

**ESTRATEGIA PEDAGÓGICA PARA EL DESARROLLO DE LA LECTURA Y EL
PENSAMIENTO CRÍTICO A TRAVÉS DE TEXTOS NARRATIVOS CON
ESTUDIANTES DEL GRADO TERCERO DE BÁSICA PRIMARIA DE LA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA COLEGIO CRISTIANO LUZ Y VIDA, OCAÑA N.DE.S.**

AUTORES:

ALVARADO PEÑARANDA DENIS

PINZÓN PEÑUELA JESSIKA YULIETH

SÁNCHEZ ROBLES KELLY DAYANA

**INSTITUCIÓN EDUCATIVA ESCUELA NORMAL SUPERIOR
PROGRAMA DE FORMACIÓN COMPLEMENTARIA
OCAÑA, NORTE DE SANTANDER**

2019

**ESTRATEGIA PEDAGÓGICA PARA EL DESARROLLO DE LA LECTURA Y EL
PENSAMIENTO CRÍTICO A TRAVÉS DE TEXTOS NARRATIVOS CON
ESTUDIANTES DEL GRADO TERCERO DE BÁSICA PRIMARIA DE LA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA COLEGIO CRISTIANO LUZ Y VIDA, OCAÑA N.DE.S.**

AUTORES:

ALVARADO PEÑARANDA DENIS

PINZÓN PEÑUELA JESSIKA YULIETH

SÁNCHEZ ROBLES KELLY DAYANA

Proyecto presentado como requisito para obtener el título de Normalista Superior

DIRECTORA

DOCENTE: MAGISTER LUZ MARINA CASADIEGOS

INSTITUCIÓN EDUCATIVA ESCUELA NORMAL SUPERIOR

PROGRAMA DE FORMACIÓN COMPLEMENTARIA

OCAÑA

2019

Nota de aceptación

Jurado 1

Jurado 2

Ocaña, 28 de noviembre de 2019

AGRADECIMIENTOS

Agradecemos a Dios por darnos la oportunidad de cumplir esta meta, por guiarnos en este camino, dándonos fortaleza y sabiduría para poder vencer los obstáculos, por ayudarnos a vencer los momentos de dificultades, de debilidades, y al mismo tiempo dejarnos disfrutar la maravillosa experiencia de compartir con nuestros compañeros un bien en común.

Para el rector de la Escuela Normal Superior, ALONSO MONTAGUT NAVAS, nuestros más sinceros agradecimientos por brindarnos la oportunidad de pertenecer a esta acreditada institución, por apoyarnos durante este proceso de formación, siendo amigo, asesor, orientador y consejero. Quien, gracias a sus aportes, hizo que este proceso fuera más grato e interesante. A la profesora Magister LUZ MARINA CASADIEGOS, quien de manera cordial y muy profesional nos orientó en el proceso metodológico en el presente proyecto de grado.

A todos y cada uno de los docentes que hicieron partícipes de este proceso, por sus enseñanzas, consejos y apoyo incondicional, para hacer de nosotros unos excelentes docentes y así lograr fortalecer el aprendizaje de cada niño de nuestra región. A nuestros compañeros y amigos por compartir con nosotros durante este gran paso de crecimiento profesional en nuestras vidas, por brindarnos su amistad sincera y cada uno de los momentos compartidos.

DEDICATORIA

“A Dios, por darnos la oportunidad de vivir y por estar presente en cada paso que damos, por fortalecer nuestro corazón e iluminar nuestra mente y por haber puesto en nuestro camino a aquellas personas que han sido nuestro soporte y compañía durante todo el periodo de estudio; a nuestra docente Magister LUZ MARINA CASADIEGOS, por estar en todo el proceso de acompañamiento de nuestro proyecto de investigación; a nuestros padres por ser ese motor que nos impulsó a salir adelante, por sus valores, por su amor y darnos la oportunidad de estudiar esta linda profesión; a nuestras familias quienes fueron un ejemplo de motivación constante y nos enseñaron a luchar por las cosas y a nunca rendirnos; y finalmente a todos aquellos que participaron directa o indirectamente en la elaboración de este proyecto”

TABLA DE CONTENIDO

1. TITULO. ESTRATEGIA PEDAGÓGICA PARA EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO Y LA LECTURA CRÍTICA A TRAVÉS DE TEXTOS NARRATIVOS CON ESTUDIANTES DEL GRADO TERCERO DE BÁSICA PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA COLEGIO LUZ Y VIDA, OCAÑA N. DE S.....	13
1.1 Planteamiento del Problema.....	14
1.2 Formulación de pregunta	18
1.3 Justificación	19
1.4 Objetivos de la investigación	20
1.4.1 Objetivo general.....	20
1.4.2 Objetivos específicos.....	21
1.5. Delimitaciones de la investigación.....	21
1.5.1 Delimitaciones espaciales.....	21
1.5.2 Delimitación temporal.....	23
1.5.3 Delimitación temática	23
2. MARCO REFERENCIAL.....	25
2.1 Antecedentes	25
2.1.1 Nivel Internacional.....	25
2.1.2 Nivel Nacional	41
2.1.3 Nivel local.....	50
2.2 Marco teórico	56
2.2.1 Pensamiento crítico	56
2.2.1.1 Teorías explicativas de pensamiento crítico	56
2.2.1.2 Cómo Se Desarrolla El Pensamiento Crítico.....	62
2.2.1.3 Lipman y el Pensamiento crítico.....	63
2.2.1.4 Aprendizaje basado en las destrezas del pensamiento.. ..	66
2.2.2 Lectura Crítica.	72
2.2.2.1 Estrategias para la lectura crítica.	74
2.2.3 Textos Narrativos.....	76

2.2.3.1 Teorías textos narrativos.....	76
2.2.3.2 Características de los textos narrativos	78
2.2.3.3 Los textos narrativos se clasifican en:	78
2.2.3.4 Elementos del texto narrativo	81
2.2.3.5 Lectura.....	81
2.2.3.6 Beneficios de la lectura	82
2.2.3.7 Enfoque y concepciones	83
2.3 Marco Conceptual	86
2.3.1 Lectura.....	86
2.3.2 Lectura crítica	86
2.3.3 Pensamiento crítico	87
2.3.4 Comprensión Lectora	87
2.3.5 Competencia Comunicativa.....	87
2.4 Marco Legal	87
2.4.2 Constitución política de Colombia.....	88
2.4.3 ley 115 de 1994 o ley general de educación.....	89
2.4.4 Lineamientos curriculares de Lengua Castellana	91
2.4.5 Estándares básicos de competencia de lengua castellana de 1° a 3° grado	91
3. DISEÑO METODOLOGICO.....	93
3.1 Paradigma de la investigación.....	93
3.2 Diseño de la investigación	93
3.3 Línea de investigación institucional	94
3.4 Técnicas e Instrumentos recolección de información.....	96
3.4.1 Observación Directa.....	97
3.4.2 La Entrevista.....	97
3.4.3 Diario de campo	97
3.5 Etapas de la investigación.....	98
3.5.1 Etapa 1: Conceptualizar.....	98
3.5.2 Etapa 2. Identificar las debilidades que presentan los niños en la comprensión, análisis y punto de vista crítico en los textos narrativos.	99
3.5.3 Etapa 3. Categorizar de la información recolectada.	99

3.5.4 Etapa 4. Mostrar resultados	100
3.6 Población y Muestra	101
3.6.1 Población	101
3.6.2 muestra	102
4. PRESENTACION Y ANALISIS DE RESULTADOS.....	103
Propuesta de Estrategias Pedagógicas.....	152
5.1 Presentación	153
5.2 Diagnóstico	154
5.3 Objetivo general:	155
5.4 Objetivos específicos:	155
5.5 Justificación	155
5.6 Estrategias lúdico – pedagógicas para el fortalecimiento de la comprensión	156
5.6.1 El Rincón de Lectura.	156
5.6.2 Escuchar y Ver para aprender (audiolibros y videos).....	158
5.6.3 Lectura en Voz Alta en familia.	159
5.7 Conclusiones y recomendaciones.....	161
Conclusiones.....	163
Recomendaciones.....	166
Bibliografía.....	168

RESUMEN

Título: Estrategia pedagógica para el desarrollo de la lectura y el pensamiento crítico a través de textos narrativos con estudiantes del grado tercero de básica primaria de la institución educativa colegio cristiano luz y vida, Ocaña N. de S.

El presente trabajo de investigación surge de la necesidad de utilizar los textos narrativos con el fin de fortalecer las competencias lectoras y los hábitos de lectura, especialmente en la competencia de pensamiento crítico mejorando el desempeño de los estudiantes tanto en lo académico como en lo particular.

Por consiguiente, trata que los estudiantes valoren la importancia que posee el componente lector en sus vidas, como elemento fundamental para la consecución de conocimiento y el efecto que este posee en todas las áreas del proceso enseñanza aprendizaje, para lo cual se propone como objetivo general desarrollar lectura y pensamiento crítico a través de textos narrativos con estudiantes del grado tercero de básica primaria de la institución educativa colegio Cristiano Luz y Vida, Ocaña N. de S.

La investigación se desarrolló bajo una metodología investigación acción, con un enfoque pues tiene como característica fundamental el estudiar una problemática de toda una comunidad o población, y que se tiene como objetivo resolver este problema para pretender darle una oportuna solución. Es por eso, que este estudio, propuesto como, lectura y pensamiento crítico en el aula: una estrategia innovadora que fortalece la comprensión lectora en los estudiantes del grado tercero, pretende darle solución a la problemática que se evidencia en los estudiantes, y es la de la falta de comprensión en el momento de leer textos narrativos.

La investigación logró afianzar a los estudiantes en las competencias lectoras, especialmente desde el pensamiento crítico, así como mejorar los hábitos lectores y con

esto los resultados académicos internos y externos, a partir de la implementación de los textos narrativos como estrategia pedagógica.

Autores: Alvarado Peñaranda Denis, Pinzón Peñuela Jessika Yulieth, Sánchez Robles Kelly Dayana

Palabras Claves: Lectura, Pensamiento crítico, Comprensión lectora, Hábitos de lectura, Estrategia pedagógica, Textos narrativos

ABSTRACT

Title: pedagogical strategy for the development of reading and critical thinking through narrative texts with students of the third grade of primary school of the educational institution Christian school Luz y Vida, Ocaña n.de.s.

This research work arises from the need to use narrative texts in order to strengthen reading skills and reading habits, especially in the competence of critical thinking, improving student performance both academically and in particular.

Therefore, it deals with students assessing the importance of the reading component in their lives, as a fundamental element for the achievement of knowledge and the effect that it has in all areas of the teaching-learning process, for which it is proposed as a general objective develop reading and critical thinking through narrative texts with students of the third grade of primary school of the educational institution Christian School Luz y Vida, Ocaña N. de S.

The research was carried out under an action research methodology, with an approach as it has as its fundamental characteristic the study of a problem of an entire community or population, and which aims to solve this problem in order to give it a timely solution. That is why, this study, proposed as, reading and critical thinking in the classroom: an innovative strategy that strengthens reading comprehension in third grade students, aims to solve the problem that is evident in students, and is the of the lack of understanding when reading narrative texts.

The research succeeded in strengthening students in reading skills, especially from critical thinking, as well as improving reading habits and with this, internal and external academic results, based on the implementation of narrative texts as a pedagogical strategy.

Authors: Alvarado Peñaranda Denis, Pinzón Peñuela Jessika Yulieth, Sánchez Robles Kelly Dayana

Keywords: Reading, Critical thinking, reading comprehension, Reading habits, Pedagogical strategy, Narrative texts

INTRODUCCIÓN

“Donde todos piensan igual nadie piensa mucho”

WALTER LIPPMAN

La lectura crítica abre el camino para que el estudiante/lector logre interpretar, establecer inferencias, analizar, explicar, y evaluar de forma crítica determinado texto, lo que fortalece su capacidad de pensamiento crítico. A su vez, esta capacidad lo pondrá en una dinámica de mayor profundidad en las siguientes lecturas que enfrente y también le facilitará dar el salto a la producción de textos coherentes, precisos, profundos y críticos.

Por consiguiente, el pensamiento crítico es una de las metas de toda formación académica y de todo estudiante. Según Facione, un pensador crítico debe poseer un conjunto de características: “habitualmente inquisitivo, bien informado, de raciocinio confiable, de mente abierta, (...) diligente en la búsqueda de información relevante, razonable en la selección de criterios, enfocado en investigar y persistente en la búsqueda de resultados que sean precisos” (citado en Eduteka, 2003, párr. 9).

Es por esto, que con la presente investigación a partir de la problemática que existe en el ambiente de la lectura y el pensamiento crítico en la Institución educativa con los estudiantes de 3 grado, pues se ha tenido muchas dificultades en lectura y comprensión lectora, lo que se evidencia en el poco pensamiento y lectura crítica, además donde se observa la falta de interés y la actitud desanimada de no poder aprender.

Para el desarrollo del presente proyecto se tomó en cuenta aspectos como: el contexto dentro del cual se desarrollarán las estrategias lúdico – pedagógicas, para el aprendizaje, en donde se observó el comportamiento físico y social de los estudiantes de los estudiantes de 3 grado. La investigación fue el fruto de observaciones y de práctica con los alumnos. Teniendo en cuenta que son estudiantes que oscilan entre 7 y 8 años.

Teniendo en cuenta a Ausubel (1983) en su teoría de la asimilación de aprendizaje en unos de sus principios como: “tomar como punto de partida lo que el alumno ya sabe y que el alumno construya su propio conocimiento, relacionando los nuevos conceptos, procedimientos y actitudes que ha de aprender con los que ya tiene”.

Se pudo determinar que la lectura crítica fortalece el pensamiento crítico y éste, a su vez, redundará en beneficio de nuevas lecturas cada vez más competentes por parte del estudiante, y se establece un círculo virtuoso en beneficio de un mayor nivel de aprendizaje, de autonomía y de capacidad de aprender a aprender durante toda la vida académica, personal y profesional.

1. TITULO.

**ESTRATEGIA PEDAGÓGICA PARA EL DESARROLLO DEL
PENSAMIENTO Y LA LECTURA CRÍTICA A TRAVÉS DE TEXTOS
NARRATIVOS CON ESTUDIANTES DEL GRADO TERCERO DE
BÁSICA PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA COLEGIO
LUZ Y VIDA, OCAÑA N. DE S.**

1.1 Planteamiento del Problema

El pensamiento crítico hace parte del ser humano como elemento fundamental del progreso cognitivo e individual permitiéndole al niño crear su propio criterio y ser auto correctivo; por ende, si no se inculca desde los primeros años de vida la capacidad de auto evaluarse y cuestionarse se le dificultará entender o diferenciar lo que debe absorber, saber, y/o creer todo lo que ve, todo lo que le genera la falta de criticidad y por lo tanto se corre el riesgo de no adquirir nuevos conocimientos.

En la actualidad con el desarrollo tecnológico el mundo está recibiendo en cada momento mucha información, por lo que se debe tener la habilidad de saber identificar cuál es la verdadera. Todo ese conglomerado de información y conocimientos hacen parte de un gran rompecabezas llamado realidad, la capacidad de reflexionar sobre dichos conocimientos marcaran las pautas para un posterior comportamiento basado en una decisión acompañada de reflexión la cual se expresará como una nueva deducción convertida en convicción, de modo que no estará influenciada por otro ente comprometiéndose con una postura personal y coherente, a esto se le llama pensamiento crítico.

A nivel mundial, el estudio acerca del pensamiento crítico se ha desarrollado con mayor fuerza a partir del enfoque curricular crítico, el cual tiene su expresión en diferentes países (Alemania, Estados Unidos, España, Australia y también en América Latina), especialmente de 1970 en adelante, a propósito de la tradicional oposición al currículum técnico y práctico, denominado así por Grundy (1998), idea basada en los intereses humanos fundamentales de Habermas (1982).

En América Latina, Freire (1970) destaca la idea de la pedagogía como práctica de la libertad y plantea que la concientización crítica es vista como una amenaza en el sistema educacional tradicional, lo cual podría conducir hacia el desorden social. En 1966, Freire señalaba que la concientización crítica permitiría una construcción del conocimiento y del aprendizaje alternativo a la concepción bancaria de la educación.

Este concepto refería a la educación tradicional o técnica, la cual consiste, preferentemente, en transferir y depositar conocimientos en la mente de los estudiantes, de tal forma que se perpetúa el sistema. Por tanto, no permitiría el desarrollo del pensamiento crítico, creativo ni divergente de los estudiantes en los diferentes niveles del sistema escolar.

En la misma década nació en Estados Unidos y en Gran Bretaña, una corriente denominada Critical Thinking, la cual surgió como producto de la preocupación por los bajos niveles de desarrollo de competencias básicas, tales como leer, escribir y realizar operaciones matemáticas simples de estudiantes de Educación Superior en estos países. Otro antecedente importante se encuentra en la Asociación Filosófica Americana en la década de 1980, que reunió a un panel de expertos de diferentes disciplinas, con el fin de consensuar posturas acerca del pensamiento crítico. De este trabajo resultó una publicación conocida como Informe Delphi de Peter Facione (1990), en el cual se sintetizaron las características del pensamiento crítico y se estableció la existencia de seis destrezas intelectuales previas a su desarrollo. Entre estas destrezas se encuentran las de interpretación, análisis, evaluación, inferencia, explicación y autorregulación. Estas a su vez, fueron divididas en sub-competencias, las cuales, en su conjunto, desarrollarían el pensamiento crítico.

Es así, como estudios recientes realizados en Colombia y México, respectivamente, develan las características del pensamiento crítico en estudiantes de primaria y secundaria (Causado et al., 2015; Molina-Patlán et al., 2016). Sobre la base de los ocho elementos del pensamiento crítico, de Paul y Elder (2005), se analizó el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes colombianos en el área de español. Entre sus conclusiones se puede mencionar que, tanto estudiantes como profesores, se encuentran en niveles iniciales de desarrollo de esta competencia; poseen problemas de pensamiento y no tienen claridad acerca de lo que es pensar críticamente. En el caso de los profesores, tampoco saben cómo intervenir pedagógicamente para desarrollarlo (Causado, Santos, & Calderon, 2015).

Por consiguiente, lo encontrado en el estudio mencionado, está muy acorde con lo expresado por Jorge Bueno, director del Instituto de Astrobiología, donde” la principal dificultad es que los profesores no pueden enseñar lo que no saben hacer o no hacen cotidianamente”. Pensar sopesando los diferentes puntos de vista, analizar los argumentos del otro, contrastar información antes de asumir una posición, es un hábito que no todos los maestros tienen en su vida ni en las clases.

Según, el autor en muchas instituciones los conocimientos no se aprenden con la exploración, sino con el dictado de fórmulas; los profesores enuncian verdades en las clases y esperan que los estudiantes las escriban en sus cuadernos. A pesar de que afirman que forman con métodos modernos, en las evaluaciones censuran los errores, es decir, castigan cuando no repiten la información correctamente (Semana, 2017).

Para el caso particular de la presente investigación, los estudiantes de la institución educativa Colegio Luz y Vida presentan dificultades en los procesos de comprensión lectora, así como lectura y pensamiento crítico, además muestran falta de interés hacia la lectura, situación que se evidencia en el escaso rendimiento académico de las áreas fundamentales y bajos resultados obtenidos en las pruebas saber.

Estas dificultades se hacen más evidentes, cuando los estudiantes deben enfrentarse a las pruebas que miden las competencias alcanzadas durante su etapa escolar, donde se observa que los aprendizajes han sido poco aplicados en situaciones donde tienen que ir más allá de lo que a simple vista se les presenta. Por ende actividades como inferir, proponer, argumentar, comprender y analizar críticamente que son competencias básicas en el proceso lector, se convierten en dificultades que se ven reflejadas en los resultados de pruebas internacionales publicados por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico OCDE, (2018) las cuales refieren: “Dos millones y medio de alumnos en la región iberoamericana, participantes en el Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos, PISA de 2016, no pudieron completar ni siquiera las tareas más básicas de lectura, matemáticas o ciencia” (p.11). Es así como las debilidades

académicas se ven reflejadas en este tipo de análisis, por ello se hace apremiante crear diferentes estrategias que ayuden a mejorar los resultados en evaluaciones futuras.

Para validar aún más estos datos, se pudo observar que el 65% de los estudiantes, tiene un nivel de velocidad muy lento: el estudiante lee lentamente luchando con palabras que deben ser familiares, corta las unidades de sentido largas y prima el silabeo, de igual forma el estudiante lee sin pausas ni entonación; lee las oraciones de un texto, palabra por palabra, sin respetar las unidades de sentido, lo que dificulta el proceso de lectura y pensamiento crítico al no poder comprender lo leído. Solo el 35% de los estudiantes presentó un nivel de velocidad óptimo: el estudiante lee de forma continua, hace pausas y presenta inflexiones de voz adecuadas al contenido, respetando las unidades de sentido y la puntuación, por lo cual se percibió menos errores de pronunciación

Es así como, cada día se observa que los niños y niñas creen todo lo que se les dice sin juzgar y analizar. Los niños y niñas pueden saber leer, pero si no hacen una lectura crítica no se tendrá el mismo significado de lo que se quiere dar a conocer, por tal motivo la lectura crítica busca que los niños y niñas tomen una posición personal frente al tema desde su punto de vista fortaleciendo su pensamiento crítico dando a conocer sus opiniones, sus conocimientos, sus destrezas y habilidades. la lectura crítica es la clave para un buen aprendizaje en todos los aspectos del conocimiento dentro y fuera de una institución educativa; esta da lugar a que los niños y niñas puedan divertirse, reflexionar, estimular y satisfacer la curiosidad sobre los temas de su interés, estimulando el desarrollo de un buen pensamiento crítico. Ofrecer en si a los niños y niñas la oportunidad de encontrar la verdad, cuestionando los textos que leen, buscando la realidad a través del análisis y juzgando, qué tan cierto o no, es lo que están leyendo, para analizar conceptos, teorías y explicaciones; con el objetivo de aclarar asuntos y conclusiones, resolver problemas, transferir ideas a nuevos contextos, a examinar suposiciones, a evaluar hechos supuestos, a explorar implicaciones y consecuencias y a cada vez más, aceptar las contradicciones e inconsistencias de su propio pensamiento y experiencia .

Por consiguiente se deben buscar estrategias que contribuyan a mejorar estas competencias en los niños y qué mejor que por medio de los textos narrativos con los que se logra desarrollar la capacidad de las personas frente a la creación de posturas teniendo como base el pensamiento crítico, hablando un poco más a fondo de éste, el pensamiento crítico es racional, analiza y evalúa las alternativas y permite resolver de la mejor manera los problemas; y si no los puede resolver, nos ayuda a aprender a vivir con los problemas.

La Institución Educativa Colegio Privado Luz y Vida cuenta con la planta principal, ubicada en la zona céntrica de la ciudad de Ocaña, norte de Santander, brinda el servicio Educativo a la comunidad en preescolar, básica primaria y bachillerato con media técnica en gestión financiera y contabilidad. Dentro de la jornada escolar se observa al grado de tercero, que, mediante una observación directa en el área de español, la docente realiza una actividad en su respectivo tema y se evidencia la falta de lectura y pensamiento crítico en los estudiantes.

Es importante buscar estrategias que contribuyan a mejorar estas competencias en los niños y que mejor que por medio de los textos narrativos con los que se logra desarrollar la capacidad de las personas frente a la creación de posturas teniendo como base el pensamiento crítico, hablando un poco más afondo de este, el pensamiento crítico es racional, analiza y evalúa las alternativas y permite resolver de la mejor manera los problemas; y si no los puede resolver, nos ayuda a aprender a vivir con los problemas.

1.2 Formulación de pregunta

Dadas las inquietudes que constantemente se presentan al interior del aula, se define la siguiente pregunta como el problema a investigar:

¿Cómo incentivar la lectura y el pensamiento críticos utilizando textos narrativos como herramienta pedagógica con los estudiantes del grado tercero de la básica primaria de la institución educativa Colegio Luz y Vida, Ocaña N. de S?

1.3 Justificación

La lectura constituye el eje fundamental en la formación de estudiantes competentes dentro de una sociedad exigente. La lectura forma personas realistas, tolerantes y conscientes de la diversidad, por tanto, es necesario acercar a los niños y niñas al mundo de la lectura, a la fantasía, al placer de leer, a la imaginación, así se logrará estudiantes capaces de expresar, argumentar, analizar y comprender lo que leen.

Pero el solo hecho de leer, no garantiza que el aprendizaje de los estudiantes sea crítico y reflexivo tal como lo establecen las competencias que pretende el Ministerio de Educación Nacional para formar estudiantes íntegros para la sociedad de hoy, por lo que, este proyecto tiene como objetivo fundamental reconocer la lectura a partir de los textos narrativos como parte primordial el desarrollo integral y el aprendizaje de los estudiantes desde todas las áreas, buscando en estos un desarrollo del pensamiento y la lectura crítica identificando los niveles en los que se encuentra esta competencia lectora en los estudiantes de 3° grado de básica primaria de la institución educativa colegio Luz y Vida, con el fin de buscar reforzar esta competencia a través de la implementación de textos narrativos como estrategia pedagógica que incida en el mejoramiento de los aprendizajes en el aula de clase.

La ejecución de este proyecto en la institución educativa colegio Luz y Vida, constituye un aporte valioso a la actividad académica, porque permite que el estudiante camine paso a paso hacia el gusto y el amor por la lectura desde una posición y pensamiento crítico, consolidando acciones para mejorar la competencia comunicativa y emprender caminos hacia el saber y comprender lo leído, pero con un mayor grado de reflexión frente a lo planteado en las aulas de clase.

A partir del análisis de los resultados de las pruebas SABER, de los tres últimos años, impera la importancia de fortalecer en los estudiantes los niveles inferenciales, literal y crítico argumentativo, como el pensamiento crítico de las competencias comunicativas en lo que se refiere a la lectura, por esta razón se hace necesario aumentar el promedio en lenguaje del grado 3° de los estudiantes que se encuentran en un nivel mínimo.

En este nivel el estudiante logra hacer una lectura fragmentada de textos cotidianos, reconoce su estructura superficial y logra una comprensión específica de estos. Se espera que los estudiantes comprendan información explícita e implícita en los textos, así como realizar inferencias, sacar conclusiones y hacer análisis, por lo que los textos narrativos se convierten en una estrategia viable para fortalecer el pensamiento y la lectura crítica.

Este proyecto busca formar lectores autónomos, con pensamiento y lecturas críticas capaces de desempeñarse en diferentes ambientes, creando espacios para potenciar el desarrollo de la competencia lectora, vinculando a docentes y padres de familia, integrando las diferentes áreas del conocimiento que favorezca la oralidad, la comprensión y el gusto por la lectura.

1.4 Objetivos de la investigación

1.4.1 Objetivo general

Desarrollar lectura y pensamiento crítico a través de textos narrativos con estudiantes del grado tercero de básica primaria de la institución educativa colegio Cristiano Luz y Vida, Ocaña N. de S.

1.4.2 Objetivos específicos

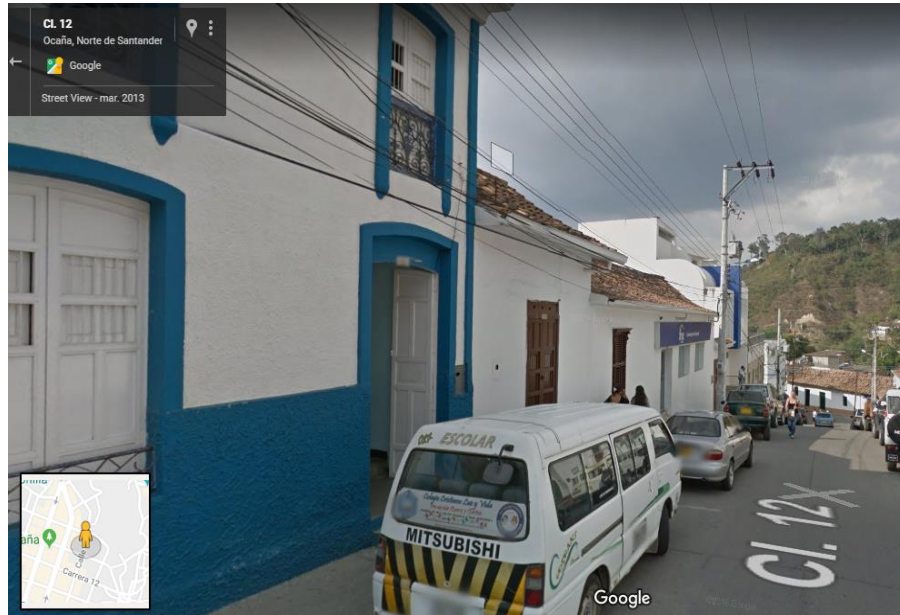
- Realizar un diagnóstico para identificar el interés por la lectura de textos narrativos de los estudiantes del grado tercero de la Institución Educativa Colegio Cristiano Luz y Vida.
- Identificar qué dificultades presentan los estudiantes del grado tercero del Colegio Cristiano Luz y Vida, cuando se enfrentan a la lectura textos narrativos.
- Mejorar la competencia comunicativa a partir de textos narrativos, con el ánimo de comprender lo leído, logrando que el estudiante sea capaz de hacer un seguimiento constante sobre su propio proceso de lectura y pensamiento crítico.
- Diseñar y aplicar una estrategia didáctica para fortalecer la lectura y pensamiento crítico en los estudiantes del grado tercero de la institución educativa colegio cristiano luz y vida.
- Evaluar el resultado de las estrategias pedagógicas implementadas para la lectura y desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes del grado tercero.

1.5. Delimitaciones de la investigación

1.5.1 Delimitaciones espaciales

La presente investigación se realizó en el grado tercero de la Institución Educativa colegio cristiano luz y vida ubicada en la calle 12 No. 13-47 del barrio centro del municipio de Ocaña, departamento de Norte de Santander, Colombia.

Figura 1. Plano. Ubicación de la Institución Educativa Colegio Cristiano Luz y Vida



Comuna uno. Central José Eusebio Caro, Integrado por los barrios legalmente constituidos como: Las Llanadas, 20 de Julio, El Llano Echavez, Las Cajas, Barrios Unidos: (El Tiber, Santa Marta, Sitio Nuevo y Villa luz), Santa Ana, San José, Urbanización Central, Hacaritama, San Agustín y La modelo. Además, hacen parte de estas los sectores: Caracolí, Totumalito, El Tope, El Playón, El Uvito, Punta del Llano, San Rita, San Francisco, Camino Viejo, Calle Escobar, Santa Bárbara, El Mercado, Los Altillos. La Rotina, San Cayetano, Tamaco, El Centro, Calle La Luz, La Popa Venecia, Miraflores El Torito, Calle Antón García de Bonilla, Calle de los teléfonos y demás proyectos urbanísticos.

Misión

Ofrecemos un servicio educativo de calidad desde el nivel de preescolar a Once grados sobre las bases del amor cristiano, responsabilidad, solidaridad, fraternidad y temor a Dios, con participación de un talento humano calificado y una propuesta curricular que forma ciudadanos en competencias básicas, específicas, ciudadanas y laborales generales, ciudadanos constructores de una nueva paz y un nuevo desarrollo económico para el municipio, la región y la Nación. Pues educando al niño con amor y respeto a Dios no tendremos que corregir al hombre del mañana.

Visión

Al 2020 la Institución Educativa Colegio Cristiano Luz y Vida será líder en la promoción de valores espirituales, cristianos y morales contará con una estructura administrativa que permita la participación de la comunidad educativa en el gobierno escolar y con una estructura curricular que posibilite la formación de bachilleres técnicos integrales con proyección al sector productivo y a la educación superior respetuosa del medio ambiente y la diversidad. "Instruye al niño en su camino y aun cuando fuere viejo no se apartará de el" Proverbios 22:6 V. Reina Valera.

1.5.2 Delimitación temporal

Esta investigación se realizó en un lapso de dos años comprendido entre el primer semestre del año 2017 hasta el segundo semestre del año 2019

1.5.3 Delimitación temática

Para el desarrollo de la presente investigación se tendrán en cuenta conceptos como: Pensamiento crítico, Lectura crítica, Textos narrativos, Estrategias didácticas,

1.6. Alcances y limitaciones

1.6.1. Alcances

Con este proyecto se pretende implementar estrategias pedagógicas, con los estudiantes del grado tercero de la Institución Educativa Colegio Cristiano Luz y Vida, para fortalecer la lectura y el pensamiento crítico por medio de textos narrativos. Con el fin de que los estudiantes piensen por sí mismos.

1.6.2. Limitaciones

Las principales limitaciones en este proyecto de investigación fueron los niveles de lectura que indican el desarrollo de la lectura y el pensamiento crítico de cada uno de los estudiantes, los cuales son necesarios en el proceso de enseñanza y aprendizaje observados en la Institución Educativa Colegio Cristiano Luz y Vida Ocaña norte de Santander

2. MARCO REFERENCIAL

2.1 Antecedentes

Con el propósito de dar a conocer el estado del arte de prácticas pedagógicas que fortalecen el desarrollo del pensamiento y la lectura crítica alrededor del mundo, y como resultado de una detallada investigación documental, a continuación se clasifican las teorías y las experiencias más relevantes en esta materia, las cuales realizaron un aporte significativo a para la búsqueda de estrategias que contribuyan a la optimización de los procesos de lectura de las nuevas generaciones, que en un futuro, logren alcanzar niveles óptimos de pensamiento crítico que eleven la capacidad deductiva de los jóvenes en etapa escolar y por lo tanto de los profesionales que se desempeñarán en el mercado laboral.

Los hallazgos se presentan por áreas temáticas de la siguiente manera:

2.1.1 Nivel Internacional.

Escalante, N., y Mederos, M., (2016). A raíz de su investigación titulada “Cuentos infantiles para el desarrollo del pensamiento crítico en los niños”, realizada en la parroquia Santa Rosa, cantón Salinas, provincia Santa Elena, Ecuador, año lectivo 2014-2015, señalan a la falta de estimulación del pensamiento crítico como una de las principales causas de las falencias en los procesos académicos de los estudiantes y determinan que la consulta de material disponible en escuelas y colegios, como lo son los libros de texto y las plataformas virtuales de consulta especializadas en temas educativos, son una alternativa muy eficaz para superar las dificultades escolares y activar la criticidad en las nuevas generaciones.

Donde identifican que los cuentos infantiles son herramientas imprescindibles para los docentes dentro del aula de clases, a los cuales debe dárseles la utilidad adecuada para motivar a los estudiantes. Al estudio se le dio un enfoque descriptivo,

cualitativo y cuantitativo, debido a que se dio de forma general. La metodología que se utilizó fue la deductiva e investigación de campo, puesto que se realizaron observaciones a la institución, se planteó la propuesta de la realización de un taller de estrategias didácticas para mejorar el pensamiento crítico mediante los cuentos infantiles. Este trabajo se realizó considerando un total de 92 personas, 1 directivo, 1 docente, 45 alumnos y 45 padres de familias, empleando como instrumento de evaluación para la recolección de datos la encuesta que se realizó a estudiantes, docentes y padres de familia.

La práctica pedagógica desde la orientación de los procesos de lectura y escritura demostró que en muchos casos los métodos y metodologías no corresponden a la diversidad de los sujetos, los procesos de enseñanza se orientan a cumplir de manera formal con los contenidos y estimar los resultados, más que al fortalecimiento de los procesos sociales del conocimiento.

Por su parte, para (Guevara & Solina, 2015). En el estudio “Incidencia de la lectura crítica en el rendimiento académico de los niños y las niñas”, realizada en el centro de educación Dr. Benigno Malo de la parroquia Chiquicha cantón Pelileo, provincia de Tungurahua, Ecuador. Generan una propuesta sobre la importancia de la lectura crítica en la formación del educando para el mejoramiento de los índices de excelencia educativa, se incorporan estrategias con objetivos y actividades para desarrollar hábitos de lectura adecuados en los estudiantes, los mismos que serán evaluados, englobando el fortalecimiento físico, social, emocional e intelectual encaminándose hacia el aprendizaje significativo mediante el progreso en el pensamiento lógico, crítico y creativo; mejorando la calidad de la educación cumpliendo con el principio del buen vivir. Esta investigación empleó un enfoque cuantitativo porque se encaminó a seguir un proceso secuencial, analítico y deductivo.

Las metodologías educativas para (antegraf módulo, 1992) suelen girar alrededor de las teorías del aprendizaje, basadas en la psicopedagogía, como son el

conductismo, cognitivismo, constructivismo y últimamente el colectivismo. Cada paradigma tiene sus procesos, actividades y métodos de actuación.

Expresando que utilizo un método de clasificación basado en lo que día a día hacemos en nuestras aulas, laboratorios y despachos. Hay metodologías que utilizamos a diario, otras las utilizamos excepcionalmente y otras sencillamente no las utilizamos (porque requieren mucho esfuerzo, no las conocemos o simplemente no queremos usarlas). Dentro de los resultados se encuentran las siguientes categorías: afectivo, procedimental, crítico, creativo, pensamiento lógico y procesos.

Con base en los datos obtenidos de la encuesta aplicada, el autor concluyó que los estudiantes no realizan una lectura crítica y reflexiva, cree que por lo general leen mecánicamente, lo cual es perjudicial para ellos porque se olvidan de forma fácil del contenido de la lectura y no utilizan correctamente los signos de puntuación en su creación escrita. El educador considera que es necesario leer artículos varias veces, revistas y libros de contenido múltiple para ejercitar y mejorar sus destrezas, los mismos que ayudarán al desarrollo de la lectura comprensiva y crítica, puesto que los estudiantes no investigan sobre temas de aprendizaje debido a que no les gusta leer, esto implica que los estudiantes no tienen motivación hacia la lectura pues pocas veces realizan una reflexión sobre la validez de que ha leído.

De igual forma, (Baez, 2014). Realiza una investigación titulada “Los hábitos de lectura y la criticidad de los niños”, la cual realizó en la escuela Peniel Christian School de la parroquia de Pifo, Cantón, Quito, provincia de Pichincha-Ecuador, y tiene como fin determinar cómo influyen los hábitos de lectura en la criticidad de los niños de cuarto año de esta institución educativa; detectando que los estudiantes no tienen formado un hábito de lectura debido a que en sus hogares no han sido incentivados ni motivados a leer y en la escuela no se ha implementado un programa de lectura divertido para crear el gusto y así fomentar la práctica lectora para solucionar el problema.

Por lo tanto, se planteó como propuesta diseñar Talleres Motivacionales sobre la lectura divertida para desarrollar hábitos en los estudiantes, con esto se busca que toda la comunidad educativa se dé cuenta de que la lectura es muy importante y divertida, que no es un sacrificio ni un castigo y que puedan comenzar a leer, así poco a poco vayan fomentando este hábito en sus vidas.

Dicha investigación tuvo un enfoque cuali-cuantitativo porque la misma requirió de un proceso interno que revelará las propiedades del objeto de estudio, lo que se expresó a través de conceptos globales y objetivos concretos, los conjuntos de propiedades que constituyeron su cualidad y la obtención numéricas en su forma cuantitativa. Se utilizaron varias metodologías como:

- Nivel exploratorio: se utilizó una metodología bastante flexible, de mayor amplitud y dispersión, se tomó decisiones sobre el proceso que se investigó a través de un estudio concreto de un problema socioeducativo.
- Nivel descriptivo: se determinó las causas y efectos del problema. Además, que caracterizó a toda una comunidad porque es un problema en casa, escuela y sociedad.
- Nivel Correlacional: explicó la relación existente entre las variables de estudio y determinó modelos de comportamiento negativo mayoritario.
- Nivel explicativo: permitió comprobar experimentalmente la hipótesis planteada, ya que se realizó un estudio altamente estructurado que respondió al por qué y determinó las causas y efectos del problema investigado y de lo determinado se establece que 18 estudiantes, lo que corresponde al 64% conocen el significado de leer, mientras que 10 estudiantes que corresponde al 36% no sabe el significado de leer.

Dentro de los resultados se encuentran las siguientes categorías: El Hábito de lectura, Criticidad de los niños, Falta de motivación a la lectura, Falta de libros en el aula, Lectura aburrida, no existe el ejemplo de los padres. Se determinó que los estudiantes en su gran mayoría carecen de un hábito de lectura, la lectura no forma parte de sus vidas, esto se debe a que no han tenido ni el estímulo, ni la motivación, ni en sus

hogares, ni en la escuela, los estudiantes han visto la lectura como un método de castigo y solamente leen por obligación.

También, (Perelman, Estévez, Orniqúe , & Lopez, 2013). A través de la investigación titulada “De la lectura ingenua a la lectura crítica de las noticias mediáticas en niños”, realizada en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires – Argentina, Perelman. Proponen explorar las conceptualizaciones infantiles sobre la producción de noticias desde un marco constructivista relacional. Se analizan seis entrevistas clínico críticas realizadas en dos momentos a cuatro niños de sector medio, seleccionados luego del análisis de sus dibujos y argumentos sobre el proceso de producción de noticias generadas en el aula.

Los resultados evidencian que la finalidad adjudicada a los medios direcciona la adopción de una posición más ingenua o más crítica. Los que sostienen hipótesis más ingenuas conciben sólo la finalidad informativa, mientras que los que adoptan una postura más crítica sustentan la hipótesis de que en los medios la finalidad de información convive con la de captación. Los primeros sostienen la idea de noticia como fiel reflejo de la realidad, mientras que los segundos plantean la dicotomía verdad-mentira. No se hallaron niños que conciban las noticias como interpretaciones del mundo realizadas desde una perspectiva particular.

Esta investigación tuvo un enfoque cualitativo de tipo exploratorio. El proceso de análisis fue de carácter "anti normativo", que trata de examinar los materiales relevados, alejándonos de la idea de un "deber ser" de las interpretaciones infantiles, evitando a caracterización de las ideas como "carentes de", para tratar de dilucidar el camino de construcción de significados referidos a la producción noticiosa. Los datos recogidos fueron transcritos y analizados siguiendo los lineamientos del Método Comparativo Constante (Glasser y Strauss, 1967; Sirvent, 2003) a partir del cual se busca trabajar con la emergencia de categorías y subcategorías de análisis como un proceso dialéctico desde la empiria a los conceptos, lo que lleva a sucesivas aproximaciones hasta lograr cierta estabilidad y ordenación de las categorías, generando una "teoría de base". Dentro

de los resultados se encuentran las siguientes categorías: Lectura, Noticias, Constructivismo e Infancia.

Las primeras entrevistas permitieron acceder a las ideas infantiles sobre la finalidad de los medios en la producción de noticias, las dinámicas de funcionamiento de las instituciones mediáticas y los procesos de selección y transformación que genera la instancia transmisora. Por su parte, las entrevistas realizadas posteriormente posibilitaron la exploración del papel que han tenido las prácticas sociales escolares y extraescolares en la construcción de las hipótesis y el seguimiento longitudinal de estas ideas.

Para, (Castillo, Medina, & Castillo, 2013). Por medio de su investigación titulada “Lectura crítica de textos teóricos por residentes de medicina familiar”, realizada en un Instituto Mexicano del Seguro Social de México, determinaron que la lectura crítica es una aptitud para la elaboración del conocimiento, que permite trascender la realidad y fortalece un punto de vista propio. El objetivo de esta investigación fue estimar el alcance de una estrategia educativa promotora de la participación en el desarrollo de la aptitud de la lectura crítica de textos teóricos en médicos familiares.

Esta investigación corresponde al enfoque cualitativo y es participativa. Utilizó como técnica un estudio de intervención a un grupo del primer ciclo de la residencia de medicina familiar, con mediciones al inicio y al final, comparado con una medición de un grupo de mayor nivel de la residencia. La estrategia se llevó a cabo en dos fases: trabajo individual y grupal. Para determinar el avance de la intervención se construyó un instrumento de evaluación con dos indicadores: comprensión e interpretación. Dentro de los resultados se encuentran las siguientes categorías: cuentos infantiles, desarrollo del pensamiento crítico.

La estrategia participativa propició el desarrollo de la aptitud para la lectura crítica de textos teóricos, mostrándose en el avance del indicador de interpretación. Se observó avance significativo en interpretación; el resultado global y el indicador de

comprensión no mostraron cambios significativos. Al comparar el grupo con otro de mayor nivel, se observaron diferencias en el resultado global y en el indicador de interpretación.

Por otra parte, (Sanchez & Sandoval, 2012), con su investigación titulada: “Claves para reconocer los niveles de lectura crítica audiovisual en el niño”, realizada en Huelva, España, aúnan tres experiencias de educación mediática realizadas en Venezuela, Colombia y España, desde el enfoque de la recepción crítica. Se proporcionan los indicadores que llevan a determinar los niveles de lectura crítica audiovisual en niños de entre 8 y 12 años, contruidos a partir de procesos de intervención mediante talleres de alfabetización mediática.

Los grupos han sido instruidos acerca del universo audiovisual, dándoles a conocer cómo se gestan los contenidos audiovisuales y el modo de analizarlos, desestructurarlos y recrearlos. Primero, se hace referencia al concepto en evolución de educación mediática. Después, se describen las experiencias comunes en los tres países para luego incidir en los indicadores que permiten medir el nivel de lectura crítica. Por último, se reflexiona sobre la necesidad de la educación mediática en la era de la multialfabetización. No es muy frecuente encontrar estudios que revelen las claves para reconocer qué grado de criticidad tiene un niño cuando visiona los contenidos de los distintos medios digitales. Es un tema fundamental pues permite saber con qué nivel de comprensión cuenta y cuál adquiere después de un proceso de formación en educación mediática. La presente investigación es constructivista y participativa.

La metodología aplicada en los tres países pertenece al diseño experimental de un solo grupo con pretest y postes, lo cual indica que la muestra, la cual supera los 1.500 niños en total, con edades entre 8 y 12 años, se mide antes y después de su tratamiento con la nueva experiencia lúdico-educativa. Al final se evidencia que, a mayor conocimiento de la producción audiovisual, mayor facilidad encuentran los participantes para desestructurar los contenidos del medio y asumirlos críticamente. Dentro de los

resultados se encuentran niñez, lectura crítica, talleres de televisión, experiencias de enseñanza, educación mediática.

Las claves para conocer el nivel de recepción crítica del niño, descritas anteriormente, representan herramientas útiles en manos de aquellos que creen en la necesidad de formar a las nuevas generaciones en un uso crítico de los medios audiovisuales. Cabe entender que desde algunas instituciones se está intentando difundir en la propia red estrategias de fácil aplicación acerca de la lectura crítica para niños y adolescentes.

Continuando con investigaciones que apoyan el presente estudio se encuentra la realizada por (Montoya & Becerra, 2016), titulado “La lectura crítica en el desarrollo de la comprensión lectora de los niños y niñas de cuarto año de educación básica”, llevado a cabo en la ciudad de Riobamba, Provincia de Chimborazo-Ecuador, que identificó diferentes actividades que ayudarán al desarrollo de la comprensión lectora, mediante la comprobación de la hipótesis se determinó que la lectura crítica influyen en el desarrollo de la comprensión lectora.

El método de la investigación fue el científico, deductivo, inductivo, analítico y sintético; para la recolección de datos se empleó la Guía de Observación y la ficha de Observación. Luego del diagnóstico se identificaron algunos hallazgos ya que al mayor porcentaje de los niños y niñas se les dificulta interpretar los personajes del texto, pues no se está desarrollando una adecuada motivación y transmisión de estos conceptos prácticos, lo que dificulta su comprensión lectora. Se elaboró un manual de estrategias de lectura crítica en los niños y niñas como herramienta al servicio de los docentes, a fin de que puedan aplicarlos en las aulas de clase.

El enfoque fue comunicativo textual. Los tipos de investigación empleada fueron explicativa Causal-Descriptiva-Exploratoria. Las metodologías empleadas fueron:

- Método científico: permitió mediante ensayos probar la hipótesis planteada siguiendo un proceso de observación, prueba, comparación, etc.

- Método Inductivo: a través de la aplicación de los pasos, observación, experimentación, comparación, abstracción y generalización se partió de hechos particulares a los generales encaminados a determinar los problemas de los niños en lo relacionado a la lectura crítica y comprensión lectora.
- Método Deductivo: se utilizó para analizar hechos generales para explicar fenómenos particulares, ya que pone énfasis en la explicación, en los modelos teóricos y la abstracción. Para el proceso de investigación se considerará los siguientes pasos: aplicación, comparación, los mismos que permitieron un amplio análisis de los hechos y fenómenos presentados de acuerdo al proceso de investigación en base a la encuesta realizada a los docentes y la ficha de observación a los niños.
- Método Analítico: este método permitió hacer un análisis de las partes de un todo hasta llegar a conocer sus principios o elementos.
- Método Sintético: este método agrupó a todos los elementos y partes para construir un todo que permitió resolver problemas para alcanzar los objetivos deseados.

Esta investigación tuvo un enfoque comunicativo y textual. Los tipos de investigación empleada fueron explicativa Causal-Descriptiva-Exploratoria.

Mediante el diagnóstico de los tipos de lectura de los niños y niñas de 3 años se evidencia que existe un bajo nivel de comprensión lectora, además se nota que los niños y niñas no realizan una lectura oral fluida, clara y expresiva, lo que dificulta la pronunciación clara y una mejor comprensión. Pudo confirmarse que la aplicación de las estrategias utilizadas en la lectura crítica desarrolla la habilidad de los niños en la comprensión, el interés por comprender y aplicarlo en la vida real, evidenciándose el énfasis en lo que se está leyendo, lo que ayuda a la lectura de un texto completo.

(Moreno & Velazquez, 2017), a través de su investigación titulada “Estrategia Didáctica para Desarrollar el Pensamiento Crítico”, realizada en Madrid, España, con el propósito de contribuir al desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de quinto

año de secundaria; respondieron a un llamado del Ministerio de Educación dirigido a realizar propuestas didácticas para mejorar la práctica docente desde el Programa de Maestría cursado en la Universidad San Ignacio de Loyola, 2015. Esta investigación tiene un enfoque cualitativo educacional.

Metodológicamente es una investigación educacional que desde una perspectiva dialéctica integra los métodos cuantitativos y cualitativos para el estudio del fenómeno educativo. Como parte del diagnóstico de campo se aplicaron distintos métodos, técnicas e instrumentos que permitieron constatar la objetividad del problema científico. La aplicación de los métodos del nivel teórico y práctico permitieron triangular la información, identificar las causas, las consecuencias y diseñar una estrategia didáctica fundamentada en los referentes científicos sistematizados en el marco teórico y que orienta el proceso de enseñanza-aprendizaje hacia la motivación, la colaboración, la autorregulación y la reflexión generándose un cambio en las formas de pensar, sentir y hacer de los estudiantes. Dentro de los resultados se encuentran algunas categorías como: Pensamiento, Análisis documental, Aprendizaje activo, Método de enseñanza, Estudiante de secundaria.

Se concluyó que para enfrentar los desafíos y los retos del siglo XXI se necesita que la escuela potencie en los estudiantes el desarrollo del pensamiento crítico de manera que puedan estar en condiciones para enfrentarse a los diversos problemas de su contexto de actuación y puedan contribuir a la transformación de la realidad. El análisis cualitativo y cuantitativo del diagnóstico de campo evidenció que los estudiantes al realizar las actividades de aprendizaje no analizan la información, no saben proponer alternativas de solución y reflejan un pensamiento reproductivo alejado del ejercicio de la crítica.

Igualmente, (Montoya, Jaya & Vargas, 2015), realizan una investigación titulada “La Lectura Comprensiva y el Desarrollo del Pensamiento Crítico”, en la unidad Educativa “Simón Bolívar” del Cantón Riobamba, Provincia de Chimborazo-Ecuador. La misma que nace por la necesidad de desarrollar el pensamiento crítico en los niños

del tercer año de educación básica de la Unidad Educativa “Simón Bolívar” de la ciudad de Riobamba. En este nivel se conoce que existen dificultades en la lectura comprensiva por parte del maestro. Para llegar a la conclusión se partió del análisis de un marco teórico dando énfasis al enfoque de las dos variables con sus respectivos subtemas de estudio.

En lo referente al marco metodológico se empleó un diseño no experimental porque no se manipuló variable alguna, el tipo de investigación fue exploratoria, descriptiva y explicativa por lo que podemos relacionar la lectura comprensiva y el desarrollo del pensamiento; el método que primó fue el científico que permitió orientar todo el trabajo hasta llegar a la verdad. Los métodos generales fueron el método inductivo, deductivo, analítico y sintético que se evidencia en cada uno de los capítulos. La técnica que se puso en actividad fue la observación la misma que proporcionó la información requerida para encontrar hallazgos relevantes, el instrumento fue la ficha de observación con 12 ítems. Finalmente se llegó a concluir que la lectura comprensiva ayuda a desarrollar el pensamiento en los niños, por ello se presentan algunas estrategias para mejorar la comprensión lectora y el pensamiento. La presente investigación tuvo un enfoque cualitativo.

El tipo de investigación fue exploratoria, descriptiva y explicativa por lo que podemos relacionar la lectura comprensiva y el desarrollo del pensamiento; el método que primó fue el científico que permitió orientar todo el trabajo hasta llegar a la verdad. Los métodos generales fueron el método inductivo, deductivo, analítico y sintético que se evidencia en cada uno de los capítulos. La técnica que se puso en actividad fue la observación la misma que proporcionó la información requerida para encontrar hallazgos relevantes, el instrumento fue la ficha de observación con 12 ítems. Finalmente se llegó a concluir que la lectura comprensiva ayuda a desarrollar el pensamiento en los niños, por ello se presentan algunas estrategias para mejorar la comprensión lectora y el pensamiento. De los 35 encuestados 23 estudiantes que representa el 66% manifestaron que nunca organizan la información, 6 que equivalentes al 17% dijeron que a veces organizan la información, 4 que representa al 11% casi siempre

organizan la información y 2 que es el 6% siempre organizan la información. Dentro de los resultados se encuentran las siguientes categorías: pensamiento, comprensión lectora, atención y creatividad.

Al finalizar el proyecto de investigación se puede elevar las siguientes conclusiones; que los docentes de la Unidad Educativa “Simón Bolívar” emplean una metodología no adecuada en relación al avance de la comprensión lectora, Los niños del tercer año no desarrollan el pensamiento crítico lo que impide tener una comprensión lectora adecuada y Para el mejoramiento de la comprensión lectora y el pensamiento crítico es necesario llevar a la práctica estrategias alternativas que le permitan al niño reflexionar.

De la misma manera, (Lopez, 2012), por medio de su investigación titulada “Pensamiento crítico en el aula”, realizada en la Universidad Autónoma del Estado de Morelos – México, con el fin de comprobar que la escuela no es tanto enseñar al alumno una multitud de conocimientos que pertenecen a campos muy especializados, sino ante todo, aprender a aprender, procurar que el alumno llegue a adquirir una autonomía intelectual; determinaron que esto se puede lograr atendiendo el desarrollo de destrezas de orden superior como las del pensamiento crítico. Su progreso va más allá del entrenamiento de habilidades cognitivas; se distingue, además, por las disposiciones que cada persona aporta a una tarea de pensamiento, rasgos como la apertura mental, el intento de estar bien y la sensibilidad hacia las creencias, los sentimientos y el conocimiento ajeno y la manera en que se enfrenta a los retos de la vida.

En este artículo se reflexiona sobre la importancia de desarrollar el pensamiento crítico para la vida académica y personal de los estudiantes. En primer lugar, se analiza su conceptualización y las habilidades básicas que lo componen. Además, se describen las características del pensador crítico, así como algunos modelos y técnicas instrucciones y su evaluación. Finalmente, se analizan algunas dificultades de su uso en los contextos escolares. La presente investigación tuvo un enfoque mixto. La

metodología se enfoca al desarrollo de habilidades metacognitiva y autor regulatorias (el qué, cómo, por qué, para qué, cuándo del empleo de las habilidades enseñadas).

Los autores conciben al pensamiento crítico como el intento activo y sistemático de comprender y evaluar las ideas o argumentos de los otros y de los propios, además de reconocer y analizar los argumentos en sus partes constitutivas. El pensamiento crítico aquí implica comprender las aseveraciones planteadas en una comunicación (oral o escrita), la evidencia que se ofrece al respecto, así como las intenciones y la explicación subyacente. Así, es posible criticar la postura del autor y confrontarla con la propia. Dentro de los resultados se encuentran las siguientes categorías: Pensamiento crítico, enseñanza y evaluación.

Se concluye con la mención de algunas consideraciones teórico-prácticas para mejorar el trabajo de la literatura infantil en el aula. Los niños se forman como lectores literarios a través de la lectura de libros infantiles. Saber cómo son estos textos, qué temas abordan, que características presentan y qué valores transmiten es un conocimiento imprescindible para todos aquellos que están interesados en la formación como lectores de las nuevas generaciones (Colomer, 1998). Lo importante no es sólo reconocer el texto literario como la forma más compleja de articulación discursiva caracterizada por una retórica específica y compleja, el predominio de las funciones poéticas y metalingüísticas, los procedimientos de connotación.

(Nieto, A., y Valenzuela, J., 2013), por medio de su investigación titulada “Condicionantes intelectuales en la mejora del pensamiento crítico”, realizada en la Universidad de Barcelona, España, definieron que el pensamiento crítico ha sido definido como «el pensamiento razonado y reflexivo que se centra en decidir qué creer o qué hacer» (Ennis, 1996). Este pensamiento tiene una gran importancia puesto que está implicado en la resolución de problemas, en la toma de decisiones, en la elaboración de creencias, en comprobación de hipótesis, etc., esto es, en una buena parte de nuestro funcionamiento cognitivo diario. Sin embargo, no existen muchos estudios sobre qué factores personales pueden estar implicados en su posesión o en su aprendizaje.

Nosotros hemos llevado a cabo una investigación con una muestra de estudiantes universitarios con el objetivo de explorar la relación entre el pensamiento crítico y la inteligencia. Los resultados demostraron que antes de la instrucción la relación entre esas variables era muy débil, sin embargo, tras la enseñanza del pensamiento crítico dicha relación fue significativamente más fuerte. Con el fin de explorar más esta relación y determina si pudiera haber diferencias en pensamiento crítico en función del nivel intelectual, realizamos un ANOVA.

Este reveló la existencia de diferencias significativas en el grado de aprendizaje tras la instrucción en función de la capacidad intelectual de los estudiantes. Siendo los más inteligentes quienes más se beneficiaron de esta instrucción, mostrando un mayor aprendizaje en el pensamiento crítico. El enfoque del presente trabajo es constructivista. La metodología fue la aplicación de una prueba está formada por 52 preguntas de elección múltiple, en ellas los estudiantes tienen que elegir la respuesta correcta a diferentes problemas que exigen alguna habilidad del pensamiento crítico. La muestra formada por 115 estudiantes de 4º año del Grado en Psicología de una universidad estatal española. Los estudiantes estaban cursando la asignatura de Psicología del Pensamiento y se les pidió participar voluntariamente en el estudio. Ellos debían comprometerse a realizar las distintas actividades, tareas y pruebas que implicaba el desarrollo del programa, y asistir a las sesiones que se llevarían a cabo durante 13 semanas a razón de una 2 h. semanales. Su participación fue recompensada en la nota final de dicha asignatura. La distribución de la muestra con respecto al género fue de un 93% de mujeres, frente al 7% de varones. Esta distribución es la que viene ocurriendo en los últimos años en esta licenciatura. La edad media de los estudiantes era de 21, 8 años.

Dentro de los resultados se encuentran las siguientes categorías:
pensamiento crítico, inteligencia, instrucción, aprendizaje.

El objetivo de este trabajo ha sido determinar si la inteligencia guarda relación con el pensamiento crítico y con su aprendizaje, y si esta pudiera ser un condicionante a la hora de aprender este tipo de pensamiento. Como hemos visto, la relación mantenida

entre la inteligencia y el nivel de pensamiento crítico previo a la instrucción en ese pensamiento es prácticamente insignificante. Ambos constructos parecen ser independientes, por lo que el pensamiento crítico que una persona exhibe no está asociado a su nivel intelectual. Estos datos contrastan con los obtenidos por Watson y Glasser (1980), que se mostraban asociaciones de 0,55 entre ambos factores. No tenemos una explicación de la diferencia observada. Pudiera ser que el sistema educativo americano incorpore estrategias instruccionales que fomenten el pensamiento, afectando también a la relación entre ellos. Inteligencia.

A su vez, (Piloza, Piedra & Román, 2013), realizan una investigación titulada “El pensamiento crítico y su influencia en la expresión oral y escrita”, realizada en la Universidad Estatal de Milagro, San Francisco de Milagro-Ecuador, a través de la cual se expone una propuesta educativa que consiste en la elaboración de un folleto que contiene actividades para desarrollar el pensamiento crítico y la expresión oral y escrita. Se ha escogido como sitio para la realización de la investigación a los alumnos de séptimo año de educación básica de la escuela Eugenio Espejo. Esta escuela está ubicada en el sector urbano perteneciente al cantón Milagro, de la provincia del Guayas en Ecuador. Para los investigadores de este proyecto resulta satisfactorio haber aportado con una alternativa de solución viable a favor de la educación de los niños y niñas de séptimo año de educación básica de la escuela Eugenio Espejo de la ciudad de Milagro.

Esta experiencia también ha proporcionado mayor conocimiento a los investigadores debido a que se ha podido conjugar los conocimientos teóricos adquiridos durante más de cuatro años en la Universidad Estatal de Milagro con la aplicación práctica de este proyecto. Dicha investigación tuvo un enfoque constructivista y analítico. Tipo científico. Es un vocablo generado a partir de tres palabras de origen griego: meta (“más allá”), odòs (“camino”) y logos (“estudio”). El concepto hace referencia al plan de investigación que permite cumplir ciertos objetivos en el marco de una ciencia. Cabe resaltar que la metodología también puede ser aplicada en el ámbito artístico, cuando se lleva a cabo una observación rigurosa. Por lo tanto, puede entenderse

a la metodología como el conjunto de procedimientos que determinan una investigación de tipo científico o marcan el rumbo de una exposición doctrinal.

La gran mayoría de estudiantes de la escuela poseen problemas que provienen del seno familiar, esto a su vez impide que los niños y niñas de séptimo año de básica puedan desenvolverse en la expresión oral y escrita, La aplicación de las actividades grupales son las que generan mayor participación de los estudiantes p cuanto permite a los niños integrarse y conocerse más entre sí, así obtienen confianza y experiencia, cualidades que le ayudaran en los siguientes años de estudio. Que la escasa aplicación del pensamiento crítico no deja que los estudiantes puedan emitir criterios propios sobre lo que sucede en su entorno, además rara vez realizan actividades para desarrollar este conocimiento. Que con las adecuadas estrategias se logró captar la atención de los estudiantes, logrando que pierdan el miedo a expresarse escrita y verbalmente.

(Guzmán Larrea, 2013). Realiza una investigación titulada: “Estrategias didácticas que fomentan habilidades del pensamiento crítico”. Esta investigación se realizó en la Universidad César Vallejo Chiclayo, Perú.

Uno de los tres objetivos de la Educación Básica que son mencionados en el nuevo Diseño Curricular Nacional es “desarrollar capacidades, valores y actitudes que permitan al educando aprender a lo largo de toda su vida” y, precisamente, una de las capacidades superiores más importantes es el pensamiento crítico.

La promoción del nivel de pensamiento crítico en los estudiantes va más allá del simple manejo y procesamiento de información, porque incentiva al estudiante a construir su propio conocimiento y porque está orientado hacia el logro de una comprensión profunda y a su vez significativa del contenido de aprendizaje, incide de manera positiva en el manejo de una serie de capacidades subordinadas y, sobre todo, porque desalienta el tipo de aprendizaje en el que el alumno es un elemento pasivo. El tipo de enfoque asumido en el presente artículo fue mixto.

La técnica utilizada para procesar la información recogida con los diferentes sujetos intervinientes ha sido la triangulación para lo cual, se seleccionó la información más significativa de los diversos instrumentos aplicados como diario reflexivo, encuesta a los estudiantes, fichas de metacognición, de auto y evaluación, fichas de observación y de validación de las sesiones de aprendizaje. Dentro de los resultados se encuentran las siguientes categorías: estrategias educativas, aprendizaje, habilidad, pensamiento, recursos educacionales.

La investigación bibliográfica sobre estrategias didácticas para el pensamiento crítico aplicadas al área de CTA me permitió tener la fundamentación teórica para mejorar mis sesiones de aprendizaje y considerar tanto las estrategias didácticas más utilizadas para promover las características y habilidades del pensamiento crítico, estas fueron la mayéutica socrática, lectura crítica, hacer preguntas para estimular la creatividad, enseñe principios de pensamiento crítico, fomentar el pensamiento independiente, escuchar con atención y hablar menos, fomentar la colaboración, que expliquen sus tareas y sus propósitos.

2.1.2 Nivel Nacional.

Así mismo, (Tamayo, 2014), formulan una investigación titulada “Pensamiento crítico dominio específico en la didáctica de las ciencias”, realizada en la Universidad de Caldas-Universidad Autónoma de Manizales-Colombia, teniendo como primera instancia una discusión general acerca del objeto de estudio de la didáctica de las ciencias y su relación con el campo de la pedagogía; esta lleva a establecer algunos límites y tensiones entre la formación y el pensamiento crítico en dominios específicos del conocimiento, como eje central de la didáctica de las ciencias, el cual desborda los convencionales propósitos centrados en la enseñanza y en el aprendizaje de las ciencias.

A lo largo del texto se privilegia la tesis del desarrollo del pensamiento crítico de dominio específico, lo cual lleva, en segundo lugar, a presentar resultados de investigación sobre la expresión del pensamiento crítico en niños, niñas y maestros de

grados cuarto y quinto de educación básica primaria de 56 instituciones públicas de la ciudad de Manizales, en el campo de las ciencias naturales.

El estudio fue de naturaleza mixta y las categorías investigadas fueron solución de problemas, metacognición y argumentación, las cuales se consideran constituyentes del pensamiento crítico en los estudiantes. Para la recolección de la información se diseñaron diez talleres en los cuales se presentaban situaciones problema sobre diferentes temáticas de ciencias. El análisis se realizó con 224 niños y 5 maestros y se adelantó en tres momentos, en cada uno de los cuales se consideró cada una de las categorías, así como el estudio de las relaciones entre ellas.

Se presentan los resultados independientes para cada una de las tres categorías investigadas, así como un análisis comprensivo de la relación entre ellas en función de comprender la expresión del pensamiento crítico en los niños investigados. Se describieron comprensivamente las concepciones de los maestros acerca del pensamiento crítico. Dicha investigación tuvo un enfoque mixto con un tipo de conocimiento, conciencia metacognitiva y regulación, en los tres momentos de la investigación, no mostraron resultados satisfactorios en cuanto a la cualificación de estas habilidades por parte de los estudiantes a medida que se realizan las diferentes actividades de aula.

Se exploraron las categorías argumentación, solución de problemas y metacognición en los estudiantes, con el propósito de comprender relaciones entre estas categorías como constituyentes del pensamiento crítico en ellos. Asimismo, se describieron las concepciones de maestros acerca del pensamiento crítico. Dado el propósito de la investigación, se espera la generación de conocimiento en torno a la categoría central pensamiento crítico, a la cual aportarán los actores inmersos (estudiantes y maestros). Dentro de los resultados se encuentran las siguientes categorías: Didáctica, ciencias, enseñanza, aprendizaje, pensamiento crítico.

Los maestros se refieren a las ventajas y desventajas que el pensamiento crítico puede llegar a ocasionar desde diferentes campos. La caracterización realiza perspectivas teóricas. Al igual que da con maestros de grados tercero, en la literatura presentada a lo largo cuarto y quinto de básica primaria de este texto, las concepciones de la Escuela Normal Superior de Calles profesores sobre este concepto, permite señalar difusa, y en algunas ocasiones, específicamente, los siguientes aspectos: a) orientadas desde el sentido común, la indagación se constituye en una base del pensamiento crítico y su categoría fundamental en la que describe cómo se desarrolla en las aulas la construcción de análisis. b) En el grupo de relaciones entre pensamiento crítico de los profesores investigados, el pensamiento y la dinámica interna que lo potencian es sensible al contexto, es decir, articula su desarrollo.

A su vez, (Arias, Beltrán, & Solano, 2012) realizan una investigación titulada “La secuencia didáctica como estrategia para desarrollar niveles de lectura crítica en estudiantes de grado cuarto”, en la facultad de educación, programa Especialización en Procesos de Lectoescritura, Corporación Universitaria Minuto de Dios de Bogotá, Colombia, la cual tiene como fin determinar que la lectura ha sido considerada por muchas generaciones como una actividad receptiva y desmotivadora por cuando no ven en ella una forma de interactuar. Al establecer que la efectividad en la lectura es saber leer críticamente y adquirir comprensión, cobra sentido el querer formar lectores con habilidades en competencias lectoras a nivel crítico que cuestionen y propongan nuevas alternativas a situaciones de su contexto susceptibles de cambio.

De acuerdo con lo anterior, se plantea como objetivo la potenciación de esta habilidad utilizando como estrategia la secuencia didáctica y como pretexto la interdisciplinariedad de textos para implementar a través de ellos los contenidos procedimentales fundamentales para el desarrollo de habilidades críticas en los estudiantes.

Esta investigación tuvo un enfoque constructivista, partiendo inicialmente del postulado que expone Fabio Jurado Valencia (2008) entre otros autores, que el

estudiante debe abordar distintos tipos de texto de carácter auténtico que representan contextos reales; dimos prioridad al análisis de canción social, como texto descriptivo; al texto científico dada su dificultad; al texto publicitario teniendo en cuenta la gran influencia que ejercen los diferentes medios de comunicación en la educación y comportamientos de consumo de la población actual y al texto argumentativo-periodístico, teniendo en cuenta el carácter netamente crítico.

La práctica se realiza bajo una metodología reflexión-acción en donde inicialmente se analizan los contenidos de la unidad didáctica teniendo en cuenta características de la población investigada tales como edad, estratificación social, sexo, e intereses a incluirse en la secuencia didáctica para finalmente conllevar a una reflexión sobre las prácticas orientadas a seguir los tres métodos evaluativos: autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación. Dentro de los resultados se encuentran las siguientes categorías: Leer críticamente, habilidades y secuencia didáctica.

Puede deducirse que, al comparar los datos del diagnóstico de nivel de lectura crítica realizado al iniciar el proceso y el desempeño registrado al finalizar la aplicación de la secuencia didáctica, se observa un mejoramiento 11.9% en esta habilidad. Esto significa un avance gradual en las prácticas lectoras en formación crítica que, a futuro, mediante la implementación de un currículo transversal, lo cual demanda mayor inmersión en el desarrollo de las competencias lectoras, pueden ser altamente significativas en cuestión de resultados en pruebas estandarizadas nacionales e internacionales, así como también en el plano personal ya que constituye también una actitud en la forma de leer el mundo. Estos datos muestran evidencia del alcance del objetivo general propuesto como el de potenciar la lectura crítica en los estudiantes del grado Quinto de Primaria del Colegio la Inmaculada de Chía mediante la aplicación de la Unidad Didáctica como estrategia.

Asimismo, (Betancourth, 2015), a través de su investigación titulada: “Desarrollo del pensamiento crítico en docentes universitarios”, realizada en la Universidad Católica del Norte, Medellín, Colombia, con el objetivo de desarrollar del pensamiento crítico en

los docentes. El estudio se planteó bajo los parámetros de una investigación acción. Los resultados muestran que este tipo de pensamiento es una necesidad en todos los profesionales y que la mejor forma de desarrollarlo es trabajando con los docentes universitarios que tienen la tarea de formar a los futuros profesionales. En este sentido, los resultados muestran que es factible desarrollar el pensamiento crítico en los docentes y a su vez motivarlos para avanzar en el mismo e implementarlo con sus estudiantes.

Se observó que los docentes visualizan esta necesidad no solo por lo planteado en la Ley de Educación Superior Colombiana, la cual trabaja el desarrollo del espíritu crítico, sino también con el objetivo de desarrollar habilidades argumentativas, tomar decisiones por sí mismos, trabajar por un bien común, aprender del otro, saber refutar sus ideas y, además, diferenciar el ser de la otra persona de sus posiciones personales, para que no existan enfrentamientos y discordias personales. El enfoque del presente trabajo es cualitativo enmarcado en la investigación acción, puesto que buscó la transformación de los docentes frente a dos aspectos fundamentales.

Para la metodología se diseñó una programación inicial, la cual, a partir de la experiencia, se enriquecía. La primera programación fue presentada a los docentes al inicio de la intervención y se presentaron las adecuaciones para su aprobación en la medida en que se organizaban. Esta fase se logró a través de varios momentos:

- Desarrollo del pensamiento crítico en las reuniones de docentes de principio y final del semestre. En estas reuniones se contaba con los 23 docentes y se aplicó la estrategia de la controversia.
- Desarrollo del pensamiento crítico en cinco sesiones de ocho horas cada una. Este proceso se realizó fuera de la ciudad y asistieron 15 docentes del departamento.
- Desarrollo del pensamiento crítico a través de asesorías individuales y evento programado: con el objetivo de realizar en conjunto la semana del pensamiento crítico se asesoró a ocho docentes para que desde su quehacer profesional en el Departamento de Psicología realizaran una actividad con

estudiantes (clases o asesoría de prácticas) o una ponencia analizando su quehacer universitario desde la teoría de pensamiento crítico.

Dentro de los resultados se encuentran algunas categorías como: estrategias, docentes, desarrollo del pensamiento. El desarrollo de habilidades de pensamiento crítico con docentes universitarios es muy importante e interesante, puesto que permite el aprendizaje de temáticas o contenidos y la apropiación de estrategias de desarrollo para que las apliquen con sus estudiantes.

Por otra parte, (Maya, 2011). Realiza una investigación titulada: “Lectura crítica con los estudiantes de la Universidad de Medellín”. Esta investigación se realizó la Fundación Universitaria Católica del Norte Medellín, Colombia. Con la propuesta investigativa La lectura crítica en la Universidad de Medellín se buscó reforzar el impacto o incidencia que tienen los enfoques teóricos y metodológicos de la Lingüística Textual y el Análisis Crítico del Discurso en los procesos de cultura escrita, especialmente en lectura crítica. Se propone un modelo de Lectura Crítica basado especialmente en la propuesta de Daniel Cassany, en su libro *Tras las líneas* (2006); en éste presenta veintidós técnicas para leer críticamente un texto y, además, recoge los aspectos fundamentales del Análisis Crítico del Discurso -ACD- en el momento actual. El modelo fue aplicado en cursos de primer y segundo semestre. Este fue un estudio de tipo descriptivo y cualitativo.

Se buscó determinar la comprensión de lectura crítica a partir del reconocimiento de las características del texto escrito, la cualificación de la textura discursiva en pruebas iniciales y finales. Se comparó el nivel de lectura crítica y escritura con que ingresan los estudiantes a la Universidad de Medellín y el nivel con que terminan después de cursar las asignaturas de Expresión escrita, Ciencia y libertad, y Pensamiento complejo, esta última asignatura de libre elección. La población de estudiantes estuvo comprendida por los alumnos de la Universidad de Medellín que terminaron la asignatura de Expresión escrita en el semestre 2008-II y los que ingresaron en el primer semestre del 2009. Los grupos de la asignatura Ciencia y libertad 2009-1 y la asignatura de libre elección

Pensamiento complejo 2009-1. La muestra seleccionada tuvo dos componentes: el grupo A de la cohorte del 2008- II, correspondiente al 10% del total de estudiantes, tomados al azar del total de grupos registrados. El segundo componente, grupo B, un porcentaje equivalente al 10% de estudiantes escogidos al azar de los grupos de 2009-I. Dentro de los resultados se encuentran las siguientes categorías: Análisis crítico del discurso, Cultura escrita, Educación superior, Escritura, Lectura, Lingüística textual.

Con esta investigación se demuestra que los cursos relacionados con las prácticas de la lectura y la escritura del componente humanístico en el ámbito universitario orientados desde la Lingüística Textual y el Análisis Crítico del Discurso presentan mayores y mejores resultados en análisis crítico y producción textual que aquellos orientados bajo teorías y posturas tradicionales. No obstante, no logra solucionar parte de los problemas que traen los estudiantes porque cuatro horas semanales durante 16 semanas no es suficiente.

Así mismo, (Calle, 2013). Realiza una investigación titulada: “La evaluación de las habilidades del pensamiento crítico asociadas a la escritura digital”. Esta investigación se realizó en una Fundación Universitaria Católica del Norte Medellín, Colombia.

Evaluar el pensamiento crítico durante la escritura digital es una tarea compleja, debido a que implica las posibles relaciones entre el pensamiento y lenguaje; existen instrumentos estandarizados para evaluar el pensamiento crítico en procesos de escritura, pero a la fecha no se conoce ninguno acorde al contexto latinoamericano ni que analice la incidencia en relación con la escritura digital. El enfoque asumido en el estudio fue mixto; se aplicaron una escala de observación y una escala de habilidades a 32 estudiantes de grado once, en el marco de un ambiente de aprendizaje apoyado por TIC.

Se construyó un ambiente de aprendizaje que relaciona: los elementos propios de la institución, las habilidades del pensamiento crítico, la escritura digital y la web 2.0. Para ello, se tuvo en cuenta las miradas de los profesores y estudiantes, el contexto

escolar y los propósitos de la investigación. Durante la implementación del ambiente de aprendizaje, se llevaron a cabo los procesos de observación y aplicación de los siguientes instrumentos: Escala de habilidades de pensamiento crítico asociada a la producción de textos digitales. Se diseñó una situación de escritura donde se podía evidenciar como los estudiantes reflejan las habilidades del pensamiento crítico en la escritura digital. Posteriormente los estudiantes diligenciaban el instrumento. Tuvo dos aplicaciones, una inicial y otra final. Escala de Observación de las habilidades del pensamiento asociados a la escritura: Se diseñó una escala para evaluar 4 habilidades del pensamiento crítico, cada una de ellas contaba con unos indicadores que permitieron identificar estas habilidades asociadas al proceso de escritura digital. Este instrumento se aplicó durante cada una de las sesiones de trabajo y lo diligenciaba el investigador. Dentro de los resultados se encuentran las siguientes categorías: educación, Escritura, Pensamiento crítico, Tecnologías de la información y las comunicaciones (TIC).

Dentro de las conclusiones principales se encuentra que la evaluación propuesta es un punto de partida para reconocer las características propias del contexto colombiano en el fortalecimiento de las habilidades del pensamiento crítico durante la escritura digital, pensado para una comunidad educativa local, pero con posibilidades de ser copiado y adaptados en otros contextos. La escala de observación de las habilidades de pensamiento crítico asociada a la escritura es un instrumento que da cuenta como se materializan las habilidades del pensamiento crítico asociadas a la producción implementación de un ambiente de aprendizaje apoyado por herramientas de la web 2.0. Por lo tanto, se puede afirmar que los datos recogidos realmente valoraban los procesos para lo que fue diseñada la escala. Diseñar ambientes de aprendizajes que respondan a las interpretaciones específicas de aprendizaje y además a las relaciones de educación y TIC, genera en los estudiantes otros procesos cognitivos que se podrán ver reflejados en las decisiones que tomen de textos digitales durante la, en la solución de problemas y en los procesos de reflexión.

Así mismo, (Tamayo, 2012). Realiza una investigación titulada: “La argumentación como constituyente del pensamiento crítico en niños”. Esta investigación

se realizó en la Universidad Santo Tomás Bogotá, Colombia. El informe de investigación que presentamos a continuación hace parte de un proyecto de investigación que estudia el pensamiento crítico en niños desde tres categorías: solución de problemas, argumentación y metacognición. En estas páginas solo nos referiremos a loicas procesos argumentativos realizados por niños de 4° y 5° grado de educación básica primaria, para lo cual seguimos un diseño metodológico mixto. Para la intervención didáctica en función de desarrollar pensamiento crítico en los estudiantes se diseñaron diez actividades, las cuales fueron aplicadas a 2.200 niños de 56 instituciones educativas públicas. Los análisis cualitativos y cuantitativos fueron realizados con 220 niños. Los principales resultados describen las estructuras argumentativas empleadas por los niños durante las diferentes actividades de aula presentadas. Concluimos con algunas recomendaciones desde la didáctica de las ciencias orientadas a cualificar los procesos y productos argumentativos. La investigación sigue un enfoque descriptivo-comprensivo.

Se diseñaron y aplicaron 10 actividades de enseñanza, las cuales fueron resueltas por los estudiantes. A partir de ellas se realizaron análisis cuantitativos y cualitativos, los cuales permitieron describir comprensivamente los procesos argumentativos realizados por los estudiantes. Participaron en la investigación 2.200 niños y niñas de los grados 4° y 5° de básica primaria. Los análisis que presentamos a continuación fueron realizados con 220 niños seleccionados aleatoriamente. El análisis se realizó en tres momentos: en el primero se trianguló información con los instrumentos 1, 2 y 3; en el segundo, con los instrumentos 4, 5 y 6, y en el tercero con los instrumentos 7, 8 y 9. El instrumento 10, dedicado de manera específica a solución de problemas, no fue tenido en cuenta en los resultados aquí presentados. Dentro de los resultados se encuentran las siguientes categorías: pensamiento crítico, argumentación, didáctica.

A manera de conclusiones, a algunos de los aspectos que podrían ser de gran interés para lograr procesos argumentativos más profundos y consistentes en los estudiantes tales como: diseño de ambientes de enseñanza y aprendizaje orientados al desarrollo de habilidades argumentativas en los estudiantes. En cuanto a los temas

específicos, el desarrollo de habilidades argumentativas en el aula exige, de parte del maestro, la planeación detallada de los procesos de transposición didáctica.

2.1.3 Nivel local

Para (Cardenas, 2016) en su trabajo de investigación “Uso de técnicas didácticas para mejorar la comprensión de lectura en los estudiantes del grado tercero jornada de la mañana de la escuela normal superior Ocaña, sede el llano” vieron la necesidad de facilitar la comprensión de lectura de los educandos puesto que se ve reflejado un bajo nivel de apropiación de los textos por parte de los estudiantes.

Por lo general, al hablar de lectura en el área de Lengua Castellana pensamos en textos largos, de gran contenido y carentes de material didáctico que sea agradable a la vista de los estudiantes, debido a esto se realizó una recolección de datos para plantear esta situación como objeto de investigación y buscar la alternativa adecuada para su debida solución. Con base en los datos obtenidos, se logró conocer las preferencias de los estudiantes frente a los textos y por medio de ello se elaboró un método de intervención plasmado en una cartilla llamada “YO LEO, YO COMPRENDO”, la cual, contiene una serie de ejercicios llamativos para mejorar la comprensión de lectura de los alumnos y facilitar la labor de los maestros frente al área de Lengua Castellana.

Al ejecutar las actividades planteadas en la cartilla se pudo observar un gran cambio en el desempeño lector de los estudiantes, lo cual, evidencia la gran utilidad de este producto y la aceptación por parte de los alumnos.

Se pudo concluir que los estudiantes requieren de actividades que despierten su interés por la lectura para que ésta sea incluida en sus actividades diarias, teniendo en cuenta su edad y sus gustos, por ser estudiantes del grado tercero, es adecuado el trabajo con ilustraciones y las lecturas dinámicas ya que fortalecen su capacidad para comprender los textos, acompañando su proceso lector con el uso del diccionario y la lectura de cuentos nuevos e interesantes que dan paso a la imaginación y la creatividad. Gracias al

trabajo con la cartilla “YO LEO, YO COMPRENDO” se logró percibir que existe la gran necesidad de innovar e incentivar a los estudiantes a dedicar tiempo a la lectura y a realizar dentro del aula un ejercicio lector detenido y encaminando a la investigación constante utilizando las distintas herramientas de información tales como el diccionario, los libros y el internet.

De igual forma (Galan & Tuiran, 2017) en su trabajo de grado “Estrategia lúdica para el mejoramiento de los procesos de aprendizaje de los estudiantes del grado tercero b y c de las jornadas mañana y tarde de la institución educativa escuela normal superior”, se puede apreciar los diferentes aspectos desarrollados para el logro del aprendizaje de este modelo por parte de los estudiantes, quienes fueron orientados con unas estrategias que permiten fortalecer la direccionalidad, lateralidad, ubicación en el espacio y demás, partiendo desde la realidad, con la expresión hablada y está en la escritura.

La investigación cualitativa aplicada, favoreció la descripción de los procesos desarrollados por los estudiantes, dando explicación a hechos importantes encontrados en ella, para poder entender y comprender sus ventajas en el proceso lecto-escritor. Estos resultados fueron obtenidos por medio de la aplicación de la técnica Observación Directa y Participante.

Finalmente se dan a conocer de qué manera el Modelo Letra Cursiva, aportó elementos fundamentales en el mejoramiento de proceso lecto escritor.

Concluyendo que con el desarrollo de la tecnología y los medios virtuales algunos docentes y padres de familia creen que escribir a mano está mandado a recoger y con mayor razón la escritura cursiva, pero al adentrarse en la teoría, se comprueba que no solamente hace falta aprender a escribir en letra cursiva, sino que el no hacerlo impide el desarrollo de algunas zonas cerebrales, dicen los psicólogos. Es importante reconocer que la conexión entre el cerebro y la mano es fundamental para los procesos de inferencia, fundamentales en el proceso lector.

Por su parte (Moncada, Sanguino, & Albarracin, 2017) en su investigación “Estrategias para aumentar el hábito y el gusto por la lectura en el aula de clases del grado segundo de la sede San Luis Beltrán del municipio de Tibú”. La idea central de esta investigación es servir como herramienta pedagógica para que facilite en el desarrollo de las destrezas y habilidades cognitivas en el gusto y los buenos hábitos de lectura para mejorar el rendimiento académico en los niños y niñas del grado segundo de la Sede San Luis Beltrán de la Institución Educativa Horacio Olave Velandia.

La investigación tiene como objetivo determinar que hábitos de lectura inciden en el rendimiento académico en los niños y niñas del grado segundo de la Sede San Luis Beltrán de la Institución Educativa Horacio Olave Velandia, para lo cual se indaga en textos, libros e internet. La teoría conceptual contiene conceptos claves que ayudan a entender el problema, los procesos que intervienen en su enseñanza y aprendizaje, la importancia y el desarrollo de aprender a través de la lectura y lo necesario que es aplicar técnicas y estrategias en los primeros años de educación para la concientización a estudiantes, docentes y padres de familia en la creación de buenos hábitos de lectura. Se realizó el análisis y procesamiento de resultados para llegar a la investigación que se presenta, ya que aborda el tema de estrategias para aumentar el hábito y el gusto por la lectura en el aula de clases (cuentos, adivinanzas, etc.) en los niños y niñas del grado segundo de la Sede San Luis Beltrán. Para lo cual se desarrolló un diagnóstico con estos niños y niñas para llegar a la elaboración de una propuesta que haría parte como solución de un problema, con una serie de actividades (talleres) lúdicas, imágenes, juegos, para orientar y motivar a los niños y niñas el gusto por la lectura y crear hábitos que lo lleven a mejorar el rendimiento académico.

Por medio de la aplicación de los talleres se pudo evidenciar que se logró despertar el interés de los niños y niñas de la Sede San Luis Beltrán y el acercamiento por la lectura, además de que se creó espacios importantes en donde disfrutaron y se motivaron para la lectura.

La propuesta creada y desarrollada arrojó resultados positivos para ser utilizados en el aula de clase como actividades viables a incluir o adecuar en el proceso inicial del hábito lector, de una manera que posibiliten el mayor encuentro con los libros de forma espontánea y dinámica.

De igual forma, (Carrascal & Albarracin, 2017) en su investigación “Estrategias pedagógicas para el desarrollo de las competencias básicas a través de la literatura infantil con estudiantes de quinto de básica primaria en la sede principal del centro educativo rural puerto barco del corregimiento de la gabarra” pretendían generar estrategias pedagógicas para el desarrollo de las competencias básicas a través de la literatura infantil.

Para dar cumplimiento a este objetivo, se planteó trabajar en la sede Principal del Centro Educativo Rural Puerto Barco, donde se dio una intervención específicamente con dos grupos comprendidos entre profesor y los estudiantes de quinto de básica primaria; para la obtención de resultados, se utilizaron diferentes instrumentos de recolección de información como la entrevista directa, la encuesta, el diario de campo y la ejecución de una serie de actividades que apuntaban a desarrollar el objetivo del trabajo.

Se identificó en los niños las preferencias por la lectura de géneros literarios infantiles y los hábitos de lectura demostrados.

A través de la literatura infantil en todos los géneros, se logró aumentar el nivel e interés de los niños por la lectura, pero en forma espontánea y seleccionada por ellos.

Los estudiantes demostraron sus capacidades creativas y sus habilidades artísticas mediante la interpretación, y redacción de sus propios cuentos, coplas y mediante la participación en la obra teatral.

El sentido de pertenencia y de autoestima fue exaltado a través de la valoración de sus producciones literarias y la participación en los concursos.

También, (Franco & Sanjuan, 2019) en su trabajo “Fortalecimiento de la comprensión lectora incentivando en los niños de los grados 3° y 5° del centro educativo rural pueblo nuevo, el hábito por la lectura como estrategias de mejoramiento en los resultados de las pruebas saber” buscan fortalecer la comprensión lectora incentivando en los niños del grado 3° y 5°, el hábito por la lectura con estrategias lúdicas que favorezcan mejores resultados en las Pruebas Saber, a través de metas específicas considera que la lectura ayuda a expandir la capacidad de atención de los niños y mejorar su capacidad de pensar con claridad.

La investigación fue desarrollada en los grados de 3° y 5° con 6 estudiantes de 3° y 4 estudiantes de 5° para un total de 10 estudiantes. Los objetivos de como profundizar sobre las habilidades y competencias comunicativas de los niños para identificar los niveles de lectura y las deficiencias que presentan en la competencia comunicativas en el referente de informe de las pruebas saber, para diseñar e implementar estrategias lúdicas que contribuyan al mejoramiento de la comprensión lectora, fomentado el hábito por la lectura.

Para fortalecer la comprensión lectora y sus niveles, se desarrolló una propuesta pedagógica que parte de la realización de un rincón de la lectura, donde cada niño participó en su elaboración. Dentro de él se realizaron 5 actividades lúdicas con diferentes cuentos durante la hora de lectura; las actividades que se realizaron fueron: video-cuento picto-cuento, friso-cuento, dado-cuento y títere-cuento, después de realizar cada estrategia lúdica los niños se releían el cuento original para desarrollar su comprensión lectora y cada uno de sus niveles de manera significativa donde cada niño se interesaría por aprender.

Durante el desarrollo de la investigación se obtuvieron buenos resultados porque se evidencio que los niños fueron autónomos y creativos en las habilidades del pensamiento que les permitieron relacionarse con los conocimientos, con un criterio propio y, por lo tanto, libre al evaluar, al emitir juicios y al identificar personajes e hipótesis.

Por su parte, (Trigos & Roperó, 2019) en su investigación “La literatura como referente en el desarrollo del pensamiento de los niños de 5 a 7 años del centro educativo caritas de angel kids del municipio de Ocaña, norte de Santander” Aborda desde un enfoque cualitativo con carácter descriptivo donde se utiliza diferentes perspectivas para poder comprender el fenómeno de estudio, siendo esta metodología cualitativa educativa que pretende mejorar la calidad de los procesos enseñanza aprendizaje en las instituciones y ayudar a los educadores en la reflexión sobre la práctica educativa.

Esta investigación tuvo como objetivo general desarrollar la capacidad del pensamiento mediante la literatura en los niños de edades entre 5 y 7 años del centro educativo Carita de Ángel Kids del municipio de Ocaña Norte de Santander, a través de la aplicación de un instrumento de observación participante con varias actividades relacionadas sobre la literatura, en el cual se evidenció las falencias que presentaban los niños en cada uno de los procesos del pensamiento (Organización, Adaptación y Equilibrio), dado estos resultados se propuso desde los tres géneros de la literatura (Narrativo, Lírico y Dramático), realizar estrategias pedagógicas con canciones, cuentos, fábulas, adivinanzas, poemas y obras de teatro para despertar el interés en el niño y mejorar su capacidad para actuar y expresarse de una manera coherente y clara.

Los resultados obtenidos después de la aplicación de esta propuesta nos indican que la literatura como estrategia, fortalece favorablemente cada uno de los procesos del desarrollo del pensamiento en los estudiantes ya que las estadísticas nos arrojan cifras significativas.

2.2 Marco teórico

"Si queremos adultos que piensen por sí mismos, debemos educar a los niños para que piensen por sí mismos"

WALTER LIPPMAN.

Diferentes estudios del desarrollo del pensamiento crítico indican la necesidad que existe en los niños para analizar, entender o evaluar la manera en la que se organizan los conocimientos, que pretenden interpretar y presentar al mundo, es por eso la inquietud de estudiar algunas investigaciones que buscan darle significado al término que lleva consigo y se pretende dar a conocer algunos conceptos claves, que facilitarán la comprensión del tema a estudiar. Lo anterior exige una profundización en los siguientes temas de estudio:

2.2.1 Pensamiento crítico

El pensamiento crítico es la base fundamental de una sociedad democrática, ya que este tipo de pensamiento le permite al ser humano reflexionar sobre sus Propias decisiones y hacerse, claro está, responsable de ellas. Según algunas investigaciones realizadas en los últimos años, los estudiosos como Huitt (1993), Thomas y Smooth (1994) han demostrado que el pensamiento crítico es consustancial a la naturaleza humana. Todos los seres humanos contamos con este tipo de pensamiento, lo que lo hace distinto en cada uno de nosotros es el desarrollo individual (Castañeda & Sanchez, 2011).

2.2.1.1 Teorías explicativas de pensamiento crítico

Según un estudio realizado por la Universidad de Viterbo en Estados Unidos sobre la evolución del pensamiento crítico a través del tiempo, se inicia con la cultura griega en la que se toma como referencia el método socrático que favorece el pensamiento crítico, ya que Sócrates a través de sus preguntas cuestionaba a la sociedad

y a sus contemporáneos. A partir de los inicios del pensamiento crítico desde la cultura griega, con Sócrates a la cabeza, se puede decir que la persona con un buen nivel de pensamiento Crítico podrá manejar problemas complejos, intercambiar opiniones y puntos de vista, asumir posiciones y llegar finalmente, a una conclusión basada en un argumento o en una evidencia. (Castañeda & Sanchez, 2011)

La retórica, según Sócrates, se fundamenta en la argumentación; proceso éste conformado por la exposición de argumentos fuertes para defender una posición. Ello dirige al ser humano a la formación de criterios propios por medio de un Pensamiento crítico, una nueva mirada a una realidad ya vista por todos, pero con un enfoque distinto que le permite a la persona que hace uso de este pensamiento, independizar sus actos y llegar a la realización a nivel personal, profesional y cívico, tal como lo demuestra Ruppel en su estudio sobre el pensamiento crítico en la Universidad de Viterbo del cual hablaremos más Adelante.

El pensamiento crítico, según los creadores de la Fundación para el Pensamiento Crítico: la Dra. Linda Elder y el Dr. Richard Paul no posee sólo una definición, porque algo tan complejo no se puede resumir en un par de palabras. No obstante, se encuentran algunas propuestas para su definición, una de ellas es “reflexionar sobre su pensamiento [cada ser humano] y al mismo tiempo pensar en cómo mejorarlo”. Según esta propuesta, las personas que piensan de forma crítica constantemente intentan vivir racional, razonable y enfáticamente; se esfuerzan por mejorar el mundo en cualquiera de las formas; en otras palabras, encarnan el principio socrático: una vida sin examinarse no vale la pena vivir.

Muchas vidas no examinadas en conjunto dan como resultado un mundo peligroso, sin sentido crítico e injusto. Además, las personas que reflexionan sobre su actuar diario o frente a una situación específica de su cotidianidad son un ejemplo a las palabras de Confucio “Aprender sin pensar es trabajar en vano”. Pero, antes de llegar al pensamiento crítico contemporáneo, daremos una mirada a lo que fue el pensamiento crítico en la Edad Antigua y el Renacimiento según el estudio realizado por el Dr.

Richard Ruppel en la Universidad de Viterbo en el año 2006. En la Edad Media, Santo Tomás de Aquino asume la vocería con un postulado en el que desarrollaba las ideas por medio de una técnica dividida en tres pasos: enunciar, considerar y responder todas las críticas a sus propias ideas antes de escribir.

Todo lo anterior con el fin de que el escritor dé respuesta a todas las posibles preguntas del lector y así, ir siempre más allá, puesto que uno de los objetivos del pensamiento crítico es trascender las barreras que puedan existir en el pensamiento y en el mundo de las ideas. Tiempo después, llega la Edad Moderna que se desarrolla entre los siglos XV y XVI, y cobra protagonismo Sir Thomas More, un teólogo, político humanista y escritor inglés que murió condenado por el rey Enrique VIII por alta traición. Su principal obra fue Utopía (1516), esta obra está dividida en dos partes, la primera hace alusión a un diálogo hecho por el autor, donde hace fuertes críticas a las crisis política y económica de Inglaterra durante esta época, y la segunda parte es una descripción detallada de la Isla de Utopía, una isla ideal en la que los problemas que se presentaban en la Inglaterra del momento no se verían en una tierra con una sociedad diferente, pues los intereses políticos y económicos no buscarían el bien de unos pocos, sino de todos los habitantes que hacen parte de esa sociedad.

La relación entre More y el pensamiento crítico corresponde a que, según este autor, el pensamiento crítico busca proponer, en este caso, crear una nueva sociedad donde el bienestar sea equitativo para todos sus habitantes. Cabe destacar que sus ideas no sólo se aplican a la transformación de Inglaterra, el pensamiento estaba cambiando también a Francia, se podría decir que este autor revolucionó el pensamiento gracias a Descartes, que desarrolló un método de pensamiento crítico basado en el principio de la duda evidente en la segunda y tercera parte del Discurso del método (1628), donde él duda de todo aquello que lo rodea de manera provisional con el fin de encontrar la verdad. Esta propuesta se asemeja un poco a la que anteriormente había hecho Santo Tomás, ya que se basaba en que cada parte del pensar debería ser cuestionada, puesta en duda y verificada. En la Edad Contemporánea aparece John Dewey (1909), educador, psicólogo y filósofo que continúa con la tarea de los personajes anteriores, pero con un

enfoque más filosófico. Dewey retoma ideas de Platón y Aristóteles. Su postulado principal es que el pensamiento crítico es enfocar los problemas del mundo real.

Para esto propone cinco aspectos importantes, estos son, considerar la experiencia actual y real del niño, identificar el problema o dificultad a partir de esa experiencia, buscar soluciones viables, formular hipótesis y comprobar hipótesis en la acción. Además, fue de los fundadores del pragmatismo en educación, ya que dio algunos parámetros a seguir, pues consideraba que la educación clásica limitaba al estudiante, y que era mucho más significativo el aprendizaje a través de la práctica. Tiempo después aparece en la escena Richard Paul, de quien retomamos el concepto de pensamiento crítico al inicio. Como ya habíamos dicho, él es uno de los fundadores de la Fundación para el Pensamiento Crítico. Además, a lo largo de los últimos 30 años, junto con su compañera de trabajo Linda Elden ha publicado varias revistas acerca del pensamiento crítico en donde lo definen como “the art of analyzing and evaluating thinking with a view to improving it.”.

Dentro de las temáticas abordadas se encuentran el papel del estudiante y del profesor en la educación actual, la enseñanza de una disciplina y muchas otras temáticas de gran trascendencia en el contexto educativo del momento. Esta fundación es una entidad sin ánimo de lucro, que tiene como fin dar asesorías a todo aquel que las necesite en temas educativos, como los elementos del pensamiento, las virtudes intelectuales y los estándares de razonamiento.

Matthew Lipman, creador del Centro de Filosofía para niños, afirma que "si queremos adultos que piensen por sí mismos, debemos educar a los niños para que piensen por sí mismos". A partir de esta afirmación se desarrolla grosso modo esta filosofía para niños que, según las mismas apreciaciones del autor, no se trata de que el niño se convierta en un filósofo, pero que sí esté en la capacidad de desarrollar su pensamiento crítico y asumir una posición frente a los problemas, para que llegue a una posible solución. Lo que pretende Lipman según su programa de filosofía para niños es, pues, elaborar un “método para enseñar a pensar, pero no sólo a pensar bien, sino sobre

todo a pensar bien por sí mismo y a razonar correcta y coherentemente, tanto en su significación lógica como en su Sentido ético o moral” (Castañeda & Sanchez, 2011)

Además, en el Centro de Filosofía para niños se tratan temas tradicionales de la historia de la filosofía, y mediante un conjunto de pautas metodológicas, cuidadosamente planificadas y experimentadas que rescatan la curiosidad y el asombro de los niños y las niñas, se propone estimular y desarrollar el pensamiento complejo (high order thinking) del otro, en el seno de una comunidad de indagación. En esta comunidad, en la que sus miembros trabajan para ser capaces de entender el punto de vista de los demás y se esfuerzan solidariamente por descubrir el sentido del mundo y de la sociedad en la que viven, es donde se lleva a cabo el programa.

El High order thinking es un concepto que surge de la taxonomía del psicólogo educativo estadounidense Benjamin Bloom. Según su teoría hay habilidades que obedecen a un orden superior, puesto que requieren de mayor tiempo, estudio y varios tipos de métodos de enseñanza para obtener un buen resultado, es decir, están organizadas según su nivel de complejidad. Actualmente, esta comunidad se encuentra en más de cincuenta países de todos los continentes, no se propone convertir a los niños en filósofos profesionales, sino desarrollar y mantener viva en ellos una actitud crítica, creativa y cuidadosa del otro (caring thinking).

El caring thinking hace alusión a la educación afectiva con un enfoque en la ética y los valores. Para Lipman, autor citado por Tomás Miranda Alonso, pensar consiste en descubrir, inventar, conectar y tener experiencia de relaciones, y sostiene que algunos sentimientos tienen funciones cognitivas, entre ellos el cuidado. Es imposible dejar de lado otra de las ideas en las que esta comunidad se apoya, la curiosidad de los niños, pues tal curiosidad los lleva a un nuevo cuestionamiento. Este proceso de cuestionamiento es el inicio del pensar filosófico de los niños, el cual apoya la teoría que afirma que los niños piensan deductiva e inductivamente mucho antes de desarrollar su lenguaje.

El proceso deductivo, consiste en partir de una idea general para abordar una específica, y el proceso inductivo nace de una idea concreta o específica a una idea general. Se ha procurado definir de una forma clara el pensamiento crítico, pero no sin antes contextualizar los conceptos en una línea del tiempo, desde la Edad Antigua con Sócrates hasta la Edad Contemporánea. Por lo tanto, seguiremos la línea de estudio y el desarrollo de Matthew Lipman, ya que su propuesta “Filosofía para niños” está acorde con la investigación a realizar.

Lipman define el pensamiento crítico como “un pensamiento que 1) Facilite el juicio al 2) confiar en el criterio, 3) sea auto correctivo y 4) sea sensible al contexto”, cada uno de estos elementos conforma el pensamiento crítico.

El primero, hace alusión al juicio como resultado del pensamiento, en el que se afirma que la enseñanza debe desarrollar el razonamiento para la mejoría de los juicios, ya que como él plantea “todos los juicios tienen por origen un razonamiento y todos los razonamientos dan por fruto un juicio”.

El segundo elemento se refiere a los criterios entendidos, como las razones que Implantan una mirada objetiva de los juicios, que obligan al estudiante a argumentar sus opiniones. Estos criterios se clasifican en dos categorías: los meta criterios (la coherencia, la fuerza y la conveniencia) y los mega criterios (lo verdadero, lo falso, lo justo, lo bueno, lo bello). Lipman tiene en cuenta los criterios anteriores, y asegura que para desarrollar el pensamiento crítico es fundamental reconocerlos y criticarlos para que el procedimiento racional sea válido.

El tercer elemento es auto correctivo, en donde se propone que se haga una reflexión en la forma de pensar para detectar las falencias, y luego ser Modificadas.

El cuarto elemento es la sensibilidad al contexto, donde se reconocen las circunstancias particulares y las irregularidades que se puedan presentar en el mismo, es decir, tener en cuenta el entorno. Según la definición del pensamiento crítico

anteriormente descrita, el autor concluye que “al partir de lo que se conoce, razonar permite descubrir las cosas suplementarias que se pueden añadir” es por esto que la finalidad del pensamiento crítico es ir más allá de lo que está a simple vista, es el caso de la literatura, ya que ésta permite no sólo interpretar una trama, sino argumentar y proponer sobre problemas que dentro de ella se exponen.

Si bien, uno de los objetivos propuestos por el Ministerio de Educación Nacional es promover el gusto por la lectura, como se mencionó en líneas anteriores, al integrar la propuesta del pensamiento crítico como base para el proceso lector, se pretende desarrollar competencias comunicativas que permitan que los niños de quinto grado no sólo interpreten la estructura narrativa del texto literario, sino que analicen, infieran, clasifiquen, comparen, indaguen, argumenten, cuestionen y tomen decisiones a partir de “problemas” que necesiten de soluciones desde sus propias consideraciones. (Castañeda & Sanchez, 2011)

2.2.1.2 Cómo Se Desarrolla El Pensamiento Crítico

Según una investigación realizada por la Universidad de Georgia en el año 2003 existen 9 estrategias para fomentar el pensamiento crítico:

- 1.** Aprendizaje inductivo, en donde el alumno hace uso del conocimiento previo. Clasifica información que posteriormente le ayudará a sacar conclusiones y dar sentido a aquello que ha leído.
- 2.** Expresión metafórica, permite la comparación para la enseñanza de nuevos conceptos o la ampliación de estos. Hace que el alumno tenga una nueva perspectiva del contenido.
- 3.** Toma de decisiones, requiere que el alumno utilice su propio criterio y sus habilidades intelectuales para tomar o evaluar decisiones frente a un problema ya sea de él o de otros.
- 4.** Logro de conceptos. Por medio de la ejemplificación el estudiante formula hipótesis que luego serán probadas y redefinidas.

5. Aprendizaje integrado centrado en el alumno. Se tiene en cuenta el cómo aprende y qué quiere aprender el estudiante para posteriormente relacionarlo con su aprendizaje.
6. Círculo del conocimiento. En ésta se promueven las discusiones a través de un interrogante, luego se analizan y finalmente se llega a una conclusión.
7. Comparación y contraste. Se basa en la similitud y diferencia de un tema determinado.
8. Indagación/misterio. Ésta se basa en el descubrimiento de lo desconocido a partir de preguntas, acertijos y adivinanzas que despierten la curiosidad del alumno.
9. Enseñanza interdisciplinaria estratégica. Es la integración de contenidos de Diferentes áreas. (Castañeda & Sanchez, 2011).

2.2.1.3 Lipman y el Pensamiento crítico

Matthew Lipman rescata en su obra *Pensamiento complejo y educación* (1998), elementos muy valiosos para entender la estructura sobre la que se erige el pensamiento crítico.

Su proceso inicia con la exploración de la situación educativa de Estados Unidos en la década de los 80, resaltando en su estudio, una serie de sucesos que llevan a cuestionar la forma en la que se asume la educación y los resultados que esta genera. Algunas de las situaciones que evidencia en su trabajo, tienen que ver con el inconformismo frente a lo que se enseñaba en la escuela, la forma en la que el conocimiento era difundido a los estudiantes, la poca valoración de la profesión docente y la negativa a vincular las experiencias de la vida a las temáticas desarrolladas en el aula. Estos y otros problemas llevaron a pensar que existía un error en la forma en que se asumía el estudio de las habilidades de pensamiento y su relación directa con los procesos educativos.

Es por esta razón que se da un viraje al problema del aprendizaje y se pone en boca de expertos “la enseñanza para el pensamiento” lo que llevo a un cambio en los

estudios académicos sobre el tema y un adelanto frente a la solución del inconformismo con la educación existente.

Este paso fue definitivo, pues abrió la perspectiva problémica y como lo sugiere Matthew Lipman, instó a los educadores a mirar el problema de manera más compleja. Muchos maestros argumentaron haber enseñado a pensar desde siempre en sus aulas, pero unos menos simplistas pensaron que en efecto se educaba para el pensamiento, pero no para el pensamiento crítico.

“Por supuesto que los programas educativos tradicionales incorporaban la enseñanza del pensamiento. Lo que ocurría era que la *calidad* de dicho pensamiento era deficiente. Lo que se requería entonces no era la mera enseñanza del pensamiento, sino la enseñanza para el pensamiento crítico” (Lipman, 1998: 160) Los estudios de Lipman abren camino sobre el tema, y lo llevan a indagar sobre los aportes de otros autores en torno al problema, entre ellos se encuentra Dewey y su obra *¿Cómo pensamos?* (1989) En el siguiente esquema se resaltan los aportes que Lipman tomó de Dewey para nutrir el tejido analítico sobre el pensamiento crítico.

Los aportes de Dewey marcaron varios aspectos a tener en cuenta; uno de ellos, tiene que ver con el papel de la educación en la solución de problemas sociales, pues en una sociedad insatisfecha por no poder cumplir con sus expectativas, es necesario vincular a los futuros ciudadanos en la dinámica investigativa y de preparación, para que de allí deriven las soluciones a los problemas que aquejan a la mayoría de las personas. Este aspecto visto desde la óptica de Lipman es fundamental, pues sugiere una transformación en el pensamiento y una clara diferencia entre lo que es pensar sin perspectiva y el pensar de forma direccionada.

En otras palabras, Lipman retoma el gran aporte de Dewey al diferenciar el “pensamiento ordinario” del “pensamiento reflexivo” ... fue precisamente en *Cómo pensamos* donde Dewey sentó la distinción entre lo que él denominó el pensamiento

ordinario y algo llamado pensamiento reflexivo, que Dewey definía como aquel pensamiento que es consciente de sus causas y consecuencias.

Conocer las causas de las ideas- es decir, las condiciones bajo las cuales se piensan- supone liberarnos a nosotros mismos de la rigidez intelectual y de abrírnos el paso a una libertad intelectual basada en el poder de escoger entre diversas acciones y alternativas. Conocer las consecuencias de las ideas es conocer sus significados, que, para Dewey, pragmatista y seguidor de Pierce, descansa sobre sus rasgos prácticos, es decir, los efectos que producen en nuestra práctica y en el mundo.” (Lipman, 1998: 163).

Estas palabras vistas a la luz de la actualidad y más exactamente frente al problema del desarrollo del pensamiento crítico, demuestran que el pensar reflexivamente lleva a vincular la sociedad como eje problémico a las dinámicas educativas, pues ninguna excluye a la otra y ambas se interrelacionan de forma directa.

Lipman aborda otra perspectiva de análisis sobre el pensamiento crítico, y para ello se plantea la siguiente pregunta: ¿Cuáles son los componentes del pensamiento crítico? Lipman afirma que pensar críticamente no solo es actuar con respecto a algo, buscando la solución de un problema, por esto busca la manera de ampliar el concepto y abrirlo a sus características definitorias.

Los puntos más representativos en la caracterización del pensamiento crítico son: el juicio, los criterios y la autocorrección, Lipman encuentra en cada uno de ellos los argumentos para definir el pensamiento crítico desde una postura más compleja; su idea es conectar de manera paralela cada uno de estos elementos para ubicarlos en el plano de la acción cotidiana, que es justamente el punto más relevante de su trabajo.

El juicio: Lipman define el juicio “como la determinación del pensamiento, del habla, de la acción o de la creación” (Lipman, 1998: 173) su vinculación con el pensamiento crítico se da, porque es justamente con el juicio que se demuestra que tanto se ha dado la apropiación frente a algo y de qué manera se sustenta.

El criterio: El pensamiento crítico emplea criterios de diversa índole para dar sustento a los juicios. Lipman define exactamente a los criterios “como un tipo de razón que aparece al momento de describir o evaluar algunas decisiones” (Lipman, 1998: 175) constituyéndose especialmente a través de la validez, la evidencia y la consistencia.

La autocorrección: Pensando en la comunidad educativa y su relación con la sociedad, Lipman considera que el admitir los errores y autocorregirse, es vital para fortalecer el pensamiento crítico pues hace que se descubran las propias debilidades en la argumentación y el pensamiento.

El pensamiento crítico bajo la mirada de Matthew Lipman conlleva a ampliar el panorama simplista de un mero resultado, busca conjugar de manera paralela, todos aquellos elementos que puedan contribuir a reflexionar sobre los hechos, y logren dar alternativas razonadas para decidir sobre algo en específico (Cely, 2011).

2.2.1.4 Aprendizaje basado en las destrezas del pensamiento. Robert Swartz.

Todo el mundo piensa, pero no todo el mundo piensa de forma eficaz. Seguro que todos podemos recordar ejemplos en los que pensamos que no tomamos las decisiones más acertadas, no tuvimos en cuenta suficientemente las desventajas o consecuencias de nuestras decisiones, y esto ahora nos atormenta.

¿Qué nos estamos perdiendo? Normalmente tres tipos de pensamiento que todos necesitamos desarrollar para realizarlas de forma cuidadosa y con habilidad: Análisis de Ideas, Desarrollo de Propuestas Creativas, y Pensamiento Crítico.

¿Qué significa esto? Centrémonos en el análisis, sustituyámosla por “pensar en cómo funcionan las cosas”. Desde un teléfono móvil a una bicicleta. Pensemos ahora en lo que enseñamos a los niños en la escuela. Por ejemplos en las historias de los libros

que les hacemos leer. ¿Cómo funcionan? A menudo les decimos a los estudiantes que toda historia tiene 5 partes: Los personajes, la escena, el argumento o trama, nudo y desenlace. Pero las historias a menudo generan un suspense, que nos incita a querer leer más, a veces acaban con una sensación de alivio, otras de sorpresa. ¿Cómo pueden todos estos elementos combinarse para que esto ocurra? (Swartz, 2016).

Un maestro puede plantear a sus alumnos “Muchos de vosotros habéis indicado que, al leer esta novela, las acciones del personal os hicieron sentir ansiedad y crearon suspense. Quisisteis leer más. ¿Cómo consiguió esto el autor?

No es difícil de resolver en las historias más simples, y ayudará a comprender las más complejas. “Oh, hizo que el personaje hiciera algo malo y después no nos habló de él por un tiempo. Así que tuvimos curiosidad y seguimos leyendo”. Que el estudiante explique esto nos hace ver que comprendió la técnica y aumentó el interés del estudiante en la historia. Quién sabe, quizá más tarde ese mismo estudiante escriba su propia historia.

Cuando esto sucede, la comprensión que el estudiante desarrolla es mucho mayor que cualquier ejercicio memorístico. ¡Y esta es sólo una de las destrezas del pensamiento que no estamos enseñando a nuestros alumnos en la escuela tradicional ¡

Así, la respuesta a nuestra pregunta es simple. Sabemos cómo enseñar destrezas de pensamiento de forma que todos nuestros alumnos las usen de forma natural, y sabemos cómo implantar hábitos de pensamiento y rutinas de cuestionamiento que potencien el uso de estas destrezas. Y sabemos cómo infundir esto en el curriculum ordinario sin comprometer los contenidos. Más aún, sabemos cómo hacer todo esto en aulas que se convertirían en aulas centradas en el alumno, quienes trabajarían de forma colaborativa, animados por sus profesores, trabajando por el desarrollo de una cultura del pensamiento. Sabemos además cómo poner todas estas herramientas juntas para que todo el centro se convierta en un centro de aprendizaje basado en el pensamiento.

Para hacer esto, no necesitamos tirar paredes, ni contratar a más profesores, ni cambiar el curriculum. Los maestros y profesores y los directores de cada escuela pueden hacer que esto suceda, ellos solos. De hecho, cada docente puede hacer esto y todos sus alumnos pueden beneficiarse de ello.

Así es como deberíamos enseñar a todos nuestros alumnos:

1) Tener buena memoria no contribuye por sí sólo a pensar o aprender adecuadamente.

Los colegios españoles se están dando cada vez más cuenta de que hacer de la memorización la única base del aprendizaje está resultando un fracaso. Ha fracasado este sistema, porque se ha limitado a conseguir un aprendizaje superficial que tiene poco impacto en la vida de los estudiantes. Muchos estudiantes memorizan conceptos para aprobar los exámenes, y los aprueban. Su objetivo es aprobar los exámenes, incluso sacar buenas notas. Pero ¿qué hay de lo que están aprendiendo para pasar estos exámenes? Para ellos sólo es un medio de sacar buenas notas. Muchos estudios recientes demuestran que el 90% de lo que los estudiantes aprenden en la escuela, tiene un impacto muy pequeño en su vida fuera de ella (Swartz, 2016).

Ha fracasado en hacer consciente a los alumnos de la necesidad de aprender implicándose en lo que se ha venido a llamar “pensamiento de orden superior”. Esto implica por ejemplo desarrollar la capacidad de tomar decisiones importantes, trabajar la resolución de problemas, hacer predicciones precisas sobre las consecuencias de las acciones, o evaluar los argumentos de otros que intentan hacerte cambiar de opinión, entre otras. Estas son destrezas necesarias para la vida, y difieren del ejercicio de sólo memorizar. Sin embargo, muchos estudiantes acaban la escuela sin haber desarrollado ninguna de estas destrezas.

¿Tenemos una solución mejor?

2) Mejoremos nuestro pensamiento y usémoslo para aprender mejor.

Algunos colegios están cogiendo el toro por los cuernos. Están siguiendo el ejemplo de otros colegios que quieren dar otro enfoque a la forma de enseñar. No solamente transmiten a sus alumnos destrezas de orden superior de forma explícita, sino que también están reestructurando sus clases para infundir la enseñanza de las destrezas del pensamiento analítico, creativo y crítico en los contenidos de cada día.

Animan a los alumnos a usar estas destrezas para pensar y poder implicarse en un aprendizaje más profundo de los contenidos curriculares normales. Y lo están haciendo en todos los cursos y asignaturas con notable éxito. Esta nueva metodología de enseñanza es lo que denominó “Enseñanza basada en el pensamiento”.

III. Desde un pensamiento analítico a un pensamiento creativo

Por supuesto no queremos quedarnos solamente en estos tipos de análisis. También pretendemos que nuestros alumnos sean capaces de pensar de forma creativa cuando necesiten crear nuevas ideas y evaluarlas, antes de decidir si éstas funcionan y si son aceptables. Este es el campo del pensamiento crítico. No quiere decir que no tengamos costumbre de utilizar el pensamiento crítico o creativo. Al igual que los ejemplos de comparar y contrastar, solemos hacerlo, pero no del todo bien, por ello podemos ampliar nuestra forma de pensar -si sabemos hacerlo de forma adecuada- al igual que estos alumnos hacen con la destreza de comparar-contrastar y las partes y el todo (Swartz, 2016).

Con la práctica se llegará a hacer de forma más profunda y con más destreza. El potencial de aprendizaje de estos otros dos tipos de pensamiento es enorme cuando se emplean estas destrezas de pensamiento analítico. Algunos profesores han hecho estas propuestas a sus alumnos: ¿Nos podrían surgir nuevas ideas sobre cómo mejorar la seguridad humana, sobre cómo conservar el medio ambiente, sobre cómo cambiar el final de una historia para resaltar más las fortalezas de uno de los personajes? Reconocen que una simple lluvia de ideas no es suficiente para extraer auténticas ideas originales.

Para potenciar estas actividades donde los estudiantes practican algunas destrezas, se les pide a los alumnos pasar de una lluvia de ideas a intentar deliberadamente agrupar las ideas familiares para acabar encontrando ideas nuevas y originales que permitan conseguir estos objetivos. Un estudiante, por ejemplo, llegó a crear un nuevo tipo de misil que podía responder electrónicamente a las señales de peligro de los escaladores de montaña en circunstancias adversas y a la vez, podía transportar y abastecer de instrumentos médicos que podían enviarse con un paracaídas en respuesta a otra señal electrónica que emitiese el escalador en peligro. Una idea interesante, ¿verdad?

Esto claramente sitúa a este tipo de pensamiento original, en la categoría de síntesis, de Bloom. Todo ello, promovido por una simple lluvia de ideas y añadiendo pasos explícitos que suponen intentos deliberados para combinar ideas de una forma nueva. Otros profesores han trabajado con sus alumnos identificando problemas típicos de adultos para posteriormente ir sugiriendo ideas creativas para resolverlos (Swartz, 2016).

Por ejemplo, un grupo de alumnos trataron de dar soluciones a cómo encontrar las llaves que uno ha perdido. En otro colegio, el profesor de música retó a los alumnos a desarrollar modos innovadores de tratar piezas de música ya existentes. Otro profesor desafió a sus alumnos de 5 años a encontrar modos creativos de utilizar viejas cajas de cartón que se iban a desechar, con el fin de crear algo útil. En todos estos ejemplos, los alumnos tenían que proveer muchas ideas sobre las que el profesor nunca había pensado antes.

Cuando internalizamos esta estrategia de pensamiento y la asumimos como algo natural para nuestro intelecto y para la creatividad, entonces estará totalmente al alcance y capacidad de los alumnos. Este tipo de pensamiento nos acaba liberando de la monotonía del acto de pensar, con sus viejas y continuas rutinas. Todos los alumnos son capaces de aprender estas estrategias para desarrollar su pensamiento creativo, y ¡no solo

los alumnos más capaces! Pero si no practican esta habilidad, simplemente permanecerá latente en sus mentes y nunca llegará a dar fruto. Todos los estudiantes, tienen esta capacidad.

IV. El pensamiento crítico también es necesario para ser buenos pensadores y aprendices.

Y por supuesto, también tenemos lo que se llama pensamiento crítico. Este es el tipo de pensamiento que se engloba en la categoría de evaluación, de Bloom. Lo creamos o no, todos acabamos ejercitando nuestro pensamiento crítico de forma regular. Pero la pregunta es ¿lo hacemos con destreza? “¿Debo creer lo que este vendedor me está diciendo sobre el nuevo coche Twingo? Bueno, tiene una sonrisa agradable, habla convincentemente y parece una persona amable”. El pensamiento crítico básicamente nos cuestiona: ¿Debo hacer esto? O ¿Me debo creer esto otro? y posteriormente nos responde haciendo un juicio basado en una amplia y relevante información (Swartz, 2016).

Si la información es relevante pero no muy amplia, entonces detendremos nuestro juicio y lo consideraremos como incierto para aceptar o rechazar la idea, con lo que tendremos que seguir yendo más lejos. Esto significa que nosotros simplemente no hacemos cosas o no nos creemos algo solamente porque alguien nos lo haya dicho. Todo juicio ha de estar basado en razones que sean viables.

Pero ¿cómo sabemos qué información es relevante y cuando es suficientemente amplia? Cuando hacemos uso del pensamiento crítico sin cuidado y sin destreza, es cuando podemos tener más dificultades. Mentiras o simplemente errores, se pueden transmitir a través de una sonrisa o a través de mensajes que parecen convincentes. ¿Cuántas veces hemos sido víctimas de ello?

Un profesor de historia puso de ejemplo a sus alumnos, exponiendo dos explicaciones sobre un mismo conflicto, tomado de dos libros diferentes de historia, sobre quién inició

la batalla que produjo la caída del gobierno democrático y los motivos que lo produjeron al respecto. ¿A quién deben creer? Quizás, el profesor debería elegir el libro que él cree que es más fiable y así poder dárselo a sus alumnos. Pero ¿qué pasará cuando no esté el profesor y los alumnos tengan que hacer su propia elección?

Finalmente, lo que hizo el profesor fue pedirles que trabajen juntos para configurar una lista de cuestiones que les ayude a decidir cuál es la fuente más fiable sobre el motivo que hay detrás del hecho histórico. Los alumnos procedieron a hacer un listado sobre el que tomar referencia para emitir un tipo de juicio u otro. Este listado incluía cuestiones específicas sobre los autores (como por ejemplo la reputación, lealtad o afiliación hacia un lado u otro), las publicaciones anteriores (ej. qué tipo de libros han publicado, en qué editorial), de donde tomaban los autores la información (ej. de fuentes primarias o secundarias) y algunos aspectos adicionales (qué decían otros historiadores, evidencias) (Swartz, 2016).

2.2.2 Lectura Crítica.

Para conseguir comprensión y procesos de lectura crítica en los estudiantes es necesario llevarlos a tomar gusto, amor por la lectura; permitirles comprender que el acto de leer es una relación íntima entre el lector y el autor, una forma de aproximarse a diversos lugares y acontecimientos para el lector desconocidos, que para el autor son un poco más claros. Así, la importancia de leer es descubrir nuevos saberes. “Leer y escribir no son sólo tareas lingüísticas o procesos psicológicos sino también prácticas socioculturales. Leer significa decodificar la prosa y recuperar los implícitos, pero también darse cuenta del significado que cada comunidad otorga a una palabra” (Cassany, 2006, pág. 10).

Los procesos de lectura crítica revisten cierta complejidad, autores como (Cassany, 2006) y (Vargas, 2015) afirman que éstos se van desarrollando desde el desarrollo de las competencias de lectura crítica como: la interpretativa y el análisis de los significados de un texto, dado que éste le va abriendo paso al lector para hacer una mirada histórica, desde la intención y la realidad del autor en la escritura,

delimitado por los preconceptos del lector que lo van llevando a procesos analíticos y deductivos sacando sus propias conclusiones de acuerdo a la comprensión del mismo.

Las posibilidades de lectura se pueden abordar desde la idea de (Cassany, 2006) de “tras las líneas”, que hace de este proceso de lectura un mecanismo analítico, en el que quien lee es capaz de realizar hipótesis y a la vez dar su propio punto de vista, yendo más allá de lo leído. Desde esta perspectiva la lectura crítica es producto del estudio y conocimiento dentro del mundo del saber cuyos elementos necesarios para realizar lectura desde el mundo actual son: “las líneas, entre líneas y detrás de las líneas” (Cassany, 2006), i) la comprensión literal de los significados, ii) es lo que se puede deducir de las palabras sin estar explícito y iii) la ideología, el punto de vista y la intención del autor

Es a partir de estos conceptos que pretendemos desde el espacio escolar potenciar en los estudiantes su capacidad reflexiva, que pregunten, dejando de lado los prejuicios que puedan encontrar, que tengan la capacidad de abrir su pensamiento y poder desentrañar ideologías, puntos de vista e intenciones que presentan los diversos textos que a su paso van a encontrar.

Otras capacidades que requiere la lectura crítica son las de: seleccionar y filtrar grandes cantidades de información, analizar su veracidad y rigor, contrastar las fuentes y los enfoques que se dan a los datos, interpretar los contextos, asumir nuevos roles de lector y escritor, evitar ser manipulados por los discursos que circulan en los diversos medios, en Internet y las redes sociales y producir textos propios con los recursos que ofrece la red (Vargas, 2015) En otras palabras, la lectura crítica “[...] hace referencia al nivel de comprensión, la capacidad de inferir, distinguir la realidad de la opinión, analizar elementos literarios, partiendo desde la intención del autor y fomentando la interpretación personal” (Cassany, 2006).

Desde la concepción de la lectura contemporánea de “las líneas entre las líneas y detrás de las líneas”, posibilita comprender no sólo el significado literal, sino la suma de los significados de todas sus palabras; es decir, es necesario leer entre líneas lo que

expresan las palabras, aunque no se haya dicho explícitamente, por medio de inferencias, presuposiciones, ironías, dobles sentidos, etc. Leer detrás de las líneas implica descubrir la ideología, el punto de vista, la intención y la argumentación a los que apunta (Cassany, 2006).

2.2.2.1 Estrategias para la lectura crítica.

Proponer estrategias para el desarrollo de habilidad de la lectura crítica en el alumno del Nivel Medio Superior, con basamento teórico constructivista principalmente, haciendo énfasis en las teorías de Jean Piaget y Lev Vygotsky, es la finalidad para conseguir en el presente trabajo.

La estrategia se puede señalar como una capacidad cognitiva, en el texto de Frida Díaz Barriga y Gerardo Hernández (1999), la ubican desde el punto de vista que será contemplada en este trabajo, o sea desde el punto de vista constructivista, la manejan como un traspaso gradual de la competencia procedimental del profesor al alumno, claro que bajo la supervisión del maestro. A diferencia de las posturas empiristas, el constructivismo asume que el aprendizaje es un proceso dinámico que implica siempre una reconceptualización del conocimiento. Por tanto, se destaca que en el proceso evaluativo las preguntas o situaciones deben de perseguir en todo momento que alumno exprese con sus propias palabras lo aprendido. Pues, hay que considerar que si el alumno es capaz de expresar coherentemente lo aprendido, se está en condiciones de afirmar que aprendió significativamente. Caso contrario, si se acepta que el alumno repita tal y como se le enseña, o tal y como figura en los textos, se presenta un engaño puesto que la evocación mecánica no lleva a asumir juicios de valor acerca de los procesos comprensivos.

La evaluación del conocimiento en el ámbito de la aplicación supone que el docente cuente con las condiciones necesarias (autonomía profesional) y poder salir muchas veces del aula para evaluar o para realizar experiencias que demanden mayor cantidad

del tiempo que el habitual. Sin embargo, evaluar la aplicación del conocimiento no supone necesariamente un despliegue psicomotor, puesto que la mayor parte de las veces puede desarrollarse al interior del aula bajo el formato lápiz - papel.

El marco constructivista enfatiza como deseable que las actividades de enseñanza y las actividades evaluativas deben de justificarse con respecto a su pertinencia o provecho para el alumno. Esto plantea de alguna manera la idea de que los contenidos deben de apuntar al desarrollo de competencias significativas que le sirvan al educando para enfrentar exigencias cognitivas reales, carecen de validez las prácticas evaluativas que enfatizan la memorización mecánica de fórmulas, las fechas irrelevantes y principios; la transcripción de libros, y el pegado de figuras o láminas cuando es importante que el alumno dibuje, entre otros.

El concepto de estrategia aquí utilizado es la que la presenta como una serie organizada de pasos para lograr extrapolar y relacionar información; es un esquema conceptual amplio para obtener, evaluar, reestructurar y utilizar información; sin embargo, es necesario remarcar que, para aprender, las estrategias deben aplicarse a contenidos temáticos de una determinada área.

La lectura crítica, como se mencionó, es un proceso complejo y constructivo en el que se deben poner en práctica diferentes habilidades, tales como: descifrar el texto, contextualizar los conceptos o ubicarlos en sus ambientes correspondientes, relacionar información, extrapolarla o lograr orientarla hacia las diferentes situaciones contextuales pertinentes, de tal manera que el texto se pueda valorar con su real y total significado. Esto se obtiene con la lectura y análisis de diferentes textos, en especial literarios, que nos posibilitan, además, la formación del gusto estético del alumno, mediante la apreciación de los recursos empleados por el autor para crear.

2.2.3 Textos Narrativos.

El texto narrativo es aquel en el cual se relatan historias, cuentos, hechos, mitos, etc. de personajes reales o ficticios.

El tipo de relato que se da en los textos narrativos pueden ser: basados en hechos reales, ficticios o verídicos. A su vez la narración puede estar dada en primera, segunda o tercera persona y el tipo de narrador varía también dependiendo del estilo que el escritor haya querido obtener en los lectores. (Cardoza Vanegas, 2017).

2.2.3.1 Teorías textos narrativos

En el proceso de reconocimiento del texto, han sido varios los autores que se han dedicado al tema caben destacarse el trabajo realizado por Van Dijk (1996), quien propone que se distingan las diferentes expectativas que los tipos de texto despiertan en el lector y para ello establece las categorías de “tipos” o “superestructuras”. En cuanto al concepto de superestructura alude: “Es un tipo de esquema abstracto que establece el orden global de un texto y que se compone de una serie de categorías cuyas posibilidades de combinación se basan en reglas convencionales” (p.144). Asimismo, distingue la superestructura narrativa, la argumentativa y el tratado científico, de igual forma, reserva la categoría otros tipos de texto para incluir aquellos que no se ajustan a las categorías precedentes.

En cuanto a la estructura narrativa, Van Dijk (1996) refiere: “los textos narrativos son “formas básicas” de la comunicación que se caracterizan porque se producen en la comunicación cotidiana, dado que narramos lo que nos ha sucedido o conocemos que le sucedió a otro, ya sea de forma reciente o de hace tiempo” (p.153). Surgen en una situación conversacional de forma oral y única, en un contexto natural, para después apuntar a otros tipos de contextos como los cuentos populares, y, posteriormente pasar a narraciones mucho más complejas que circunscriben en el concepto de “literatura” como es el caso de las novelas y los cuentos. 37 en el campo del

estudio literario resulta importante señalar el tema o los temas del discurso. Van Dijk (1980) (Ocampo, 2016)

Van Dijk (1980) refiere: Este tema del discurso (o de la conversación) se hará explícito, por lo tanto, en términos de un cierto tipo de estructura semántica. Puesto que tales estructuras semánticas aparentemente no se expresan en oraciones individuales sino en secuencias completas de oraciones, hablaremos de macroestructuras semánticas. Las macroestructuras semánticas son la reconstrucción teórica de nociones como “tema” o “asunto” del discurso. (p.43) En el texto narrativo y específicamente en el cuento se presenta en un nivel global en donde se describen las situaciones o el curso de eventos, implicando acciones de un episodio. Asimismo, se presenta una estructura esquemática llamada superestructura. Una superestructura puede caracterizarse intuitivamente como la forma global de un discurso, que define la ordenación global del discurso y las relaciones “jerárquicas” de sus respectivos fragmentos.

Tal superestructura en muchos casos parecida a la “forma” sintáctica de una oración, se describe en términos de categorías y de reglas de formación. Entre las categorías del cuento figuran, por ejemplo: la introducción, la complicación, la resolución, la evaluación y la moraleja. (Van Dijk, 1980, p.53) Por tanto se le llama esquema narrativo o superestructura narrativa a la estructura de un cuento que se obtiene de esta manera. Fuenmayor, Villasmil & Rincón (2008) afirman que las superestructuras son estructuras globales, independientes del contenido, al cual le imponen ciertas limitaciones. Ellas se definen con relación al texto en su conjunto o para determinados fragmentos de éste, determinando el orden o coordinación global de las partes de un texto. La superestructura es una especie de esquema básico al que se adapta un texto. En el texto narrativo también está presente el nivel de la microestructura. Muchos autores entre los cuales se destacan Van Dijk y Kintsch (1983), Calsamiglia y Tusón (1999), Aguilón y Palencia (2004) y Marín y Morales (2004) definen la microestructura como los elementos locales y superficiales que hacen que un texto sea cohesivo y coherente. Su diferencia con las macroestructuras radica en que éstas son de carácter global y están

inclinadas a describir situaciones, acciones o cursos de eventos como un todo, los cuales están relacionados con los significados presentes en el texto. (Ocampo, 2016).

2.2.3.2 Características de los textos narrativos

Esta clase de texto, sin importar su tipo, tiene como objetivo relatar, sea historia, cuentos, hechos, mitos... cuyos protagonistas pueden ser reales o ficticios.

La narración varía según la necesidad, puede ser en primera, segunda o tercera persona dependiendo del estilo que le escritor crea conveniente para los lectores.

2.2.3.3 Los textos narrativos se clasifican en:

Cuento: Se trata de una narración literaria corta compuesta por muy pocos personajes. La acción que es relatada se caracteriza por su simplicidad. Los cuentos se caracterizan por: Brevedad: Son narraciones muy cortas. Lugar y tiempo: La historia se da en un lugar y tiempo específicos. Pocos personajes: Al ser de corta extensión los personajes son pocos y tienen un desarrollo menor. Descripciones y diálogos: Están presentes de manera breve. Tema: El cuento es desarrollado alrededor de un suceso único. Final inesperado: El final de un cuento debe sorprender al lector.

Novela: Las novelas son una narración literaria de gran extensión. Contienen un mayor número de personajes, más acciones y el relato es más complejo. Se trata de una narración extensa de hechos reales o fantásticos donde se desarrollan numerosos personajes y sucesos. Las novelas presentan diferentes características: Lugar y tiempo: Los acontecimientos se organizan por capítulos y estos guían al lector a través de la trama de los relatos. El tiempo puede variar dependiendo del gusto del autor y las necesidades de la historia. Personajes: Intervienen numerosos personajes, unos con mayor participación y otros con menor trascendencia, es decir, existen personajes principales y secundarios. Descripciones y diálogos: En la novela se encuentran diálogos

y descripciones de manera extensa. Tema: Se desarrolla alrededor de una historia central y presenta otras historias de menor importancia.

Historieta: Se da una combinación entre los elementos gráficos y la narrativa. Estos textos cuentan con un personaje principal y varios secundarios. Describen el entorno de la historia con imágenes gráficos y los diálogos se presentan dentro de los globos. En algunos casos se presenta la historia a través de imágenes y símbolos.

Entre las características de las historietas tenemos: Textos: Se presentan a través de imágenes y pequeños cuadros de textos. Géneros: Presenta numerosos géneros como: aventuras, guerra, ciencia ficción, mecha, amor, drama, cómicos, deportes, western, policíacos, investigación, históricos, fantásticos Estructura: Presentan cuadros o viñetas, dibujos, bocadillos (donde se presenta el pensamiento del personaje) textos, onomatopeyas, historias, entre otros.

Chiste: Los chistes son historias cortas o juegos de palabras. Son narrados con el objetivo de divertir y hacer reír a quien lo escucha. El chiste también puede referirse a enfrentamientos entre facciones encontradas ya sea por razones políticas, críticas y deportivas. Se encuentran conformados en dos partes, una introducción y la segunda la gracia, es lo que hace reír al receptor.

Diario de vida: Se trata de un tipo de un tipo de narración conformada por relatos cortos escritos por un autor en primera persona, es decir, en “yo” con el fin de expresar hechos y experiencias personales. Los relatos se organizan por día.

Biografía: Su fin es narrar la vida de una persona. Se redactan con el fin de escribir sobre personajes significativos dentro de la sociedad, pues resulta interesante dan a conocer su vida. En algunos casos la persona puede escribir sobre su propia vida, en este caso se denomina autobiografía. Se caracterizan por: Exponer la vida de una persona. Narrar los hechos de una persona en un orden cronológico desde su mismo nacimiento hasta el momento actual.

Crónica: Se trata de un relato de un acontecimiento, ordenado de forma cronológica. Es decir, en este relato se organizan los hechos de acuerdo al orden en el cual han ocurrido.

Mito: Se trata de narraciones sobre el origen de ciertos fenómenos, del mundo, de los seres que lo habitan y más. Los mitos cuentan con las siguientes características: Personajes: Suelen ser dioses de gran poder o fenómenos humanizados. Tiempo: Suele referirse a tiempos remotos. Formas de transmisión: Suelen transmitirse de una generación a otra. Forman parte de la tradición oral de una comunidad. Propósito: Su propósito es explicar los orígenes de la comunidad o explicar fenómenos naturales.

Fábula: Se trata de una narración breve cuyo objetivo es dejar una enseñanza o moraleja para el lector. EN las fábulas los personajes son animales u objetos los cuales son humanizados asignándoles conductas, defectos, personalidad y virtudes. Entre las características de la fábula se tiene: Brevedad: Son textos breves, similares a los cuentos. Personajes: animales y objetos humanizados. Moraleja: Enseñanza final.

Leyenda: Es un relato oral o escrito propio de la tradición popular de una comunidad. En ella actúan seres fantásticos que realizan hechos extraordinarios. Las características de la leyenda son: Personajes: Pueden ser personajes comunes o extraordinarios. Lugares: Pueden ser relatos regionales, los hechos se dan en lugares reconocidos de una comunidad. Tiempo: Los hechos suceden en un tiempo reciente. Elementos fantásticos: Se encuentra un personaje extraordinario héroe. -Relato de ciencia ficción Se trata de narraciones en las que se mezclan la ciencia y la tecnología, suele estar representado en cuentos, novelas, historietas y en otros tipos de textos narrativos.

2.2.3.4 Elementos del texto narrativo

La información en el texto narrativo se da a a conocer mediante hechos que se relacionan por medio de un hilo conductor, el cual gira en torno a estos elementos (Serafini, 1997, p 195):

A: El narrador: es quien cuenta los hechos de la historia

B: los personajes: son las personas, los animales o las cosas que intervienen en el relato.

C: la ambientación: incluye el tiempo, espacio o lugar en los que se desarrolla los hechos de la historia.

Los textos narrativos como cualquier otro tipo de textos pueden convertirse en un recurso para desarrollar las competencias comunicativas (Madrid Benitez , 2015).

2.2.3.5 Lectura

La lectura es muy importante y esencial en muchos aspectos de nuestra vida, lamentablemente mucha gente no lo entiende y prefiere seguir en la ignorancia, pensando que leer es aburrido y que no se saca ningún beneficio de ello. Sin embargo, ocurre todo lo contrario, con la lectura se adquieren habilidades de todo tipo, pero ¿cuáles son? ¿Por qué otras razones son tan importantes la lectura? ¿Cómo se puede fomentar? Según la UNESCO en México se leen un promedio de 1.2 libros por persona al año, cuando lo recomendado es que sean 4, para garantizar cierto desarrollo de la sociedad en la cultura escrita. Este promedio de 1.2 libros por persona, en mi opinión, es mediocre. Somos millones de mexicanos y, ¿es a lo más que podemos aspirar? Yo creo que no.

Uno de los factores que influyen en esta cifra es el que la lectura ya no es fomentada desde la niñez. Si desde pequeños se nos inculcara el hábito de leer todo sería muy diferente. A los niños no hay que presentarles la lectura como una obligación,

sino como una entretenimiento, para esto, hay que dedicarle cierto tiempo y convertirlo en una actividad lúdica. Y ahora la gran pregunta, ¿qué beneficios y habilidades se obtienen al leer? El mejorar nuestra ortografía, redacción y aumentar nuestro vocabulario son algunos ejemplos muy comunes, aunque hay muchos otros beneficios, tales como mejorar nuestra capacidad expresiva, adquirir fluencia al leer, crear hábitos de reflexión, análisis, concentración, entre otros. Leer también te hace peligroso. Aquel que lee pone en cuestión toda. Tal vez en silencio, pero lo hace. Prueba de este argumento es que los nazis quemaron libros para mantener a la gente en la ignorancia. ¿Por qué? Porque sabían que si leían exigirían lo que se merecían y se rebelarían contra ellos. (Mancilla Rivera, 2014)

La lectura es una herramienta muy útil del aprendizaje: leyendo periódicos, papeles o libros; haciendo sencillo la tarea de aprender algunas de las disciplinas del saber humano. Quien aprende a leer elocuentemente y lo hace con perseverantemente desarrolla pensamiento. Por lo tanto, la lectura transforma el aprendizaje e incrementa el intelecto de cada persona.

2.2.3.6 Beneficios de la lectura

La lectura de cuentos incrementa en los niños la ventaja de desarrollar y beneficiar su satisfacción por la creatividad, es por esto que es muy beneficioso que una mujer embarazada inicie por cantarle y contarles cuentos a sus pequeños, pues esto despierta en ellos su inteligencia emocional y su gusto por la lectura.

Martín (2006) experta en animación a la lectura y contar cuentos asegura: “No hay que olvidar que un ser humano aprende jugando, y leer no le costará igual a un niño que a otro. El niño con la lectura irá descubriendo su espíritu creativo”. El niño a través de la lectura va descubriendo su espíritu creativo, es decir, que los niños inician desarrollando su creatividad e imaginación, ampliando también su capacidad de reflexión, pues su pequeño cerebro procesa mediante la lectura su Imaginación. (ESCALANTE DEL PEZO , 2015).

2.2.3.7 Enfoque y concepciones

Uno de los propósitos de la pedagogía y en general de la educación está orientado hacia la formación de lectores críticos, para esto se desarrollan procesos de lectura comprensivos, críticos, en los que los niveles de interpretación superiores demandan de los lectores la tarea de asumir posiciones, de emitir juicios de valor o por otro lado, de establecer relaciones significativas entre lo que lee con lo que se presenta en otros textos pertenecientes a diversas tipologías. Esto implica entender la lectura desde varios puntos de vista. Para esto, con Daniel Cassany (2006 y 2009), sobre el criterio de la comprensión del significado, se distinguen tres concepciones de lectura: la lingüística, la psicolingüística y la sociocultural.

a. La concepción lingüística concibe la lectura como proceso de decodificación. Es una concepción tradicional de la lectura en la que se piensa que el significado reside en el texto mismo, independiente del lector. El significado del texto es único, estable y objetivo; por tanto, se asume que diferentes lectores de un texto deben comprender de la misma forma y obtener el mismo significado. En este modelo de lectura se dejan de lado los contextos de producción del discurso, lo relevante es que se llegue a resultados únicos y mecánicos. El aprendizaje se da de manera mecánica desde una concepción positivista. Las prácticas escolares de lectura en el aula se centran sobre todo en la moralización con entonación y en la corrección lingüística de la misma. A menudo se confunde la comprensión con la memorización y la repetición de los contenidos del texto. (Cassany. 2006, p.34)

b. La concepción cognitiva, basada en investigaciones psicolingüísticas, concibe la lectura como una construcción de significados, resultado de la interacción entre el lector y el texto. La lectura es un proceso constructivo e inferencial, caracterizado por la formulación y la comprobación de hipótesis acerca del texto y realizada gracias a la interacción entre el texto y el lector; el significado no reside en las palabras ni en el texto, sino en la mente del lector, que construye activamente la información del texto acomodándola a su conocimiento del mundo (Cassany, 2006, Solé, 1996). Existen investigaciones basadas en experimentos con grupos de lectores y de estudiantes para

descubrir cómo se comprende, qué procesos cognitivos intervienen en la comprensión, qué pasa en la mente mientras se lee, etc. La comprensión se concibe como un proceso complejo que consta de varias etapas y niveles (sobre todo mentales). Aquí también se desarrollan los estudios sobre diversas formas y tipologías de inferencias que el lector hace cuando lee un texto.

Este modelo de lectura se basa en la teoría cognitiva (a partir de la psicología cognitiva), centrada en la mente del lector o en sus procesos mentales internos. Se destacan dos etapas; la primera fue desarrollada para la educación entre los años 1960 y 1970 con las aportaciones de Kenneth Goodman (1967) y Frank Smith (1978) sobre el papel del lector y sus conocimientos previos en el proceso de la lectura; y la segunda es el modelo transaccional (Rosenblatt, 1978; Shanklin, 1982), que sostiene que el significado no está en el texto ni el lector, sino que se crea cuando el lector y el autor se encuentran en el texto. En este modelo surgen conceptos como los de lector activo, mundo interno del lector o procesos cognitivos y metacognitivos. En esta concepción cobran mayor fuerza los procesos de intervención pedagógica centrada en las estrategias de lectura que involucran los procedimientos, las técnicas, los métodos, las destrezas y las habilidades orientadas a que el lector comprenda el texto de la mejor manera posible (Solé, 1996).

c. La concepción sociocultural de la lectura no cuestiona que el significado se construya en la mente del lector, pero prioriza aspectos sociales y culturales de la comunidad, externos al acto cognitivo de comprender. Su visión es más amplia y sostiene que la comprensión se construye en la interacción social, y que toda construcción mental tiene origen social. Aquí leer es un evento situado, una práctica social y un artefacto cultural; la lectura construye y es construida por el contexto al mismo tiempo. Esta concepción se distingue de otros enfoques por varias razones. En primer lugar, sostiene que los conocimientos previos del lector (que resultan fundamentales en la concepción cognitiva) tienen origen social y cultural, ya que todos los conocimientos acumulados en la mente de un individuo son productos de la práctica social o de su interacción con el entorno.

En segundo lugar, se asume que los discursos no son neutros; detrás del texto está el autor que pertenece a una comunidad, tiene una concepción del mundo, una ideología y su discurso refleja esos puntos de vista. En este modelo, el lector y el autor no son sujetos aislados, puesto que cada uno actúa desde su comunidad sociocultural y desarrolla una función social. Tanto el autor como el lector tienen propósitos sociales concretos. Para la orientación sociocultural, leer no es sólo una tarea de decodificación lingüística o un proceso mental donde se hacen inferencias; al contrario, leer es una práctica que implica conocer el mundo social y cultural que rodea al autor, el género discursivo del texto, las funciones que desarrolla el mismo, cómo lo dice (no solo qué dice), qué conocimientos disciplinares se necesita para comprenderlo. En suma, leer y escribir son prácticas sociales que varían en el contexto y en el uso, desde Cassany entendido como literacidad a este conjunto de prácticas de lectura y de escritura (Cassany, 2006, p.40). Además, desde esta perspectiva las prácticas de literacidad se constituyen en símbolos de poder y en una herramienta para transmitir y construir la ideología, para ejercer el poder y para consolidar o rebatir la dominación de un grupo social sobre otro o de una cultura a otra.

Esta concepción es clave para comprender el contexto en el que se encuentran las estudiantes de noveno grado, un contexto que corresponde al programa del Bachillerato Internacional el cual tiene como meta principal el formar jóvenes solidarios, informados y ávidos de conocimiento, capaces de contribuir a crear un mundo mejor y más pacífico, todo esto en el marco del entendimiento mutuo y el respeto intercultural.

Desde la experiencia con el trabajo que se ha venido realizando en el colegio, se puede decir que existe la necesidad de tener claro cada una de las concepciones, ya que cada una responde a las características propias para cada uno de los niveles escolares, es decir, responden a necesidades y propósitos propios de cada curso, hasta llegar a lo que desde el IB se propone y que guarda correspondencia con este último nivel, al referirse al estudio de las obras literarias desde el contexto del autor, desde su registro y desde su importancia en el marco cultural y social en el que se encuentra el lector. Desde

esta última concepción se apoya la propuesta de lectura crítica, propuesta a partir del diseño y aplicación de las actividades que hacen parte de cada una de las fases de la secuencia, todas orientadas hacia la mediación que el cine tiene, de manera precisa desde su estructura narrativa. Para la construcción de este apartado se han tomado algunos planteamientos teóricos expuestos por Zárate (2010) en su trabajo La lectura crítica en los libros de texto de educación secundaria.

En su texto Tras las líneas Daniel Cassany (2006, p.15) menciona cuatro factores que en la actualidad están transformando el acto de leer:

1. Adivinar la ideología que se esconde en cada texto. Usar las palabras para manipular o evitar ser manipulados que es lo que denomina Literacidad crítica.
2. La globalización y el aprendizaje de lenguas nos aproxima a toda clase de discursos, nos enfrentamos a una plurilingüe y multilátera.
3. El internet ha creado nuevas comunidades discursivas, roles del autor y del lector, géneros electrónicos y nuevas formas de argot.
4. Cada día hacemos más caso a la ciencia. La divulgación científica, la lectura de textos científicos, es tan imprescindible hoy como grande los retos que plantea. (Castañeda & Sanchez, 2011)

2.3 Marco Conceptual

2.3.1 Lectura. El acto de leer desde la mirada de Isabel Solé es un proceso que comprende el lenguaje escrito, en el cual interviene el texto, su forma y su contenido, como también un lector activo que tenga un objetivo de lectura para interpretar el texto. El significado de este depende de las ideas del lector y de los objetivos que tenga para la lectura (Sole, 2006)

2.3.2 Lectura crítica. El pensamiento crítico es una de las metas de toda formación educativa y de todo estudiante, gracias a que desarrolla en él la capacidad para indagar acerca de los temas que hacen parte de un discurso, y le da el criterio para establecer razonamientos frente a temas que, de su interés o académicos, con una postura

abierta a las diferentes opiniones y sin conformarse con la primera evidencia dada por un autor (Marin & Gomez, 2015).

2.3.3 Pensamiento crítico. El pensamiento es una de las funciones básicas del cerebro; en él se centran todas las actividades que el ser humano realiza consciente e inconscientemente. Se define como “el juicio auto regulado y con propósito que da como resultado interpretación, análisis, evaluación e inferencia, como también la explicación de las consideraciones de evidencia, conceptuales, metodológicas, criteriológicas o contextuales en las cuales se basa ese juicio (Marin & Gomez, 2015).

2.3.4 Comprensión Lectora. es “un proceso de toma de decisiones, un "cuerpo a cuerpo" con el texto, donde el lector, partiendo de lo que ya sabe sobre el mundo, busca respuestas a preguntas, escoge significados, a veces duda, aventura interpretaciones y va poco a poco recorriendo un camino que le lleva a "entender" el mensaje” (Smith, 2013).

2.3.5 Competencia Comunicativa. Entendido como “el conjunto de procesos y conocimientos de diverso tipo lingüísticos, sociolingüísticos, estratégicos y discursivos que el hablante/oyente/escritor/lector deberá poner en juego para producir o comprender discursos adecuados a la situación y al contexto de comunicación y al grado de formalización requerida”.

La competencia comunicativa es la base de todo proceso de construcción de sentido crítico, como proceso cuenta a su vez con tres competencias que la complementan; éstas son la competencia interpretativa, la competencia argumentativa y la competencia propositiva (Cordoba, 2013)

2.4 Marco Legal

2.4.1 La Corte constitucional

Establece que tantos los hombres como mujeres son iguales ante la ley y por consiguiente gozan de los mismos derechos, libertades y oportunidades.

Sentencia 390 de 2011 Corte Constitucional

¿El goce efectivo del derecho a la educación puede ser entendido como la posibilidad que tienen todas las personas de vincularse a una institución pública o privada para apoyar por esta vía el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica y a las demás disciplinas, bienes y valores de la cultura en las sociedades contemporáneas? ¿La educación está enteramente ligada a una función social, lo que le da la naturaleza de ser un derecho-deber que genera obligaciones recíprocas entre todos los actores del proceso educativo. ¿Ya sea que se trate de estudiantes de cualquier nivel académico de instituciones educativas privadas o públicas o, de otro lado, de organismos estatales que tienen la obligación de velar por la efectiva prestación del derecho en condiciones óptimas de acceso, continuidad y calidad? ¿Las personas con cualquier tipo de diferencia física o psicológica tienen derecho a que las instituciones educativas les procuren un trato acorde con sus especiales características, siempre que ello resulte necesario para el ejercicio pleno de sus derechos en condiciones de igualdad? La omisión de este deber de atención por parte de la institución educativa es por sí misma contraria a las ideas y valores que inspiran el derecho a la educación y conexos.

2.4.2 Constitución política de Colombia

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.

2.4.3 ley 115 de 1994 o ley general de educación

Uno de los aspectos fundamentales sobre lo que se indagó fue sobre la formación crítica; en la Ley General de Educación 115 de 1994, se encontró que uno de los objetivos generales en la educación básica es acercar a los estudiantes de forma crítica al conocimiento.

Artículo 20: a) Propiciar una formación general mediante el acceso, de manera crítica, al conocimiento científico, tecnológico, artístico y humanístico y de sus relaciones con la vida social y con la naturaleza, de manera tal que prepare al educando para los niveles superiores del proceso educativo y para su vinculación con la sociedad y el trabajo.

Este objetivo se relaciona directamente con este proyecto ya que a través de la lectura y el pensamiento crítico los niños se acercan al conocimiento humanístico, además la población a la que va dirigida se encuentra cursando la básica primaria. Es una prioridad en esta investigación contribuir con los lineamientos legales y cumplir algunos de los objetivos planteados en la Ley General de Educación.

El segundo aspecto sobre el que se consultó fue la lectura; al respecto, uno de los objetivos generales de la Educación Básica en Colombia es desarrollar habilidades comunicativas, entre ellas la lectura.

Artículo 20. b) Desarrollar las habilidades comunicativas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente.

Durante el transcurso del proyecto se desarrollaron las habilidades comunicativas ya que las actividades que se implementaron, además de fortalecer la lectura, buscaron mejorar las destrezas para escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente.

En los objetivos específicos de la Educación Básica Primaria, en Colombia, los cinco primeros años, también se hace referencia a desarrollar habilidades para leer en Lengua Castellana, además desarrollar afición por la lectura.

Artículo 21. c) El desarrollo de las habilidades comunicativas básicas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente en lengua castellana y también en la lengua materna, en el caso de los grupos étnicos con tradición lingüística propia, así como el fomento de la afición por la lectura.

Al continuar buscando más referentes sobre lectura y pensamiento crítico en la Ley General de Educación, no se encontraron más aportes. Para ahondar al respecto, se consultó en los lineamientos curriculares de Lengua Castellana, y se encontró que en la tercera parte (Concepción de lenguaje) numeral 3.3 “Leer, escribir, hablar, escuchar”, se profundiza más en el campo de la lectura, hay varias definiciones sobre el proceso de leer, la que más se acerca al enfoque sociocultural que se maneja en este proyecto es:

c) El proceso de leer se entiende como “un proceso de interacción entre un sujeto portador de saberes culturales, intereses deseos, gustos, etcétera, de una perspectiva cultural, y un texto como el soporte portador de un significado política, ideológica y estética particulares, y que postula un modelo de lector; elementos inscritos en un contexto: una situación de la comunicación en la que se juegan intereses, intencionalidades, el poder; en la que está presente la ideología y las valoraciones culturales de un grupo social determinado” Leer se entiende como un proceso significativo y semiótico cultural e históricamente situado, complejo, que va más allá de la búsqueda del significado y que en última instancia configura al sujeto lector.

La definición anterior se relaciona con el enfoque de lectura abordado en esta investigación (enfoque sociocultural de la lectura) ya que coincide al definir la lectura como una construcción social.

De otro lado, en los lineamientos curriculares de Lengua Castellana se encuentran varios aspectos relacionados con el proceso de lecto-escritura. Se proponen cuatro ejes para pensar los ejes curriculares (un eje referido a los procesos de interpretación y producción de textos, un eje referido a los procesos culturales y estéticos asociados al lenguaje: el papel de la literatura, un eje referido a los principios de la interacción y a los procesos culturales implicados en la ética de la comunicación, y por último, un eje referido a los procesos de desarrollo del pensamiento). Estos ejes se relacionan con toda la propuesta, especialmente los dos primeros ya que se plantean aspectos de interpretación de textos y se reconoce la importancia de la literatura en la formación de los niños.

2.4.4 Lineamientos curriculares de Lengua Castellana

"Lineamientos Curriculares", en cumplimiento del artículo 78 de la Ley 115 de 1994. Los lineamientos constituyen puntos de apoyo y de orientación general frente al postulado de la Ley que nos invita a entender el currículo como "...un conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodologías y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local..." (Artículo 76).

2.4.5 Estándares básicos de competencia de lengua castellana de 1° a 3° grado

Elaboro hipótesis acerca del sentido global de los textos, antes y durante el proceso de lectura; para el efecto, me apoyo en mis conocimientos previos, las imágenes y los títulos.

Reviso, socializo y corrijo mis escritos, teniendo en cuenta las respuestas de mis compañeros y profesores, y atendiendo algunos aspectos gramaticales (concordancia, tiempos verbales, pronombre.) y ortográficos (acentuación, mayúsculas, signos de puntuación.) de la lengua castellana.

- Produzco textos orales, en situaciones comunicativas que permiten evidenciar el uso significativo de la entonación y la pertinencia articulatoria.
- Produzco textos escritos que responden a diversas necesidades comunicativas y que siguen un procedimiento estratégico para su elaboración.
- Comprendo diversos tipos de texto, utilizando algunas estrategias de búsqueda, organización y almacenamiento de la información.
- Elaboro hipótesis de lectura acerca de las relaciones entre los elementos constitutivos de un texto literario, y entre éste y el contexto

3. DISEÑO METODOLOGICO

El presente capítulo detalla el paradigma, tipo y enfoque de investigación donde se identificó las características del estudio, así mismo muestra el diseño de la investigación enfatizándose en las estrategias para dar solución al problema planteado. Aunado a esto, describe la población y muestra de estudio, conjuntamente con el instrumento utilizado para la recolección de información.

3.1 Paradigma de la investigación

La investigación se desarrolló en la Institución Educativa Colegio Cristiano Luz y Vida, Ocaña N. de S. Esta investigación se ha planteado desde un enfoque cualitativo, pues como se refiere Hernández Sampieri en su libro *Metodología de la investigación* (...) la investigación desde un enfoque cualitativo no es una mera contemplación... implica también adentrarnos profundamente en situaciones sociales y mantener un papel activo, así como una reflexión permanente. Estar atento a los detalles, sucesos, eventos e interacciones.

Con esto, el enfoque cualitativo lleva a profundizar en el problema de la falta de comprensión lectora de una sociedad, tomando medidas pertinentes que abarcan toda una problemática mundial, y se quiere que, por medio de la implementación de diferentes instrumentos investigativos, se logre encontrar soluciones que mejoren la comprensión de textos en los estudiantes en su ejercicio de leer.

3.2 Diseño de la investigación

El diseño de este estudio cualitativo es a lo que Hernández Sampieri, denomina investigación acción, pues tiene como característica fundamental el estudiar una problemática de toda una comunidad o población, y que se tiene como objetivo resolver este problema para pretender darle una oportuna solución. Es por eso, que este estudio, propuesto como, lectura y pensamiento crítico en el aula: una estrategia didáctica que fortalece la lectura y el pensamiento crítico en los estudiantes del grado tercero, pretende

darle solución a la problemática que se evidencia en los estudiantes, y es la de la falta de lectura y pensamiento crítico.

3.3 Línea de investigación institucional

La línea de investigación en la cual se basa este proyecto es “lectura y escritura”. La lectoescritura ha sido considerada la base del aprendizaje escolar, en primera medida porque de la habilidad para leer y escribir va a depender la calidad de los aprendizajes en las diferentes áreas del conocimiento y segundo porque las experiencias del niño en este campo determinarán el nivel de éxito o fracaso dentro del sistema escolar.

Para el docente este proceso también ha ocupado un lugar muy importante y su mayor preocupación se ha dirigido a la búsqueda y aplicación del método más eficaz para enseñar a leer y escribir. Dentro de los métodos tradicionales más usados para el manejo de la lectura y la escritura se encuentra los analíticos y los sintéticos; en relación con la eficacia de estos dos se hace varios años algunos autores después de un juicio análisis han señalado sus ventajas y sus desventajas.

Pese a los nuevos planteamientos para el manejo y evaluación de la lectura y escritura, en Colombia se insiste en trabajar con los métodos tradicionales. La gran mayoría de libros, manuales y cartillas están elaboradas según los principios de estos métodos. Aunque son múltiples los ensayos metodológicos que se han implementado para enseñar a leer y escribir, la realidad que existe un alto porcentaje de alumnos que no han logrado este aprendizaje y como consecuencia de esto, se ven sometidos a la repitencia y a la deserción escolar.

Ante esta realidad surgen nuevas propuestas dirigidas a promover el proceso natural de adquisición de la lengua escrita, exigiendo, un replanteamiento conceptual que considere la lectura y escritura no como un área más del currículo sino como un proceso intelectual de construcción activa de significados. Esta concepción desencadena tres principios básicos que orientan la propuesta pedagógica basada "en el aprendizaje de la lectoescritura como un proceso constructivo, el reconocimiento del alumno como

constructor de su propio conocimiento y en la comprensión de la lengua escrita como un cómo proceso de generación de significado cuya función es la comunicación".

Al concebir la lectura y la escritura como instrumentos de comunicación social el alumno- docente necesita reconstruir su labor como dinamizador del proceso y no como simple informante, que permita ser percibido por sus alumnos como un guía, un acompañante y un amigo que promueve su aprendizaje. Este cambio de Concepción permitirá el replanteamiento de las y no como un simple informante que permita ser percibido por sus alumnos como un guía un acompañante y un amigo que promueve su aprendizaje Este cambio de Concepción permitirá el replanteamiento de las actuales actividades utilizadas para el manejo de la lectoescritura por estrategias pedagógicas que promocionen una verdadera producción escrita y lectora.

Desde estos nuevos enfoques se rescata la comunicación como función social de la lectura y escritura, adquiriendo relevancia toda situación pedagógica dirigida a promover dicha función y pierden sentido las situaciones en las cuales se lee para descifrar y se escribe para producir modelos

Dentro de este mismo proceso se detecta una situación muy particular con relación a la evaluación, en la actualidad su enfoque maneja se contradice con las nuevas propuestas pedagógicas. Incongruencias que surgen al orientarse del proceso lecto escritor con estrategias pedagógicas, creativas, dinámicas, compartidas y significativas y al evaluarla con actividades tradicionales que rompen con un proceso flexible, natural y creativo. Esta simbiosis genera una serie de contradicciones tanto al maestro como los mismos alumnos - maestros y estudiantes; mientras que en el manejo proceso de construcción de conocimiento el alumno es asumido como un sujeto activo, protagonista de su propio aprendizaje, en la evaluación cambia su rol con un sujeto pasivo que se limita la producción de propuestas que deben corresponder al punto de vista del maestro o estudiante- maestro.

Desde esta perspectiva la evaluación no puede ser concebida como la aplicación de un instrumento para medir información cumpliendo apenas con una función de control.

Dentro de esta propuesta la evaluación debe ser un proceso permanente que, a la luz de la teoría de conocimiento, posibilita acompañar el proceso y no interferir en él; evaluación que, por ponerse a favor del aprendizaje del alumno adecúe el currículo a cada momento del aprendizaje, convirtiéndose en un proceso de comunicación que genere transformaciones.

Esta nueva condición para asumir la evaluación permite superar incongruencias encontradas en la realidad escolar, especialmente para el desarrollo y evaluación del proceso lecto escritor. En consecuencia ya no hay razón para presentar la evaluación en términos de calificación, del momento final y de actividad que sólo compete el maestro o estudiante- maestro como puede verse, este planteamiento supone una consideración del desarrollo de la lectura y escritura y su evaluación mucho más dinámica que la mantenida desde el enfoque tradicional, donde lo más importante para el proceso de los métodos y para la evaluación la calificación de los aspectos externos a la lectura y escritura. al considerar la evaluación del proceso lecto escritor como un proceso de comunicación; entonces puede darse una auténtica o verdadera evaluación desde las más diversas formas, estrategias e incluso métodos.

Por lo anterior, las propuestas que surjan en esta línea de investigación, estarán orientadas a la búsqueda de nuevas formas y estrategias alternativas de desarrollo y evaluación que asuman la comunicación como su principal razón de ser y cuya función principal sea la de orientar el proceso de construcción de conocimiento, y en este caso de la lectura y la escritura.

3.4 Técnicas e Instrumentos recolección de información

Según los niveles de profundización abordados en esta investigación, se trabajaron cuatro técnicas: la observación directa, la consulta documental, la entrevista no estructurada y el diario de campo o pedagógico, las cuales tenían como propósito la recolección de la información necesaria que permitiera lograr los objetivos propuestos.

3.4.1 Observación Directa. Desde este punto de vista de las técnicas de investigación social, la observación es un procedimiento de recolección de datos e información que consiste en utilizar los sentidos para observar hechos y realidades sociales presentes y a la gente donde desarrolla normalmente sus actividades, para la presente investigación esta buscara identificar las características de los niños del grado tercero frente a la lectura, así como la habilidad y la disposición que estos muestran ante la implementación de los textos narrativos para desarrollar el pensamiento y la lectura crítica en el aula de clase.

3.4.2 La Entrevista. Es un proceso de comunicación que se realiza normalmente entre dos personas; en este proceso el entrevistador obtiene información del entrevistado de forma directa. Si se generalizara una entrevista sería una conversación entre dos personas por el mero hecho de comunicarse, en cuya acción la una obtendría información de la otra y viceversa. En tal caso los roles de entrevistador / entrevistado irían cambiando a lo largo de la conversación.

Su función principal en la investigación radica en conocer a través del docente y padres de familia como se desenvuelven los niños en su quehacer diario y académico ante la utilización de los textos narrativos tanto en la escuela como en el hogar, como también indagar las dificultades de lectura que presentan los niños.

3.4.3 Diario de campo. Es uno de los instrumentos que día a día permite sistematizar las prácticas investigativas; además, permite mejorarlas, enriquecerlas y transformarlas. Según (Bonilla & Rodriguez, 2007) “el diario de campo debe permitirle al investigador un monitoreo permanente del proceso de observación. Puede ser especialmente útil al investigador, en él se toma nota de aspectos que considere importantes para organizar, analizar e interpretar la información que está recogiendo”.

El Diario de Campo, es el instrumento que permitirá indagar, conocer e interpretar datos e información acerca del tema a estudiar.

Para el caso de la presente investigación, este se utilizará como instrumento de recolección de la información con los estudiantes de la institución educativa Colegio Luz y Vida.

3.5 Etapas de la investigación

3.5.1 Etapa 1: Conceptualizar.

Es la etapa donde se determina los temas que se van a llevar a cabo de la investigación.

Actividad 1: Determinar temas.

El principal objetivo en este proyecto es la búsqueda de los temas que se llevan a cabo en la investigación, analizando varios autores, artículos, libros y algunos proyectos en relación con el mismo.

Actividad 2: Consultar en diferentes medios los temas

En la recolección de información se realiza por diferentes fuentes teniendo en cuenta las bases teóricas que sirven como referentes para el desarrollo del proyecto investigativo, se encuentran documentos, proyectos y libros en formatos tanto físicos como virtuales.

Actividad 3: resumir en términos propios los conceptos

Los temas consultados se deben leer detenidamente para resumir con nuestras palabras los términos y convertirlos como contenidos, con la finalidad de determinar los conceptos básicos necesarios para la investigación.

Actividad 4: Diseñar el marco teórico.

Este se realizará teniendo en cuenta la información recolectada que es fundamental para el proyecto de investigación.

3.5.2 Etapa 2. Identificar las debilidades que presentan los niños en la comprensión, análisis y punto de vista crítico en los textos narrativos.

En el grado tercero se evidencian debilidades en los estudiantes para la comprensión y el análisis cuando se enfrentan a diferentes tipos de textos, principalmente para establecer su punto de vista ante la situación planteada. Con este hallazgo se plantean estrategias para fortalecer la lectura y el pensamiento crítico en los niños, utilizando los textos narrativos.

En esta etapa se diseñaron instrumentos para mejorar la lectura y el pensamiento crítico en los niños.

Actividad 1: Realizar una observación para conocer de forma más profunda el gusto por la lectura en los niños.

Actividad 2: Se diseñaron los instrumentos para la recolección de datos.

Actividad 3. Se realiza una prueba para identificar el gusto por la lectura en los niños.

Actividad 4. Se analizan los resultados obtenidos

3.5.3 Etapa 3. Categorizar de la información recolectada.

En este proceso se clasifica y analizan los datos obtenidos en la etapa anterior.

Actividad 1: Recolectar la información

Consiste en analizar la información recopilada y separar cada una de las categorías dentro de las características establecidas, donde se estructuran todos los resultados que se obtuvieron por medio de técnicas e instrumentos.

Actividad 2: tabulación de la recolección.

Para esto se debe ordenar los datos recolectados, el proceso de tabulación de la información es un método para organizar estos aspectos en una tabla estadísticas para tener una vista clara de la información recolectada.

Actividad 3: Análisis

Observar las ideas más relevantes de las distintas fuentes de información, con el fin de almacenar la información obtenida.

Actividad 4: Resultados

A partir del análisis que se realizó de las investigaciones, observaciones, entrevistas y talleres, se obtuvieron unos resultados acordes con los objetivos que se plantean en la investigación.

3.5.4 Etapa 4. Mostrar resultados.

En esta etapa se expone los resultados obtenidos en cada una de las entrevistas y talleres del proyecto en general.

Actividad 1: organización de los resultados.

Se da a conocer el orden de los resultados que se obtuvieron en cada una de las técnicas de recolección de información propias de la ejecución de la investigación

Actividad 2: escritura de las conclusiones.

Se tiene en cuenta los principales puntos que se han venido discutiendo con anterioridad, al momento de finalizar con el aporte realizado al proyecto e indicando los paradigmas a cubrir se han consumido.

Por tal motivo, se realiza un resumen del proyecto a la idea que se quiere lograr siendo el centro de la investigación.

Actividad 3: recolecta de todo el proyecto.

Se realiza un recuento de la lectura del proyecto, para observar algunos aspectos que se hayan pasado por alto y a su vez lo importante de volver a recordarlo.

Actividad 4: presentación del proyecto.

La presentación del proyecto en formato físico y la socialización ante la comunidad educativa.

3.6 Población y Muestra

3.6.1 Población

Para efectos de este estudio de investigación, se tomará como población a todos y cada uno de los estudiantes de la básica primaria y secundaria de la institución Educativa Colegio Cristiano Luz y Vida, jornadas mañana y tarde que son en total 343 estudiantes.

TABLA 1. POBLACION			
GRADOS	SEXO		EDAD PROMEDIO
	HOMBRES	MUJERES	
Párvulos	11	9	2 años
Pre jardín	8	8	3 años
Jardín	11	10	4 años
Transición	12	14	5 años
Total, estudiantes de Preescolar: 83			
Primero	20	10	6 años
Segundo	16	16	7 años
Tercero	10	10	8 años
Cuarto	12	11	9 años
Quinto	13	14	10 años
Total, estudiantes de Primaria: 132 niños			
Total, de estudiantes: 215			
Sexto	12	9	11 años
Séptimo	13	8	12 años
Octavo	11	12	13 años
Noveno	10	9	14 años
Décimo	12	8	15 años
Undécimo	11	13	16 años
Total, estudiantes de Secundaria: 128			
Total, de estudiantes: 343			

3.6.2 Muestra

Para la obtención de la muestra objeto de estudio se realizó un muestreo no probabilístico por conveniencia que correspondió a los 21 estudiantes de 3° de la Institución Educativa Colegio Luz y Vida y la docente del curso, correspondiente a un total de 22 personas.

El muestreo por conveniencia: “Permite seleccionar aquellos casos accesibles que acepten ser incluidos. Esto, fundamentado en la conveniente accesibilidad y proximidad de los sujetos para el investigador” (Otzen & Manterola, 2017), para el caso de la presente investigación este es el muestreo que mejor se adapta ya que los estudiantes del grado 6° son los alumnos de las investigadoras del proyecto.

Tabla 2.

Población y muestra

GRADO	NIÑOS	NIÑAS	TOTAL
Tercero	9	12	21
Total	9	12	21

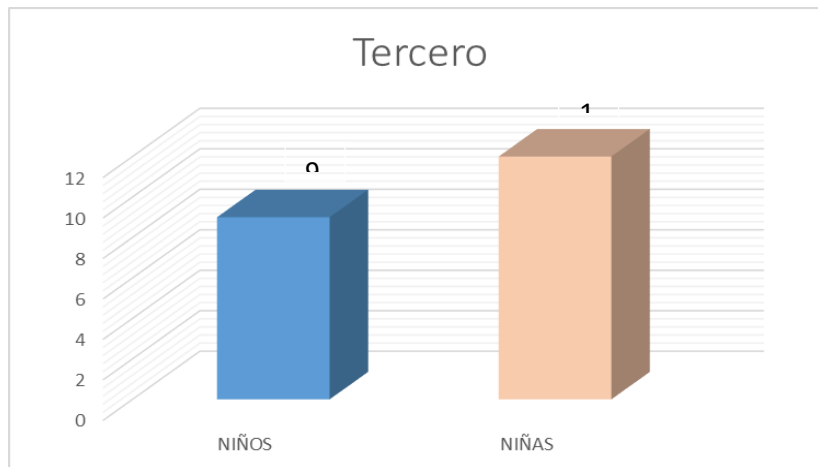



Figura 2. Población objeto de estudio

Fuente: Autores del Proyecto.

4. PRESENTACION Y ANALISIS DE RESULTADOS

Para el desarrollo de los objetivos se aplicaron los instrumentos seleccionados con el propósito de recoger la información pertinente a la pregunta de investigación.

	<i>Institución Educativa Escuela Normal Superior Ocaña</i>
Instrumento número 1	
Observación directa en el aula de clase	
DOCENTE TITULAR: Eliana Rincón	
MAESTROS EN FORMACIÓN: Jessika Yulieth Pinzón Peñuela Denis Alvarado Peñaranda Kelly Dayana Sánchez Robles	
Grupo observado: grado tercero de la institución Educativa Colegio Cristiano Luz y Vida del municipio de Ocaña.	
Fecha: Fecha: 26-03-2019	
OBJETIVO: Conocer la actitud del niño y la práctica pedagógica del docente en el área de lengua castellana	
CARACTERÍSTICAS: Instrumento de carácter cualitativo, que promueve la confidencialidad, donde el investigador se acerca a los sujetos que quiere estudiar, con el fin de indagar sobre qué estudiante tiene el gusto por la lectura. Además, se hace una mirada holística sobre la práctica pedagógica del docente	
INDICADOR: observar las actitudes y comportamientos del niño en el aula durante la clase de lengua castellana.	

ANALISIS

DESARROLLO DE LA CLASE	<p>Los niños llegaron a las 6:55 A.M al colegio, entraron al salón, saludaron a la docente y ubicaron sus bolsos en sus respectivos puestos, salieron al patio, donde la docente encargada realizo el devocional, dirigió la oración, dio la bienvenida a la semana y luego paso la coordinadora a dar las indicaciones a cumplir.</p> <p>los niños pasaron de nuevo al salón y la docente encargada inicio la clase a las 7:15 A.M, y no realizó ninguna motivación, comenzó la clase de manera abrupta con unas exposiciones y se observó que la docente no tiene manejo de grupo y que los estudiantes hacen lo que quieren en el salón, luego la docente les dice que saquen el libro de plan lector para realizar la lectura del cuento y proceden a realizar la actividades de comprensión lectura; las cuales son unas preguntas que cada uno debió responder y socializar.</p>
Actitudes y comportamientos del Docente en el aula durante la clase de español y comprensión lectora.	
Materiales que utiliza la docente	La docente utilizó cartelas las cuales fueron realizadas por los estudiantes en sus casas, el cuaderno y el libro del plan lector.
Tiempo que la docente dedica a la lectura en el aula	El tiempo que la docente dedicó a la lectura fue muy corta y no hubo motivación.
Actitudes y comportamientos de la docente con los niños que presentan indisciplina en el aula	La docente es bastante despreocupada a la hora de dictar su clase, no se preocupa por motivar a sus estudiantes en el desarrollo de la clase no tiene autoridad a la hora de llamarle la atención a los niños demostrando así que no tiene dominio de grupo.
Estrategias metodológicas que emplea la docente en la clase de lengua castellana	La docente no empleó ninguna estrategia para motivar la clase
La profesora tuvo algún problema durante la clase	Varios estudiantes le sabotearon la clase y ella no empleo ninguna estrategia disciplinaria
¿Qué tipo de Material de lectura utiliza la docente para desarrollar el pensamiento crítico en los niños?	La docente no utilizo ningún material
Actitudes y comportamientos del estudiante en el aula durante la clase de español y comprensión lectora.	
Actitud del estudiante cuando la docente le hace	La actitud del estudiante es bastante relajada y despreocupada, el que quiere trabajar lo hace y el q no,

entrega de material de lectura	no y no pasa nada, muestran indiferencia frente a las actividades que la docente plantea, asumiendo una actitud de indisciplina frente a las actividades a realizar en clases.
¿Cómo es la interacción profesora-alumno?	La interacción profesora alumno es muy distante ya que la docente no muestra interés en los alumnos.
Actitud del estudiante mientras la profesora explica	La actitud que presenta los estudiantes mientras la docente da la indicación son las siguientes; la falta de interés y la indisciplina hace que se distraigan lo cual no favorece su aprendizaje.
los estudiantes piden la palabra levantando la mano	Los estudiantes no levantan la mano para pedir la palabra, hablan todos al tiempo fomentando indisciplina en el aula de clases.
El estudiante lee y comprende el material que le entrega la docente	Los estudiantes leen, pero no comprenden lo que están leyendo, porque cuando tuvieron que responder las preguntas del texto no sabían que responder y las respuestas fueron ilógicas.
Los estudiantes participaron activamente en la clase	Los estudiantes no participan activamente en clase y la docente tampoco motiva su participación.
El estudiante se levanta del puesto sin permiso y hace caso omiso al llamado del docente	Si.
A la hora de clase, cómo es la relación del niño con sus compañeros	La relación entre compañero es bastante burlona, no respetan el turno entre sí y hablan mucho.
Ocurrió algo extraño o inusual	No
Práctica pedagógica del docente: Estrategias metodológicas y actividades desarrolladas.	
¿Qué actividades propone la docente en el aula para motivar la lectura?	La docente no propone nada y no motiva a un aprendizaje significativo.
Las actividades que propone el docente permiten que el estudiante se motive para participar en clase.	No, ya que el trabajo fue individual, donde los coloca a leer y responder preguntas y no hay motivación por parte de la docente para que los estudiantes participen.
Las actividades que desarrolla el niño durante la clase lo mantienen	No, ya que los estudiantes se encuentran en un nivel muy bajo en cuanto a leer y a escribir y están en un desorden de aprendizaje.

motivado por el aprendizaje.	
Al estudiante le gusta participar en clase	No, ya que hay mucha indiferencia de los niños hacia la clase.
¿Qué tipo de actividades le gusta realizar a los estudiantes?	Les gusta dibujar y jugar.
¿Qué recursos didácticos utiliza el docente durante el desarrollo de la clase?	La docente utiliza un libro de plan lector
¿Cómo reacciona el estudiante frente a los recursos didácticos que proporciona el docente?	Es una actitud aburrida, desinteresada y monótona.
¿Qué recursos utilizan los estudiantes para trabajar en el aula?	Los estudiantes trabajaron con las carteleras que trajeron de la casa y el libro del plan lector
Contexto del aula	
Espacio.	El aula de clase no es amplia, tiene muy muchos distractores ya que es compartida con preescolar.
Ventilación (ejemplo: tres ventiladores, 3 ventanas, 1 puerta)	El salón cuenta con dos ventiladores y una ventana.
Iluminación	La iluminación del salón es buena ya que cuenta con dos bombillas y una ventana amplia.
Ambiente de aprendizaje (rincones de aprendizaje)	El salón no cuenta con rincones de aprendizaje.



Institución Educativa Escuela Normal Superior Ocaña

Instrumento número 2

Entrevista semiestructurada a los estudiantes

DOCENTE TITULAR: Eliana Rincón

MAESTROS EN FORMACIÓN: Jessika Yulieth Pinzón Peñuela
Denis Alvarado Peñaranda
Kelly Dayana Sánchez Robles

GRUPO OBSERVADO: grado tercero de la institución Educativa Colegio Cristiano Luz y Vida del municipio de Ocaña.

Fecha: 30/04/2019

OBJETIVO: Conoce que percepción tienen los estudiantes del grado tercero sobre el área de lengua castellana y la lectura

CARACTERÍSTICAS: Instrumento de carácter cualitativo, que promueve la confidencialidad, donde el investigador se acerca a los sujetos que quiere estudiar, con el fin de indagar sobre que estudiante tiene el gusto por la lectura y su comprensión.

INDICADOR: Lee las preguntas y responde de manera precisa.

✓ **GUSTO POR LAS ASIGNATURAS**

1. ¿Te gustan las clases de lengua castellana?

si _____ no _____ algunas veces _____

Por qué

2. ¿Qué asignatura te gusta más?

Matemáticas _____ lengua castellana _____ ciencias naturales _____
ingles _____

¿Por qué?

✓ **SABERES**

3. ¿Qué tipo de textos lees?

Fabulas _____ novelas _____ cuentos _____
Periódicos _____ revistas _____ leyendas _____
Otro _____

¿Cuál?

✓ **ESTRATEGIAS PEDAGOGIGAS POR LA DOCENTE**

4. ¿Tu docente te lleva diferentes tipos de textos?

A veces _____ siempre _____ nunca _____

¿Cuáles?

5. ¿Qué material didáctico utiliza la docente de lengua castellana para dictar la clase?

Libros _____ juego _____ computadores _____ nada _____

Otros

✓ **COMPRESION LECTORA**

6. ¿Comprendes la clase que te dicta tu docente?

A veces _____ siempre _____ nunca _____

¿Por qué?

7. ¿Comprende las tareas que tu docente te envía para la casa?

Casi nunca _____ Nunca _____ algunas veces _____ siempre _____

¿Por qué?

8. ¿Ante situaciones o actividades que necesiten de mucho análisis, esfuerzo, dedicación y estudio que haces?

No la hago _____ la hacen mis papas _____ la realizo _____ hago otras cosas _____

¿Cuales?

9. ¿Realizas resúmenes con tus propias palabras de lo que lees o escuchas?

Nunca _____ pocas veces _____ algunas veces _____ casi siempre _____

¿Por qué?

10. ¿Realizas preguntas cuando no entiendes ciertos temas o actividades que la docente explica en la clase?

Nunca _____ pocas veces _____ algunas veces _____ casi siempre _____

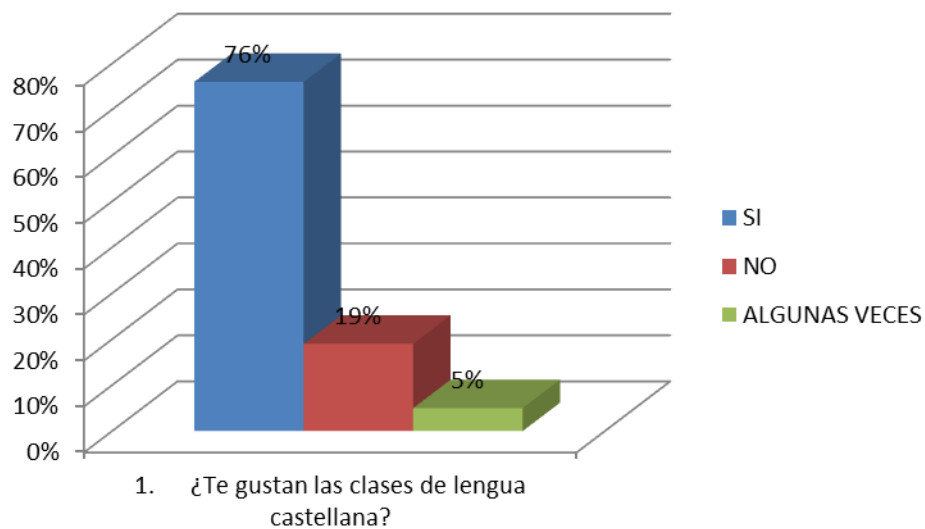
¿Por qué?

11. ¿A qué te dedicas en tus tiempos libres?

Jugar _____ ver televisión _____ leer _____

Otros

TABLA N° 1. CATEGORIA 1 GUSTO POR LAS ASIGNATURAS						
PREGUNTAS	FRECUENCIA					
	SI	%	NO	%	ALGUNAS VECES	%
¿Te gustan las clases de lengua castellana?	16	76%	4	19%	1	5%

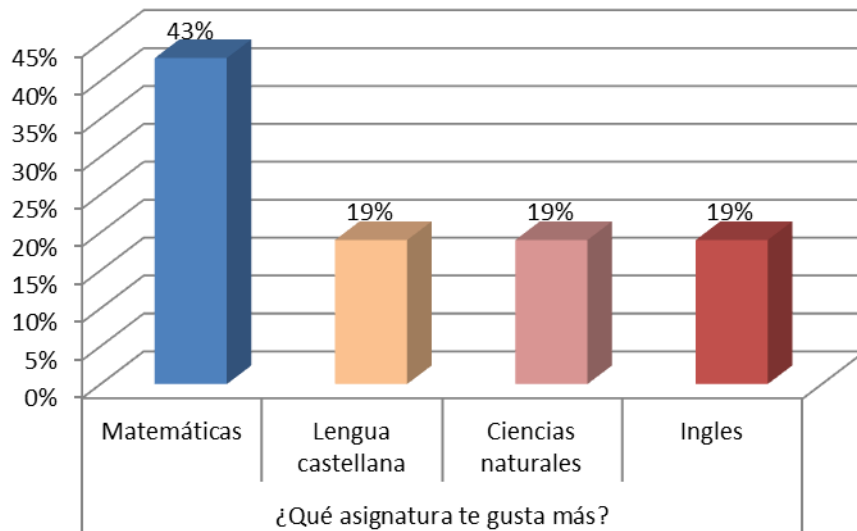


Análisis e interpretación de los datos:

Los datos de la figura muestran como gran parte de los estudiantes con un 76% comentan que les gusta las clases de lengua castellana, por consiguiente, se debe analizar de manera más intensa porque los resultados de las pruebas internas y externas no reflejan ese gusto, pero de igual forma este dato es relevante para poder implementar estrategias que mejores los resultados académicos.

TABLA N° 2. CATEGORIA 1
GUSTO POR LAS ASIGNATURAS
PREGUNTA
¿Qué asignatura te gusta más?

Descripción	Frecuencia	Porcentaje
Matemáticas	9	43%
Lengua castellana	4	19%
Ciencias naturales	4	19%
Ingles	4	19%
Total:	21	100%



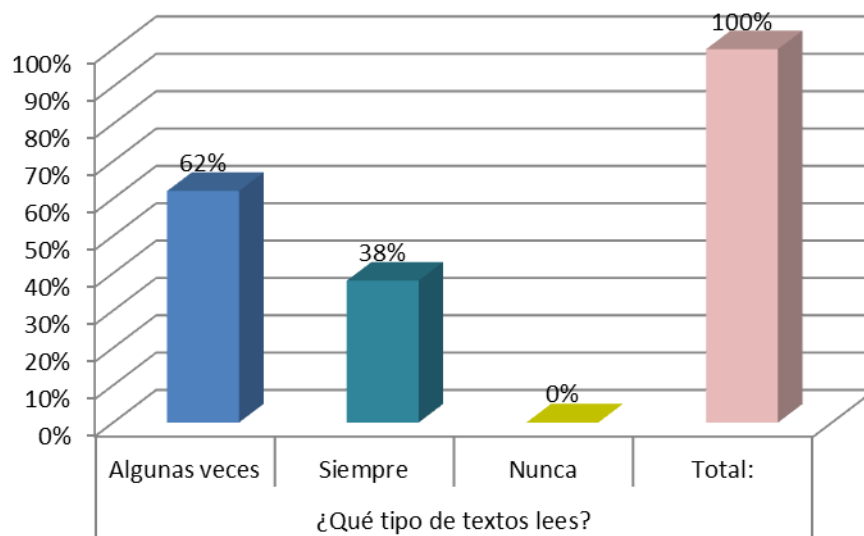
Análisis e interpretación de los datos:

Otro factor a considerar al revisar es que no existe cultura de la lectura. La preferencia de las matemáticas es antes que la lengua castellana.

Solo el 19% prefiere la asignatura lengua castellana frente al 43% que se decide por las matemáticas a pesar que estas tengan un mayor grado de practicidad y complejidad.

TABLA N° 3. CATEGORIA 2
SABERES
PREGUNTA
¿Qué tipo de textos lees?

Descripción	Frecuencia	Porcentaje
Algunas veces	13	62%
Siempre	8	38%
Nunca	0	0%
Total:	21	100%



Análisis e interpretación de los datos:

Frente al entendimiento de los temas que explica la profesora en clase los datos son preocupantes, para el 62% de los alumnos no comprenden lo expuesto por la docente en clase.

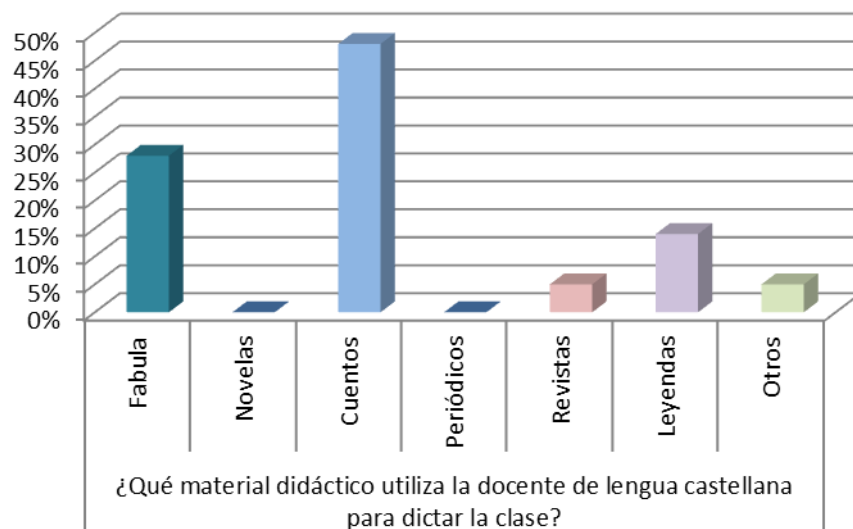
Lo que evidencia problemas de aprendizaje, si se tiene en cuenta que los estudiantes no es mucho lo que trabajan en la casa, por lo cual se deben buscar estrategias para fomentar el hábito lector y por ende mejorar las competencias lectoras de los estudiantes.

Descripción	Frecuencia	Porcentaje
Fabula	6	28%
Novelas	0	0%
Cuentos	10	48%
Periódicos	0	0%
Revistas	1	5%
Leyendas	3	14%
Otros	1	5%
Total:	21	100%

**TABLA N° 4. CATEGORIA 3
ESTRATEGIAS PEDAGOGIGAS POR LA DOCENTE**

PREGUNTA

¿Qué material didáctico utiliza la docente de lengua castellana para dictar la clase?



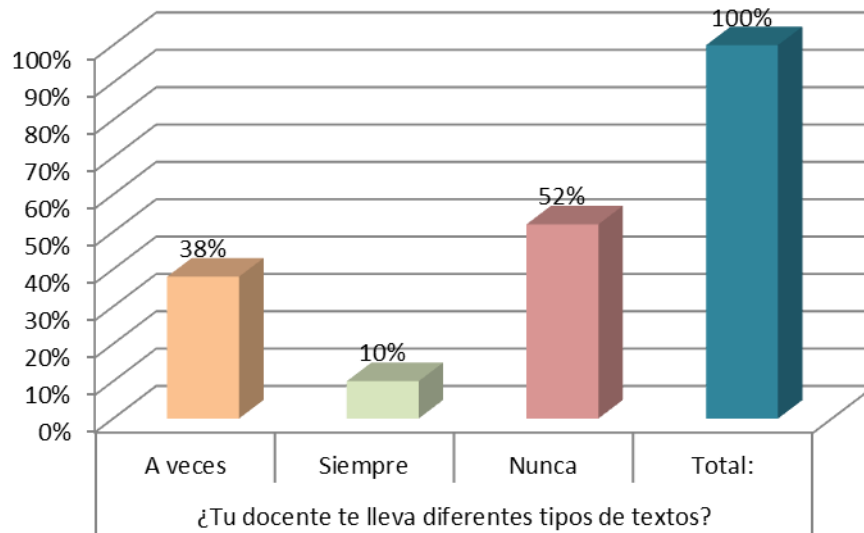
Análisis e interpretación de los datos:

Los cuentos infantiles, seguido de la fábula y las leyendas, son los tipos de textos más leídos; estos ocupan el 80% de las respuestas emitidas por los alumnos.

Lo que indica que el docente debe enfocar sus estrategias pedagógicas con la utilización de estos tipos de lectura para mejorar la comprensión lectora y el pensamiento crítico.

TABLA N° 5. CATEGORIA 3 ESTRATEGIAS PEDAGOGIGAS POR LA DOCENTE
PREGUNTA
¿Tu docente te lleva diferentes tipos de textos?

Descripción	Frecuencia	Porcentaje
A veces	8	38%
Siempre	2	10%
Nunca	11	52%
Total:	21	100%

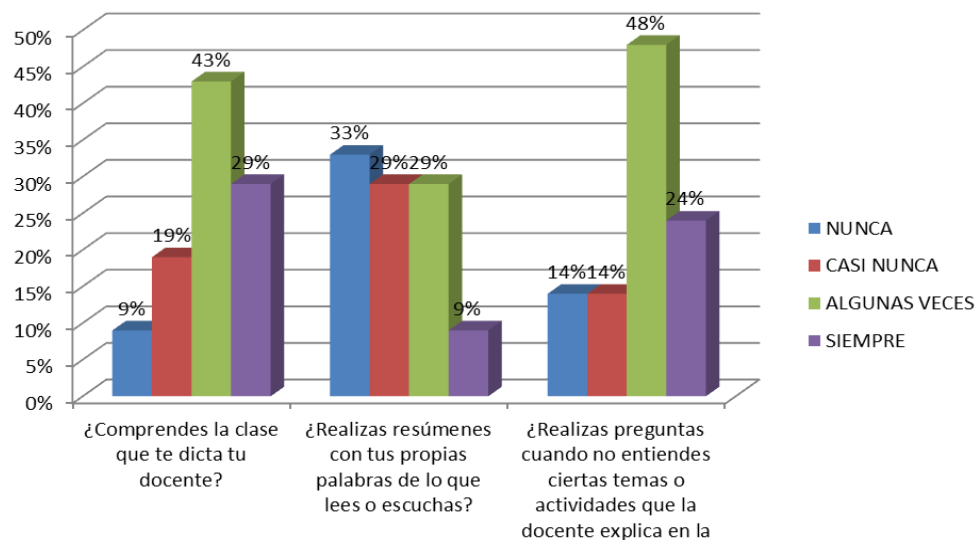


Análisis e interpretación de los datos:

Las repuestas de los alumnos indican que la profesora no innova y no usa material diverso para lograr motivar a los estudiantes en las clases de lectura.

Para el 52% nunca se usa diferentes tipos de lectura y solo el 38 dice que algunas veces, por lo que se puede inferir el concepto de clase tradicional y monótona que se implementa en las clases de lengua castellana.

TABLA N° 6. CATEGORIA 4 COMPRESION LECTORA								
PREGUNTA S	FRECUENCIA							
	NUNCA	%	CASI NUNCA	%	ALGUNAS VECES	%	SIEMPRE	%
¿Comprendes la clase que te dicta tu docente?	2	9%	4	19%	9	43%	6	29%
¿Realizas resúmenes con tus propias palabras de lo que lees o escuchas?	7	33%	6	29%	6	29%	2	9%
¿Realizas preguntas cuando no entiendes ciertos temas o actividades que la docente explica en la clase?	3	14%	3	14%	10	48%	5	24%



Análisis e interpretación de los datos:

En esta pregunta se denota como los estudiantes tienen poca comprensión de lo enseñado por la docente en clases, solo el 29% comprende lo explicado mientras que 62% casi nunca y a veces solo comprenden la clase.

Por consiguiente, se debe analizar que está ocurriendo frente al proceso de enseñanza aprendizaje de la clase de lengua castellana.

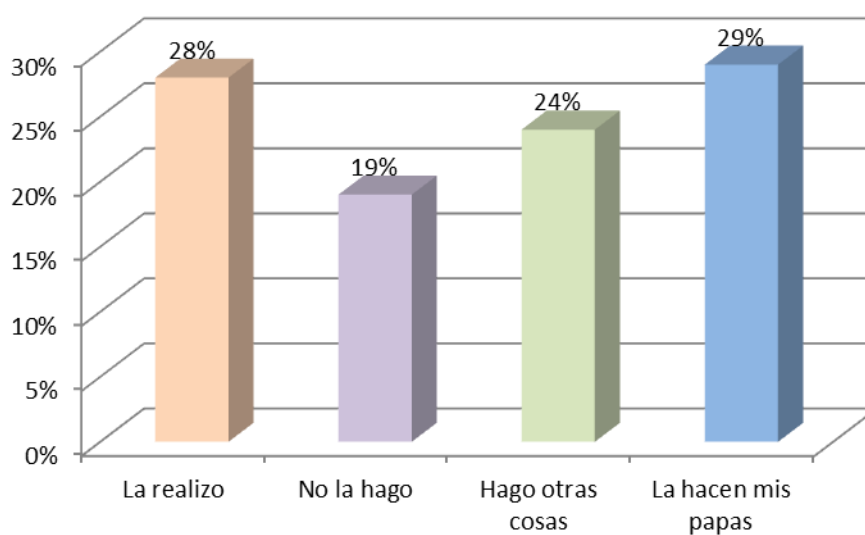
Si existe poco interés por la lectura y no hay un compromiso por parte de los estudiantes en su aprendizaje es muy difícil que exista un aprendizaje significativo y por lo tanto no se adquieran las competencias lectoescritoras básicas. Los datos muestran como los estudiantes no hacen resúmenes o escritos reflexivos partiendo de lo comprendido en la lectura, el 62% nunca o pocas veces lo hacen y solo el 38% manifiesta que lo hacen siempre o algunas veces.

La falta de preguntas a la hora de explicar un tema o una lectura también se debe a la poca comprensión que se tiene de los temas expuestos en clases. El 24% de los estudiantes casi siempre pregunta, pero el 62% lo hace a veces o pocas veces y para 14% nunca se pregunta.

Por lo tanto, es urgente buscar estrategias que contribuyan a disminuir esta dificultad de los estudiantes frente a la comprensión de los temas.

TABLA N° 7. CATEGORIA 4 COMPRENSION LECTORA
PREGUNTA
¿Ante situaciones o actividades que necesiten de mucho análisis, esfuerzo, dedicación y estudio que haces?

Descripción	Frecuencia	Porcentaje
La realizo	6	28%
No la hago	4	19%
Hago otras cosas	5	24%
La hacen mis papas	6	29%
Total:	21	100%



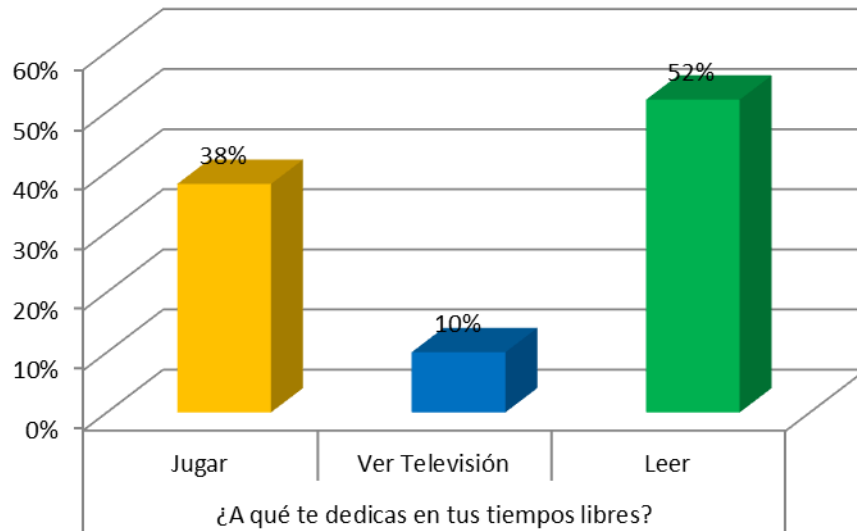
Análisis e interpretación de los datos:

Cuando las actividades propuestas por la docente tienen algún grado de complejidad los estudiantes optan por no hacerlas o hacer otras cosas con un 43%, mientras que para 29% dejan que sus papas las realicen sus actividades.

Estos datos evidencian la poca motivación y responsabilidad a la hora de responder y poner en práctica lo aprendido en clases.

TABLA N° 8. CATEGORIA 4 COMPRENSION LECTORA
PREGUNTA
¿A qué te dedicas en tus tiempos libres?

Descripción	Frecuencia	Porcentaje
Jugar	13	38%
Ver Televisión	6	10%
Leer	2	52%
Total:	21	100%




Análisis e interpretación de los datos:

La grafica muestra como la lectura es la actividad que menos practican los estudiantes con un 9%, solo se dedican a jugar y ver televisión, de este problema se deriva el poco

gusto por la lectura y por ende la poca comprensión lectora, bajo pensamiento crítico y bajos resultados en las pruebas.

Por lo que es fundamental proponer estrategias que contribuyan a generar una cultura de la lectura.

	<p><i>Institución Educativa Escuela Normal Superior Ocaña</i></p>
<p>Instrumento número 3</p>	
<p>Entrevista semiestructurada para la docente del área de lengua castellana</p>	
<p>DOCENTE TITULAR: Eliana Rincón</p>	
<p>MAESTROS EN FORMACIÓN: Jessika Yulieth Pinzón Peñuela Denis Alvarado Peñaranda Kelly Dayana Sánchez Robles</p>	
<p>GRUPO OBSERVADO: grado tercero de la institución Educativa Colegio Cristiano Luz y Vida del municipio de Ocaña.</p>	
<p>Fecha: 30/04/2019</p>	
<p>OBJETIVO: Identificar la concepción y la representación que tiene la docente sobre la lectura y el pensamiento crítico en su aula de clase</p>	
<p>INDICADOR: Lee las preguntas y responde de manera seria y responsable.</p>	

PERCEPCIÓN DE LA DOCENTE ACERCA DE LA LECTURA

1. ¿Hace cuánto tiempo ejerce su práctica pedagógica en el área de lengua castellana?

3 meses

2. ¿Tiene usted el hábito de lectura?

Si.

3. ¿Cuál fue el último libro que leyó?

Juventud en éxtasis

4. ¿Qué tipo de textos le gusta leer y por qué?

Narrativos, líricos

5. ¿Cuántos libros ha leído, recuerda sus títulos y autores? Mencione el nombre de los libros

- Volar sobre el pantano
- Juventud en éxtasis

ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS Y ACTIVIDADES DESARROLLADAS POR LA DOCENTE DEL AREA DE LENGUA CASTELLANA

6. ¿Qué tipo de textos le pone a leer a sus estudiantes? ¿cree usted que este tipo de textos ayudan al desarrollo del pensamiento crítico de ellos, por qué?

- Narrativos
- Lírico
- Dramático

7. ¿Qué actividades desarrolla usted en el aula para desarrollar el pensamiento crítico de sus estudiantes?

- Leen en parejas
- Narran a través de títeres

8. ¿Qué estrategias utiliza usted para propiciar una lectura y escritura significativa en los estudiantes?

A la hora de leer, los coloco en mesa redonda y empezando hacen una lectura silenciosa, luego yo empiezo leyendo y párrafo por párrafo cada uno de los niños, pasan al frente o en sus respectivos puestos leen.

9. ¿Qué método alternativo utiliza cuando los estudiantes se sienten desmotivados frente a la lectura?

Hacemos actividades lúdicas

10. ¿Qué clases de textos utiliza con los estudiantes?

Textos narrativos con preguntas de comprensión lectora

11. ¿Qué tiempo dedica en su área para desarrollar el pensamiento y la lectura crítica en los estudiantes?

2 horas

12. ¿Su institución posee un modelo de lectura específico para el desarrollo de la comprensión lectora? ¿Cuál?

Si, trabajamos por cartillas y con las actividades que el maestro quiere realizar.

ACTITUDES DE LOS ESTUDIANTES EN LA CLASE DE LENGUA CASTELLANA

13. ¿Según su experiencia docente qué importancia tiene la lectura crítica en el desarrollo de las competencias argumentativas de los estudiantes?

Realmente es muy importante ya que de esta forma ellos van ejercitando más su mente

14. ¿Cómo es el rendimiento académico de los estudiantes en el área de lengua castellana?

Hay niños que tienen el rendimiento académico en excelente, como hay otros que aún les falta mejorar.

15. ¿Sus estudiantes cumplen regularmente con las actividades propuestas en el área de lengua castellana?

Si, son muy responsables

16. ¿Qué estrategias utiliza para trabajar con los estudiantes la lectura crítica?

Leemos pequeños textos.

17. ¿Qué actitudes toman los estudiantes frente a los textos narrativos?

Bueno frente a esto a veces son muy perezosos, ya que algunos de los estudiantes leen como por obligación.

18. ¿Cuándo se les entrega un texto narrativo a los estudiantes, cuál es su posición frente a ellos; lo analizan, ¿lo comprenden?

Alguno de los niños sí, otros se les dificulta analizar y comprender los textos narrativos

19. ¿Cuál es la actitud de sus estudiantes cuando se les informa que van a tener clase de lengua castellana?

Excelente, porque me han manifestado que les gustan mis clases, me aprecian y pues trato de hacer la clase muy dinámica para que ellos se motiven y se interesen aún más

20. ¿Cómo se relaciona con los estudiantes dentro del aula en su asignatura?

Excelente, aunque a veces me toca que llamarles la atención porque hay algunos que son muy despistados

**TABLA N° CATEGORIAS N°1
PERCEPCIÓN DE LA DOCENTE ACERCA DE LA LECTURA**

PREGUNTAS	RESPUESTAS	ANÁLISIS
¿Hace cuánto tiempo ejerce su práctica pedagógica en el área de lengua castellana?	3 meses	La docente ejerce su práctica pedagógica en el área de lengua castellana hace tres meses
¿Tiene usted el hábito de lectura?	Si.	La docente manifiesta que posee un hábito de lectura frecuentemente
¿Cuál fue el último libro que leyó?	Juventud en éxtasis	El último libro leído por la docente fue Juventud en éxtasis.
¿Qué tipo de textos le gusta leer y por qué?	Narrativos, líricos	La docente manifiesta gusto por textos Narrativos, líricos
¿Cuántos libros ha leído, recuerda sus títulos y autores? Mencione el nombre de los libros	<ul style="list-style-type: none"> • Volar sobre el pantano • Juventud en éxtasis 	La docente se acuerda de haber leído 2 libros y son: Volar sobre el pantano y Juventud en éxtasis

TABLA N° CATEGORIAS N°2

ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS Y ACTIVIDADES DESARROLLADAS POR LA DOCENTE DEL AREA DE LENGUA CASTELLANA

<p>¿Qué tipo de textos le pone a leer a sus estudiantes? ¿Cree usted que este tipo de textos ayudan al desarrollo del pensamiento crítico de ellos, por qué?</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Narrativos ✓ Lírico ✓ Dramático 	<p>La docente expresa q en sus actividades académicas es importante los textos narrativos, líricos y dramático y no manifiesta él porque es importante para el desarrollo del pensamiento crítico</p>
	<p>A la hora de leer, los coloco en mesa redonda y empezando hacen una lectura silenciosa, luego yo empiezo leyendo y párrafo por párrafo cada uno de los niños, pasan al frente o en sus respectivos puestos leen.</p>	<p>Las estrategias que implementa la docente para propiciar una lectura y escritura significativa a la hora de leer, ella los coloca en mesa redonda y empezando hace una lectura silenciosa, luego ella empieza leyendo párrafo por párrafo cada uno de los niños, pasan al frente o en sus respectivos puestos leen.</p>
<p>¿Qué actividades desarrolla usted en el aula para desarrollar el pensamiento crítico de sus estudiantes?</p>	<p>21. Leen en parejas 22. Narran a través de títeres</p>	<p>La docente los coloca a leer en pareja y utiliza títeres para narrarlos para desarrollar el pensamiento y la lectura crítica en los niños</p>

<p>¿Qué estrategias utiliza para trabajar con los estudiantes la lectura crítica?</p>	<p>Leemos pequeños textos.</p>	<p>Las estrategias que utiliza la docente lee con los niños pequeños textos para incrementar la lectura crítica</p>
<p>¿Qué método alternativo utiliza cuando los estudiantes se sienten desmotivados frente a la lectura?</p>	<p>Hacemos actividades lúdicas</p>	<p>Cuando la docente ve a los estudiantes desmotivados en la lectura utiliza método realizando actividades lúdicas</p>
<p>¿Qué clases de textos utiliza con los estudiantes?</p>	<p>Textos narrativos con preguntas de comprensión lectora</p>	
<p>¿Qué tiempo dedica en su área para desarrollar el pensamiento y la lectura crítica en los estudiantes?</p>	<p>2 horas</p>	<p>La docente dedica 2 horas de lectura para desarrollar el pensamiento crítico en los estudiantes</p>
<p>¿Su institución posee un modelo de lectura específico para el desarrollo de la comprensión lectora? ¿Cuál?</p>	<p>Si, trabajamos por cartillas y con las actividades que el maestro quiere realizar.</p>	<p>La docente manifiesta que la institución cartillas y con las actividades que el maestro quiere realizar</p>

TABLA N° CATEGORIAS N°3 ACTITUDES DE LOS ESTUDIANTES EN LA CLASE DE LENGUA CASTELLANA		
<p>¿Cómo es el rendimiento académico de los estudiantes en el área de lengua castellana?</p>	<p>Hay niños que tienen el rendimiento académico en excelente, como hay otros que aún les falta mejorar</p>	<p>La docente expresa que en su salón de clases hay niños que tienen el rendimiento académico en excelente, como hay otros que aún les falta mejorar</p>
<p>¿Sus estudiantes cumplen regularmente con las actividades propuestas en el área de lengua castellana?</p>	<p>Si, son muy responsables</p>	<p>La docente expresa que los alumnos de tercer grado son unos niños que son muy responsables</p>
<p>¿Cuándo se les entrega un texto narrativo a los estudiantes, cuál es su posición frente a ellos; lo analizan, ¿lo comprenden?</p>	<p>Alguno de los niños si, otros se les dificulta analizar y comprender los textos narrativos</p>	<p>La docente expresa que a alguno de los niños si analizan, otros se les dificulta analizar y comprender los textos narrativos</p>
<p>¿Cuál es la actitud de sus estudiantes cuando se les informa que van a tener clase de lengua castellana?</p>	<p>Excelente, porque me han manifestado que les gustan mis clases, me aprecian y pues trato de a hacer la clase muy dinámica para</p>	<p>La docente manifiesta que la actitud de los estudiantes de lengua castellana es excelente, porque los niños expresan que les gustan mis clases.</p>

	que ellos se motiven y se interesen aún mas	
¿Cómo se relaciona con los estudiantes dentro del aula en su asignatura?	Excelente, aunque a veces me toca que llamar les la atención porque hay algunos que son muy despistados	La docente afirma que la relación con los estudiantes dentro de su asignatura es excelente, aunque a veces les toca llamarles la atención.

23. ¿Cuándo se les entrega un texto narrativo a los estudiantes, cuál es su posición frente a ellos; lo analizan, ¿lo comprenden?


Alguno de los niños si, otros se les dificulta analizar y comprender los textos narrativos

24. ¿Cuál es la actitud de sus estudiantes cuando se les informa que van a tener clase de lengua castellana?

Excelente, porque me han manifestado que les gustan mis clases, me aprecian y pues trato de a hacer la clase muy dinámica para que ellos se motiven y se interesen aún mas

25. ¿Cómo se relaciona con los estudiantes dentro del aula en su asignatura?

Excelente, aunque a veces me toca que llamar les la atención porque hay algunos que son muy despistados.

	<p><i>Institución Educativa Escuela Normal Superior Ocaña</i></p>
<p>Instrumento N° 4</p>	
<p>ACTIVIDAD: comprensión inferencial de la lectura</p>	
<p>DOCENTE TITULAR: Eliana Rincón</p>	
<p>MAESTROS EN FORMACIÓN: Jessika Yulieth Pinzón Peñuela Denis Alvarado Peñaranda Kelly Dayana Sánchez Robles</p>	
<p>GRUPO OBSERVADO: grado tercero de la institución Educativa Colegio Cristiano Luz y Vida del municipio de Ocaña.</p>	
<p>Fecha: 10/08/2019</p>	
<p>OBJETIVO: comprende textos narrativos y da razón de ellos Tipo de texto: fábula.</p>	
<p>INDICADOR: Lee, analiza y responde las preguntas del texto de manera seria y responsable.</p>	

EL ASNO Y EL BUEY EL CUENTO DE LOS BUENOS Y LOS MALOS

CONSEJOS: En una humilde granja propiedad de un labrador, que vivía con su mujer y sus hijos, compartían establo un asno y un buey. El labrador utilizaba el asno para



montar en él cuando iba al pueblo más cercano, mientras que al buey le tocaba trabajar duramente de sol a sol. Cada noche, mientras el buey caía rendido por el duro esfuerzo, el asno se mostraba tan feliz como ocioso, lleno de energía y de buen humor. Una noche, el buey le dijo al asno: –

Me sorprende lo injusta que es la vida. Fíjate en ti. El amo te cuida, te da la mejor avena para comer y el agua más pura para beber. Tu único trabajo consiste en llevarlo al pueblo, y no es ni mucho menos un trabajo diario, sino de vez en cuando. Te miro con envidia por lo mucho que descansas y por lo poco que trabajas. En cambio, yo... –el buey sacudió la cabeza tristemente.

Mañana, cuando te amarren al arado, da unas buenas cornadas a derecha e izquierda sin parar de mugir con furia. No contento con eso, después échate al suelo, y ya no te muevas de allí pase lo que pase. Ya verás cómo se asustan y no te hacen trabajar. El buey se quedó meditabundo durante un buen rato hasta que lo venció el sueño. Pero al alba, cuando fueron a buscarlo como cada mañana para empezar su dura jornada laboral, decidió poner en práctica el consejo de su compañero el asno. En el instante en que estaban a punto de colgarle los arreos para labrar se movió con furia, mugió como un loco y sacudió la cabeza de modo algo peligroso, ya que sus cuernos amenazaban con herir a los campesinos si se acercaban demasiado. El campesino, al ver que era imposible obligar al buey a cumplir con sus obligaciones, ordenó: –Dejen al buey,



porque seguro que está enfermo, y vayan a buscar al asno para que haga su trabajo. Qué desagradable sorpresa debió de tener el asno cuando los hijos del campesino lo sacaron al campo, le colocaron las bridas y, con un chasquido de látigo para que se pusiera en marcha, lo obligaron a trabajar todo el día. No contentos con eso, al atardecer también lo ataron a la carreta y le hicieron transportar un sinfín de productos de un lado a otro. Y todo eso con una generosa acción de golpes de látigo cada vez que se paraba o que mostraba signos de debilidad. Al llegar la noche, el asno no podía tenerse en pie.


En el establo se encontró al buey echado felizmente en la paja, sonriendo y descansando, bien comido y bien bebido. –Gracias, amigo –le dijo el buey con sinceridad–. Das los mejores consejos del mundo. El asno no le respondió. Sabía que la culpa de todo era suya. Fue la peor noche de su vida, tuvo pesadillas, y al día siguiente, desgraciadamente, todo se repitió punto por punto: el buey se negó a trabajar, y él tuvo que hacerlo en su lugar. Agotado, molido, medio muerto, sabido que no resistiría muchos días más porque

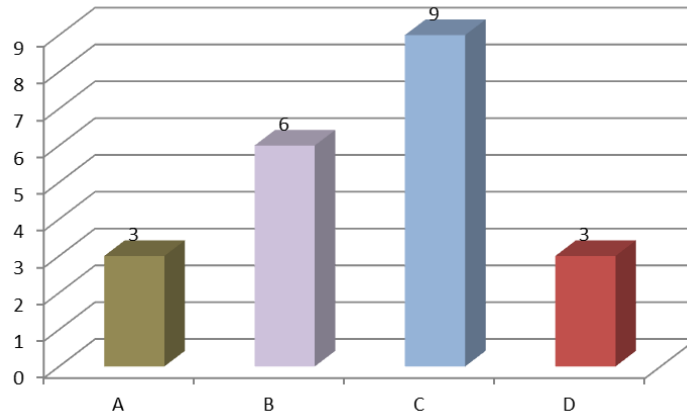
no tenía la fortaleza del buey, tuvo la idea más luminosa de su vida. Al cabo de poco tiempo de entrar en el establo se dirigió al buey y le dijo: –Vengo a despedirme de ti. – ¿Por qué? ¿Acaso te marchas? –le preguntó el buey. –No –dijo el asno–, pero le he oído decir al amo que, como ya no le eres útil, te matará y por lo menos tendrá tu carne para comer.

El buey se quedó horrorizado y al día siguiente por la mañana, antes de que despuntara el día, ya estaba en la puerta del establo esperando al labrador y a sus hijos para demostrarles que se encontraba bien y dispuesto a trabajar. El asno, al ver con qué felicidad el buey tiraba del arado, comprendió que es mejor tener la boca cerrada y no parecer más listo de la cuenta.



A continuación, encontrarás una serie de preguntas, debes escoger la respuesta correcta, de acuerdo al texto.

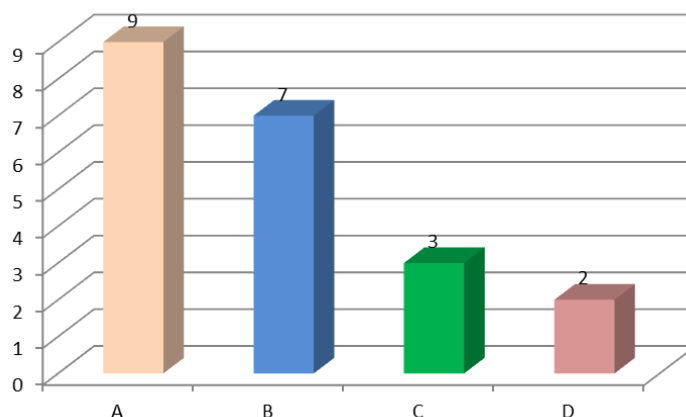
- 1. Busca el fragmento marcado con el símbolo  y explica qué pasa.**
- A. El buey se queja por todo, porque es el animal más quejumbroso que hay en la granja.
 - B. El buey se queja porque tiene que trabajar mucho más que el asno.
 - C. El asno se lamenta porque tiene que ir al pueblo con el campesino.
 - D. El campesino se queja de que el asno y el buey no trabajan bien.



Los datos evidencian que los estudiantes no tienen bien claro cuál es la respuesta, lo que indica que poseen poca comprensión y por ende se afectan las competencias lectoras.

2. ¿Qué solución encuentra el campesino cuando ve que el buey no puede trabajar?

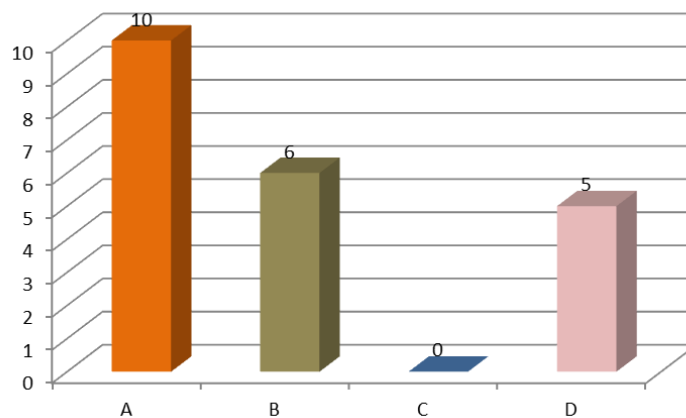
- A. Pide a sus hijos que vayan al mercado a buscar un buey que sea más joven para que trabaje mejor.
- B. Coge al asno para que se encargue del trabajo del buey.
- C. Cree que no va a pasar nada porque un día no trabajen.
- D. Piensa en cómo puede conseguir que el buey siga haciendo tan buen trabajo en el campo como hasta ahora.



Análisis: Nuevamente se observa la falta de comprensión lectora, 67% de los estudiantes erraron en la respuesta, solo el 33% lo hicieron de forma asertiva.

Por lo que es sumamente importante implementar estrategias acordes a las condiciones de los niños para mejorar el proceso de comprensión y con esto las demás competencias como la crítica.

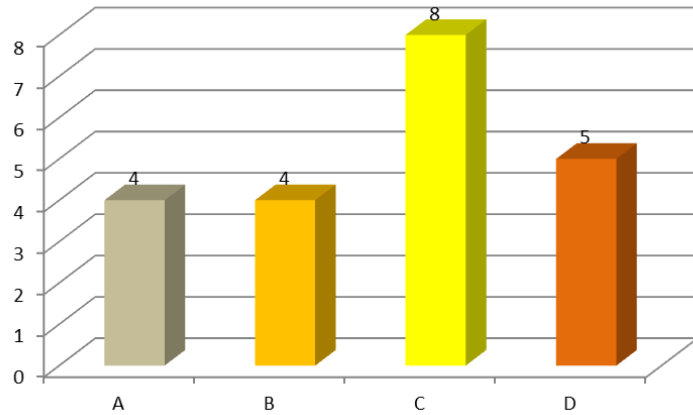
3. Selecciona con una X la respuesta a la pregunta: ¿Cuál es el primer consejo que da el asno al buey



En toda la prueba es evidente que notan las dificultades para comprender la lectura, hay una constante de respuestas erradas, esto es preocupante si se quiere fortalecer la lectura crítica, ya que el estudiante no es capaz de entender lo leído y por ende no puede responder acertadamente.

4 ¿Qué hace el buey cuando el campesino abre el establo por la mañana?

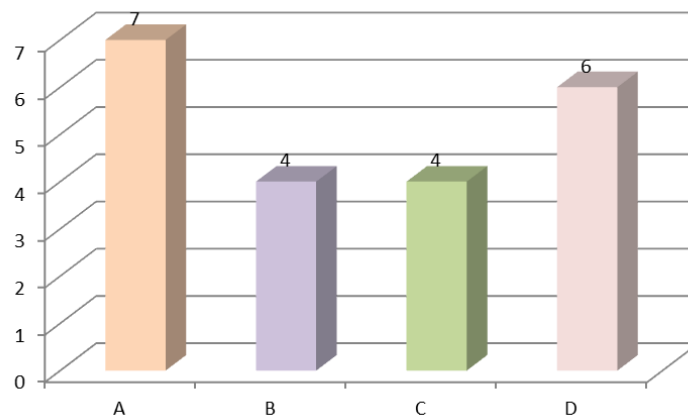
- A. Huir lo más lejos que pueda.
- B. Estar en la puerta del establo esperando al labrador.
- C. Pegar al campesino y a sus hijos tantas coces como pueda para que el asno vuelva a hacer su trabajo.
- D. Robar la comida del asno.



Parece que los estudiantes no leyeron el cuento y solo se limitaron a describir las imágenes, muy pocos estudiantes responden correctamente las preguntas.

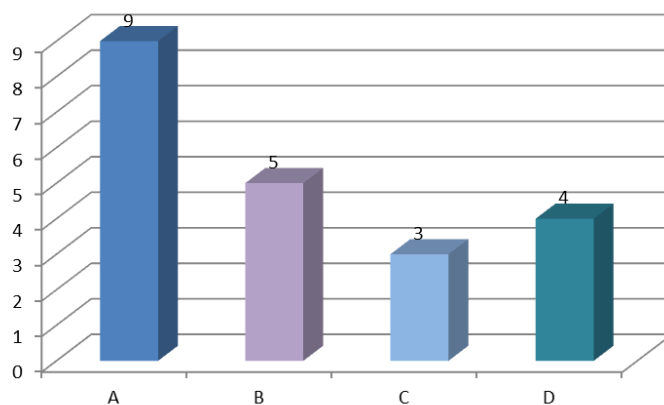
5. ¿Qué Relación hay en cada acción con el momento del día en que pasa?

- A. Al amanecer • El buey hace ver que está enfermo.
- B. Al atardecer • El asno tiene las peores pesadillas de su Vida
- C. Por la noche • El asno transporta un montón de productos con la carreta.



6. ¿Que otro título le pondrías a la fábula?

- A. La granja de los buenos amigos
- B. Los buenos consejos del burro
- C. Mi amigo incondicional
- D. La escuela de los animales




Las dificultades en todas las preguntas fueron evidentes los estudiantes no fueron certeros en las respuestas, mostrando la necesidad de mejorar sus competencias.

Análisis de la actividad:

Los datos de las gráficas muestran como los estudiantes no tienen bien claro cuál es la respuesta frente a las preguntas planteadas, la parte inferencial del texto no es identificada correctamente por el estudiante lo que indica que existe una dificultad ante esta competencia.

Siendo evidente la dificultad para hacer el análisis del cuento las respuestas tienen diferentes posiciones por parte de los estudiantes, pero fundamentalmente no comprenden bien y la mayoría de los estudiantes escogen la respuesta incorrecta. Aunque algunos estudiantes escogen la respuesta correcta es escogida por gran parte de los estudiantes, aún sigue una parte considerable que no analiza adecuadamente el cuento.

Se puede observar que la respuesta de la mayoría de los estudiantes es errada no tienen en cuenta lo leído a la hora de analizar lo que van a escribir como respuesta.

	<i>Institución Educativa Escuela Normal Superior Ocaña</i>
Instrumento N°5	
ACTIVIDAD: comprensión literal de la lectura	
DOCENTE TITULAR: Eliana Rincón	
MAESTROS EN FORMACIÓN: Jessika Yulieth Pinzón Peñuela Denis Alvarado Peñaranda Kelly Dayana Sánchez Robles	
Grupo observado: grado tercero del Colegio Cristiano Luz y Vida del municipio de Ocaña.	
Fecha:	
OBJETIVO: comprende textos narrativos y da razón de ellos Tipo de texto: Leyenda	
INDICADOR: Lee e interpreta el texto y responde las preguntas de manera crítica.	

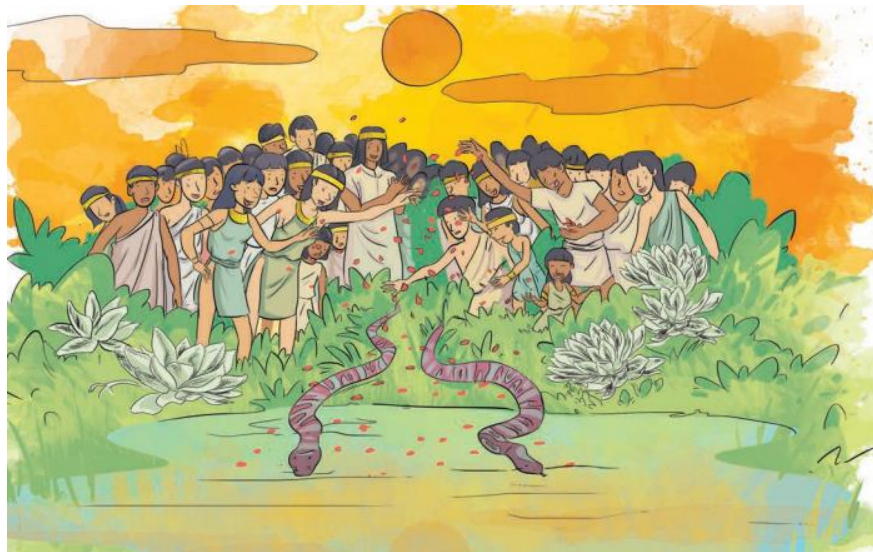
LEYENDA DE MAMÁ BACHUÉ

Muy cerca de la sabana de Bogotá, como una inmensa alfombra húmeda, quieta y silenciosa, la laguna de Iguaque anunciaba algo maravilloso bajo sus aguas serenas. Árboles, plantas, flores, aves, reptiles y mamíferos comenzaron a aparecer, como un milagro matinal. De pronto, del centro de la laguna, como rompiendo la helada línea húmeda, emergió una cabeza de mujer de rostro hermoso, luego su cuerpo esbelto y entre sus brazos un niño de corta edad. La tradición muisca llamó a esta mujer con el nombre de Bachué. Mostrando todo su esplendor, salió a la superficie en medio de los cantos y trinos de las aves, el vocerío febril de los animales, el vaivén de las hojas de los árboles y las lucecitas felices de Las flores. El niño creció ayudando a Bachué a cultivar la tierra, a pescar truchas, a adivinar la llegada de los amaneceres, de las noches, de las lluvias y las sequías.



Cuando se hizo adulto, se casó con Bachué y la nación chibcha, hoy Colombia, comenzó a llenarse de niños. Los hombres y las mujeres se fueron multiplicando y la bella Bachué se vio rodeada del respeto y el cariño de todos. Una tarde,

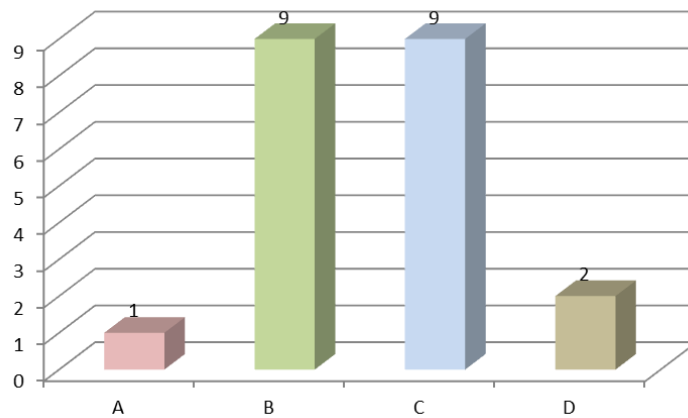
Bachué y su esposo convocaron a todos sus descendientes y con mirada nostálgica, la Gran Mamá anunció el cumplimiento de su misión y el regreso al misterio abismal de la laguna. En medio de lágrimas, ovaciones y lluvia de flores, Bachué y su esposo descendieron lentamente a las aguas bajo el sol rojo del ocaso, al tiempo que sus cuerpos se iban convirtiendo en luminosas serpientes. Cuenta la leyenda que, en las épocas de crisis, en los espejos húmedos de la laguna de Iguaque, se ve deslizarse una esplendorosa serpiente; es Bachué, nuestra Gran Mamá, que está cuidando día y noche a sus descendientes.



A continuación, encontrarás una serie de preguntas, debes escoger la respuesta correcta, de acuerdo al texto.

1. Los hombres y las mujeres se fueron multiplicando y la bella Bachué se vio:

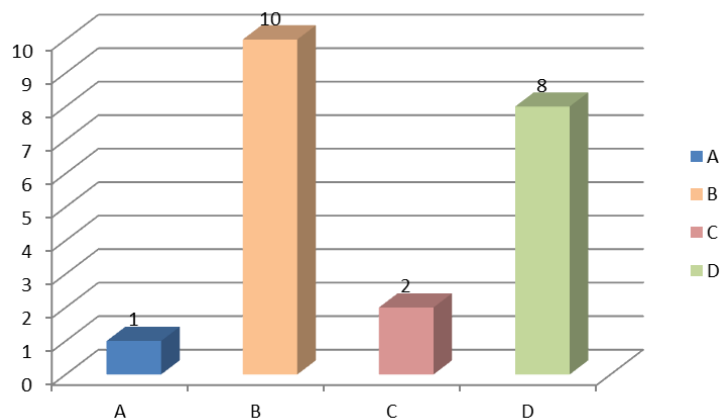
- A. asustada
- B. abrumada por la multitud
- C. rodeada del respeto y el cariño de todos.
- D. acorralada



La confusión frente a la respuesta correcta continua, la poca comprensión de la lectura evidencia como no es clara la identificación y respuesta de las preguntas.

2. ¿Cómo creció el niño ayudando a mamá Bachué?

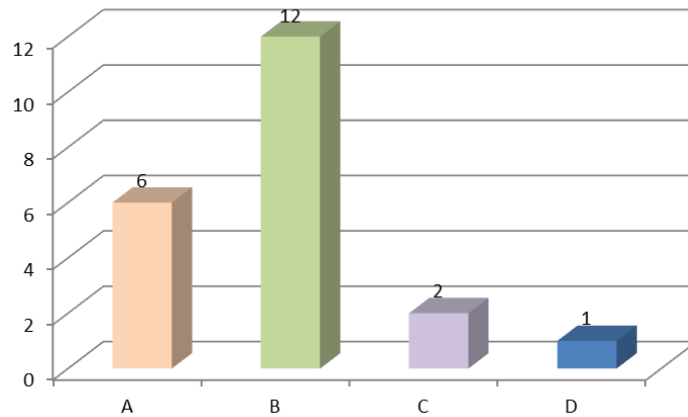
- A. Enseñarla a nadar
- B. Cultivar la tierra, a pescar truchas, a adivinar la llegada de los amaneceres
- C. A volar pajaritos
- D. Cultivar la tierra



Los datos muestran como existen fallas en los estudiantes en la parte literal de la lectura, lo que conlleva a tener poca comprensión y por ende errores en las respuestas.

3. ¿Qué paso cuando el niño creció?

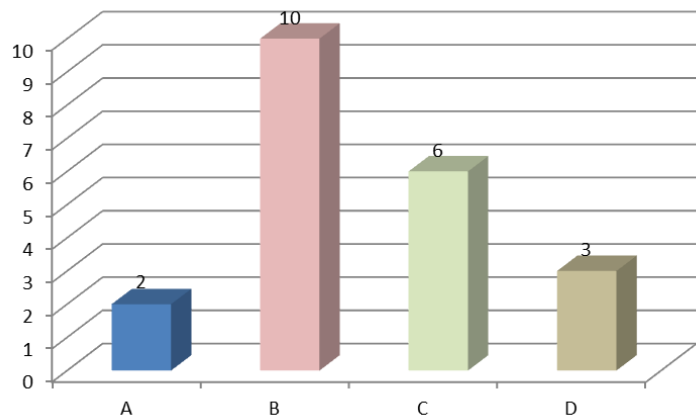
- A. Se fue con sus papas
- B. Se casó con Bachué
- C. Se fue para Bogotá
- D. Alimento a los animales



Aunque es mayoritario los aciertos aún se observan respuestas erradas, a pesar de ser una lectura corta los problemas lectores siguen persistiendo.

4. ¿En que se iban convirtiendo los cuerpos de Bachué y su esposo?

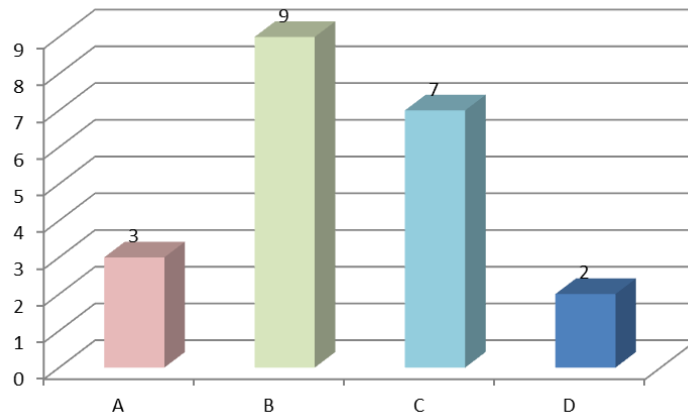
- A. En unos bellos ancianos
- B. luminosas serpientes.
- C. En cuerpos hermosos
- D. En grandes ballenas



A medida que avanza la lectura mejoran los aciertos, pero las confusiones en las respuestas persisten por lo cual se debe reforzar los procesos lectores para ir minimizando el problema.

5. ¿A quién cuida mama Bachué?

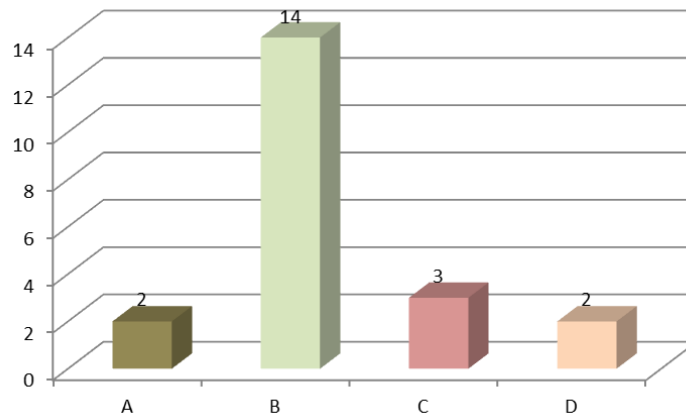
- A. A la mamá
- B. A sus descendientes.
- C. A los animales
- D. A sus hijos



Ante los continuos errores en las respuestas, es primordial seguir utilizando este tipo de estrategias que ayuden a mejorar los procesos lectores de los estudiantes.

6. ¿La tradición muisca llamó a esta mujer con el nombre de?

- A. La mujer maravilla
- B. Bachué
- C. Bacuey
- D. La llorona



Los datos muestran que ante preguntas de poco análisis y más recordación las respuestas mejoran, como se muestra en la gráfica anterior.

Análisis de la actividad: Al igual que en la actividad de comprensión inferencial, los estudiantes no muestran la capacidad de análisis para comprender que significa la parte literal de la lectura.

Es evidente que si no existe un análisis o comprensión de lo leído es muy difícil entender cuando la competencia a estudiar es literal, inferencial o crítica.

Los estudiantes les cuestan analizar los textos, ni siquiera en lo literal muestran las competencias mínimas de lectura y comprensión.

Solo un porcentaje pequeño de los estudiantes es capaz de responder correctamente a los interrogantes de las preguntas surgidas de la lectura.



Institución Educativa Escuela Normal Superior Ocaña

Instrumento N°6

ACTIVIDAD: Comprensión crítica de la lectura

DOCENTE TITULAR: Eliana Rincón

MAESTROS EN FORMACIÓN: Jessika Yulieth Pinzón Peñuela
Denis Alvarado Peñaranda
Kelly Dayana Sánchez Robles

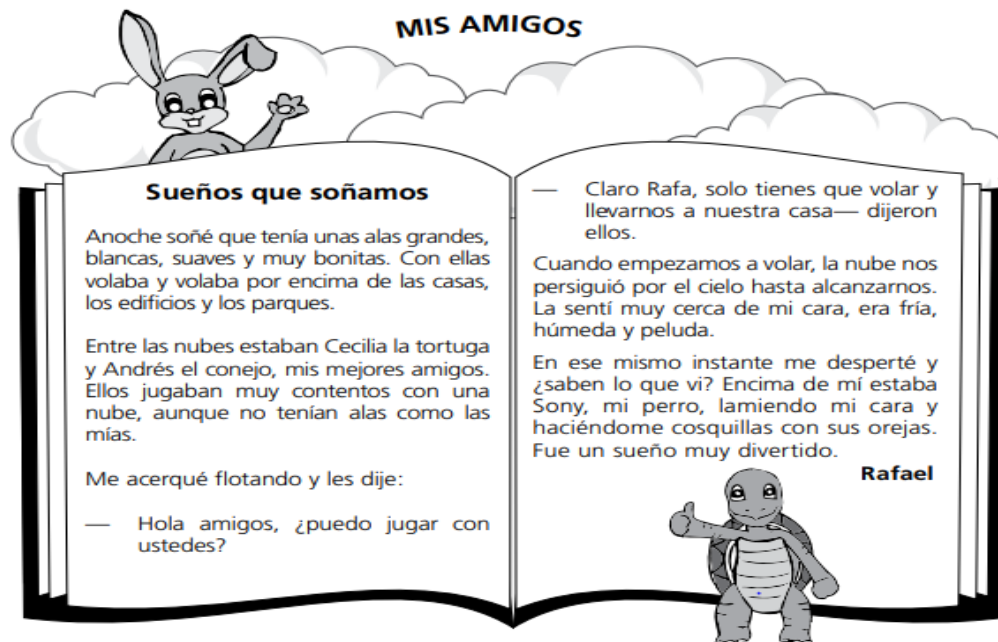
GRUPO OBSERVADO: grado tercero de la institución Educativa Colegio Cristiano Luz y Vida del municipio de Ocaña.

Fecha: 20/09/2019

OBJETIVO: comprende textos narrativos y da razón de ellos.

Tipo de texto: Cuento

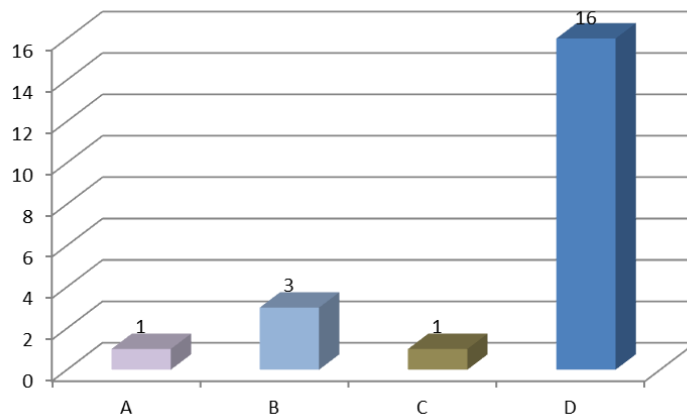
INDICADOR: Lee el texto y responde las preguntas de manera seria y responsable.



Responde las preguntas 1, 2, 3 y 4 a partir de la lectura del siguiente texto:

1. ¿Recuerdas qué le ocurre a Rafa en el sueño? Marca la opción que presente los eventos en el orden en el que ocurrieron.

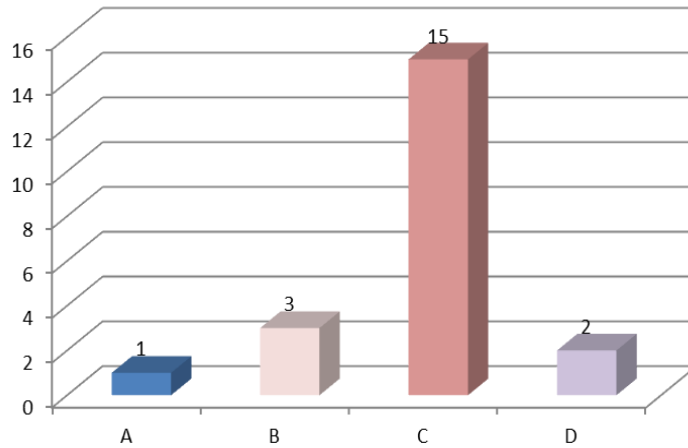
- A. Vuelo sobre la ciudad – Encuentro con los amigos – Huida – Rafa se despierta.
- B. Encuentro con los amigos – Rafa se despierta – Huida – Vuelo sobre la ciudad.
- C. Huida – Vuelo sobre la ciudad – Rafa se despierta – Encuentro con los amigos.
- D. Vuelo sobre la ciudad – Huida – Rafa se despierta – Encuentro con los amigos.



Con la respuesta escogida se puede evidenciar que, aunque los niños tienen claro lo que ocurrió en el cuento, no llevaron la secuencia correcta, se limitaron a identificar los momentos más no a comprender la lógica de la lectura.

2. ¿Qué hacían Cecilia la tortuga y Andrés el conejo?

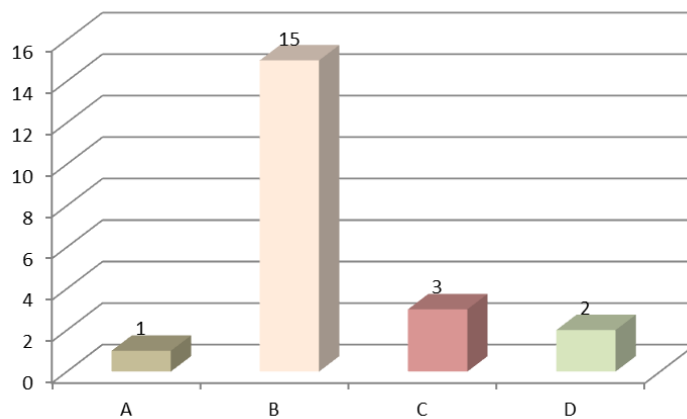
- A. Soñaban con su mejor amigo.
- B. Se hacían cosquillas con sus orejas.
- C. Jugaban con una nube.
- D. Volaban por encima de las casas.



En la segunda pregunta la mayoría de los estudiantes ya responde correctamente, lo que indica que la parte literal de la lectura está siendo bien implementada.

3. ¿Por qué, antes de despertar, Rafa sintió la nube muy cerca, ¿fría, húmeda y peluda?

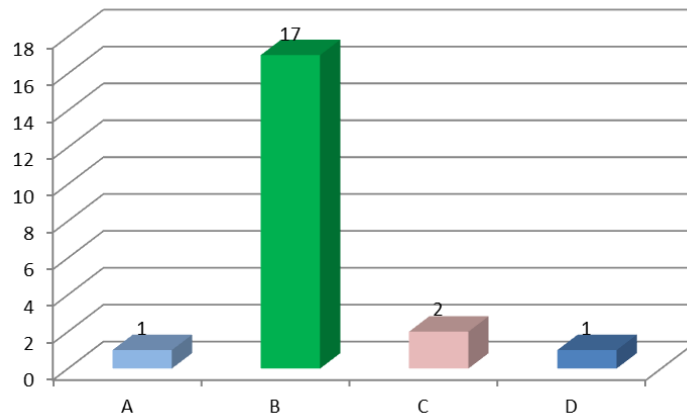
- A. Porque tenía miedo que los alcanzara.
- B. Porque su perro estaba lamiéndole la cara.
- C. Porque las nubes producen esa sensación.
- D. Porque en el cielo el clima es diferente.



A medida que la lectura avanza se van mejorando las respuestas, los niños son más asertivos, lo que indica que la utilización de textos narrativos contribuye a mejorar las competencias lectoras.

4. En el sueño de Rafa, ¿quién dice “solo tienes que volar y llevarnos a nuestra casa”?

- A. La nube.
- B. Los amigos de Rafa.
- C. Sony.
- D. Rafa.

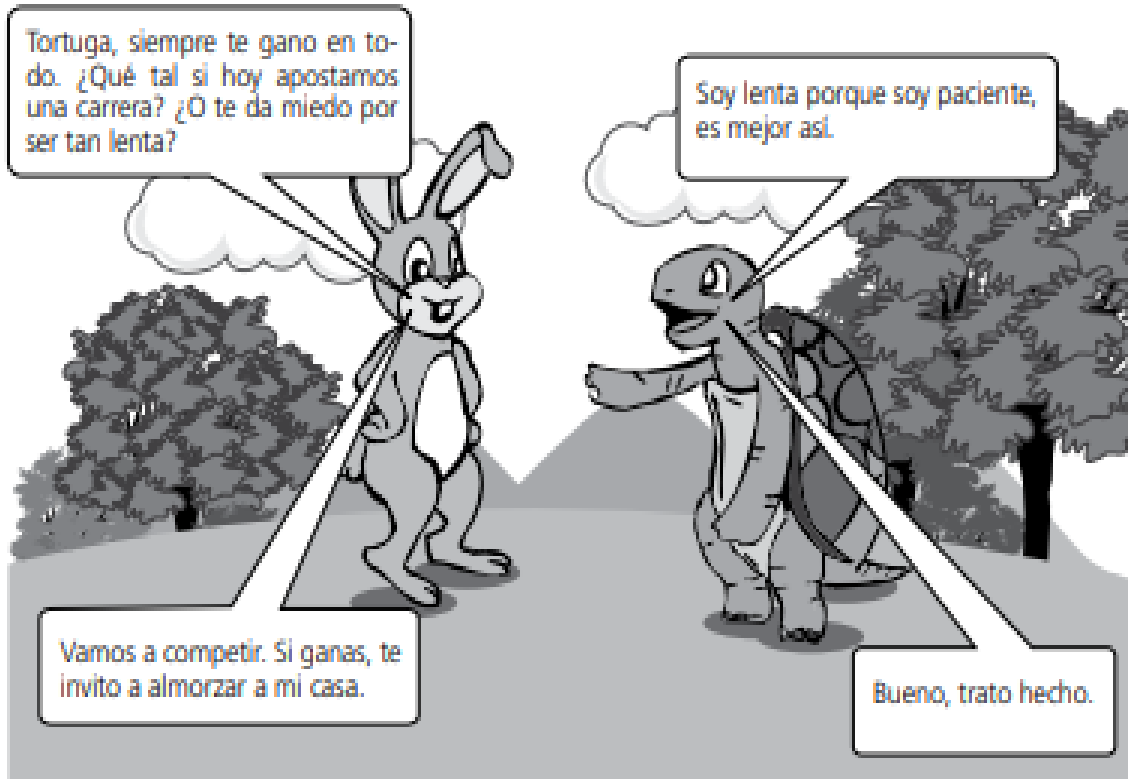


Los datos de la figura muestran nuevamente los aciertos en la respuesta, solo cuatro niños erraron en la misma.

Continúa leyendo la historia y luego responde las preguntas 5, 6 y 7

El conejo y la tortuga

El conejo y la tortuga eran buenos amigos. Sin embargo el conejo era muy presumido.



La carrera comenzó y el conejo, que era muy rápido, tomó mucha ventaja a la tortuga.



Así que confiado de la distancia que le llevaba a su amiga, aprovechó para descansar, con tan mala suerte que se quedó dormido.

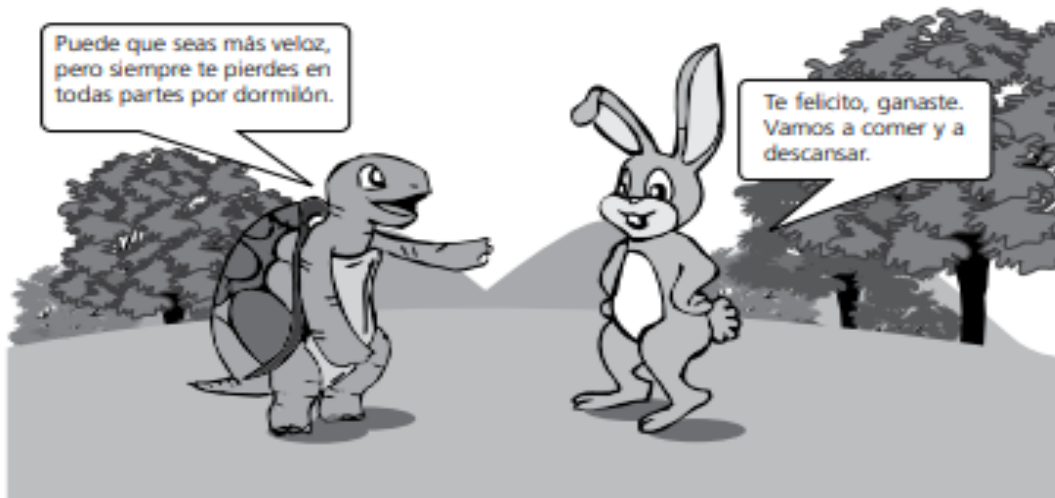


Cuando el conejo se despertó, no recordaba el camino.



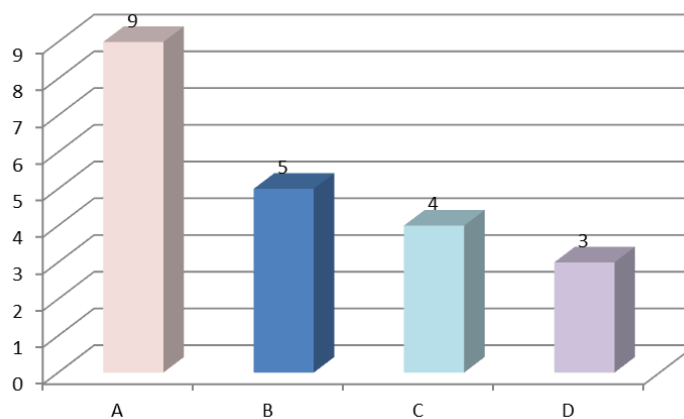
Y cuando encontró el camino, la tortuga ya había llegado a la meta.





5. Según el texto ¿cuándo se durmió el conejo?

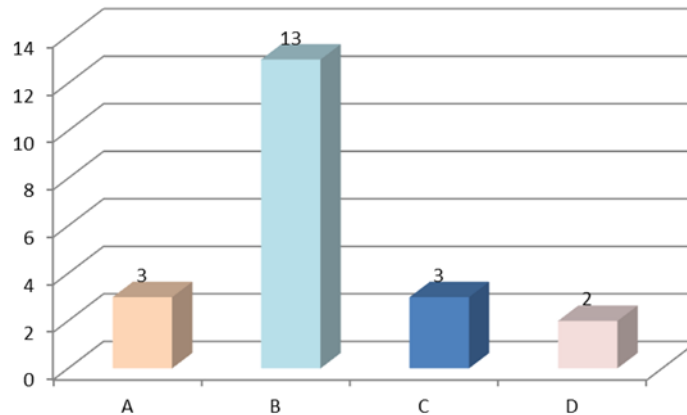
- A. Antes de la carrera.
- B. Durante la carrera.
- C. Después de la carrera.
- D. Cuando acabó la carrera.



Para el 24% de los estudiantes la respuesta correcta fue la B, lo cual, si es cierto, los demás niños correspondiente al 76% erraron la respuesta.

6. En la historia del conejo y la tortuga, sabemos que van a hacer una carrera gracias a:

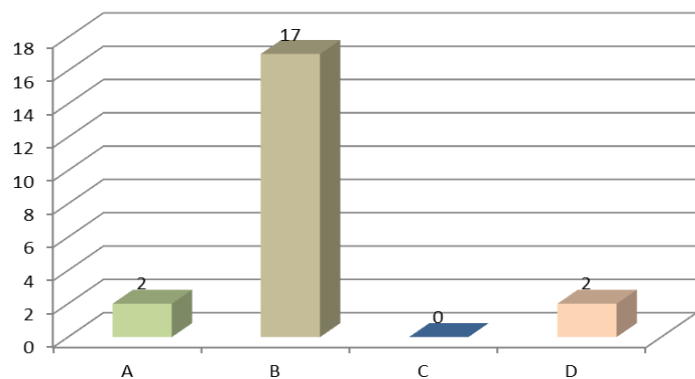
- A. El diálogo que hay entre los dos personajes.
- B. la descripción que hace Rafa de sus amigos.
- C. la explicación del narrador sobre cómo era el conejo.
- D. la narración que hace la tortuga de lo que le ocurrió.



Cuando de hacer análisis se trata, las dificultades lectoras salen a flote con es el caso de la pregunta anterior, donde los niños confundieron el relato de los cuentos y respondieron con información del primer cuento leído.

7. Al final de la historia, cuando el conejo dice “Te felicito, ganaste” indica que:

- A. aceptó su derrota.
- B. desea pagar la apuesta.
- C. quiere la revancha.
- D. dejó ganar a su amiga.



Cuando las preguntas tienen que ver con la competencia literal, los niños son muy acertados y eso es lo que muestran los datos anteriores, donde 17 niños responden correctamente.



Institución Educativa Escuela Normal Superior Ocaña

Instrumento N°7

ACTIVIDAD: Construcción del cuento

DOCENTE TITULAR: Eliana Rincón

MAESTROS EN FORMACIÓN: Jessika Yulieth Pinzón Peñuela
 Denis Alvarado Peñaranda
 Kelly Dayana Sánchez Robles

GRUPO OBSERVADO: Grado tercero de la institución Educativa Colegio Cristiano Luz y Vida del municipio de Ocaña.

Fecha: 14/09/2019

OBJETIVO: Construye textos narrativos y da un pensamiento crítico de ello.
 Tipo de texto: Cuento

INDICADOR: Crea y analiza cuentos narrativos.

Creación de textos

<p>Samuel Andrés Sanjuan Sánchez La camioneta tenebrosa Érase una vez una camioneta que era muy tenebrosa, aunque esa camioneta salva muchas vidas, esa camioneta era manejada por el forajido Daniel; cuando una vez se van en camino al país Inglaterra, ya estaban a punto de llegar y se apagó la camioneta; llamó, llamó y llamó y al llamar al jefe de mecánicos no le contestó pasaron dos horas y por última vez llamó al jefe de mecánicos y contestó y Daniel le dijo al jefe de mecánicos que fuera a reparar su</p>	<p>Daylen Arianna Retamozos La cosedora rosa Había una vez una niña que quería comprar un juguete, entonces La niña fue al centro comercial y dio una cosedora muy linda de color rosa Y costaba \$15000 Y si le alcanzaba para comprarla y la compró; al día siguiente la niña estaba jugando con el juguete y ella se quedó sorprendida porque ese juguete no servía y la cosedora se óxido pero al día siguiente La niña se avergonzó de decirle eso a la cosedora pero fue y la buscó e intentó repararla y sirvió y</p>	<p>Abby Lucia Verjel Ortiz El bebé travieso Había una vez un bebé Muy travieso y vivía en una casa llamada “la casa del bebé travieso” el bebé se llamaba Nico por el nombre de su mamá Nicolle. Ellos tenían un perro y se llamaba Max Nico siempre le hacía travesuras a Max, veces Nico se iba a un lugar peligroso y Max siempre lo salvaba un día Nico su mamá Nicolle y Max se fueron al parque y más dijo estoy muy cansada de estar cuidando a Nico entonces Max no le Presta atención y llegó Abby una cuidadora de perros y bebés y ella dijo Max tú eres especial</p>
--	---	---

<p>camioneta después de que la repararon Daniel y su camioneta siguieron a su camino para salvar vidas Fin</p>	<p>cocía espectacular y se quedó con ella y jugaban todos los días. Fin</p>	<p>ve por Nico, entonces Max entendió que estaba mal y se fue a buscarlo mientras Nico estaba confundida y empezó a llorar y llegó Max y dijo No tengas miedo yo estoy contigo y llegó Abby y dijo Nico no hagas más travesuras entonces después se fueron a buscar a Nicolle y dijo: ¡Nico, Max estaba muy preocupada! Y desde ese día los dos entendieron algo muy valioso nunca hagas algo que después te vayas a arrepentir. Fin</p>
--	---	--

Análisis

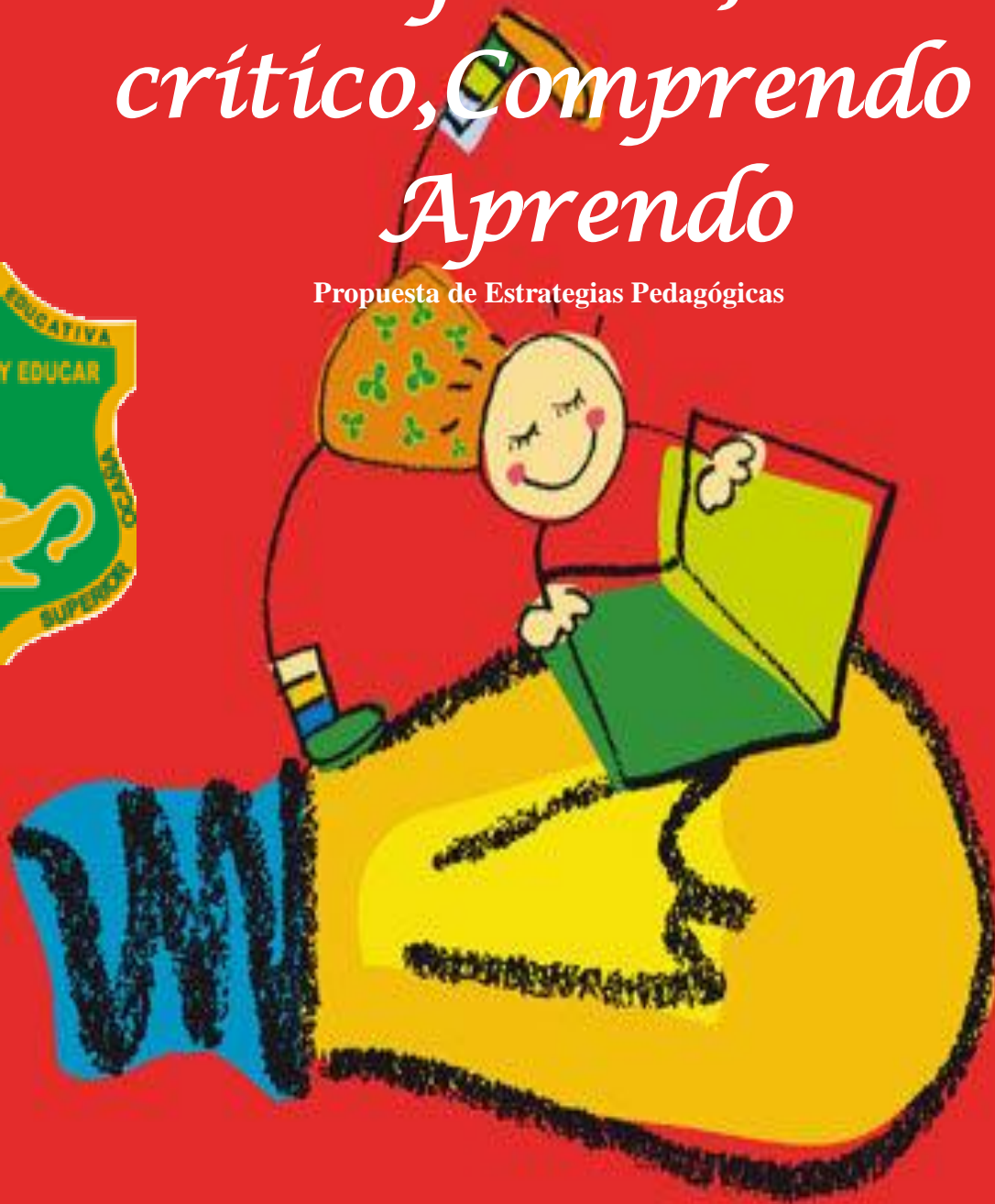
Creatividad: los niños a nivel general fueron muy creativos a la hora de la elaboración de sus textos utilizando su imaginación e Ingenio dando como resultado un cuento muy interesante.

Comunicación: al principio estaban muy tímidos, pero a medida que se fue realizando la actividad se estableció una buena comunicación en los niños y a la hora de expresar sus ideas y escuchar a sus compañeros respetaron el turno y dieron su opinión crítica acerca de lo leído

Análisis crítico: a la hora de exponer su punto de vista los niños realizaron un debate crítico acerca de los cuentos, expresando su opinión

*“Leyendo, Leyendo,
pienso,
crítico, Comprendo y
Aprendo*

Propuesta de Estrategias Pedagógicas



5.1 Presentación

En la búsqueda del fomento de hábitos de lectura y de la comprensión de textos buscando el mejoramiento de la calidad educativa, es fundamental que el maestro utilice todos los recursos a su alcance para el logro de los objetivos, esto a la luz de la importancia de la lectura como potenciadora de capacidades cognitivas y comunicativas y la detección de dificultades en el área de lenguaje de los estudiantes.

Por ende, en todo este proceso el lector tiene un papel activo, su contribución para la comunicación es fundamental. El proceso de la lectura es un proceso de toma de decisiones, un "cuerpo a cuerpo" con el texto, donde el lector, partiendo de lo que ya sabe sobre el mundo, busca respuestas a preguntas, escoge significados, a veces duda, aventura interpretaciones y va poco a poco recorriendo un camino que le lleva a "entender" el mensaje.

Pero esta actividad en los estudiantes de primaria se torna un poco difícil, debido a la falta de hábitos por la lectura, lo que genera ansiedad y estrés en el niño lo cual se ve reflejado en el bajo rendimiento académico y el poco o nulo aprendizaje, de igual forma se observa en los estudiantes poca motivación por aprender, poca o nula participación dentro de las clases y apatía por los procesos de aprendizaje significativo.

Por lo tanto, la presente propuesta pedagógica, busca que la lectura y su comprensión se conviertan en una actividad fácil y divertida de desarrollar, para lograr este propósito, se tomara como guía la propuesta del aprendizaje por descubrimiento, propuesta pedagógica desarrollada por Jemore Seymour Bruner, en la cual se pretende favorecer la imaginación, las experiencias vividas y los saberes previos, como ejes generadores del aprendizaje.

Esta propuesta se fundamenta en la idea de que aprender debe ser un proceso activo, social y enmarcado en la cotidianidad; proceso en el cual los estudiantes construyen su saber mediante la curiosidad, la observación, la experimentación, el descubrimiento y el análisis de su contexto (Bruner, 1915). Para lo cual el maestro juega un papel fundamental como guía, animador y generador de situaciones problemas que estimulen a los estudiantes a descubrir y construir por sí mismos el saber.

5.2 Diagnóstico

La lectura como una de las herramientas que favorece el desarrollo de la inteligencia, y que pone en funcionamiento capacidades como, reconocer, analizar, sintetizar, comparar y comprender un determinado texto, permite, además, la apropiación de nuevos conocimientos, el fortalecimiento de competencias básicas, la adquisición de léxico adecuado y la construcción de significados a partir de la interrelación del texto y el lector. Además, la lectura lleva consigo el desarrollo de la capacidad comprensiva del hombre, entendida como la habilidad para pensar, actuar con argumentos, elaborar nuevos significados e interpretaciones, es decir, expresar con palabras propias lo que se sabe.

A partir de los instrumentos utilizados para la recolección de la información y el trabajo de campo realizado se pudo observar que los estudiantes presentan dificultades en hábitos de lectura y comprensión de textos en donde el estudiante debe leer, analizar, interpretar y proponer la solución.

Es así, como se puede evidenciar que los estudiantes de la Institución Educativa presentan problemas al momento de comprender un texto narrativo como: la falta de identificación tanto de ideas principales como secundarias y su diferenciación, la dificultad para sintetizar, elaborar conclusiones al igual que la capacidad de argumentación y, la deficiencia para identificar la intención comunicativa de un texto.

De igual forma, unos pocos si leían, pero no sabían para que, no le encontraban ningún propósito o finalidad. Los estudiantes, con muchas dificultades, deletreaban las palabras de los libros texto, pero no lograban comprender el significado de las oraciones, mucho menos de los párrafos. En virtud de estas deficiencias, el nivel de aprovechamiento del grupo era bajo. Es decir, que, aunque la problemática se situaba en un contenido específico de español, la falta de coherencia y el no poder captar las ideas de un texto dificultaba la comprensión de contenidos de otras materias.

5.3 Objetivo general:

Crear hábitos lectores con el ánimo de reforzar el pensamiento y la lectura crítica, a través de los textos narrativos como estrategias lúdicas - pedagógica.

5.4 Objetivos específicos:

Elaborar una estrategia didáctico-pedagógica alternativa que fortalezca el pensamiento y la lectura crítica a partir de textos narrativos en los estudiantes

Evaluar el impacto de las estrategias aplicadas para el fortalecimiento del pensamiento y la lectura crítica.

5.5 Justificación

La importancia de este proyecto tiene como fundamento la posibilidad de llevar mediante espacios lúdicos, juegos textos narrativos y actividades pedagógicas al estudiante, a la apropiación y refuerzo del pensamiento y lectura crítica de textos como lineamiento impartido por la institución en el presente año escolar y en la cual identificó gran debilidad de comprensión y ejercitación por parte de los estudiantes.

Dentro de estos espacios de interacción con los pocos recursos con que cuenta la institución y mucha imaginación y creatividad, el profesor tratará de superar las dificultades identificadas en el desarrollo de las habilidades relacionadas con la comprensión lectora, lectura y pensamiento crítico y reforzar estos conocimientos en los estudiantes para que mejoren sus competencias en el área de lenguaje, especialmente en la comprensión de textos y lectura crítica.

Por lo tanto, se desarrollará el proyecto de “LEYENDO, LEYENDO COMPRENDO, PIENSO, CRÍTICO Y APRENDO”. Utilizando la lúdica como una herramienta que puede fortalecer el aprendizaje a través de los textos narrativos que se pueden encontrar y elaborar en el medio de la Institución educativa.

Teniendo en cuenta lo anterior, Laguna (1997) expone que: No es lo mismo leer un poema que leer una novela, las dimensiones, la estructura, la concentración del lenguaje y del sentido son distintos en uno y otro caso, ya que pertenecen, el poema y la novela, a dos géneros bien diferenciados. Por este motivo no es conveniente utilizar el mismo método para el comentario de un texto poético y un texto narrativo. En este último, además de estudiar los distintos niveles del lenguaje y elaborar un análisis estilístico [1], deberemos rastrear los materiales que han tejido el entramado narrativo, elementos tales como los personajes, los acontecimientos, el tiempo, el espacio y, ante todo, el narrador, constitutivos todos ellos del género de las narraciones. Aprenderemos así a leer e interpretar, a penetrar mejor el sentido de los relatos y las novelas; iremos adquiriendo habilidades que serán útiles para la comprensión de los textos.

5.6 Estrategias lúdico – pedagógicas para el fortalecimiento de la comprensión lectora.

5.6.1 El Rincón de Lectura.



Esta estrategia se constituye en uno de los mejores medios para despertar en los alumnos el gusto por la lectura con lo que se logra el desarrollo de las capacidades cognitivas y metacognitivas, con la actividad se busca que los libros estén próximos a los niños y que mejor que en su propia aula.

Teniendo en cuenta que para que la estrategia sea exitosa se debe involucrar a los estudiantes en la gestión, organización y mantenimiento de esos espacios. Lo cual

supone para ellos saber que su contribución juega un papel importante en el fomento de la lectura cuando, por ejemplo, se les consulta sobre decisiones a tomar en torno a normas específicas de control de préstamos, o criterios sobre reposición de las colecciones de libros, en función de sus gustos o autores preferidos, o sobre cómo mantener periódicamente el panel de exposición de trabajos.

La estrategia busca que los estudiantes vean que la lectura da facilidad para exponer el propio pensamiento y posibilita la capacidad de pensar y es una herramienta extraordinaria de trabajo intelectual ya que pone en acción las funciones mentales agilizando la inteligencia y que esta tiene relación directa con el rendimiento escolar.

Para la creación de este recurso pedagógico, se debe convertir el aula en un lugar acogedor que invite a la lectura, facilitando así que los estudiantes posean medios y condiciones para tal fin. Ya en el año 1969, los trabajos de Bisset revelaron entonces que aquellos estudiantes que disponían de colecciones de libros en sus clases, leían un 50% más que aquellos otros estudiantes que carecían de ellas.

En consecuencia, el Rincón de Lectura debe tener:

- Una zona del aula acogedora con cojines cómodos y una sencilla alfombra, para transmitir al alumno la idea de que la lectura es una actividad agradable y placentera. No debería preocuparnos tanto que los alumnos no supieran definir o explicar qué es un adjetivo, pero sí, por el contrario, que no puedan sentirlo y apreciarlo en un texto.
- Un Panel, en donde los estudiantes puedan exponer sus trabajos escritos sobre los libros leídos, o recomendaciones específicas de sus lecturas.
- Una Biblioteca de Aula que aloje en expositores movibles y funcionales libros de lectura adaptados al nivel del curso, variados y con la portada visible para atraer la atención del alumnado, junto con los portfolios de lectura de cada alumno. Una excelente vía de dotación bibliográfica son las donaciones de libros de los propios padres, y aquellos otros que, temporalmente, los propios alumnos desean aportar a su biblioteca, para compartirlos con sus compañeros.

5.6.2 Escuchar y Ver para aprender (audiolibros y videos)



Los audiolibros y videos son una maravillosa manera de exponer al estudiante al lenguaje complejo, la lectura expresiva y a fantásticas historias con lo que se contribuye al desarrollo del pensamiento y la lectura crítica. El hecho de fomentar la lectura y su comprensión a partir de audiolibros y videos también les brinda a los niños una valiosa y agradable experiencia con el uso de su propia imaginación para visualizar a las personas y los lugares de los que están escuchando.

La estrategia consiste en aprovechar la sala de audiovisuales de la institución educativa para escuchar y proyectar libros, cambiando el ambiente al que está acostumbrado el niño y buscar que el cambio de lugar motive al estudiante a generar hábitos de lectura. Desde el punto de vista ontológico, de Juan Miguel Sánchez (2017) asegura que “A poco que analicemos una clase tradicional, una clase magistral, veremos que hay un emisor que es el docente, un receptor que es el alumno y un canal que es el sonido. La primera tanda de conocimiento llega de boca a oído, luego si acaso vendrá el estudio, la lectura del libro o los apuntes, pero lo primero siemprees la escucha activa”.

Desde esta óptica no cabe duda que leer o contar un cuento a un niño es una de las herramientas más poderosas para captar su atención? Incluso en plena era audiovisual, una historia bien narrada de forma verbal mantiene su capacidad para despertar interés o generar alguna emoción en los menores.

El mundo educativo no es ajeno a ello. Aunque en las aulas conviven y reinan el “viejo” texto y el “nuevo” vídeo, el audio digital emerge con fuerza y los centros, los docentes y los alumnos puede beneficiarse de ello.

Para un buen desarrollo de la estrategia se deben tener en cuenta lo siguiente:

1. Adecuar el sitio de escucha y proyección
2. Escoger el audio o video según las preferencias de los niños
3. Generar espacios de discusión y análisis de lo escuchado o visto
4. Retroalimentar la actividad

5.6.3 Lectura en Voz Alta en familia.



La estrategia pretende contactar al niño con el lenguaje verbal escrito de manera lúdica, disfrutando el gusto por leer, en un ambiente de confianza y entusiasmo como es la familia, de igual manera busca favorecer el desarrollo del lenguaje verbal oral a través de la lectura.

El desarrollo de la estrategia consiste en la enseñanza mediante la cual usted se da la oportunidad a los niños de tener una experiencia literaria con un nivel superior al que ellos podrían tener por sí mismos. Es decir, les lee un cuento o un poema que ellos no podrían leer solos. Tal como señalan Solís, Suzuki y Baeza (2011) el adulto se convierte

en un modelo lector, ya que a medida que lee enseña cómo se comporta un lector experto, cuáles son los ritmos, la fluidez al leer, los tonos, qué hacer frente a una equivocación o palabra desconocida, entre otros. Es una instancia en que se comparte con los niños el placer de leer, motivándolos a entrar en el mundo de los libros y de todo tipo de texto, invitándolos a apreciar el escuchar textos, se les enseña estrategias específicas de lectura, pero al mismo tiempo conceptos de lo impreso, a entender el funcionamiento del lenguaje escrito, cómo funcionan los textos y se amplía su vocabulario.

En definitiva, este tipo de lectura tiene como objetivos:

- ♣ Crear amor por la lectura, especialmente en la familia.
- ♣ Sentir emociones a través de la literatura.
- ♣ Mejorar la habilidad de escuchar.
- ♣ Aumentar el vocabulario
- ♣ Ayudar a adquirir nuevos conocimientos acerca de las cosas, lugares, personas, etc.
- ♣ Dar la oportunidad de reflexionar acerca de actitudes, situaciones (favorece el pensamiento).
- ♣ Favorecer el aprendizaje de aspectos de la lectura (cómo se toma un libro, movimientos oculares, dónde se encuentra el título de un libro, etc.)

La lectura en voz alta realizada por la familia es considerada como uno de los factores más influyentes para el desarrollo integral de los niños (Chambers, 2001), por cuanto es crucial que esté presente en sus prácticas pedagógicas.

En la implementación de la estrategia, se debe considerar los siguientes aspectos:

1. Escoger el texto con antelación basándose en los intereses de su grupo de niños y la unidad temática o proyecto que esté trabajando. El texto debe ser atractivo e invitar a la conversación y la interacción. Es importante que coteje que sea adecuado a la edad del grupo.

2. Preparar el lugar físico dónde se leerá, éste debe responder a las características de intimidad y proximidad, de modo que promueva la oportunidad de discusión en torno al texto y que los niños se sientan cómodos para participar del momento de lectura. Puede ser un rincón de la sala acondicionado con cojines, con un pedazo de alfombra, demarcar el espacio con masking tape o similar, etc.
3. Establecer un momento fijo dentro de la rutina, de manera que se vaya convirtiendo en una experiencia especial, previsible y esperada.
4. Leer con fluidez, expresión y entonación adecuada que demuestre el resultado de una decodificación eficiente y rápida.
5. Leer pausadamente para que los niños logren “disfrutar de las palabras” estableciendo contacto visual con cada uno de ellos mientras les lee.
6. Mostrar las imágenes del texto cuando lo considere necesario e incorporar a los niños al acto de leer, permitiéndoles que formulen preguntas relacionadas con el texto, que verbalicen sus reflexiones en medio de la historia, sin visualizar estas instancias como una interrupción o distracción, sino como evidencia de los involucrados que están en la lectura.

Se debe tener presente el postulado de Cirianni y Peregrina (2005) quienes plantean que una lectura en voz alta en familia bien trabajada ocurre cuando quien la realiza escucha a quien escribe, ve lo que cuenta y se escucha a sí mismo a medida que hace suya la historia que está descubriendo. Por lo tanto, se debe esforzar por hacer una lectura en familia de calidad, ya que:

“La lectura en familia es el mejor camino para crear lectores, simplemente compartiendo las palabras que nos vinculan. Compartir la lectura es compartir el lenguaje placenteramente, afirmándolo como vehículo de entendimiento, fantasía y civilidad”.

Giardinelli, M. (2006).

5.7 Conclusiones y recomendaciones

Después de haber aplicado todas las actividades lúdicas, se realizaron evaluaciones tanto orales como escritas con el ánimo de verificar si los resultados frente a la comprensión lectora fueron satisfactorios.

Por medio de los resultados de estas evaluaciones se pudo evidenciar que el 85% de los estudiantes mejoraron en la comprensión de texto, de igual forma se observó el compromiso y los deseos por la lectura utilizando las estrategias propuestas como fue los diferentes textos narrativos utilizados.

Frente al 15% de los estudiantes que no lograron el objetivo, se pudo constatar que uno de los inconvenientes es por su inasistencia a menudo a clases y el desinterés por los temas y el poco gusto por la lectura, sin dejar de lado el escaso acompañamiento de los padres en el proceso.

Por consiguiente, la evaluación de la propuesta será permanente y de riguroso seguimiento. Se tendrán en cuenta aspectos como:

Indagar acerca de las dificultades que presentan los niños y niñas de la institución, frente al desarrollo de competencias en comprensión de textos.

La efectividad y practicidad de los hallazgos encontrados relacionados con las estrategias utilizadas para el desarrollo de las competencias en el área de lenguaje.

Construcción de las otras actividades lúdicas, para los estudiantes con dificultades en la comprensión de textos.

Impacto de la propuesta expuesta a través de la estrategia diseñada, desde el enfoque socio constructivista, presentado a los educadores y padres de familia que interactúan con los educandos.

CONCLUSIONES

Según los resultados obtenidos con el desarrollo de la investigación se puede evidenciar que a través de la implementación de los textos narrativos como estrategia pedagógica en el área de lenguaje fue posible identificar y fortalecer las competencias lectoras, de igual manera se pudo lograr una mejor disposición de los estudiantes frente al hábito lector, aunque el proceso mostro avances significativos se debe continuar con la utilización de la estrategia ya que el poco tiempo en la implementación de la misma no permitió avanzar más en el fortalecimiento de las habilidades de comprensión lectora y en especial lo concerniente a lectura y pensamiento crítico.

Por su parte, la utilización de textos narrativos permitió diseñar actividades relacionadas con la comprensión lectora y lectura crítica, esta estrategia logro que los estudiantes se mostraran dispuestos a tener hábitos de lectura, a pesar de que es una tarea bastante complicada si se sigue la forma tradicional como se venía haciendo, pero ante la nueva estrategia la situación se vuelve un poco más fácil, es así como a partir de la utilización de cuentos y fabulas fue posible motivar a los estudiantes a ser más lectores, es así como a partir de la implementación de los textos narrativos se evidenció que los estudiantes se mostraban más atentos, interesados y comprometidos al realizar cada una de las actividades propuestas frente a la lectura y su comprensión, de igual forma su actitud frente a los contenidos fue más emotiva que cuando se les presenta actividades de lectura con textos tradicionales.

Con los resultados obtenidos se puede comentar que los docentes deben ser cada día más creativos e innovadores en su labor docente aprovechado que los estudiantes viven inmersos en un mundo infantil y para ellos resulta fácil y divertido interactuar con este tipo de textos, por lo cual se deben potenciar la utilización de estas actividades con el fin de mejorar las competencias de lectura crítica, por lo tanto sus actividades deben ser creativas, innovadoras, de fácil desarrollo.

Frente a la pregunta de que si los textos narrativos mejorarían la comprensión lectora y la lectura y pensamiento crítico, esta se respondió acertadamente, ya que se pudo evidenciar como estas actividades con la utilización de cuentos y fabulas pueden convertirse en actividades que potencializan fuertemente la capacidad de análisis e interpretación de la lectura, ya que el estudiante puede trascender de lo literal a lo inferencial y crítico de una forma didáctica respondiendo a los criterios de análisis e interpretación según actividad utilizada.

En cuanto al fortalecimiento de las competencias lectoras este trabajo investigativo sirvió de apoyo a los docentes a la hora de explicar temas y conceptos más complejos, lo que ayudó a los estudiantes a comprenderlos fácilmente y a mejorar las dificultades en la comprensión lectora y el pensamiento crítico, permitiendo un acercamiento a la lectura por disfrute generando así hábitos lectores, lo cual contribuyo a mejorar la labor docente desde el aprendizaje y utilización de estrategias que logren acercar al estudiante al aprendizaje de una forma más divertida y ágil en un mundo tan cambiante como el actual.

Para Ausbel una de las “ventajas del aprendizaje significativo, es que es personal, ya que la significación de aprendizaje depende los recursos cognitivos del estudiante, así como es activo, pues depende de la asimilación de las actividades de aprendizaje por parte del alumno”, esto mismo se pudo comprobar en la investigación ya que a partir de la utilización de los textos narrativos se pudo trabajar de una forma personalizada, logrando identificar dificultades que presentaron algunos estudiantes en cuanto al desarrollo de sus competencias lectoras. Para lo cual se utilizaron otras actividades que permitieron mejorar estas dificultades y obtener un mejor rendimiento académico en cada una de las áreas del conocimiento logrando que el estudiante se volviera más activo para mejorar su proceso de lectura y pensamiento crítico.

La estrategia para mejorar la comprensión lectora y el pensamiento crítico genero un impacto positivo en los estudiantes y en los maestros, ya que convirtió a los alumnos en persona más autónomas a la hora de realizar sus actividades, logrando sacar el maestro

del tradicionalismo facilitando así el proceso de enseñanza, ya que el mismo estudiante coloca su ritmo y dominio de la lectura y su comprensión.

A nivel institucional, esta investigación aporta al componente pedagógico ya que estas estrategias pueden ser implementadas en el área de humanidades lengua castellana sirviendo de apoyo para la creación de futuros recursos educativos en otras áreas y grados, haciéndolo extensivo a cada una de las sedes que conforman la institución educativa.

RECOMENDACIONES

Es preciso que la institución educativa motive a los padres de familia para que se vinculen en el proceso formativo de sus hijos, utilizando las herramientas de lectura que posean en los hogares como revistas, cuentos, etc. como actividad de apoyo y refuerzo desde el hogar, ya que estas son de fácil acceso, así como posibilitan un aprendizaje acorde a las características de cada estudiante.

Los textos narrativos están diseñados para la población infantil y son tan de fácil comprensión que pueden ser aplicados como estrategias pedagógicas en las aulas de clase de una manera fácil y replicable en cualquier ambiente, es así como se recomienda la utilización de estos materiales en todos los cursos del colegio con el fin de incrementar los hábitos de lectura y mejorar las competencias de los estudiantes en las asignaturas aprovechando materiales escritos que son de fácil manejo y consecución en material físico como en la web.

La institución educativa debe direccionar su quehacer pedagógico hacia una visión plural e inclusiva logrando que los docentes implemente nuevas estrategias en el proceso de enseñanza aprendizaje en la práctica de sus clases, esto se logra haciendo del currículo una herramienta técnica para la inclusión y la detección oportuna de necesidades educativas para lo cual es fundamental capacitar a los docentes en el uso de nuevas formas de aprendizaje como apoyo a su práctica pedagógica logrando una formación integral en los estudiantes.

Para que exista un proceso de enseñanza aprendizaje innovador y motivante para los estudiantes requiere de mejores estrategias pedagógicas, como la utilización de recursos educativos acorde con la edad de los niños aprovechando los medios tecnológicos, estas estrategias tienen que ser manejados eficientemente por los docentes por lo que se recomienda la implementación de un programa de capacitación permanente de los maestros orientando al desarrollo de las clases para constituirse en laboratorios de

investigación, aprendizaje e implementación de nuevas estrategias de enseñanza en un mundo tan acelerado como el de hoy.

Por último, se recomienda a la comunidad académica seguir con el proceso investigativo a partir de los resultados e impacto del presente proyecto con el ánimo de seguir en el mejoramiento continuo del quehacer pedagógico que en últimas es la función principal de los maestros con lo cual se lograra la calidad educativa que todos esperan.

Bibliografía

- Arias, M., Beltran, D., & Solano, M. (2012). *La secuencia didáctica como estrategia para desarrollar niveles de lectura crítica en estudiantes de grado cuarto*. Obtenido de https://repository.uniminuto.edu/bitstream/handle/10656/2406/TELEC_AriasIbarraMarthaErminia_2012.pdf?sequence=2&isAllowed=y
- Baez, I. (2014). *Lós hábitos de lectura y la criticidad de los niños de cuarto año de educación básica de la escuela peniel christian school de la parroquia de pifo, cantón quito, provincia de pichincha*. Obtenido de <http://repositorio.uta.edu.ec/handle/123456789/6353>
- Balestrini, M. (2003). *Cómo se Elabora el Proyecto de Investigación*. (3ª ed.). Caracas: Consultores Asociados.
- Betancourth, S. (2015). *Desarrollo del pensamiento crítico en docentes universitarios*. Obtenido de revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/download/627/1162
- Bonilla, C., & Rodriguez, P. (2007). *Más allá de los métodos. La investigación en ciencias sociales*. Bogota- Colombia: Norma.
- Calle, G. (2013). *La evaluación de las habilidades del pensamiento crítico asociadas a la escritura digital*. Obtenido de revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/download/446/938
- Cardenas, L. (2016). *USO DE TÉCNICAS DIDÁCTICAS PARA MEJORAR LA COMPRESIÓN DE LECTURA EN LOS ESTUDIANTES DEL GRADO TERCERO JORNADA DE LA MAÑANA DE LA ESCUELA NORMAL SUPERIOR OCAÑA, SEDE EL LLANO*. Obtenido de <http://www.enso.edu.co/biblionline/archivos/1824.pdf>
- Cardoza Vanegas, P. (02 de Octubre de 2017). *TEXTO NARRATIVO*. Obtenido de TEXTO NARRATIVO: <https://www.caracteristicas.co/texto-narrativo/>
- Carrascal , Y., & Albarracin, N. (2017). *ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS PARA EL DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS BÁSICAS A TRAVÉS DE LA LITERATURA INFANTIL CON ESTUDIANTES DE QUINTO DE BÁSICA PRIMARIA EN LA SEDE PRINCIPAL DEL CENTRO EDUCATIVO RURAL PUERTO BARCO DEL CORREGIMIENTO DE LA GABARRA MUNICIPIO D*. Obtenido de <http://www.enso.edu.co/biblionline/archivos/2729.pdf>
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas sobre la cultura contemporánea*. Barcelona: Anagrama.
- Castañeda, J., & Sanchez, E. (02 de DICIEMBRE de 2011). *DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO A TRAVÉS DE LA LECTURA*. Obtenido de

DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO A TRAVÉS DE LA
LECTURA:

<https://repository.unilibre.edu.co/bitstream/handle/10901/6019/EspitiaCastanedaJennifer2011.pdf?sequence=1>

Castillo, N., Medina, E., & Castillo, E. (2013). *Lectura crítica de textos teóricos por residentes de medicina familiar*. Obtenido de <https://www.redalyc.org/html/4577/457745513010/>

Causado, R., Santos, E., & Calderon, I. (2015). Desarrollo del pensamiento crítico en el área de español. *Revista Facultad de Ciencias*, 17-42.

Cely, A. (2011). *La lectura crítica, creativa e investigativa para el desarrollo de las competencias comunicativas, cognitivas e investigativas en la educación superior - Cuaderno de investigación*. Obtenido de <https://repository.ean.edu.co/bitstream/handle/10882/2771/Lectura%20Critica.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Chavez, M. (2011). *Introducción a la Investigación Pedagógica*. Caracas: Editores Asociados.

Contreras, R. (2002). *La Investigación Acción Participativa (IAP): revisando sus metodologías y sus potencialidades. Experiencias y metodología de la investigación participativa*. CEPAL. Obtenido de <http://bit.ly/1khnbor>

Cordoba, H. (2013). *COMPETENCIA COMUNICATIVA, COMPETENCIA COGNITIVA Y ECAES Géneros Discursivos Escritos Formales Como Estrategia Pedagógica para el Desarrollo de Competencias Académicas*. Cali: Universidad Javeriana de Cali.

Franco, J., & Sanjuan, D. (2019). *FORTALECIMIENTO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA INCENTIVANDO EN LOS NIÑOS DE LOS GRADOS 3º Y 5º DEL CENTRO EDUCATIVO RURAL PUEBLO NUEVO, EL HÁBITO POR LA LECTURA COMO ESTRATEGIAS DE MEJORAMIENTO EN LOS RESULTADOS DE LAS PRUEBAS SABER*. Obtenido de <http://www.enso.edu.co/biblionline/archivos/3038.pdf>

Galan, N., & Tuiran, A. (2017). *ESTRATEGIA LÚDICA PARA EL MEJORAMIENTO DE LOS PROCESOS DE APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES DEL GRADO TERCERO B Y C DE LAS JORNADAS MAÑANA Y TARDE DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA ESCUELA NORMAL SUPERIOR*. Obtenido de <http://www.enso.edu.co/biblionline/archivos/1822.pdf>

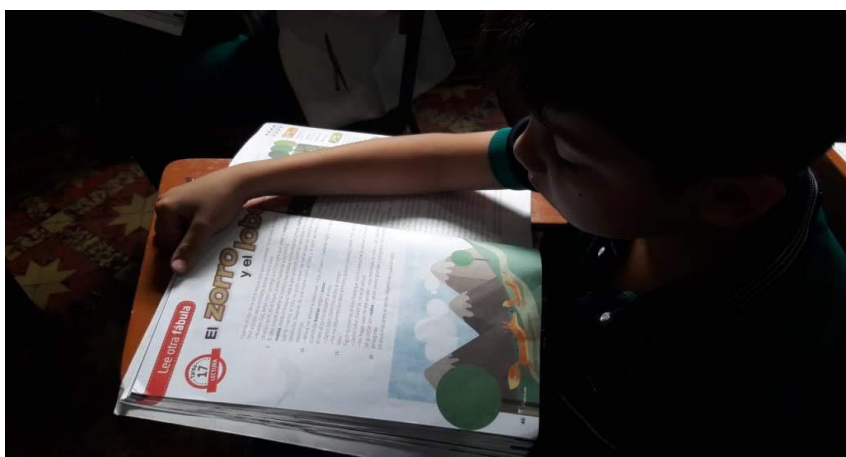
Guevara, J., & Solina, A. (2015). *Incidencia de la lectura crítica en el rendimiento académico de los niños y niñas de sexto y séptimo año de educación básica del centro de educación Dr. Benigno Malo de la parroquia Chiquicha cantón*

- Pelileo provincia de Tungurahua*. Obtenido de <http://repositorio.uta.edu.ec/jspui/handle/123456789/13104>
- guzman. (opiu). *dddddd*. Obtenido de [dffghjkkkk](#)
- Hernandez Sampieri, R. (2014). *Metodología de la Investigación*. Mexico: Mcgraw hill.
- Lede, M. (2013). *psicologia malena lede, El Pensamiento Crítico*. Obtenido de <http://psicologia-malenaled.blogspot.com.co/2013/11/el-pensamiento-critico.html>
- Lopez, G. (2012). *Pensamiento crítico en el aula*. Obtenido de http://www.educacion.to.uclm.es/pdf/revistaDI/3_22_2012.pdf
- Madrid Benitez , L. E. (2015). *La produccion de textos narrativos de los estudiantes de II de magisterio de la escuela Normal Mixta del Litoral de Tela, Atlantida del año 2013: un apropuesta didáctica*. tegucigalpa.
- Marin, M., & Gomez, E. (2015). *LA LECTURA CRÍTICA: UN CAMINO PARA DESARROLLAR HABILIDADES DEL PENSAMIENTO*. Obtenido de [https://repository.unilivre.edu.co/bitstream/handle/10901/8441/TESIS%20FINA L%20.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repository.unilivre.edu.co/bitstream/handle/10901/8441/TESIS%20FINA%20L%20.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Marquinez, G. (1998). *Metafísica desde Latinoamérica*. Bogota: Santo Tomas.
- Maya, L. (2011). *Lectura crítica con los estudiantes de la Universidad de Medellín*. Obtenido de <http://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/334>
- Moncada, E., Sanguino, M., & Albarracin, L. (2017). *ESTRATEGIAS PARA AUMENTAR EL HÁBITO Y EL GUSTO POR LA LECTURA EN EL AULA DE CLASES DEL GRADO SEGUNDO DE LA SEDE SAN LUIS BELTRÁN DEL MUNICIPIO DE TIBÚ*. Obtenido de <http://www.enso.edu.co/biblionline/archivos/2701.pdf>
- Montoya, E., & Becerra, R. (2016). *La lectura crítica en el desarrollo de la comprensión lectora de los niños y niñas de cuarto año de educación básica*. Obtenido de <http://dspace.unach.edu.ec/handle/51000/1798>
- Montoya, J. (2008). *Estrategias didácticas para fomentar el pensamiento*. Obtenido de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194215513012>
- Moreno, W., & Velazquez, M. (2017). *Estrategia Didáctica para Desarrollar el Pensamiento Crítico*. Obtenido de <https://revistas.uam.es/index.php/reice/article/download/7019/7716>
- Ocampo, M. (2016). *LA “ENSALADA DE CUENTOS” COMO ESTRATEGIA PARA MEJORAR LA*. BOGOTÁ, D. C.

- Otzen, T., & Manterola, C. (2017). *Técnicas de Muestreo sobre una Población a Estudio*. Obtenido de <https://scielo.conicyt.cl/pdf/ijmorphol/v35n1/art37.pdf>
- Perelman, F., Estévez, V., Ornique, M., & Lopez, B. (2013). *De la lectura ingenua a la lectura crítica de las noticias mediáticas en niños*. Obtenido de http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1851-16862013000100017
- Sanchez, J., & Sandoval, E. (2012). *Claves para reconocer los niveles de lectura crítica audiovisual en el niño*. Obtenido de <http://rabida.uhu.es/dspace/handle/10272/5994>
- Sandin, M. (2003). *Investigación cualitativa en Educación*. Madrid: Mac Graw Hill.
- Semana, R. (1 de 4 de 2017). *semana*. Obtenido de semana : <https://www.semana.com/educacion/articulo/pensamiento-critico/511341>
- Smith, F. (2013). *Comprensión de la lectura*. Mexico: Trillas.
- Sole, I. (2006). *Estrategias de lectura*. Madrid: Ed. Graó.
- Swartz, R. (2016). *Aprendizaje Basado en las Destrezas del Pensamiento*. Obtenido de <https://aacclarebeliondeltalento.com/2016/11/19/aprendizaje-basado-en-las-destrezas-del-pensamiento-cambiando-el-panorama-educativo-espanol-autor-robert-swartz/>
- Tamayo, O. (2012). *La argumentación como constituyente del pensamiento crítico en niños*. Obtenido de <https://revistas.usantotomas.edu.co/index.php/hallazgos/article/view/738>
- Tamayo, O. (2014). *Pensamiento crítico dominio específico en la didáctica de las ciencias*. Obtenido de <http://www.scielo.org.co/pdf/ted/n36/n36a03.pdf>
- Taylor, S., & Bogdan, M. (2012). *Introducción a los métodos cualitativos*. Mexico: Paidós.
- Torrecilla, F. (2010). *Investigación acción. Métodos de investigación en Educación Especial*. Madrid: Universidad Autónoma de Madrid.
- Trigos, M., & Roperó, Y. (2019). *LA LITERATURA COMO REFERENTE EN EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO DE LOS NIÑOS DE 5 A 7 AÑOS DEL CENTRO EDUCATIVO CARITAS DE ANGEL KIDS DEL MUNICIPIO DE OCAÑA, NORTE DE SANTANDER*. Obtenido de <http://www.enso.edu.co/biblionline/archivos/3039.pdf>
- Vargas, A. (2015). Literacidad crítica y literacidades digitales: Una relación necesaria. *Folios*, 21-27.

ANEXOS

ANEXO 1: Instrumento N° 1 Observación directa.




ANEXO 2: Instrumento N° 2 entrevista dirigida a la docente.



ANEXO 3: Instrumento N° 3 entrevista dirigida a los estudiantes




Institución Educativa Escuela Normal Superior
Instrumentos

1. ¿Te gustan las clases de lengua castellana?
 Si No Algunas veces
 ¿Por qué?
 aprendemos de la narración y unas cosas muy divertidas

2. ¿Qué tipo de textos lees?
 Fábulas Novelas Cuentos
 Periódicos Revistas Leyendas Otro
 ¿cuál? el zorro y el lobo

3. ¿Comprendes la clase que te dicta tu docente?
 Algunas veces Siempre Nunca
 ¿Por qué?
 nos distraemos hablando con un compañero

4. ¿Tu docente te lleva diferentes tipos de textos?
 A veces Siempre Nunca
 ¿cuáles? cuentos

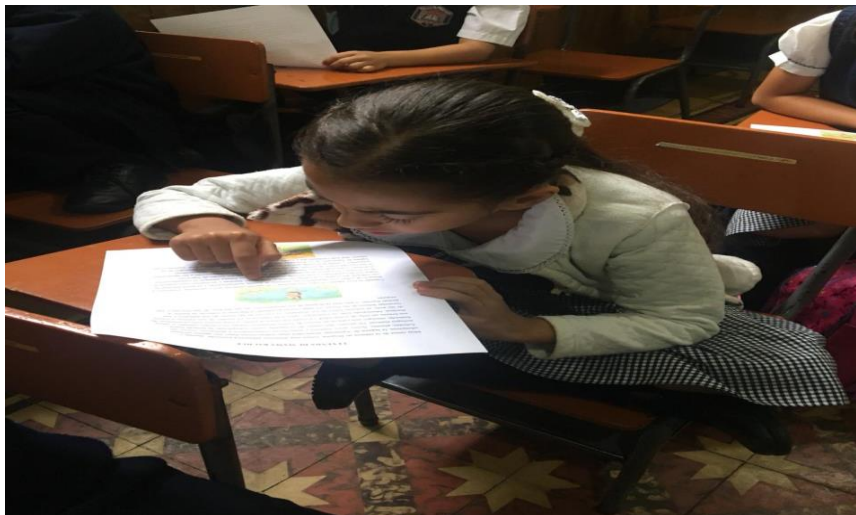
5. ¿A qué te dedicas en tus tiempos libres?
 Jugar Ver televisión Leer
 Otros: colorear, dibujar, pintar, escribir cuentos

6. ¿Qué asignatura te gusta más?
 Matemáticas lengua castellana ciencias naturales inglés
 ¿Por qué?
 vemos la narración y vemos varias cosas divertidas

7. ¿Qué material didáctico utiliza la docente de lengua castellana para dictar la clase?

ANEXO 4: Instrumento N° 4 niveles de lectura dirigido a los estudiantes

Nivel literal



A continuación, encontrarás una serie de preguntas, debes escoger la respuesta correcta, de acuerdo al texto.

1. Los sucesos narrados ocurren en la laguna de:
A. Fómque
B. Fúquene
C. Tota
D. Aguaique
2. Los hombres y las mujeres se fueron multiplicando y la bella Bachué se vio:
A. asustada
B. abrumada por la multitud
C. rodeada del respeto y el cariño de todos.
D. acorralada
3. ¿cómo creció el niño ayudando a mamá Bachué?
A. Enseñarla a nadar
B. cultivar la tierra, a pescar truchas, a adivinar la llegada de los amaneceres
C. a volar pajaritos
D. cultivar la tierra
4. ¿qué paso cuando el niño creció?
A. Se fue con sus papas
B. se casó con Bachué
C. se fue para Bogotá
D. alimento a los animales
5. ¿en que se iban convirtiendo los cuerpos de Bachué y su esposo?
A. En unos bellos ancianos
B. luminosas serpientes
C. En cuerpos hermosos
D. En grandes ballenas
6. ¿A quién cuida mama Bachué?
A. A la mamá
B. A sus descendientes.
C. A los animales
D. A sus hijos
7. ¿La tradición muisca llamó a esta mujer con el nombre de?
A. La mujer maravilla
B. Bachué
C. Bacuey
D. La llorona

Nivel inferencial



CONTINUACIÓN, ENCONTRARÁS UNA SERIE DE PREGUNTAS, DEBES ESCOGER LA RESPUESTA CORRECTA, DE ACUERDO AL TEXTO.

1. Busca el fragmento marcado con el símbolo y explica qué pasa.

- A. El buey se queja por todo, porque es el animal más quejumbroso que hay en la granja.
- B. El buey se queja porque tiene que trabajar mucho más que el asno.
- C. El asno se lamenta porque tiene que ir al pueblo con el campesino.
- D. El campesino se queja de que el asno y el buey no trabajan bien.

2. ¿Qué solución encuentra el campesino cuando ve que el buey no puede trabajar?

- A. Pide a sus hijos que vayan al mercado a buscar un buey que sea más joven para que trabaje mejor.
- B. Coge al asno para que se encargue del trabajo del buey.
- C. Cree que no va a pasar nada porque un día no trabajan.
- D. Piensa en cómo puede conseguir que el buey siga haciendo tan buen trabajo en el campo como hasta ahora.

3. Selecciona con una X la respuesta a la pregunta: ¿Cuál es el primer consejo que da el asno al buey?

A	B	C	X
			
Da unas buenas comadas.	Huye corriendo por los campos.	Cuando hayas arado medio campo, párate.	Haz ver que estás muy enfermo.

Nivel crítico



responde las preguntas 1, 2, 3 y 4 a partir de la lectura del siguiente texto:

MIS AMIGOS

Sueños que soñamos

— Anoche soñé que tenía unas alas grandes, blancas, suaves, y muy bonitas. Con ellas volaba y volaba por encima de las casas, los edificios y los parques.

Entre las nubes estaban Cecilia la tortuga y Andrés el conejo, mis mejores amigos. Dos jugaban muy contentos con una nube, aunque no tenían alas como las mías.

Me acordé Botando y un día: — ¡Hola amigos, ¿quemo jugar con ustedes?

— Claro Rafa, solo tienes que volar y llevarnos a nuestra casa— dijeron ellos.

— Cuando empezamos a volar, la nube nos persiguió por el cielo hasta alcanzarnos. La sentí muy cerca de mi casa, era fría, húmeda y peluda.

En ese momento instante me desperté y ¿sabes lo que sé? Escucha de mí estaba Rafa, mi perro, lamiéndome la cara y haciéndome cosquillas con sus orejas. Fue un sueño muy divertido.

Rafael

1. ¿Recuerdas qué le ocurre a Rafa en el sueño? Marca la opción que presente los eventos en el orden en el que ocurrieron.
 - A. Vuelo sobre la ciudad – Encuentro con los amigos – Huida – Rafa se despierta.
 - B. Encuentro con los amigos – Rafa se despierta – Huida – Vuelo sobre la ciudad.
 - C. Huida – Vuelo sobre la ciudad – Rafa se despierta – Encuentro con los amigos.
 - D. Vuelo sobre la ciudad – Huida – Rafa se despierta – Encuentro con los amigos.
2. ¿Qué hacían Cecilia la tortuga y Andrés el conejo?
 - A. Soñaban con su mejor amigo.
 - B. Se hacían cosquillas con sus orejas.
 - C. Jugaban con una nube.
 - D. Volaban por encima de las casas.
3. ¿Por qué, antes de despertar, Rafa sintió la nube muy cerca, ¿fría, húmeda y peluda?
 - A. Porque tenía miedo de que los alcanzara.
 - B. Porque su perro estaba lamiéndole la cara.
 - C. Porque las nubes producen esa sensación.
 - D. Porque en el cielo el clima es diferente.
4. En el sueño de Rafa, ¿quién dice “solo tienes que volar y llevarnos a nuestra casa”?
 - A. La nube.
 - B. Los amigos de Rafa.
 - C. Sony.
 - D. Rafa.

ANEXO 4: Instrumento N° 5 creación de textos narrativos.



ANEXO 5: creación de textos narrativos implementación de la propuesta





El gato comelon
 a vez un gato que
 se puso muy gord
 día se comia a
 se tomo una le
 a comer tanto
 un día se puso
 a pèrsisar muc
 a fuer...

fin



ANEXO 6: Implementación de la propuesta

