de los niños, de aquí que nuestro objetivo principal sea establecer la relación existente entre literatura infantil y el concepto de mundos posibles.

El tema de nuestro estudio, supone un paso más en el análisis de cómo se da el uso del imaginario en los niños y la construcción de mundos a través de las narraciones fantásticas, es una invitación a rescatar la lectura como un mecanismo que permita al lector aprender más sobre el mundo que lo rodea, poner en juego sus habilidades lingüísticas, su creatividad, su imaginación y llevar su conocimiento de la vida hacia nuevas experiencias que le enriquezcan.

Las narrativas fantásticas seleccionadas para nuestro estudio, se reconocen por su calidad literaria y, además, han sido escritas por autores colombianos, que destacan los sentimientos de la persona, el humor, el temor, la ira y recrean un ambiente de naturaleza y ficción, son obras de orden particular en las que sus personajes siempre están en búsqueda de la felicidad, obras que gozan de creatividad y de humor, en ellas se ve la combinación del espacio real con el espacio de la imaginación. Cada narración trabajada es una posibilidad para crear y construir significados e interacción con el mundo, hace referencia al ofrecimiento que se hace con cada una de las historias al lector apelando a su subjetividad ya que desde los inicios la persona es constructora de sentido y lectora del mundo, por eso cada historia se convierte en un desafío para cada lector de ampliar su propia experiencia para pensar, crear y tal vez recrear diferentes mundos.

Viendo que es en la niñez cuando más interés y curiosidad se presenta hacia el mundo que lo rodea, se abordan los conceptos de mundo posibles y narrativas fantásticas como pilares fundamentales en la orientación de nuestra investigación, el presente estudio representa, un valioso aporte no solo teórico sino metodológico estructurado en cuatro capítulos.

4. En defensa de la palabra: Oralidad formal en ciclo quinto. Claudia Patricia Quiroga Carrillo. Trabajo de grado para optar por el título de magister en pedagogía de la lengua materna. Universidad Distrital Francisco Jose de Caldas Bogotá 2016.

El presente informe relaciona el desarrollo del proceso investigativo sobre lengua oral formal en cinco apartados así: en primera instancia, los orígenes de la investigación desde la lectura del contexto escolar hasta el planteamiento del problema, preguntas y objetivos, y antecedentes. En segundo lugar, se relacionan los elementos teóricos que fundamentan la propuesta desde el campo de la oralidad, en particular nociones de lengua oral formal y argumentación, con el fin de explicar los comportamientos de las categorías teóricas estudiadas, a saber *Interacción*

argumentativa y el *Debate*. En el tercer acápite, se describe la metodología que sitúa la investigación en el paradigma hermenéutico, desde un enfoque cualitativo y con la apuesta fijada en el diseño Investigación–Acción. A continuación, se presentan los resultados de la intervención y su análisis, a partir de la interpretación de los datos. Finalmente, el capítulo de conclusiones enuncia respuestas a los interrogantes generados durante la investigación y ofrece algunas consideraciones derivadas de los resultados obtenidos, además de presentar un balance sobre logros y dificultades durante la intervención.

5. Concepciones bioéticas de la cultura occidental sobre la autonomía de niños y niñas.

Esperanza Cabrera Díaz. Revista Colombiana de Bioética Volumen 6 No 2. 2011.

El artículo se propuso determinar el concepto de niño y niña en la cultura occidental, revisar las perspectivas de la bioética referente a la autonomía de niños y niñas menores de 12 años y establecer la relación entre el concepto de niño y niña y el proceso de toma de decisiones en la vida cotidiana. Como metodología se revisaron rigurosamente artículos, libros o fuentes primarias y páginas web. Frente a la autonomía de niños y niñas se delimitan tres conceptualizaciones: una tradicional, en donde el adulto toma las decisiones por el niño o niña. Una posición intermedia los considera con opinión en los asuntos que les afectan y autonomía en desarrollo, pero el adulto finalmente toma la decisión. Y una concepción novedosa, involucra al niño o niña en todo proceso de toma de decisiones que les afecta, toman ellos las decisiones y la comparten con el adulto. En conclusión, la concepción novedosa de niños o niñas activos, participativos, capaces de tomar decisiones, conlleva el reconocimiento de su dignidad y respeto. Este concepto rompe el tradicional propio de la cultura occidental.

6. Relación entre la percepción de la resiliencia y la autoestima en niños de 10 a 12 años de colegios privados y públicos de la ciudad de la paz. Daniela Rossi Mercado. Revista Ajayu vol.13 2015.

Esta investigación busca indagar la relación entre la resiliencia y la autoestima. Fueron utilizados dos instrumentos que permitieron medir las variables de estudio a una población total de 298 niñas y niños, entre 10 y 12 años de edad de escuelas privadas y públicas de la Ciudad de La Paz. Los resultados obtenidos indican que tanto para los participantes de escuelas privadas como de escuelas públicas, si bien las variables autoestima y resiliencia no tienen correlación significativa, el ambiente en el que los niños se encuentran, sus vivencias y la influencia de las personas determinantes, parecen ser algunos de los factores que marcan diferencias dentro de esta relación.

7. Pedagogía crítica como medio para desarrollar la autonomía moral. Juan Pablo Escobar Galo. Revista Latinoamericana de Derechos Humanos, Volumen 27 (1), I Semestre 2016.

Este documento tiene como objetivo principal exponer estudios y propuestas contemporáneas sobre el surgimiento de la conciencia moral y el ejercicio de la autonomía moral, así como analizar si los planteamientos pedagógicos de Paulo Freire favorecen o no el ejercicio de la libertad y la configuración de la autonomía moral. Para comprender el desarrollo de la autonomía moral es necesario exponer los principios del nacimiento de la conciencia moral de Jean Piaget, los procesos de desarrollo moral de Lawrence Kohlberg y la acción comunicativa y el desarrollo moral desde la perspectiva de Jürgen Habermas.

8. Auto - concepto académico y toma de decisiones en el alumnado de bachillerato. Lidia E Santana Vega, Luis A. Feliciano García y Ana B Jiménez Llanos. Revista española de orientación y psicopedagogía. Vol. 20 No 1. 2009. Madrid España.

Esta investigación parte de la definición de auto- concepto para que se pueda formar la toma de decisión en una persona, interviniendo en este proceso del auto concepto la sociedad en la que se vive y como interviene en el ser, dentro de la investigación se retoman autores como Burns, González, Pienda, Cols, Bandura entre otros, los cuales son los apoyos teóricos de la investigación.

La población de estudio son 454 jóvenes los cuales cursaban bachillerato en el momento de la investigación y estaban tomando la decisión sobre su futuro académico. Frente a los resultados encontrados se evidencia:

- El perfil de los estudiantes quienes deciden continuar con sus estudios universitarios.
- Que la imagen académica del alumnado mediatiza su decisión al finalizar el bachillerato.
- La visión negativa de los sujetos sobre su capacidad de logro en los estudios va asociada a la decisión de no cursar estudios universitarios.
- Las decisiones del alumnado al término del bachillerato están en íntima relación con la valoración percibidas de padres y profesores sobre su desempeño académico.

Los resultados de esta investigación vienen a corroborar la necesidad de que el alumnado de bachillerato a de incrementar su autoconocimiento en aras de ir potenciando su madurez

vocacional. La edad de los estudiantes en esta etapa educativa o es garantía de una preparación adecuada para enfrentar el reto de la toma de decisiones.

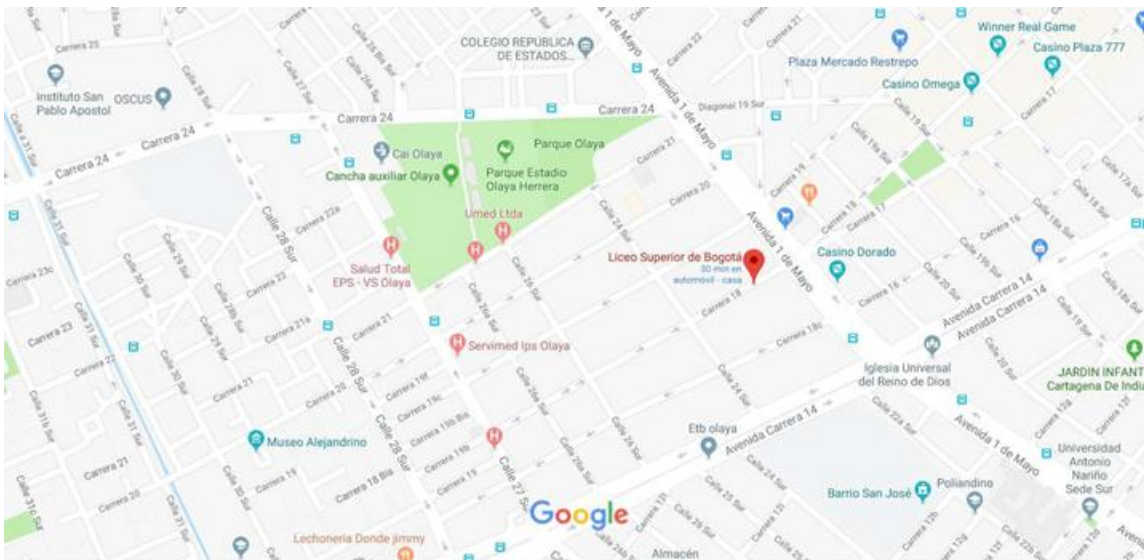
Los antecedentes anteriormente mencionados dan a conocer un acercamiento general a investigaciones en autonomía desde diferentes puntos de vista. Estas investigaciones muestran un valor interesante para la investigación a realizar ya que dan a conocer la forma en que se puede vivenciar la autonomía en diferentes lugares académicos y en diferentes edades por las que atraviesan los niños y las niñas en dichas investigaciones.

En un primer momento lo que llama la atención como investigadora es que al indagar los antecedentes, éstos carecen de investigaciones basadas en autonomía en edades escolares tempranas, generalmente al hablar de autonomía se mantiene el concepto para los adolescentes o adultos, haciendo invisible la participación de niños y niñas entre los 8 – 10 años que es la población con la cual se plantea realizar dicha investigación.

III. MARCO CONTEXTUAL, TEÒRICO, LEGAL Y METODOLÒGICO.

En el Marco contextual se menciona las características de la comunidad donde queda ubicado El Liceo superior de Bogotá; en el marco legal los artículos y decretos que permiten un acercamiento desde lo legal para lograr en los colegios públicos y privados con el tema de la autonomía; en el marco teórico, los referentes conceptuales de autonomía, lectura, infancia y cultura y en el marco metodológico el enfoque, los instrumentos y la manera de proceder.

MARCO CONTEXTUAL



Mapa de Bogotá, Ubicación Colegio Liceo Superior de Bogotá

La presente investigación se realiza con una población de niños y niñas del grado tercero de primaria en el Colegio Liceo Superior de Bogotá el cual se encuentra ubicado en la localidad de Rafael Uribe Uribe, al sur del área urbana de Bogotá exactamente en el barrio Olaya parte comercial del sector.

El colegio consta de una sola sede en donde se presta atención a población estudiantil de grado kínder hasta el grado once. Cada grado está compuesto por 2 grupos los cuales reciben las materias por docentes diferentes en este caso la investigadora se encarga de brindarles el apoyo académico en las áreas de Español con una intensidad horaria de 6 horas a la semana, Ciencias naturales con una intensidad horaria de 4 horas a la semana y C.P. T (comprensión y producción de textos) con una intensidad horaria de 2 horas a la semana adicionalmente, es la directora de curso lo que permite tener un mayor acercamiento a los niños y niñas de grado tercero.

La infraestructura del colegio está dividida en cuatro bloques A, B, C y D, el patio principal, el aula múltiple, la biblioteca, la secretaria, las oficinas del rector y la directora, dos cafeterías, una cancha de fútbol y una de baloncesto.

MARCO TEÓRICO

CATEGORIAS:

- Autonomía.
- Lectura.
- Infancia.
- Cultura.

AUTONOMÍA.

Desde hace años el concepto de autonomía se ha definido como aquellas leyes que crea o adopta una persona y las aplica a su vida, sin tener en cuenta la determinación de terceros o lo que quiere lograr otra persona, aquí lo que importa es el ser como individuo dentro de una cultura determinada y lo que quiere llegar a lograr en dicha cultura con su forma de actuar y pensar teniendo en cuenta que estas acciones traen consecuencias buenas o malas y se deben aceptar. *Castoriadis (2009) afirma que “la autonomía no es un cerco sino que es una apertura ontológica y posibilidad de sobrepasar el cerco de información, de conocimiento y de organización que caracteriza a los seres auto constituyentes como heterónomos”*. Partiendo de allí es que se propone en esta investigación buscar que los niños y niñas de tercer grado del colegio Liceo Superior de Bogotá inicien con ese proceso de rompimiento de ese cerco heterónimo, administrado por el estado y la escuela, a través de la lectura siendo ella la encargada de brindarles nuevos conocimientos para desarrollarlos dentro y fuera de su comunidad y de esta manera puedan llegar a ser unas personas propositivas, críticas e

investigativas que no se queden tan solo con la información que se les da sino que vayan más allá de lo que se les presenta dentro y fuera del aula de clases.

Por otro lado nos enfocamos en el desarrollo del concepto de autonomía en otras investigaciones en busca de aspectos relevantes que permitirán esbozar aproximaciones al concepto.

- Según Piaget (1983) la autonomía es una característica factible de construirse a lo largo del proceso de desarrollo del niño y la niña, pues como se verá en la teorización, aunque esta no se desarrolla completamente en los primeros períodos de la vida, si es una condición susceptible de desarrollarse desde que el niño y la niña comienza a salir de su situación de egocentrismo.
- De lo anterior se desprende un segundo elemento, el que la autonomía se construye a partir de la interacción entre el sujeto y su medio social. Es precisamente a través de dicha interacción como el niño y la niña van adquiriendo las condiciones necesarias para desarrollar su autonomía; la posibilidad de descentrarse, de coordinar relaciones y puntos de vista, el desarrollo de sentimientos de confianza, independencia, iniciativa y seguridad.
- Un tercer elemento consiste en las manifestaciones de la autonomía, las cuales se reflejan en el tipo de relación que el sujeto establece consigo mismo, con los demás y con su medio, y que se caracteriza fundamentalmente porque el sujeto al sentirse a sí mismo como portador activo de sus propias capacidades y como creador de sus propios actos puede ser capaz de cuestionar valores, pensar por sí mismo, mantener su integridad o independencia al relacionarse con algo o alguien exterior a sí mismo, es decir, de traducir

su condición de ser autónomo en los diversos aspectos; moral, intelectual, afectivo, entre otros presentes en el ser humano.

Después de los aspectos enunciados, la autonomía se puede definir como aquella característica factible de construirse a lo largo del proceso de desarrollo, a partir de la interacción entre el sujeto y su medio social, la cual se refleja en la medida en que el niño y la niña se sienten a sí mismos como sujetos activos; en relación consigo mismo, con los demás y con su medio; dueños de sus pensamientos, sus sentimientos, sus decisiones, juicios y actos de ésta forma podrá apropiarse de la conducción necesaria para su vida como ser individual y como miembro de un grupo social. La autonomía es el gobierno de sí mismo *Castoriadis (2009)* afirma “*que las sociedades que se cuestionan a sí mismas quiere decir concretamente individuos capaces de poner en tela de juicio las leyes existentes*”. Al formar seres críticos, pensantes capaces de tomar decisiones y alejarse de aquella noción de obediencia suprema y sumisión del pensamiento se logrará una sociedad como la planteada por Castoriadis, una sociedad propositiva y sin miedo a desarrollarse en pensamiento y sabiduría a través del conocimiento con ayuda de los libros por que los niños y las niñas no son ese futuro por el cual hay que trabajar sino ese presente al cual hay que motivar disponiendo la lectura cómo herramienta fundamental para constituirse como seres autónomos capaces de cambiar y crear su futuro.

El modelo del desarrollo cognitivo propuesto por Piaget (1983) consta de cuatro períodos, que tienen cada uno su división en sub períodos, etapas y sub etapas. Este modelo lleva a algunos autores a llamar a la psicología de Piaget psicología estructuralista y genética, ya que muestra los pasos y las necesidades progresivas del desarrollo de las capacidades humanas.

Aunque muchos autores han seguido por años la teoría de Piaget y la han apoyado como es el caso de Kohlberg otros se han alejado de ella, ya que es necesario pensar a cada niño y niña

como un ser único el cual no sigue un desarrollo cognitivo, social y emocional igual al de otros niños y niñas, puede ser que en algunas etapas su desarrollo siga similitudes pero no se puede entrar a afirmar que el niño o la niña sufra algún problema en su proceso por que no cumpla con las etapas de desarrollo que planteó Piaget.

Las etapas plateadas por Piaget son:

- Periodo Sensorio motor (0-2 años)
- Periodo Pre operativo (2-7 años)
- Periodo Operacional Concreto (7-11 años)
- Periodo Operativo formal (11-15 años)

DESARROLLO MORAL EN EL NIÑO

El punto de partida para el estudio de la autonomía, como un valor importante dentro de los procesos psicológicos, desde una perspectiva científica y objetiva, se basa en las investigaciones del psicólogo suizo Jean Piaget, quien introduce al estudio del juicio moral del niño por medio de observaciones e investigaciones, según lo expone en la obra “El criterio moral en el niño”.

EL NIÑO DE 7-10 AÑOS

Se ha elegido esta etapa porque es la que corresponde a la edad de los niños y las niñas población partícipe de ésta investigación. Piaget (1971) plantea que el niño hacia los 7 o 10 años está llegando a una talla aproximada de 85 a 110 centímetros de estatura y a un peso de 15 a 22 kilogramos como producto de su proceso de maduración a nivel muscular, óseo y funcional, y de su estado físico, logrado a través de una alimentación balanceada, asistencia en salud y oportunidades de ejercitación en espacios físicos amplios y apropiados.

En ésta etapa se resalta las condiciones adecuadas en las que se debe desarrollar el niño y la niña , no obstante debemos tener claro que dentro de nuestro país, Colombia, estas condiciones no se encuentran en todos los grupos sociales que componen dicho país, en esta edad la cual menciona Piaget se encuentran niños y niñas que no cumplen con dichas condiciones pues los recursos económicos, de salud y oportunidades de ejercitación son escasos para el estrato socioeconómico al que pertenecen por tal motivo no siempre se cumplen dichos datos.

Piaget (1971) plantea que es necesario señalar que en ésta edad dichos procesos se encuentran en plena maduración, por tal razón todavía existe en el niño y la niña una gran necesidad de experimentar con movimientos, de jugar con el equilibrio y de manejar diferentes posiciones en el espacio, como parte de su desarrollo psicomotriz.

Los grandes músculos se han desarrollado antes que los pequeños, por lo tanto los niños, en esta edad, se encuentran capacitados para realizar movimientos amplios y libres; pero realizan con dificultad movimientos finos que exigen exactitud, como la escritura. Progresivamente van controlando y afinando sus movimientos.

Mientras los trabajos manuales los realiza en forma lenta y con trazos o acciones fuertes, la carrera es cada vez más armónica; puede descomponer con mayor facilidad los ritmos regulares de su paso y mantener el equilibrio para trepar, brincar y obtener una mayor coordinación, armonía y control corporal, una mejor conciencia de sí mismo y de su cuerpo como elemento de relación con el mundo, lo cual le permite afianzar progresivamente su identidad corporal y personal como niño o niña, vivenciándose como un todo único, diferente a las otras personas y que se expresa en el concepto del yo.

En este proceso el niño va logrando el equilibrio para el manejo de su propio cuerpo y de las posturas apropiadas; va estableciendo relaciones de su cuerpo con los objetos del mundo exterior y su ubicación en el espacio, va independizando los dos lados del cuerpo para utilizarlos en forma independiente o simultánea y va logrando saber qué lado mover y cómo debe hacerlo ante cada situación que se le presente. Usa preferencialmente una de las dos manos, así no sepa aún cuál es su mano derecha o izquierda. Igualmente, va logrando controlar y disociar el movimiento, separando los elementos del cuerpo, para obtener una mayor precisión, rapidez y capacidad de terminar el movimiento cuando es necesario.

En este momento no es preciso afirmar que el desarrollo en esta etapa se vive a plenitud en cada niño y niña con los cuales se convive dentro del colegio Liceo Superior de Bogotá, es claro que los niños y las niñas están atravesando esta etapa que menciona Piaget pero cada uno de ellos lleva un proceso individual que aunque pueden llegar a tener varias similitudes entre todos hay procesos en los cuales algunos niños y niñas han perfeccionado y otros siguen en ese proceso de perfección pero no por esto podemos llegar a afirmar que hay algún atraso o un desarrollo avanzado en estos niños y niñas.

Piaget (1971) menciona que los niños y las niñas reciben a través de los sentidos las señales del mundo exterior, de los objetos, de las personas y de su propio cuerpo, las cuales seleccionan, integran e interpretan, es decir, las perciben y las van organizando para realizar sus movimientos y acciones de acuerdo a sus percepciones.

Entre más observaciones, manipulaciones y acciones lleve a cabo el niño con los objetos y las personas del mundo, la percepción se va haciendo más específica y diferenciada; cada vez logran mayor facilidad para seleccionar e integrar las señales que perciben a través de los sentidos, tales

como forma, color, tamaño, posición, sonidos, ritmos, sabores, olores y temperaturas; y sus acciones serán mejor coordinadas y dirigidas.

Es importante, desde este punto de vista, que el maestro observe el estado de salud y desarrollo físico de sus alumnos. Los niños pueden presentar fallas a nivel sensorial, como deficiencias visuales o auditivas; enfermedades tales como problemas respiratorios, dolores de cabeza, vómitos y diarrea frecuente; dificultades en sus movimientos, fallas en el equilibrio, en la marcha, caídas frecuentes.

Así mismo, ésta teoría plantea que el desarrollo cognoscitivo, está ligado al desarrollo físico, perceptivo y motor.

Piaget (1971) afirma que el niño a través de sus experiencias viene desarrollando la capacidad simbólica que surge en un principio por la representación de los objetos del mundo real tal como son, para pasar luego a las acciones realizadas completamente en el plano interior de las representaciones. Se manifiesta inicialmente por la capacidad de realizar acciones en ausencia del modelo, realizar gestos o movimientos que vio realizar en otros, para pasar a jugar con las imágenes o representaciones que tiene de esos modelos.

Es importante señalar que en la edad de referencia de la presente investigación, el niño y la niña está en la transición entre lo figurativo-concreto y la utilización de diferentes sistemas simbólicos. En este momento el lenguaje como una forma de simbolización, de representación de la realidad, empieza a preceder a la acción; el niño y la niña comienzan a planear sus formas de acción mediante la utilización del mismo. Puede pensar antes de realizar una acción, por ejemplo el niño puede decirle a su mamá lo que desea llevar en la lonchera o para las onces el día siguiente.

Piaget (1971) plantea que el lenguaje es una herramienta esencial en la construcción de las representaciones, la imagen está inseparablemente ligada a su nominación, y el habla permite expresar las relaciones que forma en su mundo interior. La utilización constructiva del lenguaje se convierte en instrumento de formación de representaciones y relaciones y por consiguiente de las nuevas formaciones del pensamiento.

El uso del lenguaje como sistema simbólico es un elemento esencial y central en el logro del desarrollo cognitivo. Para el desarrollo del lenguaje y en consecuencia del pensamiento es importante que el maestro tenga en cuenta la influencia de la maduración y la importancia de la relación social entre el niño, el adulto y otros niños; padres, maestros y los otros miembros de la comunidad, pues es con ellos con quienes se comunica, comparte significados y expresa los contenidos de sus pensamientos, utilizando símbolos y signos comunes. También es importante que observe las formas, modismo, acentos propios de la región, sus significados y propicie muchas formas de expresión y comunicación permitiendo el uso del léxico propio de su cultura.

La capacidad que logra el niño o la niña a través de estos desarrollos le permite captar y aplicar los nexos o conexiones que le dan sentido y trascienden los límites del campo visual, a la solución de sus tareas, preguntas, actividades, búsquedas y exploraciones; es decir, pueden desde la visualización de los objetos y la representación de los mismos encontrar algunas propiedades generales, no sólo por las semejanzas externas sino por algunos vínculos esenciales, como por ejemplo; de utilidad, pueden indicar para qué sirven los objetos que utilizan en la vida cotidiana.

A medida que el niño aprende el lenguaje está igualmente aprendiendo el uso de un conjunto de símbolos que le permiten la representación del mundo y la comunicación. El uso cotidiano del idioma y de las diferentes formas de expresión y comunicación le permite concentrar su atención en el contenido de lo que desea expresar a partir del conocimiento que tiene o va logrando de un

hecho o suceso, y el lenguaje mismo se constituye progresivamente en la forma de expresión de la calidad de su pensamiento.

Ahora, en lo concerniente con el desarrollo socio-afectivo, este desarrollo se logra a través de las relaciones que establece con los padres, hermanos, vecinos, niños y adultos de la comunidad; y de las vivencias que se den en términos de esas relaciones y de la diferenciación que el niño o niña establece de sí mismo y los demás, entre los compañeros del mismo sexo y con los del otro. En estas relaciones el niño y la niña va logrando crear su manera personal de vivenciar, sentir y expresar sus emociones y sentimientos frente a los objetos y personas del mundo, su forma de actuar, de discernir y juzgar sus actuaciones y las de los demás, y de tomar sus propias determinaciones.

En este periodo la emocionalidad del niño es intensa, domina parte de sus acciones, pero es igualmente cambiante, de estados de retraimiento y tristeza, puede pasar a la alegría y el bullicio, olvidando rápidamente las causas de su situación anterior. El control sobre sus emociones es débil, no pone fácilmente distancia entre él y sus sentimientos y difícilmente llega a criticarlo, juzgarlo o corregirlo. Los niños suelen ser impulsivos y viven con profundidad sus penas y alegrías, haciendo a veces que sus temores sean intensos, especialmente a estar solos, a la obscuridad, y a la noche; el niño pone emoción y sentimientos en todo lo que hace, y más cuando la actividad es lúdica, por ello las realiza con inusitado interés o se niega con terquedad a hacerlo.

El niño va logrando su desarrollo afectivo a través de esta emotividad y sus manifestaciones, y de las formas como las otras personas las asumen y le ayudan a vivirlas. Una relación positiva con ellos es un estimulante eficaz, así como una relación castigadora, autoritaria y conflictiva

malogra todos los esfuerzos del niño y crea riesgos para desarrollar en él cualquier tipo de conductas frustradas y de sentimientos de fracaso.

El niño y la niña de esta edad, ya en la Escuela, desea prolongar en la maestra o el maestro los sentimientos de afecto que manifiesta por el padre o la madre, pero igual, el maestro y el grupo se constituyen en factor importante en el logro de su autonomía en lo que se refiere a las relaciones familiares que le servían en un primer momento de modelo. El afecto que deposita en su maestro progresivamente se hace extensivo al grupo de compañeros.

TEORÍA PIAGETIANA DEL DESARROLLO MORAL Piaget ha definido dos estadios de desarrollo moral por los que el niño tiene que pasar para llegar a ser capaz de formar juicios morales maduros. Según el autor (1983), estos estadios comprenden tanto el respeto a las normas, como el sentido de justicia.

A continuación se enuncian las principales características de cada estadio propuesto por el psicólogo suizo.

ESTADIO 1. Heteronomía objetiva

En este estadio el desarrollo moral del niño y la niña, presenta aspectos tales como:

- Sujeto a las leyes de los demás
- Dependencia de la autoridad del adulto
- Obligación de respetar las reglas, porque son sagradas e inalienables.
- Respeto incondicional
- Egocentrismo
- Conductas consideradas como buenas o malas del todo (incapacidad para ver posiciones intermedias).

- Cree que los demás consideran las conductas igual que él.
- Incapacidad para tener en cuenta más de una dimensión de un acto (no puede atender al mismo tiempo a las consecuencias e intenciones de una acción).

ESTADIO 2. Autonomía subjetiva.

Los aspectos relevantes en este estadio, son:

- Capacidad para ver las cosas desde el punto de vista de los demás. Momento apropiado entre los 6 y 8 años.
- Sujeto a la ley de los demás.
- Estadio de la cooperación o reciprocidad
- Menos dependiente de la autoridad del adulto a la hora de jugar.
- El niño no considera las reglas como algo inalterable, sino como algo mantenido por un acuerdo social.
- Reglas sujetas a modificación, en función de las necesidades humanas o de otras situaciones que lo exijan.
- Los juicios sobre lo que está bien o mal ya no dependen sólo de las consecuencias, sino también de su intencionalidad.
- Se piensa que el castigo debe estar relacionado con la falta.
- Este estadio es el resultado de la interacción social, uno de cuyos derivados esenciales es la cooperación.

Piaget (1983), en estos dos estadios, plantea una teoría en la que se afirma que los primeros sentimientos morales surgen del respeto unilateral del niño hacia los padres o adultos y que este respeto provoca la formación de una moral de obediencia. El primer criterio del bien durante mucho tiempo para los niños es la voluntad de los padres. Los valores morales así engendrados,

entre ellos la autonomía, son valores normativos en el sentido de ya no ser determinados mediante simples regulaciones espontáneas, sino mediante reglas propiamente dichas.

Desde el punto de vista de la práctica de las reglas, Piaget (1983) distingue 4 estadios sucesivos:

- Motor e individual
- Egocéntrico
- Cooperación
- Codificación de las reglas

Ahora, un breve recorrido enunciando las características de cada estadio, lleva a afirmar que en el primer periodo las reglas morales son adoptadas por el individuo como algo que se toma ya hecho del exterior. El juicio moral del niño se basa en los mandatos y prohibiciones del educador o de los padres y el fundamento de su conducta moral es la obediencia a la autoridad.

Piaget (1983), plantea que la formación del sentimiento de obligación se da en este primer periodo y está subordinado a dos condiciones:

- a) la intervención de consignas dadas desde el exterior (órdenes de cumplimiento como no mentir)
- b) la aceptación de esas consignas que suponen la existencia de un sentimiento único y particular de quien recibe la consigna por quien la da.

En el segundo estadio el niño desarrolla una moral cooperadora que nace del trato con los niños de su misma edad. Este concepto de moral de reciprocidad y su evolución ulterior es explicado por Piaget con base en las ideas de equidad y justicia, que se inicia en esta etapa.

Por una parte, en el primer estadio, moral de la obligación o realismo moral, los niños perciben a todos los adultos como superiores; piensan generalmente en la conducta moral en términos de consecuencias antes que en términos de intenciones. En este estadio los niños identifican la buena conducta con la conformidad a la regla de los adultos.

Aquí empieza a surgir un sentimiento que corresponde a valoraciones unilaterales.; el respeto, que es un compuesto de afecto y temor, señalando este segundo componente precisamente la desigualdad que interviene en esta relación afectiva. Este respeto para Piaget es el origen de los primeros sentimientos morales.

La primera moral del niño es la de la obediencia que ha sido originada en el sentimiento del deber, el cual ha surgido del respeto unilateral. Esta moral se caracteriza esencialmente por una heteronomía.

La heteronomía se manifiesta en un número de reacciones afectivas y en ciertas estructuras notables, propias del juicio moral, antes de los 7-8 años. Desde el punto de vista afectivo, para Piaget (1983), el poder de tales consignas está inicialmente ligado a la presencia material de la persona que la da, luego ese poder se hace duradero.

En cuanto al juicio moral se refiere, la heteronomía, conduce a una estructura bastante sistemática que tiene que ver con los mecanismos cognoscitivos relacionales y los procesos de socialización. Esta estructura es la del realismo moral.

El realismo moral se refiere al hecho de que las obligaciones y los valores están determinados por la ley o la consigna en sí misma, independientemente del contexto y de las relaciones. En el plano de la mentira, el realismo moral, hace su efecto frecuentemente en la medida en que el

niño recibe la consigna de veracidad mucho antes de comprender el valor social de esta por falta de socialización.

El segundo estadio, de autonomía moral, se caracteriza por la existencia de las relaciones mutuas más que unilaterales, por un reconocimiento de las reglas como convenciones racionales desarrolladas por la consecución de metas y por una comprensión de la moral con una función de intencionalidad y consecuencia.

Piaget (1983) plantea que a medida que el niño va madurando, va incluyendo el concepto de intención de sus actos, es decir, antes de los seis años sólo tiene en cuenta las consecuencias de los actos, entre mayores desastres causen más graves son.

De igual manera, en este estadio surge el respeto mutuo; el cual dice Piaget, existe cuando los individuos se atribuyen recíprocamente un valor personal equivalente y no se limita a valorizar tal o cual de sus acciones particulares. Este respeto mutuo conduce a nuevas formas de sentimientos morales, distintos de la obediencia exterior inicial. Entre otras se encuentra las transformaciones relativas al sentimiento de la regla, relacionando está a los niños entre sí, al igual que también une al niño con el adulto.

Al respecto del cumplimiento de las reglas, existe una diferencia clara entre ambos estadios. En el primero los niños pequeños juegan de cualquier forma imitando cada uno a su modo las distintas reglas aprendidas de los mayores, aun cuando en la práctica juegan sin preocuparse excesivamente de obedecer las reglas conocidas; se niegan, generalmente, a admitir que una nueva regla pueda constituir en absoluto una “auténtica regla”, ya que para ellos, las únicas reglas son las que han utilizado siempre.

En el segundo estadio los niños de más de siete años se someten de modo más preciso y coordinado a un conjunto de reglas comunes.

La reacción de los mayores ante la posibilidad de una nueva regla es totalmente distinta a la reacción de los pequeños: la regla nueva puede pasar a ser auténtica si cada uno de ellos la adopta, puesto que una nueva regla no es más que la expresión de una decisión común o de un acuerdo. Aquí el respeto mutuo actúa de una forma diferente: La regla es respetada no porque sea el producto de una voluntad exterior, sino como resultado de un acuerdo, explícito o tácito. Esta es la razón por la que este respeto mutuo causa una gran serie de sentimientos morales que el niño desconoce hasta entonces, entre ellos la honestidad.

Por ejemplo, la mentira en esta etapa es considerada más grave entre amigos, que la mentira hacia los mayores porque viola el acuerdo establecido entre individuos que se aprecian.

En resumen, como dice Piaget (1983), ya a los 7-8 años y después cada vez más, la justicia se impone sobre la obediencia y se convierte en una norma central equivalente en el terreno afectivo a lo que son las normas de coherencia en el terreno de las operaciones cognitivas, al punto de existir un paralelismo entre el nivel de cooperación y respeto mutuo y el de la estructuración de los valores morales.

Este sentimiento surge de la práctica de la cooperación entre niños y el respeto mutuo. Este último es el pilar de una nueva organización de valores morales, su función principal es “implicar una relativa autonomía de la conciencia moral de los individuos”, y desde este punto de vista se puede considerar esta moral de cooperación como una forma de equilibrio superior a la de moral de simple sumisión.

En cuanto a la diferencia entre el tercero y cuarto estadio, se trata solo de una diferencia de grado. Los niños de 7-10 años aproximadamente, tercer estadio, no conocen todavía el detalle de las reglas.

Los dos caracteres diferenciales del tercer estadio se plantean así;

- Existe una voluntad general de descubrir reglas fijas y comunes a todos los jugadores.
- A pesar de todo, subsisten considerables diferencias entre las informaciones de unos y otros niños.

En el cuarto estadio los niños de 11-12 años se interesan por la adquisición y la práctica de las reglas del juego, responden a leyes muy simples y muy naturales cuyas etapas pueden definirse de la manera siguiente:

- Simple regularidades individuales.
- Imitación de los mayores con egocentrismo.
- Cooperación.
- Interés de la regla en sí misma.

Piaget expresa (1983), a partir del análisis de las reglas del juego de las canicas que parece ser que en el niño existen dos morales distintas. Estas dos morales se deben a procesos formadores que, en líneas generales, se suceden sin constituir, a pesar de ello, estadios propiamente dichos.

El primero de estos procesos es la presión moral del adulto, presión que da como resultado la heteronomía y por consiguiente el realismo moral. El segundo es la cooperación que provoca la autonomía.

Piaget, (1983) demostró claramente que la presión moral se caracteriza por el respeto unilateral. Este respeto es la base de la obligación moral y el sentimiento del deber: Toda consigna que proviene de una persona respetada es el punto de partida de una regla obligatoria.

A partir de entonces, esta moral del deber, bajo su forma original es esencialmente heterónoma. El bien es obedecer a la voluntad del adulto. El mal es hacer lo que a uno le parece.

El niño no obedece sólo a las órdenes del adulto, sino a la regla en sí misma, generalizada y aplicada de una manera original.

En este punto surge un interrogante, ¿cómo llega el niño a la autonomía propiamente dicha?

La autonomía la vemos anunciada en el momento en que descubre que la veracidad es necesaria a las relaciones de simpatía y respeto mutuo. La reciprocidad parece ser, en este sentido, un factor de autonomía efectivamente. Hay una autonomía moral cuando la conciencia considera necesario un ideal independiente de toda presión exterior, o sea, que sin relación con los demás no hay necesidad moral. El individuo como tal, conoce la anomía y no la autonomía. Inversamente, toda relación con los demás en que intervenga el respeto unilateral conduce a la heteronomía.

La autonomía pues, aparece con la reciprocidad cuando el respeto mutuo es lo bastante fuerte para que el individuo experimente desde dentro la necesidad de tratar a los demás como él querría ser tratado.

Unos años después aparece Lawrence Kohlberg quien consideraba esencial comprender la estructura del razonamiento frente a los problemas de carácter moral, quien comenzó su trabajo recogiendo material hacia 1960 retomando gran parte de las aportaciones de Jean Piaget al estudio de la moral dentro de la psicología.

TEORÍA DEL DESARROLLO MORAL DE KOHLBERG.

Después de Piaget surgen los estudios de Kohlberg, y sus postulados de varias fases en el desarrollo moral. Este autor cree que todos los niños pasan a través de una serie de etapas de conocimiento moral, y establece la existencia de tres niveles de desarrollo moral, compuesto cada uno por dos estadios progresivos del juicio moral, además, cada nivel y cada estadio se definen por un conjunto de valores y razones para apoyar lo correcto.

En el primero de estos niveles, el pre-convencional o pre-moral, según Kohlberg (1984), el niño responde a rótulos de bueno o malo, pero interpreta estos rótulos en términos de las consecuencias físicas o hedonísticas de la acción (castigo, recompensa, intercambio de valores) o en términos del poder físico de los que anuncian las reglas.

Es decir, los valores morales son considerados como si fueran algo externo y no una parte integrante de las personas y las normas, el punto de partida del juicio moral son las necesidades del yo.

Este nivel lo conforman la etapa de orientación a la obediencia y al castigo y la etapa inocentemente egoísta.

En la primera etapa, las consecuencias físicas de la acción determinan lo bueno o lo malo, sin tener en cuenta el significado humano o valor de tales consecuencias.

La persona debe obedecer porque si no lo hace será castigada. Los valores se dirigen a someterse a las reglas apoyadas por el castigo. La obediencia por sí misma evita el daño físico a las personas y a la propiedad. Tales valores se dan para evitar el castigo y por el poder superior de las autoridades. La perspectiva social se caracteriza por un punto de vista egocéntrico, donde

no se consideran los intereses de los otros, no se reconoce que difieren de los propios y no se relacionan dos puntos de vista.

En la segunda etapa (según Kohlberg, 1984), la acción correcta consiste en aquello que instrumentalmente satisface las necesidades propias y ocasionalmente las necesidades de los otros.

Esta segunda etapa está orientada alrededor de los intereses del actor principal. Los valores son seguir las reglas sólo cuando es por el propio interés inmediato, o porque lo correcto también es lo justo, o por lo que es un intercambio igual, un cambio o un acuerdo. La razón para esto es satisfacer los propios intereses en un mundo donde se debe reconocer que los demás tienen intereses. En cuanto a la perspectiva social, se observa una perspectiva individualista concreta; se distinguen los intereses propios de los de la autoridad y de los otros; todos tienen intereses y estos pueden entrar en conflicto, así que lo justo es relativo. Se integran los intereses conflictivos individuales por medio de un intercambio instrumental.

Las etapas uno y dos dominan en los años de escuela primaria, referente obligado para el presente trabajo, por cuanto los sujetos de la muestra están ubicados cronológicamente en este periodo.

En el nivel convencional, existe un mantenimiento de un orden convencional y de la esperanza de los demás. Como plantea Kohlberg (1984), “Se perciben las expectativas de la familia, grupo o nación, como un valor en sí mismo, sin tener en cuenta las consecuencias inmediatas. La actitud no es solamente de conformidad a las expectativas personales y al orden social; sino de lealtad, de apoyo activo, de justificación del orden y la identificación con las personas o grupos de referencia”.

La tercera etapa, tiene que ver con las expectativas interpersonales mutuas y conformidad interpersonal. Recibe el nombre de orientación del “niño bueno”. Los valores consisten en vivir de acuerdo con lo que espera la gente; “ser bueno” es importante y significa tener buenos motivos, mostrar interés por los demás. La perspectiva social consiste en la perspectiva del individuo en relación con otros individuos, conciencia de sentimientos, acuerdos y expectativas compartidas que adquieren primacía sobre los intereses individuales.

Implica la aceptación de los valores convencionales del grupo, como base para el escogimiento. Este estadio gana terreno durante los últimos años de primaria y típicamente permanece la mayor orientación hacia el final del bachillerato.

La cuarta etapa, tiene que ver con el sistema social y la conciencia, y se le denomina orientación hacia la autoridad y el orden social. Los valores consisten en cumplir los deberes a los que se ha comprometido; lo correcto es también contribuir con la sociedad, grupo o institución. En cuanto a la perspectiva social, se encuentra, que se diferencia el punto de vista de la sociedad, de acuerdo a motivos interpersonales. Se asume el punto de vista del sistema que define roles y reglas.

Esta cuarta etapa, a pesar de que se refiere a la autoridad más que a una aceptación grupal, implica una base convencional para definir la autoridad.

El tercer nivel, el post-convencional o de principios, es el de moralidad de normas internas. Existe un esfuerzo directo de definir los valores y principios morales que tienen validez y aplicación fuera de la autoridad de grupos o personas que sostienen estos principios y fuera de la identificación del individuo con tales grupos. Aquí, según Kohlberg (1984), la moralidad consiste en la conformidad del “yo” con normas, derechos u obligaciones comunes.

Esta etapa justifica la moralidad por referencia a un principio global de la reciprocidad contractual, al aceptar los beneficios del grupo y al hecho de que cada persona ha incurrido en la obligación de ayudar a proveer los correspondientes beneficios para otros.

La quinta etapa, es el contrato social o utilidad y derechos individuales. Se denomina orientación legalística del contrato social. Los valores consisten en ser consciente de que la gente tiene una variedad de valores y opiniones, y que la mayoría de sus valores y reglas son relativos a su grupo. El deber se define en función de un contrato, evitando por completo la violación de la voluntad y los derechos de los demás. La razón es un sentido de obligación de la ley a causa del contrato social, de ajustarse a las leyes por el bien de todos y la protección de los derechos de todos.

Los estudios de Kohlberg, muestran que es muy poca la gente que llega a ésta etapa donde el nivel de razonamiento moral sobrepasa la declaración de derechos e instituciones democráticas.

La sexta etapa está orientada hacia principios abstractos de conciencia cuyos valores consisten en guiarse por principios éticos auto escogidos. Las leyes y acuerdos sociales suelen ser válidos porque se fundamentan en tales principios, cuando las leyes los violan, uno actúa de acuerdo con sus principios. La razón es en sí la creencia, como persona racional, en la validez de los principios morales universales y un sentido de compromiso personal con ellos.

Los principios son más abstractos y más específicos, son generalizados sobre varios aspectos moralmente relevantes del vivir humano.

LECTURA.

Petit (2011) afirma que recientemente, *los resultados de la evaluación internacional PISA han confirmado que la lectura es una inversión para el éxito escolar. Según parece, la lectura rompe*

un poco los determinismos sociales: los jóvenes de medios populares que se implican mucho en esta actividad consiguen mejores resultados que aquellos jóvenes de sectores más acomodados.

La lectura se implanta en cada joven, niño y niña como esa posibilidad de romper con esquemas que la sociedad ha implantado durante años haciendo creer que un selecto grupo de la población es el único que merece ser digno de dicho placer.

Ferreiro (2014) plantea que hubo una época, hace varios siglos en la que escribir y leer se conocían como una técnica y esta adquisición era solo otorgada a unos pocos que debían tener el uso correcto de los trazos para poder escribir y así llegar a un proceso lector que permitiera demostrar resultados en el uso adecuado de dicha técnica, llevando consigo nociones que sugerían que aquella persona niño o niña lo hacía de forma correcta y quien tan sólo imitaba practicaba de forma errónea dicha técnica. Al pasar los años podemos darnos cuenta que en algunas instituciones educativas como es el caso de la institución en donde se lleva a cabo la investigación, aun se tiene ese concepto del uso adecuado de la caligrafía y cómo la forma errónea de escribir o leer puede llevar al niño y niña a un fracaso escolar, causando con ello un pequeño miedo al momento de escribir y de leer y coartando su autonomía al momento de tomar decisiones y querer realizar escritos para ser mostrados ante la comunidad estudiantil.

Ferreiro 2014 afirma *“El iletrismo es el nuevo nombre de una realidad muy simple: la escolaridad básica universal no asegura la práctica cotidiana de la lectura, ni el gusto por leer, ni mucho menos el placer por la lectura”*. Es allí en donde se plantea llegar a través de la lectura como mediador del conocimiento a que el niño y niña sean capaces de tomar decisiones no solo en su vida académica sino también en aquella vida a la cual se verá sometido durante sus próximos años.

Beaud (2004) precisa *“El bloqueo de los muchachos hacia la lectura es una cuestión fundamental que condiciona su acceso a los estudios pero también su relación con la política”*.

Es allí en donde nuestros niños y niñas son condicionados por un adulto que no lo deja tomar decisiones por pequeñas que sean basándose en que por el solo hecho de ser niño – niña no sabe qué quiere escoger en su colegio al momento de leer, escribir, dibujar y colorear.

Petit (2011) afirma: *leer sirve quizá ante todo para elaborar ese sentido, para dar forma a su experiencia, a su parte de sombra, a su verdad interior; para abrir una margen de maniobra, ser un poco más sujeto de su historia; o a veces para reparar algo que fue roto en la relación con esa historia o con los otros.* De esa manera poder mostrar al mundo académico y social su forma de pensar, de crear y de ser un sujeto participativo, que no solo imita sino que propone y porque no intenta lograr un cambio en donde es necesario buscar nuevas estrategias para mejorar su entorno educativo, familiar, social y cultural.

La lectura invita no solo a crear si no a ser partícipes de diferentes mundos que conduce a soñar con la imaginación y proponer nuevos cambios a este mundo monótono en donde en ocasiones olvida lo que es el concepto de niño y niña y quiere disfrazarlo de un adulto en miniatura pero con algunas limitaciones en cuanto su forma de decidir y actuar ante los demás, ser niño y niña no debe ser solo un término de cuidado y protección sino también de opinión y participación. Petit (2011) *plantea leer, o escuchar leer en voz alta, sirve ante todo para crear esos otros espacios esenciales para expansión de uno mismo y el olvido de uno mismo, sobre todo cuando no se cuenta con ningún territorio personal.* Esto se ve aún más cuando se es niño y niña pues todo adulto cree saber que quiere o que necesita con la plena convicción que por ser su padre, madre o maestra lo conoce a tal punto que no es necesario preguntar por lo que él quiere pues ellos lo saben y no es necesario escucharlo así sea en una toma de decisión en el cual se involucre directamente la forma de pensar o actuar de dicho niño y niña.

Escribe Quignard (2009) *“Es la idea de un lugar que sería no mío, sino yo mismo”*. Todos los vivíparos tienen su guarida y todos los humanos necesitan, además, el abrigo de una cultura. Los bienes culturales, y los libros, en particular, tienen que ver con la guarida, con esa *“segunda piel”, esa “piel del alma”*.

El libro para un niño y una niña puede ser ese aliado que le permita adquirir confianza para poder dar a conocer su punto de vista ante sus compañeros, padres, docentes y diferentes adultos con los que interactúen en su diario vivir.

Ferreiro (2014) afirma *“Un libro es un objeto en busca de un lector, y no puede realizarse como objeto cultural hasta que no encuentra un lector. El libro se completa cuando encuentra un lector – intérprete (y se convierte en patrimonio cultural cuando encuentra una comunidad de lectores-intérpretes)*. No solo los libros necesitan de los niños y las niñas como lectores activos para recobrar vida, sino que son los niños y las niñas quienes necesitan de la lectura de los libros para recrear mundos de fantasías en donde ellos accedan hacer esos héroes que salven el día, tomar decisiones que los permitan enfrentar a diferentes problemáticas y llegar a encontrarse con diferentes alternativas de solución y ser capaces de encontrar esa alternativa que los salve del conflicto o porque no, tomar la decisión equivocada pero aprender de ella para una próxima ocasión. Este mundo de letras e imágenes que se encuentran en los libros puede ayudar al niño y a la niña activar su confianza tomando decisiones pues reencarnan en aquellos personajes de fantasía que los permiten ser esas personas autónomas que a partir de una toma de decisión muestran su participación activa en el mundo mágico de la lectura. Ferreiro 2014 plantea *Esos niños (todos los niños) no necesitan ser motivados para aprender. Aprender es su oficio*.

La lectura es ese escenario que permite a los niños y a las niñas ser los actores de sus escritos favoritos, de esos textos narrativos que su madre, padre o docente han narrado durante años

dándole un actor diferente, pero que al encontrarse en las propias palabras del niño y la niña le permite imaginar a tal punto de convertirse en el héroe, el villano o aquel animal tierno de la historia que acompaña y da consejos a quien lo necesite.

Littau (2006) plantea “*La relación del lector con un libro también es una relación entre dos cuerpos: uno hecho de papel y tinta; el otro, de carne y hueso*”. Cada cuerpo con un fin diferente pues el lector a través del libro recobra su confianza obteniendo nuevo conocimiento para así poderlo llevar a su comunidad y compartirlo con aquellos que lo rodean, y el libro recobra vida cada vez que es leído y no se deja a la deriva para ser olvidado y desechado.

INFANCIA.

Según Quiceno (2016) *una aproximación a la palabra infancia aparece muy tardíamente en los siglos XV y XVI, no como infancia en general para todos los niños sino para designar un solo niño, el hijo del rey, el infans o sea el que no habla en público y necesita que hablen por él.*

Desde esa época se veía la noción de infancia como algo de cuidado extremo y absoluta protección, pero esas palabras se podían llegar a malinterpretar pues el cuidado no tiene por qué llegar al punto de invisibilizar al niño y niña que se cuida, no tener en cuenta sus opiniones o por otro lado hablar y pretender actuar por él. En un principio se inició con el hijo del rey pero al avanzar con los años esto se extendió a los demás niños y niñas en donde el cuidado que se le brindaba era el que lo dejaba sin alguna participación en la comunidad en la que nacía, crecía y sobrevivía sus años de “infancia”, aunque este termino de infancia ha sido un poco de definir y cada autor ha intentado llegar a una aproximación de lo que se pretendía hacer entender con este término, para Quiceno (2016) *La infancia es un pensamiento y el estado del niño es una condición de existencia. La existencia se reconoce y la infancia se piensa, la existencia se educa y el pensamiento se piensa.* Con esto se busca no solo pensar en el niño y niña como una infancia

sino como unos sujetos que están inmersos en una sociedad y tienen derechos dentro de la misma a pensar, opinar y hacer que sus opiniones sean tenidas en cuenta para desarrollar dentro de la comunidad a la cual pertenecen, pero no solo pensarlo sino llevarlo a la existencia de dichos derechos y para hacerlos existir no basta solo con escribirlos en la constitución política de cada país sino que es necesario implantarlos en cada institución formal o informal dentro del país a la cual asistan estos niños y niñas. Por tal motivo con esta investigación se pretende desarrollar la autonomía en los niños y niñas de 8 – 10 años de la institución educativa Liceo Superior de Bogotá, para que ellos sean capaces de opinar dentro de su comunidad sin un intérprete adulto que por lo general termina manipulando de cierta forma lo que el niño y la niña quieren decir. De acuerdo con Quiceno (2016) *Para definir la infancia no podemos partir de lo que nosotros creemos saber de ella. No es desde nuestra experiencia como nos podemos acercar y comprenderla. La infancia es una representación objetiva, está en el mundo, en la cultura, en los discursos que han existido sobre los niños, su mundo y sus vidas.* Para poder adentrarnos en la vida de estos niños y niñas no solo basta con estar a su lado como docentes y padres de familia pretendiendo que conocemos sus necesidades, es ir más allá, es permitir que cada niño y niña se comuniquen con su entorno sin un mediador inmediato como lo es el adulto y termine cambiando el sentido de sus palabras, es comprender no solo lo que dice, sino lo que piensa y lo lleva a actuar de diferentes maneras ante la sociedad en la cual se encuentra inmerso. *Hernández (2004) plantea que vemos, pues, la niñez como una forma de vida, y la infancia como aquello que la caracteriza.* Entendiendo desde allí que aunque la infancia es un pensamiento presente en el niño y la niña que los caracteriza como individuos dentro de una sociedad no se puede entrar a decir que hablar de niñez es lo mismo que hablar de infancia. Quiceno 2016 y

Hernández (2004) lo ven como una característica propia del ser niño y niña más no como una posible definición al momento de hablar de ella.

La comunidad con la que se llevará a cabo la investigación se sitúa en ese concepto de infancia que manejamos, pues el rango de edades varía de los 8 a los 10 años de edad y en este caso se quiere poder observar su forma de actuar, pensar y opinar sin intermediarios adultos estando ausentes de ellos y permitiendo que creen por si solos condiciones que les permitan crear nuevas opiniones o formas de actuar y hablar ante sus semejantes sin miedo de ser tildados o juzgados.

CULTURA.

El concepto de cultura es fundamental que se mencione en esta investigación ya que es ella la encargada de facilitar o dificultar el proceso autónomo en los niños y niñas que componen su grupo cultural. Para Geertz (1973) *La cultura es entendida como: 1) "el modo total de vida de un pueblo"; 2) "el legado social que el individuo adquiere de su grupo"; 3) "una manera de pensar, sentir y creer"; 4) "una abstracción de la conducta"; 5) "una teoría del antropólogo sobre la manera en que se conduce realmente un grupo de personas"; 6) "un depósito de saber almacenado"; 7) "una serie de orientaciones estandarizadas frente a problemas reiterados"; 8) "conducta aprendida"; 9) "un mecanismo de regulación normativo de la conducta"; 10) "una serie de técnicas para adaptarse, tanto al ambiente exterior como a los otros hombres"; 11) "un precipitado de historia"* . Entendiendo desde este punto que, la autonomía posibilita a las personas establecer su forma de actuar, pensar y vivir en comunidad, siendo esta permeada por la cultura en la cual se desarrolla la persona. La cultura se transforma a partir de las vidas que llevan los sujetos que la componen interviniendo en ella su forma de actuar, pensar, crear e imaginar.

Geertz (1973) afirma *la cultura está compuesta de estructuras psicológicas mediante las cuales los individuos o grupos de individuos guían su conducta*. Lo que nos lleva afirmar que la conducta autónoma individual lleva a una creación colectiva cultural que permite a las sociedades tener pensamientos nuevos, propositivos, que lleven al mejoramiento de dicha cultura. Para Castoriadis (2009) *las sociedades que se cuestionan a sí mismas, quiere decir concretamente individuos capaces de poner en tela de juicio las leyes existentes, y la aparición de individuos tales sólo es posible si se produce al mismo tiempo un cambio en el nivel de la institución global de la sociedad*. Evidenciando con esto la vital importancia de la participación activa de cada individuo dentro de la cultura a la que pertenece, entendiéndose como individuo, toda aquella persona hombre, mujer, niño, niña o adolescente que cumple una función dentro de su cultura.

MARCO LEGAL.

CONSTITUCIÓN POLITICA DE COLOMBIA (1991).

- **Artículo 44.**

Son derechos fundamentales de los niños: la vida, la integridad física, la salud y la seguridad social, la alimentación equilibrada, su nombre y nacionalidad, tener una familia y no ser separados de ella, el cuidado y amor, la educación y la cultura, la recreación y la libre expresión de su opinión. Serán protegidos contra toda forma de abandono, violencia física o moral, secuestro, venta, abuso sexual, explotación laboral o económica y trabajos riesgosos.

Gozarán también de los demás derechos consagrados en la Constitución, en las leyes y en los tratados internacionales ratificados por Colombia.

La familia, la sociedad y el Estado tienen la obligación de asistir y proteger al niño para garantizar su desarrollo armónico e integral y el ejercicio pleno de sus derechos. Cualquier persona puede exigir de la autoridad competente su cumplimiento y la sanción de los infractores.

Los derechos de los niños prevalecen sobre los derechos de los demás.

•ARTÍCULO 67

La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura.

La educación formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia; y en la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente.

El Estado, la sociedad y la familia son responsables de la educación, que será obligatoria entre los cinco y los quince años de edad y que comprenderá como mínimo, un año de preescolar y nueve de educación básica.

La educación será gratuita en las instituciones del Estado, sin perjuicio del cobro de derechos académicos a quienes puedan sufragarlos.

Corresponde al Estado regular y ejercer la suprema inspección y vigilancia de la educación con el fin de velar por su calidad, por el cumplimiento de sus fines y por la mejor formación moral, intelectual y física de los educandos; garantizar el adecuado cubrimiento del servicio y asegurar a los menores las condiciones necesarias para su acceso y permanencia en el sistema educativo.

La Nación y las entidades territoriales participarán en la dirección, financiación y administración de los servicios educativos estatales, en los términos que señalen la Constitución y la ley.

LEY 115 FEBRERO 8 DE 1994.

ARTICULO 1o.

Objeto de la ley. La educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes.

La presente Ley señala las normas generales para regular el Servicio Público de la Educación que cumple una función social acorde con las necesidades e intereses de las personas, de la familia y de la sociedad. Se fundamenta en los principios de la Constitución Política sobre el derecho a la educación que tiene toda persona, en las libertades de enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra y en su carácter de servicio público.

De conformidad con el artículo 67 de la Constitución Política, define y desarrolla la organización y la prestación de la educación formal en sus niveles preescolar, básica (primaria y secundaria) y media, no formal e informal, dirigida a niños y jóvenes en edad escolar, a adultos, a campesinos, a grupos étnicos, a personas con limitaciones físicas, sensoriales y psíquicas, con capacidades excepcionales, y a personas que requieran rehabilitación social.

La Educación Superior es regulada por ley especial, excepto lo dispuesto en la presente Ley.

ARTICULO 5o.

Fines de la educación. De conformidad con el artículo 67 de la Constitución Política, la educación se desarrollará atendiendo a los siguientes fines:

1. El pleno desarrollo de la personalidad sin más limitaciones que las que le imponen los derechos de los demás y el orden jurídico, dentro de un proceso de formación integral, física, psíquica, intelectual, moral, espiritual, social, afectiva, ética, cívica y demás valores humanos.
2. La formación en el respeto a la vida y a los demás derechos humanos, a la paz, a los principios democráticos, de convivencia, pluralismo, justicia, solidaridad y equidad, así como en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad.
3. La formación para facilitar la participación de todos en las decisiones que los afectan en la vida económica, política, administrativa y cultural de la Nación.
4. La formación en el respeto a la autoridad legítima y a la ley, a la cultura nacional, a la historia colombiana y a los símbolos patrios.
5. La adquisición y generación de los conocimientos científicos y técnicos más avanzados, humanísticos, históricos, sociales, geográficos y estéticos, mediante la apropiación de hábitos intelectuales adecuados para el desarrollo del saber.
6. El estudio y la comprensión crítica de la cultura nacional y de la diversidad étnica y cultural del país, como fundamento de la unidad nacional y de su identidad.
7. El acceso al conocimiento, la ciencia, la técnica y demás bienes y valores de la cultura, el fomento de la investigación y el estímulo a la creación artística en sus diferentes manifestaciones.
8. La creación y fomento de una conciencia de la soberanía nacional y para la práctica de la solidaridad y la integración con el mundo, en especial con Latinoamérica y el Caribe.
9. El desarrollo de la capacidad crítica, reflexiva y analítica que fortalezca el avance científico y tecnológico nacional, orientado con prioridad al mejoramiento cultural y de la calidad de la

vida de la población, a la participación en la búsqueda de alternativas de solución a los problemas y al progreso social y económico del país.

10. La adquisición de una conciencia para la conservación, protección y mejoramiento del medio ambiente, de la calidad de la vida, del uso racional de los recursos naturales, de la prevención de desastres, dentro de una cultura ecológica y del riesgo y la defensa del patrimonio cultural de la Nación.

ARTICULO 7o.

La familia. A la familia como núcleo fundamental de la sociedad y primer responsable de la educación de los hijos, hasta la mayoría de edad o hasta cuando ocurra cualquier otra clase o forma de emancipación, le corresponde:

a) Matricular a sus hijos en instituciones educativas que respondan a sus expectativas, para que reciban una educación conforme a los fines y objetivos establecidos en la Constitución, la ley y el proyecto educativo institucional;

g) Educar a sus hijos y proporcionarles en el hogar el ambiente adecuado para su desarrollo integral.

ARTICULO 13.

Objetivos comunes de todos los niveles. Es objetivo primordial de todos y cada uno de los niveles educativos el desarrollo integral de los educandos mediante acciones estructuradas encaminadas a:

a) Formar la personalidad y la capacidad de asumir con responsabilidad y autonomía sus derechos y deberes;

c) Fomentar en la institución educativa, prácticas democráticas para el aprendizaje de los principios y valores de la participación y organización ciudadana y estimular la autonomía y la responsabilidad;

MARCO METODOLÓGICO

Esta investigación se realizó bajo un enfoque cualitativo teniendo en cuenta la importancia que se reconoce a los actos humanos, en el sentido que lo hace Sandoval C (2002), cuando propone que: *“Los acercamientos de tipo cualitativo reivindican el abordaje de las realidades subjetiva e intersubjetiva como objetos legítimos de conocimiento científico; el estudio de la vida cotidiana como el escenario básico de construcción, constitución y desarrollo de los distintos planos que configuran e integran las dimensiones específicas del mundo humano y, por último, ponen de relieve el carácter único, multifacético y dinámico de las realidades humanas”*.

Es por esto que se desarrolló la investigación a partir del enfoque cualitativo pues se buscaba construir a partir de las vivencias de los niños y las niñas un acercamiento positivo a la lectura la cual nos llevó de una manera directa a iniciar un desarrollo de la autonomía de cada uno de los participantes en la investigación. Y de manera particular a vincular esta cualidad en la vida del grupo, como valor colectivo en los procesos formativos, superando la concepción individualista que ha operado como prejuicio asociado a la autonomía.

Este corte cualitativo se plantea con un diseño de estudio de caso ya que este tipo de enfoque permite tener una perspectiva de participación constante con la población con la que se realiza la investigación. Un estudio de caso es, según la definición de Yin (1994) *“una investigación empírica que estudia un fenómeno contemporáneo dentro de su contexto de la vida real, especialmente cuando los límites entre el fenómeno y su contexto no son claramente evidentes. (...) Una investigación de estudio de caso trata exitosamente con una situación técnicamente*

distintiva en la cual hay muchas más variables de interés que datos observacionales; y, como resultado, se basa en múltiples fuentes de evidencia, con datos que deben converger en un estilo de triangulación; y, también como resultado, se beneficia del desarrollo previo de proposiciones teóricas que guían la recolección y el análisis de datos”.

Caracterización de la población - objeto de estudio: La población con la cual se llevó a cabo la investigación es un grupo de 34 estudiantes, niños y niñas entre las edades de 8 – 10 años, se encuentran en el curso de tercero de primaria en la institución educativa Liceo Superior De Bogotá ubicado en la localidad de Rafael Uribe más exactamente el barrio Olaya.

- **TECNICAS E INSTRUMENTOS**

Dentro de la investigación se escogieron aquellas técnicas e instrumentos, que permitían tener un acercamiento con los niños y las niñas a partir del diálogo en donde es tomada en cuenta su voz y las diferentes formas de escritura que nos permitieron conocer la forma en que pensaban e interactuaban ante diferentes situaciones.

En este sentido, esta investigación diseñó instrumentos como el grupo focal y el taller, y procedió con una técnica de campo que permitió un acercamiento a los niños y las niñas participantes en la investigación en torno a las manifestaciones y procesos de su autonomía.

GRUPO FOCAL: Para Hamui A. y Varela M. (2012) con el grupo focal *“Se constituyen un espacio de opinión para captar el sentir, pensar y vivir de los individuos, provocando auto explicaciones para obtener datos cualitativos (...) La técnica es particularmente útil para explorar los conocimientos y experiencias de las personas en un ambiente de interacción, que permite examinar lo que la persona piensa, cómo piensa y por qué piensa de esa manera. El trabajar en grupo facilita la discusión y activa a los participantes a comentar y opinar aún en*

aquellos temas que se consideran como tabú, lo que permite generar una gran riqueza de testimonios”.

De esa manera dentro de la investigación se constituye un grupo focal el cual permite que los niños y las niñas exploren de manera activa nuevos conocimientos guiados por la lectura para iniciar su proceso de desarrollo autónomo dentro de la cultura en la que se ubican en este momento.

Talleres: Para Ghiso (1999) *“el taller es una palabra que relacionamos experiencial y conceptualmente con el hacer, con el procesar con otros. Es un término que nos lleva a considerar que hay algo que está dispuesto para la acción entre varias personas”* de esta manera se realizó una secuencia de 8 talleres los cuales fueron grabados por medio de audios, se tomaron algunas fotos y se tuvieron en cuenta cada uno de los escritos realizados por los participantes, teniendo en cuenta la interacción de los niños y las niñas con la investigadora y los libros de lectura los cuales se presentan en este caso como cuerpos por descubrir puedan mostrar como la lectura de estos los confronta con su forma de actuar y pensar y de esta manera entran a participar de forma directa en la comunidad educativa iniciando su desarrollo autónomo dentro de la misma.

IV. RESULTADOS Y ANÁLISIS.

CONSTRUCCIÓN DE AUTONOMÍA A TRAVÉS DE LA LECTURA.

Una vez terminados los talleres realizados con la población de estudiantes de la institución educativa Liceo superior de Bogotá los cuales se realizaron durante el año 2018 iniciando en el mes de febrero y terminando a mediados de septiembre, se tomaron como referencia los audios, fotos y escritos de los niños y las niñas de la investigación, es esencial precisar en el siguiente

apartado los análisis de ellos, los cuales nos permitieron observar el proceso de transformación que vivenciaron los participantes durante el desarrollo de dichos talleres. Con estos talleres se buscaba iniciar el desarrollo de la autonomía en los niños y las niñas usando la lectura como ese medio que invita al participante a ser propositivo dentro de su comunidad en este caso su salón de clases. Para Kant (1784) *es posible que el público se ilustre a sí mismo, siempre que se le deje en libertad; incluso casi es inevitable.*

De esta manera en el apartado se retoma cada uno de los 8 talleres identificando el proceso autónomo que realiza el niño o la niña, no solo como individuo sino como persona activa en su sociedad lo que le permite crear espacios de participación activa de forma colectiva e individual.

A continuación, se presentan los diferentes talleres realizados por la población participante, transcribiendo literalmente los aportes de cada uno de los niños y niñas, sin hacer ninguna modificación o corrección ortográfica:

TALLER No 1.

Tema: Textos narrativos:

Para dar inicio a los talleres se consideró necesario indagar un poco sobre los conocimientos previos que tenían los participantes sobre el termino narración, y si dichos conocimientos estaban permeados por la cultura inmediata que los rodeaba en ese momento, la académica, o por el contrario podríamos leer ideas de cada participante sin involucrarla; dicha participación se les motiva a hacerla de manera individual escribiendo en una hoja la respuesta a la pregunta ¿Qué es una narración? Con esto se buscaba que cada niño y niña escribiera lo que tenía en su mente en ese momento y no que imitara lo que alguien más dijera si se realizaba el ejercicio de forma oral.

Entre las respuestas que escribieron los participantes se encuentran las siguientes:

- *Una narración es un texto que contiene inicio, nudo y desenlace. Diego Ayala.*
- *La narración es una serie de relatos fantásticos o reales. La narración tiene una estructura es: inicio, nudo, final o desenlace. Sebastián Baquero.*
- *Una narración tiene inicio, nudo y desenlace. Una narración cuenta algo específico. Marcos Barón.*
- *Una narración es un relato donde una persona narra hechos reales o fantásticos. Ginna Bonilla.*
- *Es un texto que cuenta hechos reales o fantásticos. Natalia Caro.*
- *La narración es una historia con un personaje que le dan un conflicto que se resuelve al final. Santiago Casallas.*
- *Una narración tienen elementos que son inicio, nudo y desenlace. Kenneth Castillo.*
- *Es un texto narrativo, que puede ser de personajes fantásticos y al final lleva una moraleja. Daniela Díaz.*
- *Una narración, son hechos imaginarios o reales que se dividen en tres partes leyenda, mito y cuento. Hanna Galeano.*
- *Una narración es un cuento con ellos imaginarios como hadas, unicornios, elfos y duendes. Valentina Giraldo.*
- *Una narración es como un cuento que se trata de hechos reales o imaginarios que siempre deja una enseñanza o moraleja. Samantha González.*
- *Una narración: Un relato o cuento fantástico que relata los hechos. Además tiene un inicio nudo y desenlace. Rosa González.*
- *Es mundo fantástico que puede ocurrir cualquier cosa. Alicia Herrera.*
- *Una narración es un texto fantástico o imaginario en algunos cuentos. Cintia León.*

- *Es un relato, con inicio, nudo desenlace y habla de hechos fantásticos o reales. Puede dejar una moraleja. Marcos Méndez.*
- *Narrar un cuento o una fábula. Sabina Morales.*
- *Una narración narra los hechos que le suceden a los personajes de un cuento. Damián Negret.*
- *Una narración es un cuento fantástico que se divide en inicio, nudo y desenlace. Bruno Núñez.*
- *Una narración es una historia breve. tiene inicio nudo o desenlace y deja una enseñanza. Marcelo Ocampo.*
- *Una narración es un conflicto que narra unos hechos en que sucede en un lugar. Lizeth Otero.*
- *La narración es un cuento donde narra los personajes, objetos, y animales que tienen inicio nudo y desenlace. Julián Pérez.*
- *Una narración es una persona que narra una historia o un cuento. Sofía Parra.*
- *Una narración es un texto que empieza por inicio después por nudo y por último el final (como el cuento caperucita roja). María Alejandra Pulido.*
- *Es un texto expositivo que está compuesto por el mito y la leyenda que son dos textos narrativos. Gabriela Puentes.*
- *La narración narra sobre personajes, animales u objetos. Sara Ramírez.*
- *Una narración es un cuento que tiene un nudo un desenlace y un final. Paola Riaño.*
- *Una narración es cuando una persona narra una historia. Carlos Riaño.*
- *Es una narración breve que la cuenta el narrador es como un cuento pero corto. Katia Rubiano.*

- *Una narración es un tipo de cuentos cortos. Katalina Sánchez.*
- *Una narración es como una fábula o un relato y se parece a un cuento. Valeria Suarez.*
- *Una narración es un texto que tiene 3 inicio, nudo y tiene fin y es un texto expositivo y personajes fantásticos y también puede tener personajes reales. Juan Camilo Soto.*
- *Una narración es donde narran los hechos de una fábula o un cuento. Matilde Suarez.*
- *Es una historia breve. Nicol Triana.*
- *Una narración es un cuento que se realiza en tres partes que son inicio, nudo, desenlace o final, y también tiene hechos imaginarios. Gabriela Torres.*

Como se puede evidenciar en la escritura de los niños y las niñas participantes, se observa cómo prima la parte conceptual antes que sus propias ideas, al estar dentro de un salón de clases para desarrollar la actividad ellos la asociaron como un taller el cual se le iba a dar una nota e iba ser calificado, tildando sus escritos como acertados o erróneos acorde a la pregunta, entonces empezaron a recordar lo que se les había enseñado alguna vez en la academia del concepto de la narración y esto hace que sus respuestas sean similares, Kant (1784) afirma *La pereza y la cobardía son la causa de que una tan gran parte de los hombres continúe a gusto en su estado de pupilo, a pesar de que hace tiempo la Naturaleza los liberó de ajena tutela (naturaliter majorennnes); también lo son de que se haga tan fácil para otros erigirse en tutores. Es tan cómodo no estar emancipado. Tengo a mi disposición un libro que me presta su inteligencia, un cura de almas que me ofrece su conciencia, un médico que me prescribe las dietas, etc., etc.* En ese momento los niños respondieron la pregunta esperando recibir una calificación “buena” lo que los llevo a intentar replicar un concepto escrito en sus libros. Para Castoriadis (2009) *Al principio el dominio humano se manifiesta como un dominio de fuerte heteronomía. Las sociedades arcaicas así como las*

sociedades tradicionales son sociedades con un cerco muy fuerte de información, de conocimiento y de organización. Lo que lleva a interpretar en este primer taller que los niños y las niñas participantes en la investigación pueden estar dentro de ese cerco que menciona Castoriadis y es esto lo que no les permite proponer nuevas ideas ante el tema que se trabaja en el primer taller (la narración).

TALLER No 2.

Tema: Taller de sensibilización.

Desde el nacimiento el desarrollo de los niños y de las niñas se ve guiado por un adulto y es de vital importancia el acompañamiento constante de este, para que el niño y la niña mejore cada día con el nuevo conocimiento adquirido, hasta que por sus propios medios y constancia lo implanta en su diario vivir y lo realiza por sí solo, *Ferrier (1978) y Newson y Newson (1975) nos dicen que el desarrollo del lenguaje se produce gracias a la rutina diaria de compartir experiencias y a la comunicación de los niños y sus cuidadores en las situaciones del baño, cambio de pañales, comida y demás actividades de la vida diaria.* Si dentro de este compartir diario se fomenta en los niños y niñas su proceso de autonomía en las situaciones que se presentan dentro de su hogar, proporcionar alternativas acciones de ellos o ellas, el pensar cómo se podría solucionar X problemática que se suscite en determinado momento, estaríamos guiando al niño y la niña como adultos a un desarrollo autónomo de su personalidad, sin manipular sus formas de actuar sino motivándolos para que se les sea fácil ingresar como un ser propositivo a los diferentes lugares en donde tendrá que desarrollar su infancia.

En el siguiente taller se les plantea a los niños y niñas participantes de la investigación que hallen la problemática que se encuentra dentro del cuento el flautista de Hamelin y lo escriban en una hoja, sus respuestas suelen ser similares pero cada niño interpreta de una manera individual la misma problemática, a continuación podrán observar lo que cada uno de ellos planteó como la problemática central del cuento.

PREGUNTA No 1

¿Cuál es el problema que afronta el personaje?

- *El problema era las ratas que estaban en el pueblo de Hamelin. Diego Ayala.*
- *Que el alcalde podría perder su puesto de mandato. Sebastián Baquero.*
- *Que podría perder su puesto de alcalde, le estaban haciendo protesta y la ciudad estaba llena de ratas. Marcos Barón.*
- *Que el alcalde de Hamelin tenía que sacar todas las ratas o si no se quedaba sin su puesto por los ciudadanos de Hamelin. Ginna Bonilla.*
- *Las ratas son el problema. Natalia Caro.*
- *Que todo el pueblo de Hamelin estaba lleno de ratas. Santiago Casallas.*
- *El personaje afronta lo de las ratas le decían que se vallan las ratas de la ciudad. Kenneth Castillo.*
- *Que las ratas están afectando el pueblo de Hamelin y el empleo del alcalde. Daniela Díaz.*
- *Que en el pueblo de Hamelin habían ratas por todo lado y los ciudadanos protestaban que se fueran las ratas y el presidente podría perder su puesto por esas ratitas y los contratistas. Hanna Galeano.*

- *Que las ratas se comían el queso y se metían a la cuna de los bebés del pueblo de Hamelin. Valentina Giraldo.*
- *Que el alcalde sino sacaba a las ratas perdía su puesto. Samantha González.*
- *Que en el pueblo de Hamelin hay ¡muuuuuuuuchas ratas! Alicia Herrera*
- *El posible problema sería lo de las ratas porque los habitantes estaban cansados de las ratas. Cinthia León.*
- *Que hay ratas por todos lados. Marcos Méndez.*
- *Las ratas mordían a los perros y eran muy agresivas. Sabina Morales.*
- *Como las ratas estaban molestas las personas de Hamelin. Damián Negret.*
- *Que la ciudad de Hamelin estaba inundada de ratas. Bruno Núñez.*
- *Ratas y ratas mordían a los perros, estaban en las cobijas en el pueblo de Hamelin y estaban en todas las partes de la casa. Marcelo Ocampo.*
- *El alcalde vivió una cosa que no había esperado, que todos los del pueblo fueron a ver el alcalde. Porque todos los del pueblo protestaban. Lizeth Otero.*
- *El pueblo estaba lleno de ratas. Julián Pérez.*
- *Que los habitantes de Hamelin están protestando porque las ratas están muy locas y malvada. Sofía Parra.*
- *Es que todas las ratas habían ido a Hamelin. María Alejandra Pulido.*
- *Que si el alcalde de Hamelin no conseguía una solución de cómo sacar las ratas se podría ir. Gabriela Puentes.*
- *El problema es que las ratas estaban en todo lado en la Hamelin. Sara Ramírez.*
- *Que el alcalde de Hamelin no quería llevarse las ratas porque las personas no podían trabajar. Paola Riaño.*

- *El problema son las ratas andando por la ciudad de Hamelin. Carlos Riaño.*
- *Que habían muchas ratas en la comida. Katia Rubiano.*
- *El problema es que las ratas no se querían ir de las calles de Hamelin. Katalina Sánchez.*
- *Que el alcalde de Hamelin tiene la ciudad repleta de ratas. Valeria Suarez.*
- *El problema son las ratas. Juan camilo Soto.*
- *Que todo el pueblo de Hamelin estaba lleno de ratas. Matilde Suarez.*
- *Que el alcalde no les ponía cuidado. Nicol Triana.*
- *Son los ratones porque si el alcalde del pueblo de Hamelin no sacaba los ratones le iban a quitar el trabajo. Gabriela Torres.*

Como se puede evidenciar en sus intervenciones los niños coinciden que la problemática del cuento es la inundación de ratas en la que se encuentra sometido el pueblo de Hamelin, que si el alcalde del lugar no hace algo pronto podría perder su cargo y también sus funcionarios, seguido de eso se les plantea una pregunta más que buscaba involucrarlos de manera directa con el cuento, la investigadora no leyó la solución que se planteaba en el cuento para dicha problemática entonces les pidió a los participantes que ellos dieran una solución desde su punto de vista a dicho problema, entre las respuestas encontradas se observaron las siguientes:

PREGUNTA No 2

¿Cómo le darían una solución al problema que afronta el personaje?

- *Llamando al flautista. Diego Ayala.*
- *Que fumigaras todo el pueblo y el nido. Que tendrían que dejar el pueblo mientras la fumigación. Sebastián Baquero.*

- *Llamando a alguien que sacara todas las ratas de la ciudad y era el flautista. Marcos Barón.*
- *Que sacara todos los perros y los gatos sacar la comida hasta que se vallan las ratas para que puedan comer escondan la comida en partes secretas. Ginna Bonilla.*
- *Que con una música para dormir durmieran a todas las ratas y las mataran mientras duermen. Natalia Caro.*
- *Que mataran las ratas. Santiago Casallas.*
- *Llamar a un hombre que haga un sonido y las ratas se vallan. Kenneth Castillo.*
- *Que capturen a las y las lleven a otro lugar. Daniela Díaz.*
- *Que un señor de la propuesta de llamar al flautista para que se lleve las ratas con su melodía. Hanna Galeano.*
- *Mandar a alguien que toque flauta que sacaran las ratas del pueblo de Hamelin. Valentina Giraldo.*
- *Que al menos el alcalde de Hamelin sacara las ratas. Samantha González.*
- *Que mataran a las ratas. Alicia Herrera.*
- *Que el alcalde pusiera trampa. Cinthia León.*
- *Irse de ese pueblo y volver a poblarlo en otro lugar donde no haya ratas. Marcos Méndez.*
- *Poniendo trampas en la ciudad. Bruno Nuñez.*
- *Que el alcalde mandara a sus hombre a que las sacara de las casas y fumigaran la ciudad de Hamelin y ponerle veneno. Marcelo Ocampo.*
- *Poner muchas trampas en Hamelin para poder librarse de las ratas. Lizeth Otero.*

- *Que todo el pueblo y el alcalde ayude a poner trampas, veneno en el queso y se lo den a las ratas. Julián Pérez.*
- *Para liderar las ratas del pueblo de Hamelin podrán poner veneno de ratas a si no van a quitarle el puesto de alcalde y de los de los funcionarios. Sofía Parra.*
- *Que se reunieran todos para sacar las ratas. María Alejandra Pulido.*
- *Podrían conseguir una persona que se llevara las ratas atrayéndolas. Gabriela Puentes.*
- *El flautista de Hamelin lo resolvería con su flauta. Sara Ramírez.*
- *Que las personas piensen algo para que las ratas se vallan del pueblo de Hamelin y las personas puedan trabajar sin que las ratas estén en todo lado. Paola Riaño.*
- *En la historia decía que llego un flautista luego dijo yo me voy a llevar las ratas de esta ciudad. Carlos Riaño.*
- *Que el alcalde encerrara a las ratas. Katia Rubiano.*
- *Podrían asustar a las ratas o llevárselas a algún lugar. Katalina Sánchez.*
- *Que el alcalde pusiera veneno y trampas. Valeria Suarez.*
- *Traer mucha comida y sacarlas del pueblo. Juan Camilo Soto.*
- *Sacando a las ratas del pueblo de Hamelin. Matilde Suarez.*
- *Que pusieran trampas y veneno. Nicol Triana.*
- *Que llegue una persona y saque a las ratas y para que no hallan más. Gabriela Torrez.*

Varios participantes ya habían escuchado tiempo atrás el cuento entonces simplemente plantearon alguna solución de las múltiples que aparecían en él, otros por el contrario propusieron diferentes soluciones a la problemática pero todos llegaron a la misma conclusión que era que se debía eliminar a las ratas para poderlas sacar del pueblo de Hamelin y así que el alcalde conservara su trabajo y el pueblo volviera a recuperar la tranquilidad. *Littau (2006)*

afirma que a parte del cuerpo humano, el libro es el medio más antiguo para almacenar, recuperar y transmitir conocimientos. De esta manera por medio del libro en este caso el cuento de Hamelin la investigadora buscaba motivar a los participantes para que encontraran la problemática a la cual se sometía el personaje y a partir de diferentes ideas planteadas por ellos le dieran solución. *Cazden (1991) plantea que el tiempo compartido tiene interés especial por varias razones en primer lugar, puede ser la única oportunidad que tienen los niños durante el tiempo oficial de clase para crear sus propios textos orales, para aportar algo más que breves respuestas a las preguntas del maestro.* Con este taller la investigadora buscaba que los niños aportaran ideas, propusieran soluciones, fueran partícipes en la construcción de una nueva solución para el cuento del flautista de Hamelin motivando que inicie su desarrollo autónomo en el aula.

TALLER No 3.

Tema: Definir problema.

Para iniciar con este taller a los niños y las niñas se les propone volver atrás y recordar las narraciones que les han sido contadas en el transcurso de su vida sea por sus padres, madres, profesores o algún otro adulto que haya estado presente en sus vidas, que recordaran dicha historia y escribieran en una hoja la problemática que evidenciaron y como ellos vieron que se solucionó dentro de la historia, de esta manera se motiva al estudiante a entrar en la narración y poder analizar las problemáticas y soluciones que aparecen en la misma siendo ellos y ellas los encargados de interpretar la narración y entender que sucede en cada momento de la misma. Para Cazden (1991) *“las narraciones constituyen una estrategia universal para hacerse entender, pero no existe modo alguno de transformar la experiencia en historia”*. Las narraciones aunque se encuentran plasmadas en un libro y nos cuentan una misma historia a todos los lectores, cada

participante de la investigación la interpreta de una forma diferente y con esto logra dejar una huella individual en la experiencia vivida, lo que permite a la investigadora trabajar desde allí para motivar al niño y la niña a que expresen sus formas de pensar ante los demás ya que estas son valiosas y merecen ser expresadas en su cultura. Kant (1784) afirma que “*siempre se encontraran hombres que piensen por sí mismos, hasta entre los tutores instituidos por la confusa masa*” Y es desde este punto de partida que se quiere motivar a los participantes de esta investigación a que sean cada vez más esos hombres que piensen por si mismos sin dejarse manipular por el medio que los rodea. Para Littau (2006) “*leer literatura no implicaba solamente comprensión sino también sensaciones*”.

A continuación se puede observar las apreciaciones de cada participante:

- *El flautista de Hamelin.*

El problema de cuando llegaron al pueblo de Hamelin.

Solución: Llamar al flautista para que sacara las ratas del pueblo. Diego Ayala

- *Simón el bobito*

Cuando simón el bobito se cayó en el hielo y cuando se cay del asno.

Solución: El grito muy fuerte y lo ayudaron a salir y él se paró y corrió. Marcos Barón.

- *Quiricu*

Que la bruja quería las riquezas del pueblo.

Solución: Quiricu tomo fuerzas venció a la bruja y se casó con ella y los dos se volvieron fuertes, Quiricu se volvió grande y la bruja se volvió buena. Ginna Bonilla.

- *El flautista de Hamelin.*

El pueblo estaba lleno de ratas.

Solución: Que un flautista llegó y con una música ahogó todas las ratas. Natalia Caro.

- *Los tres cerditos.*

Era que el lobo les destruye las casas a los cerditos.

Solución: Se escondieron en la casa de su hermano trabajador. Santiago Casallas.

- *Los tres cerditos.*

Los tres cerditos estaban en la casa y llegó el lobo.

Solución: Los tres cerditos estaban en la casa y prendieron el fuego. Kenneth Castillo.

- *Rapunzel.*

Mamá Götter se robó durante la noche.

Solución: Los papas buscaron por todo lado y un ladrón el más buscado un día mamá Götter salió de la torre y el ladrón llegó y la llevó al reino. Daniela Díaz.

- *Un día lluvioso.*

Su problema es que el cerdito se mojó con un charco al correr para llegar a casa a contarle a su amigo.

Solución: Es que su amigo lo ayuda a secar y lo escucho. Hanna Galeano.

- *Aladin.*

Fue que Jafar fue que dijo: Que le diera el genio la magia para que sea poderoso.

Solución: Que aladín cogió la lámpara y desapareció Jafar. Valentina Giraldo.

- *Blanca nieves.*

La bruja le dio la manzana envenenada, y se convirtió en anciana, y Blanca nieves se la comió y se desmayó en un sueño profundo y solo se despertaba con un beso.

Cuando los enanos lloraban y llego un príncipe y le dio un beso y se casaron. Samantha González

- *Blanca nieves.*

Cuando se fueron enanitos la madrastra se disfrazó de anciana y le dio a Blanca Nieves una manzana envenenada - cómela y te cumpliré tus deseos.

Solución: Un príncipe le dio un beso de amor y se despertó y vivieron felices por siempre. Rosa González

- *Los ojos de mamá.*

Que el niño se encontró una flor y, el cocodrilo le dijo que ese color es ¡feooo! Y el niño se asustó y se fue corriendo y se encontró a un León y el león le dijo porque no cogiste una flor del color de mi hermosa melena.

Solución: Y el niño fue a la casa del abuelo y el niño le dijo a oído que diles cual es el mejor color y el abuelo les dijo que el color más bonito es el color de su madre. Alicia Herrera.

- *La bella y la bestia.*

Cuando el papá de Bella se fue y se perdió en el bosque entonces el papá de Bella encontró un castillo y se refugió y una Bestia que vivía allí y lo encarcelo y a Bella le dijeron que se perdió

en el bosque y Bella se fue a buscarlo y se encontró con la Bestia y le dijo la Bestia Quédate con migo y dejare ir a tu papá y dice que sí.

Solución: Cuando la Bestia la dejo ir. Cintia León.

- *Bruja mon:*

La bruja mon se iba a subir al bus, pero con ella iba una rana y al bus no se podían subir animales.

Solución: La bruja mon era una bruja, así que convirtió a la rana en una niña y ya se pudo montar al bus. Marcos Méndez.

- *Los 3 cerditos*

Que el lobo se quería comer los 3 cerditos.

Solución: El hermano de ellos los dejo entrar a la casa de ladrillos. Sabina Morales.

- *El gato y la ratona.*

El problema bueno y ¿Quién va a ponerle el cascabel en el collar?

Solución: El gato se durmió en la casa de la ratona y pusieron el cascabel para que los ratones tengan ti. Damián Negret:

- *Caperucita roja.*

Cuando caperucita roja iba a donde su abuela se encontró a un lobo que se la quería comer.

Solución: Caperucita roja fue a la casa de la abuela y el lobo se comía a caperucita y a la abuela pero el cazador mato al lobo. Bruno Nuñez.

- *El gato con botas.*

Cuando se agarró a pelear con el oso porque se robó el tesoro de luz.

Solución: Que el oso le diera el tesoro al gato para que el pueblo tuviera luz. Marcelo Ocampo.

- *Cenicienta.*

El problema es que cuando cenicienta quiere ir al baile, pero sus hermanas tras no dejaron que cenicienta valla al baile.

Solución: Que apareció la Ada madrina y le ayudo con su vestido y le dio zapatillas de cristales, y le dio un toque final, le puso magia a la cara y hacia pudo ir al baile. Lizeth Otero.

- *El león y el ratón.*

Que el león le hiso una trampa porque el ratón le quitaba la carnada al león.

Solución: Y un día la trampa lo atrapo al ratón y entonces el ratón le dijo perdón es que no tenía comida Y entonces se perdonaron y cada uno se ayudó a buscar comida. Julián Pérez.

- *El aguacero.*

El problema que vi estaba lloviendo e iban al cine paso un carro y la niña puso el paraguas y se mojó la espalda.

Solución: Fueron a la casa la niña se cambió y vieron películas en la tv. Gabriela Puentes.

- *Caperucita roja.*

El problema es que un lobo se come a la abuela y a caperucita roja.

Solución: La solución es que el cazador le abre la barriga para sacar a la abuela y a caperucita roja. María Alejandra Pulido.

- *La gallinita rojo.*

Ninguno de los animales le quería ayudar a la gallinita y se puso furiosa.

Solución: La gallinita logro hacer todo solo y se puso feliz. Gabriela Puentes.

- *Caperucita roja.*

Caperucita se encontró al lobo y el lobo fingía ser la abuela.

Solución: Cuando el lobo fingía ser la abuela caperuza grito y vino un cazador de lobos. Sara Ramírez.

- *La caperucita Roja.*

En el bosque la caperucita roja se encontró el lobo feroz.

Solución: Llego el cazador y salvo a caperucita roja. Paola Riaño.

- *El flautista.*

Había muchas ratas.

Solución: Se soluciona cuando se lleva las ratas. Carlos Riaño.

- *La bella durmiente*

Cuando se pincha el dedo con la aguja.

Solución: El príncipe le da un beso. Katia Rubiano.

- *Coco*

Que Miguel quería encontrar a su bisabuelo.

Solución: Que alguien le pueda ayudar a encontrar a su bisabuelo. Katalina Sánchez.

- *El flautista de Hamelin.*

El problema es que la ciudad de Hamelin está repleta de ratas.

Solución: Que el flautista de Hamelin saca las ratas con su música. Valeria Suarez.

- *Los tres cerditos.*

El problema es que el lobo se quería comer los cerditos.

Solución: El lobo se iba a entrar por la chimenea a comérselos pero le prendieron fuego al lodo en la cola. Juan Camilo Soto.

- *Los ojos de mamá.*

Cuando apareció el cocodrilo y le dijo al niño escogió una rosa violeta.

Solución: El abuelo dijo. Matilde Suarez.

- *El flautista de Hamelin.*

El presidente no le hizo caso al flautista y por no creerle le saltó una rata a la nariz.

Solución: Que el flautista debería colocar trampas o venenos. Nicol Triana.

- *La Cenicienta.*

Fue la madrastra de Cenicienta porque la encerró en el ático y no la dejó salir para que se midiera la zapatilla, entonces ella mandó a los ratones a conseguir la llave y ellos lo hicieron Cenicienta bajar pero la madrastra rompió la zapatilla.

Solución: Pero como Cenicienta tenía otra zapatilla se la puso y el príncipe y Cenicienta fueron felices para siempre. Gabriela Torres..

Santamaría (s,f) afirma *que relatar no se reduce a describir una serie de hechos o de eventos, como dice en el diccionario. Para que haya relato, se requiere de una narrador (que podrá llamarse cuentista, escritor, testigo, etc.) provisto de una intencionalidad, es decir, de un deseo de transmitir algo (una cierta representación dela experiencia del mundo) a alguien.*

Donde dicha representación en este caso de la narración, es hecha de manera individual por cada participante del taller.

TALLER No 4.

Tema: Buscar alternativas.

Para este taller se lee una narración a los participantes en la investigación, hasta el desarrollo de la misma, (para este caso está afectando a un grupo de ratones), se les solicita que cada uno halle una alternativa que ayude a solucionar el problema por el cual están atravesando los ratones para que ellos no corran un peligro constante en el lugar donde viven. Para este taller se motiva al participante a formular diferentes soluciones a problemáticas que pueden aparecer en determinados momentos. Petit (2001) afirma que *“la lectura puede ser, a cualquier edad, un atajo privilegiado para elaborar o mantener un espacio propio, un espacio íntimo, privado”*. Un espacio que permita al lector crear nuevas posibilidades de manifestar sus diferentes formas de pensar y de actuar ante la sociedad que los rodea, sin miedos a ser juzgados, al que dirán, un espacio que los invite a proponer alternativas de cambio en nuestra sociedad. Kant (1784) plantea *“Para esa ilustración sólo se exige libertad y, por cierto, la más inofensiva de todas las que llevan tal nombre, a saber, la libertad de hacer un uso público de la propia razón, en cualquier dominio”*. Esa libertad

de poder manifestar ante su cultura las ideas o pensamientos que tiene en su mente ante determinadas situaciones.

A continuación podrán leer las diferentes soluciones que nacieron de los participantes para ayudar con la problemática a la que se estaban enfrentando los ratones.

- *Que los ratones armaran un plan para irse de la casa.
¿Cómo? Primero con un señuelo, segundo distrayendo y tercero huir. Diego Ayala.*
- *Poner un ratón falso darle cuerda y hacer que valla hacia una jaula y cuando el gato entrara cerraran la jaula y cuando el gato este dormido lo envenenan con un pescado.
Sebastián Baquero.*
- *Que explotaran la casa del gato y nunca más los volviera a molestar. Marcos Barón*
- *Ponerle un cascabel al gato así cuando a atacarlos ellos podrán escapar por el sonido del cascabel. Ginna Bonilla.*
- *Que hagan una poción de invisibilidad y se la echen así no los vera poner una jaula y por dentro su comida favorita. Natalia Caro.*
- *Que pongan a un ratón que vigile al gato mientras que los otros ratones se roban la comida y cuando se acerque el gato, el ratón que estaba vigilando es avise. Santiago Casallas.*
- *Distraer el gato después amarrar el gato y dejarlo afuera de la casa. Kenneth Castillo.*
- *Que los ratones mientras el gato durmiera, ellos se escaparan y cogieran la comida y la metieran en su hueco como recursos para cuando tengan hambre no corran riesgo que el gato no se los comiera y colocar trampas para que no los moleste. Daniela Díaz.*

- *Mi solución sería que el ratón joven dijera que con un muñeco muy parecido a un ratón y que ese muñeco se moviera hacia a fuera de la casa para que el gato se fuera detrás del él y se fuera de la casa y los ratones pudieran estar felices. Hanna Galeano.*
- *Que el gato no cazara los ratones y comprar un juguete para el gato. Valentina Giraldo.*
- *Que los ratones se mudaran y ellos le hicieron una trampa al gato y lo encerraron. Samantha González.*
- *Ponerle un ratón falso, engañando al gato con un ratón, atrapando el gato, haciendo trampas para gatos, mojándolo con agua, quemar las patas del gato. Rosa González.*
- *Que los ratones le pongan una trampa al gato para que no los moleste más y esa trampa sería ponerle una jaula. Cinthia León.*
- *Dejar agua, cinta o algo pegajoso alrededor de los lugares donde más pasa el gato. Así el gato no molestaría más a los ratones.*

Comprar un perro, que el perro proteja a los ratones y al mismo tiempo juegue con el gato.

Hacerles una casa secreta a los ratones. Marcos Méndez.
- *Sacar al gato para que no los moleste con sus ronquidos. Sabina Morales.*
- *Pues un ratón tiene el súper poder de ser invisible y el ratón le pusieran un cascabel para saber dónde está el gato y darles tiempo de esconderse, Lanzando una bola de lana por la puerta. Damián Negret.*
- *Poniendo algo de comida al gato mientras que come los ratones sierran la puerta. Bruno Nuñez.*
- *Que los ratones se vallan para otro lugar donde no esté el gato, hacer le una trampa al gato. Marcelo Ocampo.*

- *Yo el ratón tengo una solución, tocara distraerlo, para que podamos salir, con un robot, se maneja, luego lo sacamos al mini robot para que el gato se salga, Salimos y nos escondemos como ninjas, mientras si él duerme nosotros lo sujetamos con varias sogas. Lizeth Otero.*
- *Hacerle unas trampas para que lo atrapen y después todos los ratones lo cogieran con una soga y lo sacaran a fuera de la casa. Julián Pérez.*
- *La solución es que los ratones se vallan de esa casa. María Alejandra Pulido.*
- *Como la idea del ratón era buena para que el gato no los tomara por sorpresa y tuvieran que volver hacer reuniones, entonces la idea era hacer una trampa después que lo hallan capturado amarrarlo a una puerta y cerrarla así lo machucarán y el gato así se arrepintiera. Gabriela Puentes.*
- *El problema era el gato pero los ratones tendrán una solución al día siguiente los ratones salieron a vencer al gato pero no pudieron así que llamaron a un ratón y el ratón salió y venció al gato corrió y corrió y mareo al gato. Sara Ramírez.*
- *Que el ratón le ponga una trampa al gato y los ratones pudieran vivir felices. Paola Riaño.*
- *Se soluciona los ratones ponen comida de gato hasta la puerta luego la cerramos Carlos Riaño.*
- *Que se fueran a vivir a otro lado y así se deshicieron del gato. Valeria Suarez.*
- *Sacar al gato, matar al gato, hacerle un cuarto a los ratones, no dando le comida, enseñar al gato a convivir con los ratones. Juan Camilo Soto.*
- *Que los gatos se muden / para que no terminen siendo Ira entra en el menú del gato. Matilde Suarez.*
- *Que encierren al gato o que lo distraigan. Nicol Triana.*

- *Que le quemaran la cola al gato. Gabriela Torrez.*

Santamaría (s,f) afirma que *“el estudio del relato se nos presenta como una forma privilegiada de acceder al mundo de los niños y de las niñas, y también de indagar acerca de la mirada que ellos tienen sobre sí mismos y sobre su entorno”*. Es por esto que a partir de sus relatos narrativos se inicia su proceso para poder acceder a un desarrollo autónomo ya que por medio de la lectura el niño y la niña pueden encontrar esos factores importantes que lo guíen a ser una persona propositiva dentro y fuera de su entorno social.

TALLER No 5.

Tema: Valorar las consecuencias de cada alternativa.

Para este taller se realiza un diálogo con los niños y niñas participantes en la investigación y se les solicita que socialicen y analicen por grupos las consecuencias que traería cada una de las alternativas que ellos dieron como solución a la problemática de los ratones.

En un primer momento se analiza como para cada uno de ellos es mucho más fácil desaparecer al personaje que ocasiona la problemática (el antagonista) de una manera violenta , diferentes alternativas de solución llevan como consecuencia el deceso del gato para que no siga molestando los ratones, otras proponen el amarrar, atar, encerrar en una jaula al gato, o sacarlo de la casa, muy pocas buscan una solución en donde ninguno de los personajes salga afectado así sea el antagonista de la historia.

Junto a la investigadora se analiza la situación y se les invita a pensar en soluciones las cuales no afecten a las personas que los rodeen así sean ellas las que ocasionan en un primer momento la problemática, es claro destacar en esta parte que un ser autónomo no es aquel que se toma las leyes por sus propias manos y no tiene en cuenta las personas que lo rodean. Por ello, la autonomía, en

palabras de Castoriadis (2007) , “...no es eliminación pura y simple del discurso del otro, sino elaboración de este discurso, en el que otro no es material indiferente, sino cuenta como contenido de lo que él dice, por lo que una acción intersubjetiva es posible y no está condenada a quedarse como vana (...) Por eso es por lo que puede haber una política de la libertad y por lo que uno no está reducido a elegir entre el silencio y la manipulación (...) no se puede querer la autonomía sin quererla para todos, ya que su realización no puede concebirse plenamente más que como empresa colectiva” Es primordial destacar la importancia del otro para la construcción propia de la autonomía, este proceso es continuo y se alimenta a diario de la cultura que nos rodea haciendo de cada persona un ser propositivo, con ideas nuevas dispuestas a transformar el sitio en donde se encuentra con sus actos trayendo un bienestar no solo para él o ella sino para toda la comunidad que lo acompaña en el proceso, por esto se invita a cada participante en la investigación a escuchar y tener en cuenta a sus compañeros para tomar una decisión y así entre todos poder llegar a un acuerdo en donde todas las partes sean tenidas en cuenta.



Fotografía tomada por Núñez Villanueva Sindy Alejandra.

TALLER No 6.

Tema: Elegir una alternativa.

Para este taller se plantea un trabajo grupal, la creación de una narración, aunque la narración se escribió por partes en donde cada niño y niña seguía una secuencia teniendo en cuenta lo que había escrito el compañero que se encontraba delante suyo, lo que se buscó con este taller fue demostrarles a los niños y las niñas la importancia del trabajo en grupo y cómo el desarrollar estos trabajos no implica dejar a un lado mis ideas o formas de pensar para llegar a un buen resultado, Castoriadis (2007) afirma. *“Llamamos praxis a ese hacer en el cual el otro, o los otros, son considerados como seres autónomos y como el agente esencial del desarrollo de su propia autonomía”* durante el taller se ubicaron a los niños y las niñas en fila, el primer niño se encargaría de colocarle el título a la narración y de ahí hacia atrás cada niño haría un aporte hasta llegar a la conclusión de la misma.

A continuación podrán evidenciar las narraciones que surgieron por medio de los niños y las niñas para este taller.

Los hermanos Grin.

Son dos hermanos que crean cuentos infantiles o imaginarios a ellos les encantaba la ficción y un día ocurrió un cuento llamado fiestas y magia

Al finalizar el taller se puede evidenciar como para los participantes les resulta complicado trabajar en grupo escuchando al otro y permitiendo hasta que empezaron a escribir y les tocaron

la puerta y vieron un duende y se sorprendieron mucho al ver a un duende y los hermanos Grin le dijeron ¿Qué haces aquí?

El duende respondió, su imaginación me ha llamado para inspirarlos a hacer cuentos y enseñarles a los niños, niñas, adolescentes y adultos que la imaginación es lo mejor del mundo entonces un hada apareció y le dijo al duende hola cómo estas quieres comer pastel el duende acepto y se fueron a comer pastel pero cuando llegaron oh sorpresa el pastel ya no estaba entonces el hada dijo bueno no importa juguemos a algo dijo el duende juguemos congelados si dijo el hada y así se escondió el duende y el hada lo busco y al revés y terminaron felices.

El gato mágico.

Un gato vivía en una torre eléctrica, tenía un baúl lleno de varitas y muchos gorros de colores y ese gato era alto y se llamaba Dombar, hacía hechizos buenos.

Un día apareció otro que era más listo que él, tenía más varitas y tenía más magia y tenía un gorro de magia.

Cuando está en un teatro hace mucha magia y del gorro salía, comida, animales y ropa.

Entonces una vez que estaba en el teatro se calló del escenario y se burlaron de él, él se puso muy triste que lo venció el otro gato. El otro gato ganó y lo venció se metió en el otro teatro de magia y gano de nuevo el otro gato estaba muy mal porque le dolía mucho la patica, después de muchos días el gato estaba bien, el otro gato siguió haciendo su magia, un día fue a visitarlo y los dos gatos se hicieron amigos e hicieron sus hechizos.

El gato Félix.

Había una vez un gato que se llama Gato Félix que él siempre pasaba por el bosque y llegó a un bosque cuando se encontró a un ratón y el ratón dijo no me comas por favor y el gato Félix se lo comió y el ratón logró salir y se fue donde su familia y les dijo a su familia me comió un gato y entonces la familia le dijo póngamele una trampa al gato porque casi mata a mi hijo se vengaran del gato pero se confundieron con otro gato le pidieron al gato que los disculparan ya que no era con él, entonces salió el gato hasta que el gato estaba feliz pero a gato Félix no lo pudieron atrapar pero un día lo atraparon y lo regañaron le dijeron no vuelvas a comer un ratón no te metas con nosotros entonces el gato Félix desde ese día no volvió a comer ratones es más se hizo amigo de ellos.

Los amigos de Martín.

Martín cumple años hoy y tiene muchos amigos y él es un buen amigo. Él la paso bien pero empezó a discutir con uno de sus amigos y le dijo que no quería ser más el amigo de Martín, se puso muy triste al saber esto y se fue con sus otros amigos a jugar, al tiempo, un amigo se enojó y se fue a decirle a la profe y la profe dijo dime quien es ese niño y Martín no sabía su nombre y la profe lo iba a encontrar a Miguel y él estaba muy bravo con Martín porque Martín le había dicho: Que él era mala en el fútbol y él lo empujó y Miguel lo empujó más duro y lo hizo caer y se disculpó.

Al terminar el grupo de escribir su narración se escogió al niño que se encontraba ubicado en la mitad de la fila para que pasara a leer ante los demás participantes la narración que se había creado con sus compañeros, cada uno paso al frente y de manera orgullosa leyó su narración, al terminar de leer las 4 narraciones la investigadora pregunta que fue lo que más se les complicó a cada uno para escribir su aporte, a lo que varios contestaron “entender la letra de mi compañero” y otros más, “el entender que era lo que quería contar mi compañero para seguir yo con la

narración y que esta no se viera partida”, la investigadora aclara que es necesario tener en cuenta a la otra persona y respetar su palabra pero sin dejar de escribir mis ideas como complemento de las suyas. Castoriadis (1986) afirma *“En un sentido general, desde luego que la institución de la sociedad está constituida por varias instituciones particulares. Estas forman un todo coherente y funcionan como tal”*. Somos individuos, los cuales nos encontramos inmersos dentro de una cultura desde que nacemos, hacemos parte directa o indirecta de esta y no por esto se debe ver afectado nuestro proceso autónomo, todo lo contrario esta cultura en la que nos desenvolvemos a diario debe ser ese propulsor que nos motiva al cambio, al desarrollo individual, grupal y social. Es por esto que es necesario no solo desarrollar la autonomía en el niño y la niña como individuo puesto que se puede caer en el error que éste malinterprete las cosas y crea que su “autonomía” le permite pasar por encima de otras personas haciéndolas invisibles, es en este momento en donde se aclara en los niños el concepto de líder ya que para los participantes en la investigación está un poco erróneo ese concepto, ellos lo toman como aquel que en el trabajo en grupo no tiene en cuenta sus ideas, sino que por el contrario priman las de él y son esas sus ideas las que se terminan llevando a cabo, recordemos el principal objetivo de esta investigación, lograr afianzar el desarrollo autónomo en los participantes y por tal motivo es de vital importancia aclarar el concepto de líder en cuanto este papel sea tomado por otro niño o niña o en el caso que sea tomado por un adulto, este líder que se escoja debe ser aquel que le permita a su comunidad crecer, opinar y proponer ideas las cuales todas se tomarán en cuenta llevándose a un consenso y así poder crear una apropiada que los lleve a obtener buenos resultados.

Para concluir con el taller los participantes de la investigación manifiestan que de esta manera se les dificultó un poco el tema del trabajo en grupo, así que proponen una serie de alternativas

para intentar de nuevo la escritura de una narración esperando que si escogen una de ellas puedan obtener mejores resultados en sus escritos.

De esta manera la investigadora les propone a sus participantes se reúnan hablen entre ellos escuchen las alternativas que puedan surgir y miren entre todos de qué manera pueden crear una nueva narración obteniendo mejores resultados que los obtenidos en ese momento.

TALLER No 7.

Tema: Emplear la alternativa escogida.

Para dar inicio a este taller la investigadora los saluda, les pide que ubiquen sus sillas en mesa redonda y que por favor se sienten formando sus grupos de escritura a los cuales pertenecieron en el taller pasado, para este taller se iba a realizar una nueva narración colectiva, pero esta vez ellos iban a emplear la estrategia la cual habían hablado en el taller anterior, se les dio un tiempo a los niños y las niñas en los grupos para que recordaran que estrategias habían hablado y seguido de esto se les planteo cómo se realizaría esta vez el taller. Rodari (1983) en su libro la gramática de la fantasía nos explica un juego de escritura narrativa el cual él llama “*Vamos a confundir los cuentos*” este se trata en contar una historia clásica como lo es caperucita roja en una versión totalmente diferente pues sus personajes van cambiando a medida que la historia se va desarrollando. Rodari (1983) afirma “*El cuento se les presentará bajo un punto de vista del todo nuevo. Los niños no estarán ya jugando con Caperucita Roja, sino con ellos mismos, sintiendo el desafío de enfrentarse a la libertad, sin miedo, asumiendo arriesgadas responsabilidades. Entonces debemos estar preparados para un sano exceso de agresividad y de saltos desmesurados en lo absurdo*”. Siguiendo lo planteado por Rodari la investigadora generó una pequeña modificación de su juego “*vamos a confundir los cuentos*” y en un lenguaje más autóctono lo nombró “*el sancocho de historias*” el cual se basa en mezclar diferentes historias en

una misma narración, de esta manera los niños podrán correr con el conejo rápido de la fábula, pero también podrán llegar al castillo de la bestia y tomar un café al lado del sombrero loco celebrando su no cumpleaños.

Al momento de explicarle a los niños como se realizaría el taller esta vez ellos se sintieron un poco ansiosos pues cada uno debía colocar en la narración a su personaje favorito y realizar con él una acción pero estando atentos a los personajes de sus compañeros, les tomó varios minutos ponerse de acuerdo la función que cada uno iba a cumplir para el desarrollo de la actividad, desde el escritor hasta el relator, pero con los minutos la creación de su narración se iba haciendo realidad y entre ellos buscaban la forma de que todos en el grupo cumplieran una función claro está no impuesta.

Pasaban los minutos y se podían escuchar sus voces cada uno aportando en la narración, cada uno tomó una postura diferente para ubicarse en el suelo y así sentirse cómodo, incluso uno de los participantes se acostó boca abajo, al momento de la investigadora observarlo le preguntó: *¿acaso estas en la playa?* y él contesta a carcajadas *“nooo pero así me siento cómodo para trabajar”*, ellos tomaron muy enserio su trabajo y cada uno cumplió una función dentro del grupo *“cuidado no estamos jugando, estamos creando”* la investigadora podía observar eso en sus rostros como para ellos se había convertido este taller en una creación narrativa grupal que no solo les permitiría a ellos participar con sus ideas sino que al mismo tiempo estarían escuchando a los otros participantes con sus narraciones, pues al momento de ser leídas frente a todos podrían ver los resultados que pueden salir de un buen trabajo en grupo. Petit (2001) afirma *“Este espacio creado por la lectura no es una ilusión. Es un espacio psíquico, que puede ser el sitio mismo de la elaboración o la reconquista de una posición de sujeto. Porque los lectores son activos, desarrollan toda una actividad psíquica, se apropian de lo que leen,*

interpretan el texto, y deslizan entre líneas su deseo, sus fantasías, sus angustias. Para evocar esa libertad del lector.

Foto tomada y
Núñez Villanueva
Alejandra.

De esta manera, los
de la investigación,
taller para finalizar la
implementación,
darse cuenta la
del trabajo en grupo
teniendo en cuenta que
cada uno aporta de
como individuo.



creada por
Sindy

participantes
faltando un
fase de
empiezan a
importancia
claro está
en ese grupo
forma activa

A continuación podrán leer los resultados de sus narraciones y deleitarse con el trabajo de los participantes en la investigación se puede decir que en algunos casos la ansiedad y los nervios no se dieron a esperar, por eso es necesario seguir trabajando en su proceso de afianzar el desarrollo autónomo que ya dio inicio.

Las historias maravillosas.

Había una vez unos 3 cerditos felices que caminaban en el bosque y llego Peter Pan a salvarlos del lobo feroz ya que él sabía el futuro, que estaba acompañado de pulgarcito que es el amigo del gato bandido que roba todas las cosas para hacer el bien.

Como Peter Pan veía el futuro el vio en el lobo feroz, se iba a la cárcel y entonces el lobo feroz se escapó de la cárcel y se fue a robar a los tres cerditos pero cenicienta y blanca nieves los salvaron a los tres cerditos y llego Peter Pan y lo llevaron a la cárcel.

El pingüino mago, con gatos perros y su hada mágica,

Un pingüino recibió los poderes de otro pingüino llamado Atlas y aquel pingüino se convirtió en mago y así creo su perro, gato y su novia un hada mágica.

Un día el pingüino mago, se encontró con su gemelo malvado y empezaron a pelear, el pingüino Mate que es el pingüino mago quedo malherido y se fue a su guarida mágica. En su guarida se curó y octavo más poderes y creo otro gato que lo resguardara.

Después viajo a Canadá con sus gatos y perros y también con su hermano gemelo.



Foto tomada por Núñez Villanueva Sindy Alejandra.

Simón y sus narraciones.

Simón el bobito tiene mucha hambre y llegó la abuelita con caperucita a la tienda a comprar fruta para una ensalada de frutas de Simón el bobito entonces Simón les agradeció por su gran gesto.

Entonces de repente aparecieron los tres cerditos asustados y gritaron ¡Corran! Ahí vienen el lobo vamos a refugiarnos entonces se fueron a la casa del hermano mayor y hay el lobo soplo pero no pudo derrumbar la casa. Y se rindió el lobo se fue a la casa, entonces llegó el flautista de Hamelin cantando y no se dio cuenta que había un río y el lobo se rio.

Peter Pan mato al lobo y salvo al flautista y todos vivieron felices por siempre.



Foto tomada por Núñez Villanueva Sindy Alejandra.

TALLER No 8.

Tema: Habilidades desarrolladas.

Para concluir con los talleres y después de haberles demostrado a los participantes como por medio del trabajo en grupo se pueden unir fuerzas con los demás y desarrollar diversos trabajos es necesario también traer los diferentes talleres realizados con anterioridad y poder no solo obtener un resultado del trabajo que se logró en grupo sino también evidenciar las enseñanzas que les quedaron a los participantes, claro está que durante cada taller ellos permitían que la investigadora se diera cuenta cómo su crecimiento autónomo y personal se hacía cada vez mayor con cada uno de los talleres.

Para esta sesión se les pide a los niños tener su cartuchera por fuera con lo que ellos creyeran necesario para trabajar pues iban a escribir su propia narración, se convertirían en autores de una nueva historia y serían los encargados junto a la investigadora de crear su libro en donde todos con

la idea se emocionaron y empezaron a dar nombres para el libro y en un consenso se decidió que se llamaría “*libro de cuentos*”. Pero no es en ese momento en que inicia todo.

Todo inicia aproximadamente 8 talleres atrás cuando la investigadora despliega una ruta creativa con sus participantes en donde ellos sin saberlo por medio de la lectura inician el proceso de afianzar su autonomía, algunos desconocían la existencia de su potencial, otros la intentaban llevar a cabo pero sin tener en cuenta a su compañero y cómo a veces su actuar podía lastimar a su semejante, con ayuda de la investigadora y los conocimientos que irradiaban cada uno de ellos se llegó a este momento en donde cada uno se sentó en su puesto y frente a una hoja blanca dejó que su imaginación volara y diera permiso a sus ideas de surgir y convertirse en una narración sin ponerse límites, sin creer que sus opiniones no eran buenas o con miedos de dejar que otros leyeran sus fantásticas creaciones pues ante todo se logró crear una seguridad que les permitiera empezar a ser partícipes dentro de su comunidad. Para concluir este apartado se retoma la afirmación que realiza Petit (2001) “*Antes que ellos, muchos escritores contaron como la lectura les había permitido describir su mundo interior y volverse de ese modo más autores de su destino*”.



Fotografías tomadas por Núñez Vilanueva Sindy Alejandra.

V. CONCLUSIONES.

Las conclusiones que se mencionan a continuación dan respuesta a los objetivos específicos trazados como parte de la investigación que nace a partir de la pregunta problema ¿Cómo afianzar el proceso de la autonomía a través de la lectura en niños y niñas de 8 a 10 años del Colegio Liceo Superior De Bogotá?

Por medio de los talleres realizados durante la investigación con los niños y las niñas del Colegio Liceo Superior de Bogotá fue posible identificar como para ellos es importante la guía de un adulto como acompañante en su proceso autónomo; un adulto que respeta y tiene en cuenta sus opiniones, intereses, puntos de vista e ideas que pueden nacer antes, durante o después de conversaciones dentro o fuera del aula de clases, ese adulto que motiva al participante a desarrollarse como ser autónomo y permite que su proceso sea alimentado por sus compañeros ya que el trabajo en grupo fortalece la adquisición de sus conocimientos culturales.

Para retomar el primer objetivo (Identificar factores que inciden en el desarrollo de la autonomía a partir de textos de diversos géneros), se puede analizar cómo, para los niños y las niñas del Colegio liceo superior de Bogotá el escuchar la lectura de diferentes narraciones o leerlas frente a sus compañeros, los motiva a encontrar soluciones a diversos problemas que se manifiestan dentro de las narraciones y de esta manera ayudar al personaje a solucionar el conflicto, por otro lado al iniciar los talleres, escuchar leer a la investigadora los acercó un poco más a la lectura haciendo de ella un pasatiempo agradable y sacar de sus cabezas el concepto erróneo que manejaban de la lectura como que es algo meramente académico o un castigo impuesto por el adulto cuando su comportamiento no es el adecuado según ellos.

A medida que los talleres transcurrían el acercamiento que tenían los niños y las niñas a la lectura iba siendo cada vez mayor lo que los llevaba a decidir qué tipos de narraciones leer y cuales llamaban más su atención, este acercamiento a la lectura permitió que los participantes

adquirieran seguridad al momento de transmitir sus ideas al público y a ser unos personajes propositivos en diferentes situaciones que se podían presentar en el aula y en el colegio.

Respecto al segundo objetivo (Caracterizar los procesos que determinan la autonomía de los niños y las niñas de 8 a 10 años a partir de diferentes teorías). Se retomaron teorías de Piaget (1983) quien planteaba que la etapa pre-moral abarca los primeros 5 años de vida del niño, no hay mucha conciencia ni consideración por las reglas, las normas son exteriores a los niños, impuestas por los adultos y se encuentra una moral “heterónoma”, viene de afuera, es impuesta.

La etapa heterónoma o del realismo moral se encuentra entre las edades de 5 a los 10 años en donde las reglas son impuestas por figuras de autoridad como los adultos, cualquier asunto moral es abordado como una “dicotomía” correcto-incorrecto, considera que los actos generan consecuencias directas premio o castigo, las reglas son consideradas como rígidas.

En este sentido, se encuentra la etapa de la autonomía que inicia a partir de los 7 años en donde se reconocen las reglas como acuerdos sociales, se considera que si es necesario la regla no tiene que ser cumplida y que no siempre debe haber un castigo, por último se formulan principios morales generales y las decisiones las toma el propio adolescente, es autónomo.

Otra teoría que se retomó fue la de Kohlberg (1984) quien se alejaba un poco de lo que planteaba Piaget ya que para él la transformación del individuo en sus procesos de autonomía se hace constante, y es más, varias personas no alcanzan los últimos estadios propuestos. Para Kohlberg aparece el nivel Pre-convencional en el cual el niño sigue una orientación heterónoma al castigo y la obediencia, seguido de esto aparece el nivel convencional en donde los niños desarrollan una orientación hacia la concordancia, la ley y el orden y se hallaría el nivel Post-convencional en donde aparece la orientación legalística del consenso social y los principios éticos universales.

Por último se retoma a Castoriadis quien plantea que la autonomía es la ruptura de la heteronomía. Los límites de la autonomía individual están dados porque esta nunca es posible si no coincide con la autonomía del conjunto. A nivel del individuo, el psicoanálisis aparece como un recorrido para presentarse a dicho estado, Castoriadis plantea que participa el psicoanálisis del proyecto de la autonomía. Este último es el movimiento histórico de los sujetos por presentar a una auto- institución lúcida de la sociedad, el sentido último de la autonomía, darse la propia ley. Pero se trata de una ley como auto creación de la sociedad que no reconoce fundamentos extra sociales. Los ejemplos que utiliza Castoriadis es el de la Grecia de siglo V a.c, el de la revolución francesa y los movimientos de emancipación que se establecieron sobre éstas hasta el presente siglo.

A partir de estos tres referentes teóricos se inicia el abordaje de la investigación con la población del colegio Liceo superior de Bogotá quienes según Piaget se encontrarían en la etapa heterónoma o del realismo moral o el nivel convencional para Kohlberg, cabe destacar que en esta investigación se resaltan las personalidades de cada uno de los participantes y por ende se tiene en cuenta que el desarrollo autónomo de cada uno de ellos es único y por esto los resultados tienden a variar depende del participante, también resalta el trabajo grupal como facilitador del proceso autónomo para cada uno.

Respecto al tercer objetivo (Diseñar e implementar una serie de talleres que a partir de la lectura permitan el desarrollo de la autonomía en niños – niñas de 8 a 10 años) Se diseñaron una serie de 8 talleres los cuales buscaban que mediante la lectura se afianzara el proceso autónomo de los participantes en la investigación, dichos talleres se implementaron dentro del colegio bajo la tutoría de la investigadora, quien realizó cada uno de ellos permitiéndole tener un

acercamiento a los resultados obtenidos por los niños al finalizar la investigación, dichos talleres se pueden revisar en los anexos.

Por medio de esta serie de talleres se puede evidenciar como la adquisición de la autonomía se convierte en un proceso enriquecedor por medio de la lectura pues esta, abre puertas hacia nuevos mundos de conocimiento, llevando a los niños y niñas lectores a encontrarse inmersos en un sinfín de páginas que los motivan a convertirse en seres críticos, reflexivos, propositivos, investigativos, llenos de una sed de conocimiento la cual saciaran con cada libro que lean. En este momento se observa un cambio en las teorías de Piaget y Kohlberg pues por medio de la lectura se motiva al niño y la niña de 8 a 10 años a ser transformador de su proceso autónomo no solo teniendo en cuenta su relación con sus pares, sino también con esos adultos que están dentro o fuera de su contexto social, ya que pasan de ser un niño y niña obediente, sometido a las normas establecidas por el adulto para convertirse en un ser reflexivo que propone diferentes maneras de pensar ante situaciones que se pueden llegar a presentar en el transcurso de su vida y que lo involucren directa o indirectamente. Estos talleres inician con un trabajo que nos invita a continuar por un camino que se hace constante pues la transformación del niño y la niña ocurre durante toda su vida y es desde su infancia que se forman estos cimientos que se fortalecen con el tiempo acompañados por la lectura.

Una vez terminado el proceso de investigación puede considerarse oportuno la necesidad de continuar con el acompañamiento por medio de las profesoras del colegio hacia los participantes en la investigación para que su proceso de desarrollo autónomo no se vea afectado o interrumpido.

RECOMENDACIONES

Luego de concluir la investigación en el colegio Liceo Superior de Bogotá nace como recomendación especial el fomentar espacios académicos que permitan el acercamiento de los niños y las niñas a la lectura y motiven su proceso autónomo por medio de actividades lúdico recreativas dirigidas por sus profesoras titulares.

VI. ANEXOS.

ANEXO 1 RAE: RESUMEN ANALITICO DEL ESCRITO MAESTRÍA INFANCIA Y CULTURA

RAE: RESUMEN ANALÍTICO DEL ESCRITO

Autor:	Título:	Fecha de edición:	Editorial:
Resumen:			
Conceptos clave:			
Comentario analítico:			
Preguntas e inquietudes:			
Utilidad y aportes:			

ANEXO 2 TALLERES:

TALLERES PARA LA CONSTRUCCIÓN DE LA AUTONOMÍA POR MEDIO DE LA LECTURA.

“Si queremos comprender una actividad humana,

debemos prestar atención a la emoción que define el ámbito de acción en el que se produce esa actividad”
MATURANA.

OBJETIVO GENERAL

- Afianzar a través de la lectura la autonomía en niños y niñas de 8 a 10 años de edad.

TALLER No 1.

Tema: Textos narrativos.

Objetivo: Conocer las ideas previas de los niños y las niñas sobre los textos narrativos.

Población: Niños y niñas del grado de tercero de primaria del Colegio Liceo Superior de Bogotá.

Duración: 45 minutos.

FECHA: 28/ Mayo/ 2018.

Se ingresa al aula de clase dándoles un saludo de buenos días a los niños y niñas que se encuentran en este lugar.

Seguido de esto se les pide el favor a los niños y niñas de sacar su cuaderno y sus lápices y tomar nota de tres preguntas que ellos contestaran de forma individual y al terminar los niños y niñas que deseen leerán ante sus compañeros las respuestas obtenidas para dichas preguntas. Una vez que se socialicen las respuestas la investigadora tomara la palabra explicándoles qué es una narración y cómo los diferentes cuentos, fábulas e historietas que ellos han podido leer en el transcurso de sus cortas vidas hacen parte del género narrativo.

Para culminar con el taller la investigadora lee una narración titulada *Los ojos de mamá* que se encuentra en sus libros de español pidiéndoles a los niños y las niñas que abran sus libros en la página en la cual se encuentra y la acompañen en la lectura de la narración para así poder observar qué se encuentra en una narración y qué les llama la atención de ella.



LOS OJOS DE MAMÁ

Libro: Secuencias en lenguaje 3.

Autores: Directora del plan editorial Rocío Centeno Rojas.

Edición: libros y libros 2017.

Serafín amanece feliz tocando el saxofón. Está tan entretenido, que se sorprende cuando su mamá le dice:

“Serafín, es casi mediodía, ve a llevarle el almuerzo a tu abuelo que trabaja en el bosque”.

Serafín camina hacia el bosque. El sendero bordea una laguna azul. A la orilla crecen flores de muchos colores y Serafín se detiene a mirarlas. Por fin escoge una.

Entonces, un cocodrilo sale chapoteando del agua.

- ¿Por qué has tomado esa flor? ¡Ese color es horrible!
- El cocodrilo grita tan fuerte que salpica de saliva a Serafín.
- ¡Qué asco! - Dice Serafín y huye bosque adentro.

El cocodrilo lo persigue chillando:

- ¡Vuelve acá! Quiero tu cesta llena de comida.

Serafín corre, pero algo se le atraviesa.

¡Es un león!

Serafín se detiene de golpe y el león ruga

- ¿A dónde vas con tanta prisa? ¡Esa cesta que huele tan sabroso!
- Voy donde Ser, Voy donde...- Serafín no termina de contestar cuando el león se enfurece.
- ¿Y esa flor tan fea? Has podido escoger una flor anaranjada, ¡Como mi magnífica melena!
- ¡Cállate la boca, león engreído! - grita el cocodrilo.
- Deberías escoger una flor verde y punto.

El león se ríe y exclama.

-¡Ja! Está chiflado. Niño. ¿Qué piensas tú? ¿Cuál es más bonito, el anaranjado o el verde?

Serafín no se atreve a contestar, así que les propone:

- Vayamos a ver a mi abuelo, que es un gran pintor. Mezcla colores desde hace más de cien años. Él nos podrá ayudar.

Cuando llegan al claro del bosque, Serafín pregunta:

- Abuelo ¿Cuál es el color más bello de todos? – y susurrándole al oído, le pide:-: ¿Puedes tú explicárselos, pero sin que se enojen?

- Abran bien las orejas – anuncia el abuelo-: El color más bello es el de los ojos de mamá de cada uno

León y cocodrilo se quedan pensando.

- Qué extraño – suspira el cocodrilo- .He olvidado por completo el color de los ojos de mi mamá.
- Yo también confiesa el león -. Volvamos a casa a mirarles los ojos a nuestras mamás.

Ambos se van hacia el bosque.

Entonces, serafín se regala a su abuelo la flor.

- ¿Sabes qué, Serafín? Yo nunca he olvidado el color de los ojos de mi mamá. Eran violetas, como esta bella flor que me has traído.

TALLER No 2.

Tema: Taller de sensibilización.

Objetivo: Generar un acercamiento a la lectura como mediador de la autonomía.

Población: Niños y niñas del grado de tercero de primaria del Colegio Liceo Superior de Bogotá.

Duración: 45 minutos.

Se ingresa al aula de clase dándoles un saludo de buenos días a los niños y niñas que se encuentran en este lugar.

Seguido de esto la investigadora realizará la lectura (El flautista de Hamelín) con el fin que los estudiantes tengan un acercamiento al texto narrativo. Leerá de forma pausada cada una de las partes del texto para que los niños y las niñas puedan evidenciar cada momento de la historia hasta llegar a la problemática que afronta el personaje principal, allí de manera grupal la docente invitará a los niños y las niñas que escriban en una hoja de papel ¿Cuál es el problema que afronta el personaje? Y ¿Cómo ellos le darían una posible solución a la problemática que afronta el personaje? Escribiendo en la hoja las posibles soluciones que plantean y que consecuencias podría pasar con cada solución que ellos proponen.

Al terminar de dar las posibles soluciones de los niños y las niñas la investigadora leerá el desenlace del cuento y se podrá comparar con las respuestas de los niños y las niñas mirando si alguno de ellos pensó en la misma solución que se mostró al finalizar el cuento y si no fue así entre todos se hablará para encontrar la razón por la cual se pudo solucionar de esa manera el conflicto.



EL FLAUTISTA DE HAMELIN.

Libro: Cuentos Clásicos.

Autores: Adaptación de los cuentos Natalia Carla Schapiro.

Edición: Casa editorial el tiempo 2002

Ratas, ratas, ratas correteaban por las calles de Hamelin. Mordían a los perros y asustaban a los gatos; se atrincheraban en las escuelas y las azucareras; cientos de lomitos grises, marrones, peludos, con dientes, deslizándose bajo las sillas y las camas.

Ratas asomando en el plato de lentejas, ratas en la cuna del bebé.

Los niños las pisaban descalzos, el juez casi las traga junto con el café con leche. Comían los quesos de los negocios frente al comisario y lamían la sopa del mismísimo cucharón del cocinero, todo lo olían frunciendo los bigotes, hurgaban latas de sardinas, pelucas, bolsillos. Se escondían entre las sábanas y los cubiertos, sorprendían a los niños bajo la ducha, anidaban en los sombreros de los hombres y en el cajón de la directora de la escuela.

Las ratas se acariciaban en los nidos y fabricaban más ratas, grises, marrones, peludas, con dientes, que correteaban mordiendo perros por las calles de Hamelin.

Hasta que un día los hombres y mujeres de Hamelin se juntaron, pintaron carteles y protestaron frente a la alcaldía.

“Alcalde papanatas, ¡Basta de ratas!” cantaban.

Pero las ratas no les prestaban atención y se colaban entre las piernas de los manifestantes.

“Alcalde papanatas, ¡Basta de ratas!” cantaban.

Pero el alcalde no les prestaba atención y permanecía encerrado en la alcaldía.

Todo el día estuvieron gritando, mientras las ratas muy divertidas corrían entre sus pies. Al fin un hombrecito panzón y pequeño se asomó por el balcón y habló con grandes ademanes.

- Querido pueblo de Hamelin, vuelvan tranquilos a sus trabajos. Hemos montado un operativo y hoy podemos decir con orgullo que la situación está bajo control – y cuando dijo esto, una rata saltó hasta su nariz.

Los manifestantes se pusieron a gritar más fuerte, lo chiflaron y le lanzaron toda clase de insultos. El alcalde volvió a su despacho.

Llamó a todos sus funcionarios, muy preocupado. Las elecciones se acercaban, y si no solucionaba el problema de las raticas, podría ir olvidándose de su cargo de alcalde.

- Muchachos, necesitamos hacer desaparecer las ratas del suelo de Hamelin – dijo- . o, si no desaparecen, que al menos parezca que se fueron.

Los funcionarios tampoco querían perder sus puestos, y se reunieron para pensar en una solución. Entonces uno de ellos propuso hacer una trampa con un queso gigante. Otro, con bigotes, sugirió importar gatos del África. También se habló de evacuar el pueblo y de pegar carteles que dijeran “prohibida la entrada a ratas y ratones”.

Muchas de estas cosas se hicieron; pero las ratas eran cada vez más numerosas.

Una vez, un hombre rubio de pelo largo golpeó la puerta de la alcaldía. Tenía una idea.

- El alcalde está ocupado-, le informó una secretaria también rubia.
- Vuelva mañana-, le dijo otra bajita.
- Pruebe más tarde. ¿por qué asunto es? Le preguntó el mensajero.

Al fin, el hombre delgado se cansó, atravesó el pasillo y dio tres golpes firmes en el despacho del alcalde.

La puerta se abrió y todos los funcionarios vieron entrar a ese hombre joven, alto, de piel tostada, ojos marrones y mirada penetrante, y guardaron torpemente sus juegos de naipes.

El hombre tenía un traje negro y misterioso que se angostaba en la cintura y luego se abría como un triángulo. Nadie imaginaba quién era ni de dónde venía. Parecía extranjero.

- Yo puedo librar a Hamelin de la peste- dijo-.

Los funcionarios se miraron entre sí y murmuraron.

- ¿Y cómo piensas hacer eso? – preguntó el que había diseñado la trampa gigante.
- Tengo el poder de que, me sigan todas las criaturas vivientes – dijo el hombre-. Soy flautista.

Recién entonces vieron que del cuello del hombre colgaba una cinta tejida, de la que pendía una flauta. La sala se llenó de carcajadas y golpes sobre el escritorio.

- ¡Pero qué disparate! No han resultado las macro trampas ¡Y va a funcionar un flautica!
- Bueno, muy lindo –dijo el alcalde-.

Envía tu propuesta por escrito y ahora déjanos atender los importantes asuntos de Hamelin.

- Yo puedo librar a Hamelin de la peste – repitió el flautista. Y algo en su voz y su manera de mirar dejaba ver que no era hombre de bromas.
- Una vez oí que Tartaria fue liberada por un flautista de una nube de mosquitos –dijo uno de los funcionarios-. Pero no soy tan tonto como para creerme eso.
- Y yo escuché el mismo cuento sobre la peste bubónica del Asia –agregó otro hombre.
- Todo eso es cierto –dijo el flautista-; también en la India liberé a Buda de una ola de murciélagos.

La sala quedó en silencio, los hombres miraban perplejos al extraño joven de traje negro, les parecía ridículo que un poquito de música pudiera terminar con las ratas pero, sin embargo, algo en el joven hacía que le creyeran cada palabra mil monedas de oro por liberar a Hamelin –dijo el flautista,

- ¿Mil? ¡Cincuenta mil! –Exclamó el alcalde-. Daríamos cualquier cosa porque no haya más ratas en el pueblo, sobre todo, antes de las elecciones... -y los demás hombres murmuraron en señal de aprobación.
- Está bien; pero nada de adelantos –siguió diciendo el alcalde-. Vuelve por tus monedas cuando no quede una rata en el suelo de Hamelin.

Entonces el flautista salió a la calle, sabiendo la magia que dormía en su flauta. Y comenzó a volar una música dulce que llegaba a cada rincón de Hamelin.

El flautista tocaba una melodía aceitinada, y se oyeron algunos pequeños ruiditos. Luego sonaban notas agudas, notas de membrillo y manzanas listas para hacer sidra, notas de mermelada de higo y de durazno; las ratas lo oían todo desde las alcantarillas y las mesas de noche, desde los altillos y el cajón de los cubiertos; el murmullo de patitas fue creciendo como si se avisara las unas a las otras que los armarios de conservas estaban entreabiertos, que se había derramado azúcar; la música ahora sonaba a queso, las ratas se imaginaban los mordiscos y bailaban como locas, y de pronto eran millones de ratas en la calle principal, siguiendo al flautista, dejándose llevar por el olor a roquefort, a camembert, las ratas entienden de quesos y el flautista tocaba los mejores. También sonaba a jamón, el flautista tocaba y era igual que si rodaran barriles con emparedados y embutidos, salchichas con queso derritiéndose. Las ratas lo seguían embriagadas, las calles estaban repletas de ratas, grises, fuertes, enclenques, ratas chuecas, ratas peludas, ratas rubias, cojas, felices, un mar de ratas enloquecidas bailando música.

La gente espiaba por las ventanas asqueada y fascinada. Entonces el flautista se desvió de la calle principal, y detrás de él la multitud de ratas corría persiguiendo esa música de morcillas y aceitunas. El flautista continuó su camino soplando su magia, metió sus pies en el agua mientras

sonaba a lomo de res, y las ratas lo siguieron hasta el final, adentro del río la música se oía mojada, pero igual pudieron oír el pan de queso recién salido del horno y murieron ahogadas, y felices. La gente salió a festejar, alborotó las calles y tiró papelitos de colores.

El alcalde se paseaba sonriente, mientras sus empleados empapelaban las esquinas con carteles que decían “El alcalde lo hizo”.

Entonces apareció el flautista, con los pies mojados y la mirada seca.

- Págüenme las mil monedas de oro.
- Dijo el hombre pelilargo, y su voz tenía algo de flauta.
- Claro, por supuesto –respondió el alcalde-.

Te espero mañana a las cuatro en la alcaldía.

Pero, al día siguiente, la secretaria rubia le informó al flautista que el alcalde se había retirado a las tres por un asunto importantísimo.

El hombre de pelo lacio insistió con paciencia, hasta que vio salir al alcalde. Y le reclamó lo suyo.

- ¡¿Mil monedas de oro?! – exclamó el alcalde-. Con gusto brindaremos con un vaso de vino, pero en cuanto a las monedas... lo que dijimos, lo dijimos en broma. No hay dinero.
- Además –agregó con una sonrisa socarrona-, todos vimos cómo el río ahogaba a las ratas, lo suyo fue música de fondo, no más. Y lo que está muerto, mi amigo, no resucita.

Ahora hay otros problemas que resolver.

El flautista repitió:

- Páguenme las mil monedas de oro.
- Si quieres monedas, ve a ganártelas con trabajo serio.

Nadie va a pagarte un céntimo por andar con esa flautica todo el santo día. Y respeta los horarios de descanso ¡vagabundo!

El flautista no dijo nada, pero mirándolo fijamente, buscó su flauta. Entonces sonaron notas dulces como la miel, como un helado de vainilla y otro de crema. Y se oyó un murmullo de piccitos corriendo y risas contagiosas; la melodía sonó a leche achocolatada, merengues y dulce de frambuesa, el flautista tocó música de juguetes nuevos y los niños de Hamelin bailaban en la calle seguían el sonido de la flauta, que ahora sonaba a perritos moviendo la cola y a recreo de escuela; una multitud de manitos aplaudía, ojos vivaces y pecas perdiéndose en la música de domingos y payasos, muñecas y caramelos; el flautista avanzaba por la calle principal, y los niños lo seguían, soñando con colombinas, bicicletas y elefantes.

El alcalde vio al flautista desviarse y tomar el camino que lleva al río, entonces gritó a los cuatro vientos, ¡Vuelve y te daré las monedas!, el flautista avanzaba con música de vacaciones y circo; ¡Vuelve y te daré lingotes de oro! ¡Un cargo público! ¡Una jubilación de privilegio!, el flautista oía la voz del alcalde, pero siguió tocando su música achocolatada, de regalo con moño y pelota nueva, aunque se desvió del camino al río, no quería que los niños se mojaran y los llevó lejos, muy lejos.

Por mucho tiempo, Hamelin fue un pueblo triste y sombrío, ya nadie reía, y apenas se conversaba en las calles.

Cada atardecer, la gente se sentaba en los umbrales de las casas de la calle principal y recordaba a los niños bailando esa música extraña. Entonces miraban a lo lejos, con la esperanza de verlos volver.

Una tarde, mientras esperaban, los habitantes de Hamelin buscaron pinceles y entre todos escribieron esta historia en la calle, para no olvidarla nunca.

TALLER No 3.

Tema: Definir problema.

Objetivo: Orientar a los niños y las niñas para hallar la situación problema dentro de un texto narrativo.

Población: Niños y niñas del grado de tercero de primaria del Colegio Liceo Superior de Bogotá.

Duración: 45 minutos.

Se ingresa al aula de clase dándoles un saludo de buenos días a los niños y niñas que se encuentran en este lugar.

La investigadora pregunta a los niños que de qué manera ellos podrían evidenciar el problema en una narración y como ellos y ellas saben que los personajes de la historia se están enfrentando a una situación problema, de esta manera los invita a escribir en una hoja de papel los problemas que recuerden de algunos cuentos que hayan leído anteriormente ya sea con sus padres, con alguno de sus familiares o con las personas que los cuidan y seguido de esto escriban la solución que se le plantea en la misma narración, después de esto se invita a los niños y niñas a realizar

una mesa redonda y que lean las narraciones que ellos escribieron y nos cuenten las posibles problemáticas que hallaron dentro de cada una de ellas.

La investigadora escucha de forma atenta a cada niño y niña que quiera intervenir e invita a sus compañeros que escuchen atentamente y opinen porque creen que esto es un problema y si ellos están de acuerdo o si creen que dentro de la historia planteada por sus compañeros hay más problemas.

Al finalizar la socialización se recogen las hojas y se les explica a los niños y las niñas que en las narraciones el problema aparece en lo que se conoce como el desarrollo o nudo de la historia, que es en el momento en que el personaje principal se enfrenta a un problema y para cerrar el taller les lee el cuento de caperucita roja al finalizar con la narración les agradece a los niños y las niñas por su participación en el taller y se despide.



CAPERUCITA ROJA.

Libro: Clásicos infantiles 2.

Autores: Hermanos Grimm, Charles Perrault y Hans Christian Andersen.

Edición: Nueva editorial S.A.S derechos reservados 2016.

Érase una vez una dulce niña, a la que todos querían aunque solamente la hubiesen visto una vez; pero quien más la quería era su abuela, que ya no sabía qué regalarle. En cierta ocasión le regaló una caperucita de terciopelo rojo, y como le sentaba tan bien la niña no quería ponerse otra cosa, todos la llamaron de ahí en adelante Caperucita Roja. Un buen día le dijo su madre:

- Mira, Caperucita Roja, aquí tienes un trozo de torta y una botella de vino para llevar a la abuela; pues está enferma y débil, y esto la reanimará. Arréglate antes de que empiece el calor, y cuando te marches, anda con cuidado y no te apartes del camino; no te vayas a caer, se rompa la botella y la abuela se quede sin nada. Y cuando llegues a su casa no te olvides de darle los buenos días y no te pongas a fisgonear primero por todas partes.
- Lo haré todo bien dijo Caperucita Roja, dando la mano a su madre.

Pero la abuela vivía afuera, en el bosque, a media hora de camino del pueblo. Cuando Caperucita Roja llegó al bosque, salió a su encuentro el lobo. Pero la niña no sabía lo peligroso que es ese animal, así que no se asustó.

- ¡Buenos días, Caperucita Roja! La saludo el lobo.
- ¡Muchas gracias, lobo!
- ¿A dónde vas tan temprano, Caperucita Roja?
- A ver a mi abuela.
- ¿Qué llevas en tu canastita?
- Torta y vino; ayer estuvimos haciendo pasteles en el horno; la abuela está enferma y débil y necesita algo bueno para fortalecerse.
- Dime Caperucita Roja. -¿Dónde vive tu abuela?
- Hay que caminar todavía un cuarto de hora por el bosque porque la casa se encuentra bajo las tres grandes encinas; debajo están también los avellanos; pero eso ya lo sabrás.

El lobo pensó: Esa joven y delicada cosita será un succulento bocado; sabrá mucho mejor que la vieja. Has de comportarte con astucia si quieres pescar a las dos.

Entonces acompañó un rato a la niña y luego le dijo:

- Caperucita Roja, mira esas hermosas flores que te rodean, si, ¿Por qué no miras a tu alrededor? Me parece que no escuchas el melodioso canto de los pajarillos, ¿No es verdad? Andas ensimismada, como si fueras a la escuela, ¡Y es tan divertido corretear por el bosque!

Caperucita Roja abrió mucho los ojos, y al ver como danzaban de un lado para otro entre los árboles, los rayos de sol y cuantas preciosas flores habían, pensó: Si llevo a la abuela un ramo de flores frescas se alegrará; y como es tan temprano llegaré a tiempo. Y apartándose del camino se metió en el bosque en busca de flores.

Y en cuanto cortaba una pensaba que más allá habría otra más bonita, y buscándola, se internaba cada vez más en el bosque. Pero el lobo se marchó directamente a casa de la abuela y tocó en la puerta.

- ¿Quién es?
- Soy Caperucita Roja, que te trae torta y vino, ábreme.
- No tienes más que girar el picaporte, dijo la abuela; yo estoy muy débil y no puedo levantarme.

El lobo giró el picaporte, la puerta se abrió y, sin pronunciar más palabras, fue directamente a la cama donde yacía la abuela y se la tragó. Entonces se puso sus ropas, se colocó su gorro de dormir, se metió en la cama y echó las cortinas.

Caperucita Roja se había dedicado entretanto a buscar flores, y cogió tantas que ya no podía llevar ni una más; entonces se acordó de nuevo de la abuela y se encaminó a su casa. Se asombró al encontrar la puerta abierta y al entrar en el cuarto, todo le pareció tan extraño que pensó: ¡Oh, Dios mío, qué miedo que siento hoy y cuánto me alegraba siempre que veía a la abuela! Y dijo:

- ¡Buenos días!

Pero no obtuvo respuesta. Entonces se acercó a la cama y corrió las cortinas: Allí estaba la abuela, con la cofia bien calada en la cabeza y un aspecto extraño.

Todos los niños junto a la investigadora:

- ¡Oh, abuela, qué orejas tan grandes tienes!

- Para oírte mejor.

- ¡Oh, abuela, qué ojos tan grandes tienes!

- Para verte mejor.

- ¡Oh, abuela, qué manos tan grandes tienes!

- Para cogerte mejor.

- ¡Oh, abuela, qué boca tan grande y horrible tienes!

- Para comerte mejor.

Y diciendo esto, saltó el lobo de la cama y se tragó a la pobre Caperucita Roja.

Cuando el lobo hubo saciado sus viles apetitos, se metió de nuevo en la cama y comenzó a dar grandes ronquidos. Acertó a pasar el cazador por delante de la casa, y pensó: ¡Cómo ronca la

anciana!: miraré, no sea que le pase algo. Y entró en la alcoba, y al acercarse a la cama vio tumbado en ella al lobo.

- Mira dónde vengo a encontrarte, viejo pecador, dijo – tanto tiempo como ando buscándote...

Entonces le apuntó con su escopeta, pero se le ocurrió que el lobo podía haberse comido a la anciana y que tal vez podría salvarla todavía. Así que no disparó, sino que cogió unas tijeras y comenzó a abrirle la barriga del lobo. Al dar un par de cortes vio relucir la roja caperucita; dio otros cortes más y saltó la niña diciendo.

- ¡Ay, qué susto he pasado, qué oscuro estaba en el cuerpo del lobo!

Y después salió la vieja abuela, también viva aunque casi sin respiración. Caperucita Roja trajo inmediatamente grandes piedras y llenó la barriga del lobo con ellas. Y cuando el lobo se despertó quiso dar un salto para salir corriendo pero el peso de las piedras le hizo caer, se estrelló contra el suelo y se mató.

Y colorín colorado.

Todos los niños: Este cuento se ha acabado.

TALLER No 4.

Tema: Buscar alternativas.

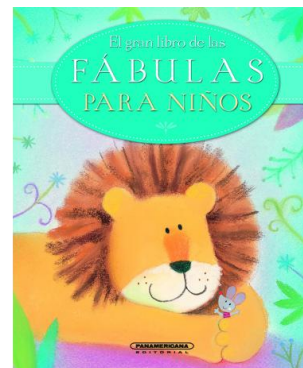
Objetivo: Fomentar en los niños y las niñas la búsqueda de soluciones frente a un problema inmerso en un texto narrativo.

Población: Niños y niñas del grado de tercero de primaria del Colegio Liceo Superior de Bogotá.

Duración: 45 minutos.

Se ingresa al aula de clase dándoles un saludo de buenos días a los niños y niñas que se encuentran en este lugar.

Seguido de esto la investigadora leerá a los niños y las niñas la fábula de “Un cascabel para el gato” hasta la parte en donde se plantea la problemática, les entrega a los niños una hoja blanca y los motiva a que encuentren diferentes soluciones a dicha situación problema, si allega a ocurrir que los niños y las niñas conocen el desenlace de la historia se les motiva a hallar una nueva solución para la problemática que está enfrentando el personaje principal, se les da un tiempo para que cada uno escriba la solución y se da la oportunidad que aquel que desee pase en frente y lea la solución que le dio al problema, la investigadora escribirá cada solución en el tablero para que de forma grupal se cree una sola solución, finalmente leerá el desenlace de la fábula y entre todos darán una opinión sobre la moraleja que aparece en la fábula.



UN CASCABEL PARA EL GATO.

Libro: El gran libro de las fábulas para niños.

Autores: Narrados por Sophie Piper e Ilustrado por Dubrauka Kolanovic

Edición: Editorial panamericana Noviembre de 2017.

En una casa vivía un ratón, y con él su madre, su padre, sus hermanos, sus hermanas, sus tíos, sus tías y sus primos. Cientos de ratones vivían en ese lugar.

Allí también vivía un gato que adoraba atrapar ratones.

Un día, los ratones se reunieron para discutir el problema: Qué hacer con el gato. Los chillidos eran ensordecedores, pues todos querían tomar la palabra.

Finalmente, un ratón se paró sobre una silla y levantó sus patas.

- Se me ocurrió una idea **GRANDIOSA**. Gracias a ella, el gato ya no nos tomará por sorpresa. Si atamos un cascabel alrededor de su cuello, lo oiremos cada vez que se acerque.

Así, podremos correr y ocultarnos en un parpadeo.

A todos les pareció una muy buena idea. Los ratones aplaudieron, vitorearon y bailaron para celebrar.

En ese momento, los cubrió una sombra.

¡PELIGRO!

El gato los estaba esperando fuera de su madriguera.

Todos, aterrorizados, se callaron y contuvieron la respiración.

El gato esperó, esperó, y esperó. Esperó tanto, que incluso los ratones tuvieron que dejar de contener la respiración y fuuuuu, tomar aire sin hacer ruido.

Después de un largo tiempo, el gato agitó la cola y se fue.

Todos permanecieron callados por un momento. Luego un ratón anciano se puso de pie y dijo con seriedad:

- Es una idea excelente. Podría ser una solución simple y efectiva. Solo tengo una pregunta: ¿Quién le atará el cascabel al gato?

Nadie se ofreció, ni en ese momento ni nunca.

MORALEJA: La mejor solución es la que puede ponerse en práctica.

TALLER No 5.

Tema: Valorar las consecuencias de cada alternativa.

Objetivo: Identificar las consecuencias que pueden aparecer con cada alternativa de solución planteada.

Población: Niños y niñas del grado de tercero de primaria del Colegio Liceo Superior de Bogotá.

Duración: 45 minutos.

Se ingresa al aula de clase dándoles un saludo de buenos días a los niños y niñas que se encuentran en este lugar.

Seguido de esto la investigadora les propone a los niños y las niñas crear una narración en donde cada uno de ellos aportara una parte los niños se encuentran ubicados en filas y cada uno escribirá una parte de la narración teniendo en cuenta lo que su compañero de adelante escribió, al terminar el compañero de la mitad de la fila pasara en frente de ellos y leerá la narración que se creó en cada fila, al terminar junto con la investigadora miraran si la narración se entiende y si esta se encuentra terminada o falta alguna de sus partes, al leer las creaciones de los participantes

en el taller, se les pregunta cómo les pareció el ejercicio y si al realizarlo de una manera diferente se podría obtener resultados distintos al visto. Los participantes dan sus diferentes opiniones y de esa manera dejan abierta la posibilidad de que sus compañeros puedan valorar la mejor opción al momento de elegir alguna alternativa para poder mejorar los resultados obtenidos en este taller.

TALLER No 6.

Tema: Elegir una alternativa.

Objetivo: Definir la solución más apropiada para la situación problema identificada.

Población: Niños y niñas del grado de tercero de primaria del Colegio Liceo Superior de Bogotá.

Duración: 30 minutos.

Se ingresa al aula de clase dándoles un saludo de buenos días a los niños y niñas que se encuentran en este lugar.

Seguido de esto la investigadora escribe las alternativas propuestas en el taller anterior en el tablero y les pide que por favor ubiquen las sillas en mesa redonda para que puedan sentarse en el piso en grupo, se pueden hacer en el sitio que ellos escojan pero solo hay una indicación deben sentarse con los niños y las niñas que hacen parte de su fila, seguido de esto observan las alternativas escritas en el tablero propuestas por ellos mismos y van a elegir una de las alternativas para que se les facilite trabajar en grupo, todos se deben escuchar y tener en cuenta las ideas de todos para que así lleguen a un consenso y puedan elegir la mejor alternativa según lo que considere el grupo.

TALLER No 7.

Tema: Emplear la alternativa escogida.

Objetivo: Aplicar la solución que considero apropiada para la problemática hallada.

Población: Niños y niñas del grado de tercero de primaria del Colegio Liceo Superior de Bogotá.

Duración: 45 minutos.

Se ingresa al aula de clase dándoles un saludo de buenos días a los niños y niñas que se encuentran en este lugar.

Seguido de esto la investigadora les pide a los estudiantes que se ubiquen en grupo como lo hicieron en el taller anterior para realizar un sancocho de historias. En qué consiste, los estudiantes emplearan la alternativa escogida por ellos para poder escribir de manera grupal una narración que involucre diferentes personajes de cuentos, fábulas entre otras.

Una vez terminen la escritura de su narración ellos de manera grupal escogen uno de los integrantes para que pase en frente de sus compañeros y lea la creación que formaron.

TALLER No 8.

Tema: Habilidades desarrolladas.

Objetivo: Demostrar las habilidades desarrolladas por medio del análisis de un texto narrativo.

Población: Niños y niñas del grado de tercero de primaria del Colegio Liceo Superior de Bogotá.

Duración: 45 minutos.

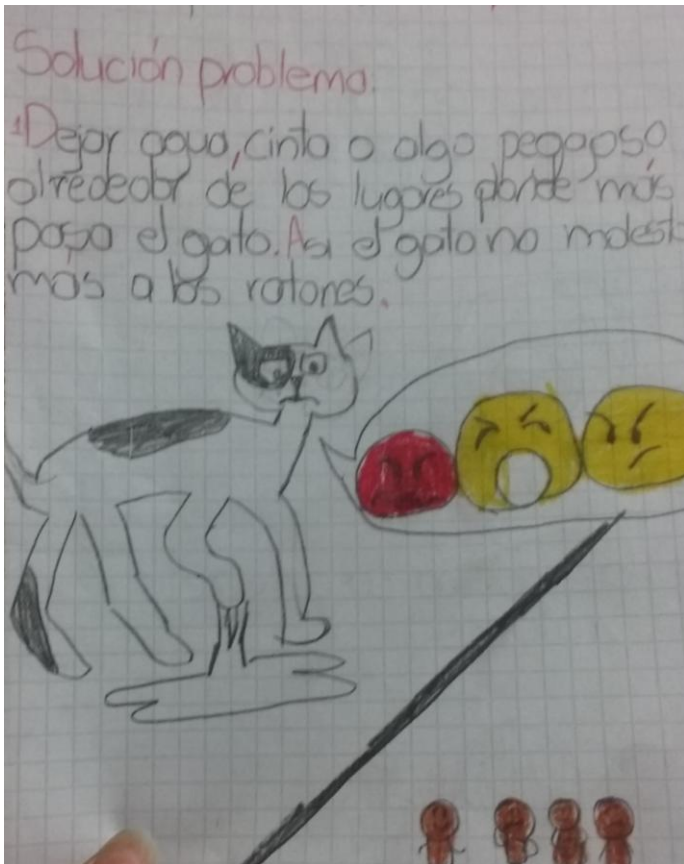
Se ingresa al aula de clase dándoles un saludo de buenos días a los niños y niñas que se encuentran en este lugar.

Seguido de esto la investigadora les planteó la actividad con la cual se finalizó la secuencia de talleres, esta consistía en la creación literaria de cada uno de los participantes en donde ellos son los autores de su propia narración y les dan vida a diferentes personajes, al terminar cada uno con su narración la investigadora recibe sus creaciones y se las entrega a un compañero para ser leída para que ellos puedan apreciar el trabajo de su compañero.

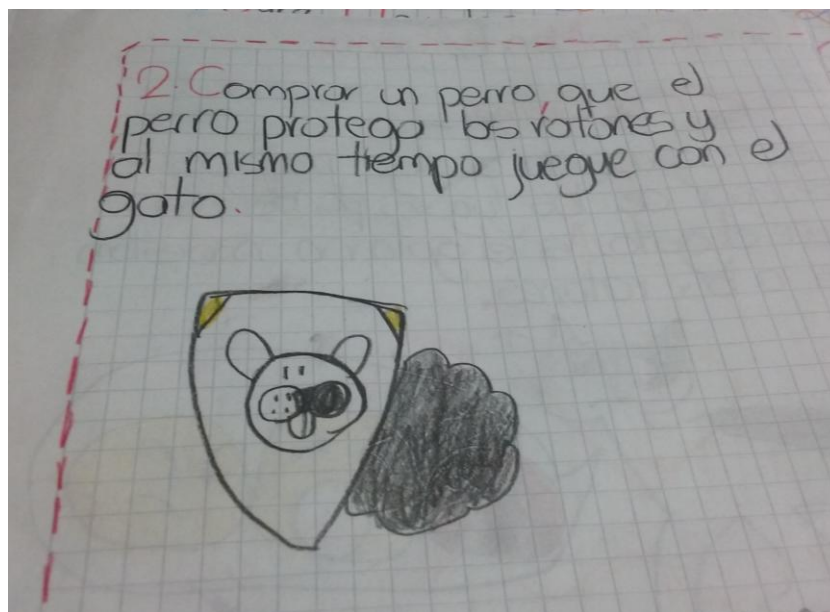
ANEXO 3 Imágenes:



Fotografía tomada por Núñez Villanueva Sindy Alejandra.



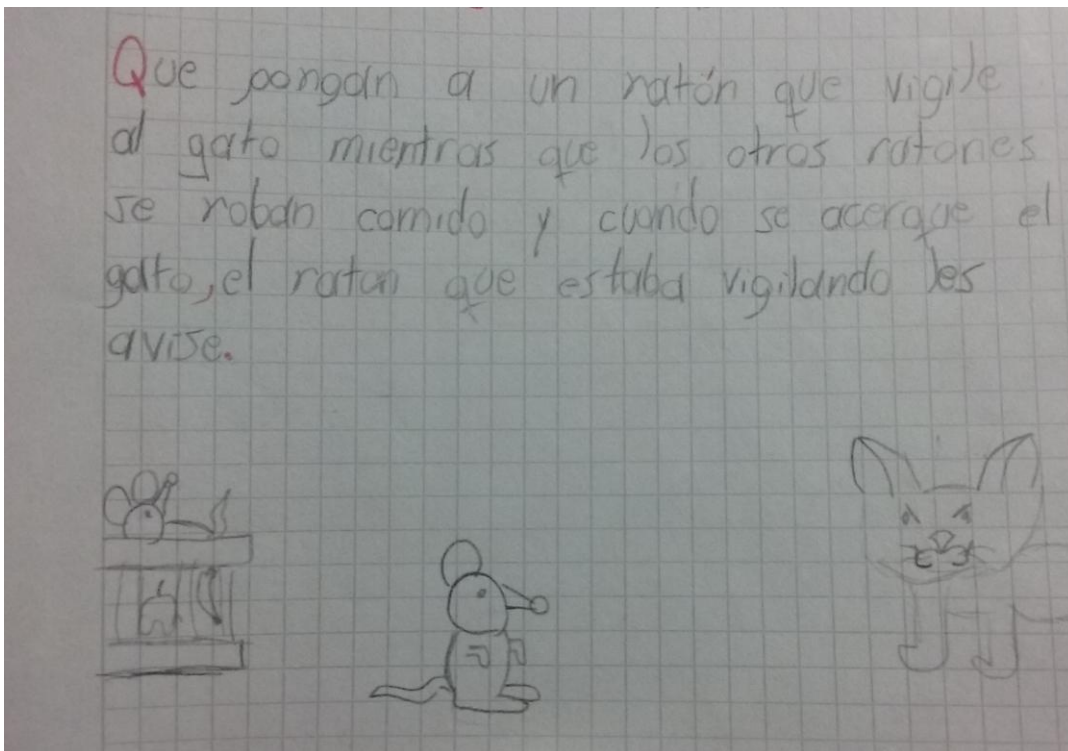
Fotografía tomada por Núñez Villanueva Sindy Alejandra.



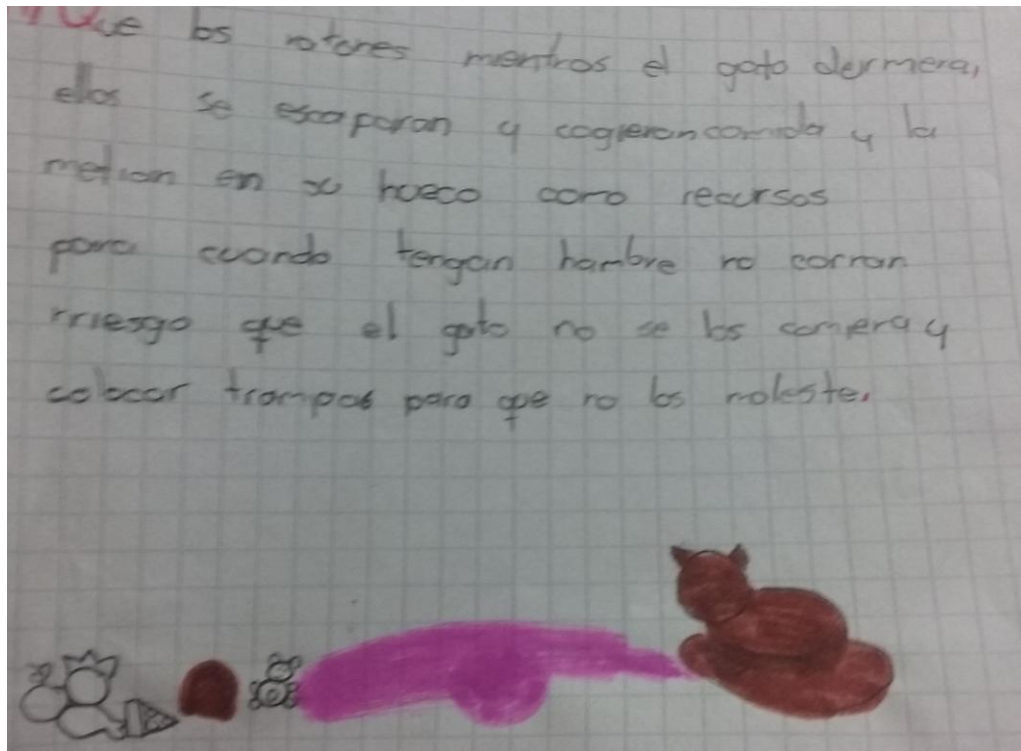
Fotografía tomada por Núñez Villanueva Sindy Alejandra.



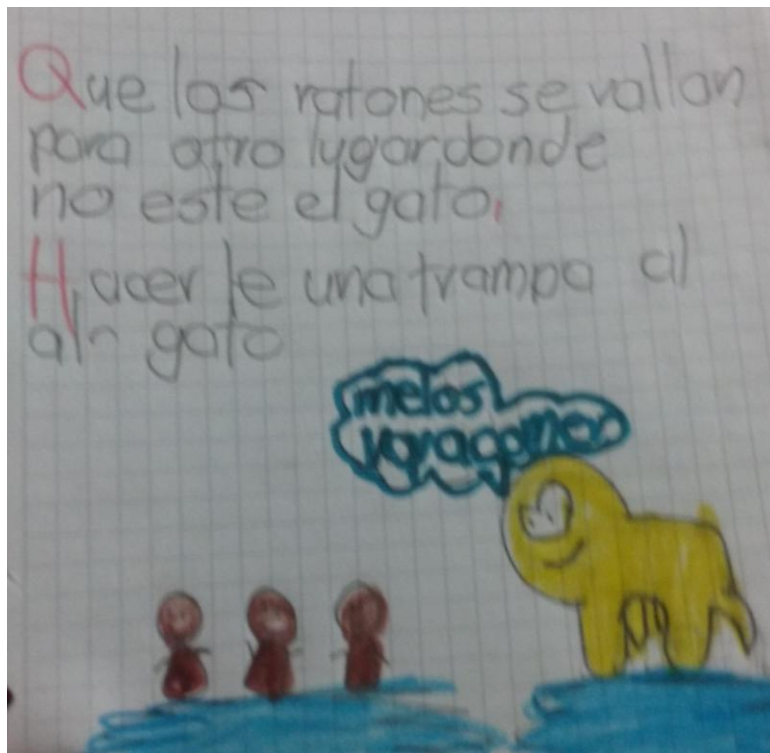
Fotografía tomada por Núñez Villanueva Sindy Alejandra.



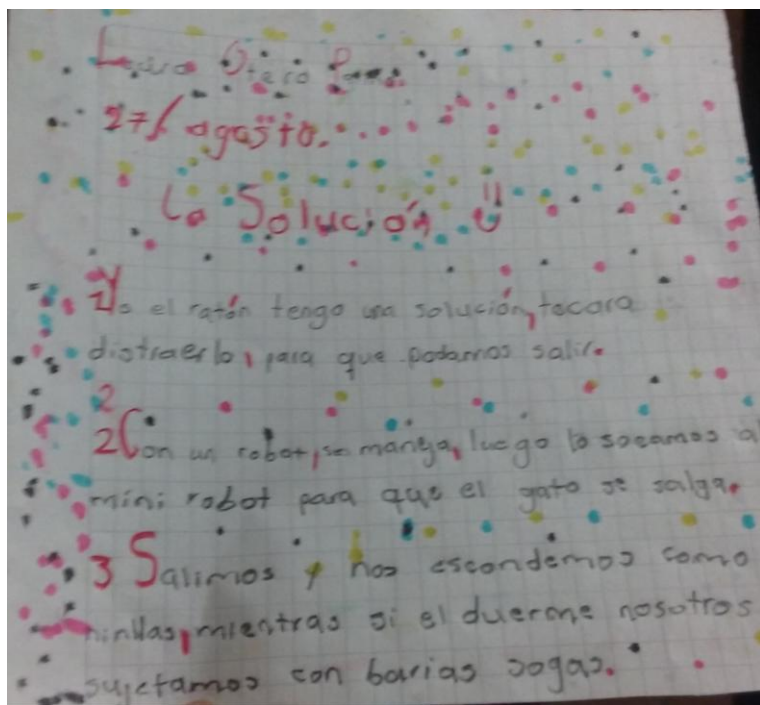
Fotografía tomada por Núñez Villanueva Sindy Alejandra.



Fotografía tomada por Núñez Villanueva Sindy Alejandra.



Fotografía tomada por Núñez Villanueva Sindy Alejandra.



Fotografía tomada por Núñez Villanueva Sindy Alejandra.



Fotografía tomada por Núñez Villanueva Sindy Alejandra.

REFERENCIAS.

- Castoriadis, C. La institución imaginaria de la sociedad, volumen; Marxismo y teoría revolucionaria, volumen; El imaginario social y la institución Barcelona, Tusquets; 2007
- Castoriadis, C. El campo de lo social histórico. Abril de 1986.
- Castoriadis Cornelius; Los dominios del hombre. Grupo editorial gedisa, 2009.
- Cazden Courtney B; El discurso en el aula. El lenguaje de la enseñanza y del aprendizaje. Temas de educación Paidós, Ministerio de Educación y Ciencia.
- Constitución política de Colombia 1991.
- Ferreiro Emilia; Leer y escribir en un mundo cambiante.
- Ghiso Alfredo (1999); Estudios sobre las culturas contemporáneas Vol. V, Número 9, pp 141 – 153. Acercamientos: El taller en procesos de investigación interactivos.
- Geertz C. (1973); La interpretación de las culturas, Nueva York, Estados Unidos, Editorial Gedisa.
- Google. (s.f). [Mapa de Bogotá, Colombia en Google maps]. Recuperado el 4 de septiembre de 2017, de:
<https://www.google.com/maps/place/Liceo+Superior+de+Bogot%C3%A1/@4.5822183,-74.1064007,17z/data=!3m1!4b1!4m5!3m4!1s0x8e3f98dc258d2f89:0x11cae90b936c9ad1!8m2!3d4.582213!4d-74.104212>
- Guber Rosana; La etnografía: Método, campo y reflexividad. Grupo Editorial Norma, Bogotá. 2001.

Hernández, Daniel; (2007). Los niños como creadores: la música de la vida antes de la música del lenguaje. Versión escrita y corregida de la conferencia de Evelio Cabrejo. *Catedra Unesco*.

Hernández, Daniel; (2004) La vulnerabilidad cultural de la niñez: infancia y mundo.

Karin Littau; Teorías de la lectura libros, cuerpos y bibliomanía. Editorial manantial, Buenos aires. 2006.

Ley 115. Ley General de Educación. Congreso de Colombia. 8 de febrero de 1994.

Méndez, A; Autonomía de la escuela pedagógica experimental. Editorial Paidós, Argentina. 2015.

Petit Michele; Leer y hacer uso de la biblioteca escolar: ¿y eso, para qué sirve hoy en día? Santiago de Compostela 2011.

Petit Michele; Lecturas: Del espacio íntimo al espacio público. Editorial Fondo de cultura económica. México 2001.

Piaget, Jean; El desarrollo moral en el niño. Editorial Fontanella, 1983.

Piaget, Jean; La nueva educación moral. Lozada, Buenos Aires.2008.

Piaget, Jean; El criterio moral en el niño, Editorial Fontanella, 1971.

Quiceno, Humberto Castrillón; Experiencia, infancia y cultura 2016.

Rodari Gianni; La gramática de la fantasía. Editorial Argos Vergara, S. A 1983.

Roggoff Bárbara; El desarrollo cognitivo en el contexto social Barcelona, Buenos Aires, México, 1993.

Santamaría Flor Alba; El relato como fuente de creación infantil: Perspectivas de investigación.

KANT; «¿Qué es la ilustración?», en Filosofía de la historia, trad. de E. Imaz, México, F.C.E., 1981

Kohlberg, Laurence; El sentido de lo humano: Valores y psicología. Bogotá, Pontificia Universidad Javeriana, Santafé de Bogotá. 1984.

Kohlberg, Laurence; Estadios morales y moralización. El enfoque cognitivo-evolutivo, en Infancia y APRENDIZAJE, 18. 1982.

Yin, Robert K. (1994); Case Study Research: Design and Methods. Sage Publications, Thousand Oaks, CA.