

“FORMACIÓN DE PENSAMIENTO CRÍTICO Y LECTURA DE TEXTOS LITERARIOS
NARRATIVOS”

TATIANA BUSTAMANTE PRADA

Asesora: SONIA SALGADO ACEVEDO

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

FACULTAD DE HUMANIDADES

DEPARTAMENTO DE LENGUAS

LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN HUMANIDADES:
ESPAÑOL E INGLÉS

BOGOTÁ D.C

2015

Monografía para optar por el título de licenciado en educación básica con énfasis en
humanidades: español e inglés

NOTA DE ACEPTACIÓN

PRESIDENTE DEL JURADO

JURADO 1

JURADO 2

A mis padres, mi familia y asesora con todo mi eterno amor.

RESUMEN ANÁLITICO EN EDUCACIÓN – RAE

1. Información General	
Tipo de documento	Trabajo de grado.
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central.
Título del documento	“FORMACIÓN DE PENSAMIENTO CRÍTICO Y LECTURA DE TEXTOS LITERARIOS NARRATIVOS”
Autor(es)	BUSTAMANTE PRADA, Tatiana.
Director	SALGADO ACEVEDO, Sonia.
Publicación	Bogotá, Universidad Pedagógica Nacional, 2016. 82 P.
Unidad Patrocinante	Universidad Pedagógica Nacional.
Palabras Claves	PENSAMIENTO CRÍTICO, LECTURA CRÍTICA, TEXTOS LITERARIOS, ANÁLISIS, REFLEXIÓN.
2. Descripción	

La presente monografía da cuenta de una investigación realizada en el grado 402 del colegio distrital Liceo Femenino Mercedes Nariño, la cual estableció una serie de actividades que giraron en torno al desarrollo del pensamiento crítico a través del uso de textos literarios narrativos. Este trabajo de investigación buscó aportar conocimiento en el campo de la educación básica específicamente en el área de literatura con estudiantes de cuarto grado; en este sentido se quiso que este trabajo permitiera en su transcurso desarrollar en las estudiantes procesos que apuntaran a la formación de pensamiento crítico por medio de la mejora de sus procesos lectores, usando la lectura crítica como herramienta metodológica. Con este objetivo el trabajo se desarrolló a través de tres fases mediante la metodología Investigación-Acción: En la primera se logró identificar la dificultad de las estudiantes. En la segunda se hizo una sensibilización mediante lecturas de cuentos cortos y noticias, para que pudiese avanzar en los planos de lectura y en la formación de pensamiento crítico, además el desarrollo de las actividades se hizo buscando que las estudiantes pudiesen entender el verdadero valor del trabajo en grupo en pro del entendimiento de la importancia del otro y en la tercera y última, se implementaron talleres para fomentar en las estudiantes la autonomía y además se hizo proceso evaluativo para poder verificar el impacto de la propuesta de intervención.

3. Fuentes

- Berguer, P., & Luckmann, T. (s.f.). *La construcción social de la realidad*. Obtenido de Antolin Granados Martinez (web personal): http://wdb.ugr.es/~granados/wp-content/uploads/Texto_6_BergerLuckmann_1986_CapIII1.pdf
- Cassany, D. (s.f.). *repositori.upf.edu*. Recuperado el 18 de Febrero de 2016, de https://repositori.upf.edu/bitstream/handle/10230/21224/Cassany_TARBIYA_32.pdf?sequence=1
- Cerda, H. (1991). *Elementos de la investigación*. Bogotá : El Búho.
- Díaz, Á. (s.f.). *Guía para la elaboración de una secuencia didáctica*. Obtenido de Sindicato estatal de trabajadpres al servicio de la educación: <http://www.setse.org.mx/ReformaEducativa/Rumbo%20a%20la%20Primera%20Evaluaci>

%C3%B3n/Factores%20de%20Evaluaci%C3%B3n/Pr%C3%A1ctica%20Profesional/Gu
%C3%ADa-secuencias-didacticas_Angel%20D%C3%ADaz.pdf

Elliot, J. (2000). *la investigación-acción en la educación*. Madrid: Morata.

Hoyos , C. (Agosto de 2014). *El pensamiento crítico en la educación*. Obtenido de Research Gate:
https://www.researchgate.net/profile/Carlos_Hoyos4/publications

Imbernón , F., Alonso, M., Arandia, M., Cases, I., Cordero, G., Fernández, I., . . . Ruiz de Gauna, P. (s.f.). *La investigación educativa como herramienta de formación del profesorado*. Obtenido de Google books:
[https://books.google.com.co/books?id=eaCKDNSyIm0C&pg=PA60&lpg=PA60&dq=el+an%C3%A1lisis+de+las+acciones+humanas+y+situaciones+sociales+experimentadas+por+los+profesores+como:+Inaceptables+en+algunos+aspectos+\(problem%C3%A1ticas\)%3B+susceptibles+de+cambios+](https://books.google.com.co/books?id=eaCKDNSyIm0C&pg=PA60&lpg=PA60&dq=el+an%C3%A1lisis+de+las+acciones+humanas+y+situaciones+sociales+experimentadas+por+los+profesores+como:+Inaceptables+en+algunos+aspectos+(problem%C3%A1ticas)%3B+susceptibles+de+cambios+)

Kurland , D. (26 de Abril de 2005). *La lectura crítica versus el pensamiento crítico* . Obtenido de Ediciones simbióticas : <http://www.edicionessimbioticas.info/Lectura-critica-versus-pensamiento>

Montoya, j., & Monsalve, J. (2008). *Estrategias para la formación del pensamiento crítico en el aula*. Obtenido de Redalyc.org: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194215513012>

Nariño, L. F. (s.f.). *Lifemena*. Obtenido de <http://lifemena.jimdo.com/>

Paul, R., & Elder, L. (s.f.). *Estandares de competencias para el pensamiento crítico* . Obtenido de The critical thinking community : https://www.criticalthinking.org/resources/PDF/SP-Comp_Standards.pdf

Piaget, J. (1961). *Relaciones entre la lógica formal y el pensamiento real*. Madrid: Ciencia Nueva S.L.

Rodríguez , M. (15 de Diciembre de 2012). *Comprensión y producción de textos* . Obtenido de Pensamiento crítico y creativo: <http://pensamiento-critico-reativo.blogspot.com.co/>

Stenhouse, L. (1991). *Investigación y Desarrollo del Currículo* (Tercera edición ed.). Madrid: Morata.

4. Contenidos

Esta monografía se divide en seis capítulos, el primero de ellos se llama el problema, en él se da cuenta de las dificultades encontradas en las pruebas diagnósticas que arrojaron debilidades en los estudiantes en los campos de comprensión de lectura, análisis de textos y autonomía por lo que se plantean una pregunta de investigación y unos objetivos con los que se propone mejorar los procesos

de formación de pensamiento crítico y lectura crítica. En el segundo capítulo encontramos los antecedentes de investigación y las bases teóricas que se usaron como base para el desarrollo de la propuesta de intervención; Daniel Cassany, Thomas Luckmann y Peter Berger son algunos de los autores que se presenta gracias al estudio y análisis que hacen del manejo de lectura crítica y pensamiento crítico dentro del aula. En el tercer capítulo se presenta la matriz categorial que tiene como unidades de análisis el pensamiento crítico y la lectura crítica y que permitió generar una propuesta de intervención que logrará a través de los textos literarios narrativos mejorar las dificultades encontradas en las estudiantes. En el cuarto capítulo se desarrolla la propuesta de intervención que estuvo dividida en tres fases, las cuales incluyeron actividades que respondieron a un proceso metodológico que permitía a través de textos literarios narrativos generar momentos dialécticos entre lectura crítica y pensamiento crítico. Luego se muestra el capítulo cinco, que da cuenta del análisis de toda la información que se recogió, se contrastan los avances de cada fase entendiendo la práctica a través de los postulados teóricos que fundamentan este ejercicio académico, también se deja en evidencia la mejoría de las dos dificultades que se encontraron en la población. Inmediatamente se encuentra el capítulo seis, en donde se reflejan las conclusiones de la investigación y las recomendaciones que surgieron gracias a la implementación de la propuesta de intervención. La monografía concluye con la bibliografía que se usó para el marco teórico y la propuesta de intervención.

5. Metodología

Esta investigación es de carácter cualitativo con un enfoque de investigación acción, que busca mejorar en las estudiantes del grado 402 del colegio distrital Liceo Femenino Mercedes Nariño la formación del pensamiento crítico y la lectura crítica, a través de la lectura de cuentos cortos y la implementación de talleres aplicativos que giren alrededor del trabajo colaborativo y también del

autónomo. Para poder hacer esto posible se utilizaron como herramientas la observación no participante, las encuestas, los diarios de campo y pruebas diagnósticas.

6. Conclusiones

Es importante que los docentes fomenten el desarrollo constante de esta habilidad en los estudiantes porque contribuye a un desempeño académico positivo e ideal. ¿Cómo se puede hacer? A través de sus intereses. Si se utilizan en el desarrollo y propuesta de las actividades se despertará una motivación en los estudiantes que garantizará una mayor atención en el desarrollo de las mismas.

Usando como base los resultados de la propuesta de intervención y además el desarrollo de la misma, puede decirse que el uso de los textos literarios narrativos (cuentos cortos) como herramienta para la formación del pensamiento crítico y el avance en el plano de la lectura en las estudiantes del grado 402 se logró las siguientes conclusiones:

1. La lectura crítica y el pensamiento crítico funcionan en un estado dialectico: Lo que quiere decir que cuando un docente fomenta algunas de las dos contribuye directamente en el mejoramiento de la otra a pesar de ser independientes. Si se forman lectores críticos se generan estudiantes con autonomía y reflexión que cuestionan su rol en determinado contexto y por ende evalúan el conocimiento que llega a ellas de diversas formas
2. La formación de pensamiento crítico influye en el accionar académico y disciplinario de las estudiantes: Gracias al trabajo en cuanto a pensamiento crítico las estudiantes lograron tener más en cuenta su modo de actuar en la clase. De forma autónoma mejoró su concepto de responsabilidad, por lo que las tareas y el desarrollo de actividades empezó a ser más eficaz. Valores como el respeto, la solidaridad, la amabilidad empezaron a surgir en sus escritos y en el aula de clase.

3. Los cuentos cortos permiten que las estudiantes avancen en el análisis y reflexión de textos. Gracias al uso de estos como herramienta fue posible avanzar en estos dos aspectos. Al ser lecturas cortas permiten que se puede releer, discutir y analizar.
4. La complejidad y la constancia son importantes para fortalecer una argumentación fragmentada: Si bien es cierto que las preguntas abiertas ayudan en la argumentación de ideas, para que estas sean coherentes y no se fragmenten se necesita hacer trabajo constante alrededor de ellas y se debe aumentar el grado de complejidad en cada actividad que se desarrolla es decir, la actividad 2 debe ser más compleja que la actividad 1.
5. Las preguntas son fundamentales para el mejoramiento de la argumentación: El uso de preguntas abiertas obliga a las estudiantes a un cuestionamiento, análisis y reflexión de información, lo que recae en la argumentación coherente de ideas.
6. Las noticias con temáticas que sean de su interés hacen que el proceso de reflexión y crítica fluya de forma positiva: Cuando se hace análisis de noticias se logra acercar a las estudiantes a su contexto lo que permite una formación de pensamiento crítico que aumenta el uso de su autonomía.
7. El uso de soporte visual hace que las estudiantes puedan relacionar de una forma más acertada el contenido del texto con la intención del autor: A las estudiantes en estas edades les encantan los dibujos. Estos deben ser coloridos, grandes y divertidos, si poseen estas características el docente obtendrá de inmediato la atención de las estudiantes y podrá desarrollar la actividad de forma activa, ya que la participación y el interés se incrementan y produce una fluidez inmediata en la interacción docente-estudiante.

Todas las conclusiones anteriores hacen que se pueda argumentar que, el impacto de esta propuesta de intervención fue completamente positivo por lo que se logró obtener de forma

exitosa los resultados que se esperaban. A pesar de las dificultades que pudieron surgir en cuanto a tiempo, número de estudiantes y temáticas, el mejoramiento en los procesos lectores de las estudiantes y el avance en su nivel de lectura hizo que su autonomía, reflexión y análisis mejoraran de manera visible y eficaz.

Elaborado por:	BUSTAMANTE PRADA, Tatiana.
Revisado por:	SALGADO ACEVEDO, Sonia.

Fecha de elaboración del Resumen:	25	03	2016
--	----	----	------

TABLA DE CONTENIDO

1. EL PROBLEMA	12
1.1 CONTEXTUALIZACIÓN Y DELIMITACIÓN	12
1.2 PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN	16
1.3 INTERROGANTES DE APOYO	16
1.4 OBJETIVOS	17
1.4.1 OBJETIVO GENERAL	17
1.4.2 OBJETIVOS ESPECIFICOS	17
1.5 JUSTIFICACIÓN	18
2. MARCO TEÓRICO	20
2.1 ANTECEDENTES	20
2.2 REFERENTES TEÓRICOS	25
2.3 LECTURA CRÍTICA	26
2.4 PENSAMIENTO CRÍTICO	30
2.5 LITERATURA	34
3. DISEÑO METODOLÓGICO	36
3.1 ENFOQUE Y TIPO DE INVESTIGACIÓN	36
3.2 UNIDAD DE ANÁLISIS Y MATRIZ CATEGORIAL	37
3.3 POBLACIÓN	39
3.4 TECNICAS Y RECOLECCIÓN DE DATOS	42
4. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN	44
4.1 FASE UNO: BUSCA Y ENCONTRARÁS	47
4.2 FASE DOS: MIRA A TU ALREDEDOR	50
4.3 FASE TRES: EL OTRO Y YO PODEMOS HACER UN CAMBIO	52
5. ANÁLISIS DE RESULTADOS	54
5.1 PRIMER ANÁLISIS: DIAGNOSTICO	56
5.2 SEGUNDO ANÁLISIS: MIRA A TU ALREDEDOR	60
5.3 TERCER ANÁLISIS: CONTRASTE ENTRE FASES	62
6. CONCLUSIONES	67
7. RECOMENDACIONES	69
8. Bibliografía	71
9. ANEXOS	73

CAPÍTULO 1

1. EL PROBLEMA

1.1 CONTEXTUALIZACIÓN Y DELIMITACIÓN

Este proyecto se lleva a cabo en La institución educativa distrital Liceo Femenino Mercedes Nariño que se encuentra ubicada en la localidad Rafael Uribe Uribe, en el barrio San José Sur. El Liceo Femenino ha ocupado los primeros lugares a nivel tanto local como nacional gracias a sus estrategias innovadoras y dinámicas propias que se conjugan a la realidad y contribuyen a atender las necesidades de la comunidad. Según su PEI, el modelo pedagógico en el que actualmente se fundamenta es el Holístico, debido a que tiene como base la complejidad del pensamiento y se inclina por un desarrollo ecológico, espiritual, cognitivo y social, por lo que su misión institucional se basa principalmente, en el pensamiento liberador para la creación de mujeres autónomas, creativas, responsables y con análisis crítico de la realidad (Liceo Femenino Mercedes Nariño, s.f.).

Es en el grado 402 de la jornada tarde de este colegio con el que se desarrolló esta investigación. Estaba conformado por 36 estudiantes cuyas edades oscilan entre los 8 y 10 años; etapa que Piaget (1961) denomina como de operaciones concretas, en la cual el infante adquiere la capacidad para pensar de manera lógica, comprender los conceptos aprendidos y entender el contexto en el que está viviendo para relacionarse con él. Lo anterior, es gracias al desarrollo de las habilidades y el razonamiento lógico que les permite encontrar un sentido a las experiencias generales, a través del manejo de la autonomía, la independencia, el análisis y la reflexión, lo cual

como vemos se vincula con el PEI del colegio en su intención de formar mujeres autónomas, creativas, responsables y con análisis crítico de la realidad.

Por lo anterior, se entiende que las estudiantes pueden categorizar ideas, identificar la intención central de un autor, expresar coherentemente enunciados e identificar ideas fundamentales de un texto. Sin embargo, durante el proceso de observación en la primera fase de intervención, se hizo notable que las estudiantes del grado 402 (ver anexo 9) presentan sus ideas sin justificación, emitiendo juicios ausentes en el uso de una oración simple unida a un nexos que contenga una explicación, coherencia y argumentación sobre el tema a tratar, la lectura de texto es de carácter literal y lineal, por lo que el análisis de interrelación dentro de un texto es ausente, no logran identificar la intencionalidad del escrito así como en los análisis y lectura de textos difícilmente identifican las ideas centrales. Asimismo, las estudiantes en las actividades desarrolladas tanto en el ejercicio de observación como en el de diagnóstico, evidenciaron no hacer uso de su autonomía, independencia, análisis y reflexión.

Con el fin de verificar las conclusiones anteriores y también comprobar en las estudiantes su capacidad de argumentación e interpretación textual se diseñó una prueba diagnóstico (Ver anexo 1), que presentaba un párrafo de la novela La rebelión en la granja del británico George Orwell. Las estudiantes debían seguir la lectura que la docente en formación hacía del texto en voz alta, presentar un ejercicio de análisis y reflexión a partir de lo que generara en ellas esta actividad, dicho ejercicio era autónomo, ellas debían responder a preguntas sobre el: ¿Qué?, ¿Cómo?, ¿Cuándo?, ¿Por qué?, las cuales les permitieran llegar posteriormente a escribir la idea central del autor para luego debatir, socializar y concluir con la totalidad del grupo. El resultado final de la actividad, permitió evidenciar las situaciones problemáticas anteriormente señaladas, es decir: Lo

que las estudiantes hicieron fue un traslado literal de palabras sueltas, algunas de ellas sin conexión directa con el fragmento.

En correspondencia con el objetivo de esta actividad, se le presentó a las estudiantes una situación en la que podían demostrar un pensamiento coherente, que es el que implica organizar ideas comunicables y entendibles, autónomo que se caracteriza por el uso de criterios manifestados a través de ideas propias e interpretativo producto de un ejercicio reflexivo, pero en lugar de cumplir con las exigencias el 22% de las estudiantes respondieron con un “no entiendo” y el 68% dio respuestas incoherentes anexando palabras que no daban sentido ni lógica a las respuestas o simplemente dando ideas literales, como se puede evidenciar en las siguientes respuestas: “Conego Hobre, Diego, No me gusta” (Estudiante 1), “Es el dueño de todos los animales son perro, vaca, conejo, gato, ardilla, pato, toro, hiy animales geson grade” (Estudiante 2), este ejercicio permitió reconocer que las estudiantes se encontraban en el primer plano de lectura, lo anterior partiendo de la relación dialéctica existente entre los procesos de escritura y lectura; cabe resaltar que el primer plano es en el que se da una comprensión y extracción explícita de información contenida en el texto, ya que dicha información no requiere de un análisis profundo, reflexión o trabajo inferencial, es decir: son esas ideas presentes durante la lectura que se pueden entender de manera directa.

De la mano de lo reflejado anteriormente, en donde la argumentación de ideas y la lectura y análisis de textos, resultaban ser una dificultad presente en el 82% de las estudiantes y de acuerdo a lo expuesto por Piaget en su etapa de operaciones concretas en donde argumenta que: teniendo en cuenta su desarrollo cognitivo las estudiantes deben establecer una relación con un contexto en donde se encuentran inmersas y entenderla como algo de carácter cercano, directo y de prioridad se diseña una nueva prueba diagnóstico (Ver anexo 2), con la meta de identificar si efectivamente

dicha relación existía. La prueba se diseñó teniendo en cuenta los parámetros de los autores Javier Ignacio Montoya Maya y Juan Carlos Monsalve Gómez presentes en su texto “Estrategias didácticas para fomentar el pensamiento crítico en el aula (Montoya & Monsalve, 2008).

Dicha prueba contenía una tabla de categorización de importancia con los niveles Muy Alto y Alto y cuatro noticias nacionales y locales tomadas de los periódicos. Lo que las estudiantes debían hacer consistía inicialmente en realizar la lectura con la ayuda de la docente; la docente leía en voz alta mientras ellas individualmente seguían la lectura, después se hacía la reflexión y discusión de cada una de las noticias para finalmente y de forma individual, asignar a cada noticia un nivel, esto claro está, de acuerdo a su contexto y teniendo en cuenta el nivel de beneficio o afectación de las mismas, es decir, una vez socializadas las noticias demostrar a través de su autonomía, análisis y reflexión en los resultados finales, el reconocimiento que tenían sobre la importancia y relación de ellas con su contexto y así seleccionar las más cercanas a su realidad, como las de más alta importancia y las más alejadas como las de alta importancia. Las estudiantes en este ejercicio dejaron ver un reconocimiento globalizado de su contexto que no las ayudaba a hacer una selección por niveles de importancia y cercanía.

Partiendo de estas situaciones y con lo establecido por Los estándares básicos de competencias del lenguaje (MEN, 2006, p. 33, 34) para el grado cuarto que proponen conocer y analizar los elementos, roles, relaciones y reglas básicas de la comunicación, para inferir las intenciones y expectativas de los interlocutores y hacer más eficaces los procesos comunicativos y retomando a Piaget (1961) y Montoya (2008) quienes dicen que la expresión de ideas es parte fundamental en la interacción del ser humano con otros, porque es a través de la comunicación que alguien puede dar a conocer sus intereses, podemos inferir la importancia que tiene dicha comunicación en los procesos académicos, ya que rodea la interacción docente/estudiante que se da constantemente en

el aula de clase. Por lo mismo en el marco de la comunicación en la relación docente-estudiante, en beneficio de los nombrados procesos académicos, resulta preocupante que las estudiantes presenten dificultades en su exposición de ideas, en su nivel de lectura y en su trabajo de pensamiento crítico, ya que ello es lo que hace que se alejen de los procesos comunicativos y de interacción eficaces que las orienten a una formación de pensamiento crítico.

Como las estudiantes no cuentan con una lectura entre líneas y es precisamente esto lo que les dificulta la expresión clara de sus ideas y con el fin de hacer un aporte significativo a los procesos académicos, se plantea el uso de los cuentos cortos, esto con el ánimo de hacer un aprovechamiento de los intereses de las estudiantes, como herramienta para el mejoramiento de los procesos de lectura y el trabajo del pensamiento crítico, lo último vinculado a la misión de la institución.

1.2 PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN

¿Cómo incide la lectura y el análisis de textos literarios narrativos (cuentos cortos) en la formación del pensamiento crítico de las estudiantes del grado 402 de la Institución Educativa Distrital Liceo Femenino Mercedes Nariño?

1.3 INTERROGANTES DE APOYO

- ¿Cuál es el aporte del pensamiento crítico en el mejoramiento de la argumentación de ideas, la interpretación textual y la reflexión del contexto de las estudiantes del grado 402?

- ¿Cómo el análisis de textos literarios narrativos puede hacer un evolución en los planos de lectura de las estudiantes del grado 402 y formar en ellas el pensamiento crítico?
- ¿Qué estrategias pedagógicas para la comprensión y análisis de textos literarios facilitan el proceso de estimulación de pensamiento crítico

1.4 OBJETIVOS

1.4.1 OBJETIVO GENERAL

Formar el pensamiento crítico en las estudiantes del grado 402 de la Institución Educativa Distrital Liceo Femenino Mercedes Nariño a través de la lectura crítica y el análisis de textos literarios narrativos (cuentos cortos).

1.4.2 OBJETIVOS ESPECIFICOS

- Identificar la dificultad más importante en el área de español a través de la aplicación de pruebas diagnóstico, encuestas, observaciones y entrevistas.
- Diseñar una propuesta de intervención para el mejoramiento de la argumentación de ideas, el análisis y lectura de textos literarios narrativos y la formación del pensamiento crítico.
- Aplicar la propuesta de investigación para el mejoramiento del nivel lector y la estimulación del pensamiento crítico a través de la lectura y análisis de cuentos cortos.
- Evaluar la incidencia de la lectura de cuentos cortos en el análisis de textos, la argumentación de ideas y la formación del pensamiento crítico.

1.5 JUSTIFICACIÓN

Que este trabajo apunte en dirección a la formación de pensamiento crítico no solo es en respuesta al enfoque institucional del colegio o a los parámetros establecidos por los Estándares básicos de competencias del lenguaje, sino que también es en búsqueda del mejoramiento de los procesos lectores de las estudiantes que de paso ejercerán una mejoría en cuanto a exposición y argumentación de ideas. El adecuado uso de las habilidades comunicativas hace parte fundamental de la interacción cotidiana y la capacidad de reflexión, es una tarea diaria que les permite a las estudiantes una optimización de los procesos académicos ya que contribuye al análisis de información. La formación de pensamiento crítico resulta entonces una vitalidad para cualquier infante que se encuentre en la etapa de operaciones concretas, porque le permite iniciar la relación de cercanía con su contexto, entender la importancia del mismo y reaccionar de acuerdo a él (Piaget, 1961), además de poder ejercer un análisis de textos que le ayuden a entender la intencionalidad del escrito, la idea principal de cualquier texto, desarrollar una reflexión y en determinados casos hacer un vínculo con su realidad más cercana.

En la actualidad, se está optando por recordarle a los docentes la importancia de hacer procesos académicos reflexivos, es decir, avanzar sobre la escuela tradicional en donde el educador es quien posee la totalidad de conocimientos y tiene la capacidad de transmitirlos a los infantes. Si bien es cierto que existe cierta información de carácter universal y científico, también es verdad que en áreas como la de humanidades, el objetivo principal debe ser el desarrollo de las habilidades como optimización de los procesos académicos y comunicativos y no el traslado literal de información de un sujeto a otro.

Tener en cuenta los intereses de las estudiantes y hacer enlace con las temáticas educativas resulta fundamental para generar actividades didácticas, debido a la importancia del interés dentro de los procesos académicos. Al utilizarse mecanismos alrededor de tópicos de interés se despierta una apreciación y una aceptación por parte de las estudiantes. Los textos narrativos literarios, cuentos cortos, son los más apreciados por ellas; la longitud de ellos, la sencillez de la narración, los elementos de carácter visual, que además de apoyar la acción de leer estimulan en ellas la creatividad y la imaginación, son características que según ellas les permiten entender la lectura y de paso disfrutarla. Leer cuentos cortos es algo que les gusta mucho, según ellas mismas las hace reír, pensar, analizar y reflexionar, lo que sucede es que no han sabido cómo apreciar las diversas metodologías que han usado en tiempos anteriores y quieren innovación que les permita a parte de entender la información literal, inferir cosas interesantes y criticar para poder sacar conclusiones que no estén explícitas.

Es por esto que para estimular el pensamiento crítico en las estudiantes de grado 402 que están en edades de 8 a 10 años, se hace necesaria la innovación en la didáctica, gracias a dicha innovación y al uso de la literatura como medio más directo se garantiza no solo la aplicación de estrategias novedosas en el marco de acciones que apunten a la construcción de pensamiento crítico, sino que además también el mejoramiento y fortalecimiento de los procesos lectores que permiten avances en los quehaceres académicos del área del lenguaje. Es decir, esta propuesta logra de manera exitosa sin dejar de lado las temáticas establecidas por la institución dentro del área de español, fortalecer y estimular el pensamiento crítico en las estudiantes, hacerlas tomar una postura más crítica frente a los textos, como también frente a su contexto más cercano, las estudiantes logran además con ayuda de las actividades propuestas aquí, pasar de manera

procesual de un plano de lectura al otro, es decir: de leer las líneas a leer entre líneas y por último a leer detrás de las líneas.

CAPITULO 2

2. MARCO TEÓRICO

2.1 ANTECEDENTES

Para poder desarrollar esta propuesta y con la idea de hacerla medible, propicia y coherente, se utilizaron como base seis investigaciones previas de carácter local y nacional que hicieron estudiantes de la Universidad Pedagógica Nacional, la Universidad de la Amazonia y la Universidad Católica del Norte. La elección de cada una de las investigaciones se dio teniendo en cuenta sus núcleos temáticos, los cuales son el mejoramiento del nivel de lectura y el fortalecimiento del pensamiento crítico, es decir, estos trabajos giran alrededor de necesidades y dificultades como la comprensión lectora y la reflexión y análisis del contexto, que son similares a las evidenciadas en las estudiantes del grado 402.

1. Universidad Pedagógica Nacional, 2015. “Hacia una lectura crítica de textos narrativos literarios y audiovisuales” fue un trabajo realizado por la estudiante Diana Marcela Rodríguez Tecano que tenía como objetivo principal el mejoramiento del nivel crítico de lectura, por medio del acercamiento a cuentos y minicuentos se desarrolló en una serie de fases que conformaban los textos narrativos de carácter literario gracias a esto se pudo concluir que:

- El abordaje de los textos narrativos de carácter literario aportaron al mejoramiento del nivel crítico de la lectura de las estudiantes.
 - Las estudiantes lograron trascender de un nivel literal e inferencial, lograron emitir juicios de valor sobre los contenidos implícitos en estos textos relacionándolos en algunos casos con su propia realidad.
2. Universidad Pedagógica Nacional, 2007. “¿Cómo motivar el desarrollo de pensamiento crítico para potenciar liderazgo social, a partir de la escritura y realización de guiones televisivos?” es una investigación realizada por la estudiante Hilda Paola Dimaté Gutiérrez que pretende reflejar los procesos de reflexión del docente de lengua, acerca de su propia práctica y la relación con las dificultades de aprendizaje que presentan sus estudiantes en el aula, para así aportar a las mismas en pos de una educación más efectiva de acuerdo a las necesidades propias del contexto. Se desarrolló en tres etapas llamadas, la diagnosis de una problemática de aprendizaje, la enunciación e implementación de una propuesta de mejoramiento de dicha problemática y finalmente, la evaluación del impacto de la implementación de la propuesta en la población y el contexto educativo involucrados. Una de las conclusiones que dejó este trabajo fue que:
- “El liderazgo negativo o la ausencia de liderazgo y pensamiento autónomo frente a los contextos y dificultades socioeconómicas, se vieron transformados a través del trabajo de realización audiovisual, que favorece la toma de decisiones democráticas y la distribución de responsabilidades que todos deberían asumir”.
3. Universidad de la Amazonia, 2012. “Fortalecimiento de la comprensión lectora a partir del texto narrativo fábula” por las estudiantes Mayeli Hurtado Rojas y Rosalba Ortiz Cárdenas es una investigación que tiene por objetivo principal Diseñar e implementar una

secuencia didáctica de clases tendiente a fortalecer la comprensión lectora a partir del texto narrativo (fábula) en los estudiantes del grado cuarto de los Centros Educativos Salamina (sede Naranjales, del Municipio de Curillo y Teusaquillo sede Nueva Zelanda del Municipio de Cartagena del Chairá) y se desarrolla en cinco fases que dejaron las siguientes conclusiones:

- Evidentemente, la utilización de los textos narrativos (fábula) fue una herramienta adecuada para el mejoramiento de la comprensión de lectura en los estudiantes focalizados, ya que es un género literario con características especiales que incentivan a los niños a la lectura, por su brevedad, imágenes, fantasía, personificación, entre otras.
- Se puede evidenciar notablemente el avance en el nivel literal toda vez que se les facilitó reconocer personajes, lugares, tiempo y espacios, por lo tanto se puede decir que, la estrategia utilizada fue propicia para fortalecer la comprensión de lectura porque demostraron habilidad de análisis al responder las actividades propuestas en cada clase.
- En cuanto al nivel inferencial se puede decir que, los estudiantes alcanzaron un mejoramiento del 80%, porque lograron hacer deducciones y dar cuenta a las diferentes situaciones expuestas en el texto. Por ejemplo, lograron deducir el porqué del comportamiento de los personajes de las fábulas.
- Los maestros deben aplicar metodologías activas, para superar el problema de la comprensión lectora en los estudiantes con programaciones curriculares diversificadas de acuerdo a la realidad de la zona y aplicarlos en el desarrollo de sus actividades de aprendizaje. De esta forma es preciso señalar que es importante

buscar estrategias que fortalezcan la comprensión lectora en aras de formar lectores autónomos, capaces de enfrentarse de manera inteligente a los diferentes textos que demanda el mundo actual.

- Las dificultades específicas para la comprensión de texto narrativo en los estudiantes de cuarto grado de las Naranjales de Curillo y Nueva Zelanda de Cartagena del Chaira se origina en la falta de estrategias por parte del docente para implementar adecuaciones curriculares que les garanticen un aprendizaje significativo.
4. La pedagogía crítica, una manera ética de generar procesos educativos, 2008: Es una investigación realizada por Roberto Ramírez Bravo tiene como propósito visualizar la base epistemológica de la pedagogía crítica, para lo cual se recurre a la explicación de los supuestos teóricos de la misma; se asume la interrelación manifiesta entre pedagogía crítica y currículo y se insiste en los movimientos sociales que exigen y promueven la aplicación de dicho enfoque. Finalmente, se propone la concreción de la pedagogía crítica en la didáctica de tal manera que el docente, en conjunción con el estudiante, pueda reflexionar sobre interrogantes como: ¿por qué se debe enseñar y aprender esos contenidos y no otros? ¿Cuáles son las incidencias que tiene enseñar y aprender ese saber? ¿Cómo se debe desarrollar el proceso? De esta investigación se concluye que:
- La pedagogía crítica es una opción que facilita el trabajo escolar en función del reconocimiento del sujeto como agente de cambio social. Es un espacio conceptual en el que los problemas individuales o colectivos toman vigencia para ser analizados a la luz de la teoría y de la práctica; es la posibilidad de humanizar la educación. En este contexto, el currículo se diseña y se implementa como una

alternativa que cuestiona los modos de vida académica y los estilos de vida que han generado el estado y la sociedad como tal.

- La didáctica se gesta como el diálogo, estudiante–saber–profesor y sociedad, con perspectivas funcionales, como el reencuentro de la academia con las dificultades y los proyectos colectivos.
5. Desarrollo de pensamiento crítico a través de la lectura del cuento infantil (cuentos de los hermano Grimm), 2011; es una investigación realizada por las estudiantes Jennifer Espitia Castañeda y Elizabeth Reyes Sánchez egresadas de la Universidad Libre de Colombia, que tiene por objetivo principal desarrollar el pensamiento crítico de los estudiantes del Colegio Universidad Libre grado quinto de primaria 2011 a través de la lectura de los cuentos de los hermanos Grimm, a través de la creación y aplicación de talleres de lectura, observando y evaluando el trabajo de lectura y estableciendo criterios de comprensión.
 6. Estrategias didácticas para fomentar el pensamiento crítico en el aula, 2008; es una investigación realizada por Javier Ignacio Montoya Maya y Juan Carlos Monsalve Gómez que tiene como propósito, dar a conocer siete estrategias para que los docentes realicen de manera exitosa el trabajo de pensamiento crítico. la primera de ellas se llama “El Análisis de textos y de noticias” en esta afirma que:
 7. leer de manera lineal resulta sencillo, ya que requiere solo de lógica y facilita cualquier análisis de cualquier texto. Gracias al uso de esta y las demás estrategias los autores pudieron concluir lo siguiente:
 - El desarrollo del pensamiento crítico es algo que debe propiciar cualquier docente de cualquier área.

- Hay muchas estrategias que pueden utilizarse para modelar el espíritu crítico, alimentando y despertando actitudes de juicio y análisis que posibilitan autonomía y madures en los estudiantes.
- La comunicación y la reflexión van siempre de la misma mano, ya que lo que se expresa se profundiza, y lo que se profundiza se aprovecha.

La contribución de estas investigaciones es de gran importancia para el desarrollo de la propuesta de intervención que aquí se presenta, porque dan pautas sobre las diferentes posibilidades de uso de los textos literarios narrativos y además de esto, dejan ver que si es posible mejorar el nivel de lectura y formar pensamiento crítico en las infantes del grado 402 de la Institución Educativa Distrital Liceo Femenino Mercedes Nariño.

2.2 REFERENTES TEÓRICOS

Para el desarrollo del siguiente trabajo de investigación se hace necesario el estudio de teorías que puedan dar aportes significativos para la construcción de una intervención pedagógica que logre responder a las problemáticas ligadas a la lectura crítica y fortalecimiento del pensamiento crítico que se encontraron en el grado 402 de la institución educativa distrital Liceo Femenino Mercedes Nariño.

Teniendo en cuenta lo dicho anteriormente se realizó una búsqueda de autores que aborden en su trabajo el pensamiento crítico y la lectura crítica. Se inicia teniendo en cuenta principalmente no solo la individualidad de cada una de las categorías, sino que además la importancia de la relación y conexión de estas como contribución al adecuado desarrollo de los procesos cognitivos de las estudiantes. En este sentido y recordando que este trabajo se desarrolló en un ambiente

escolarizado de educación formal, se aborda el estudio de los estándares básicos de competencias del lenguaje del grado cuarto, que es en el que se encuentran las estudiantes, los planos de lectura estudiados por Daniel Cassany, los Referentes del Lenguaje ciclo 5 escrito por Cecilia Dimaté y José Ignacio Correa y a la construcción social de la realidad de Peter Berger y Thomas Luckman.

2.3 LECTURA CRÍTICA

Para hablar de lectura crítica se hace primordial hablar en primera instancia del lenguaje, Cecilia Dimaté y José Ignacio Correa en su texto Referentes del Lenguaje ciclo 5, lo definen como un proceso psicológico y social que le ha permitido al ser humano crear un mundo de significados, interpretar el mundo y transformarlo de acuerdo a sus necesidades, el lenguaje tiene también la doble condición de abarcar un valor subjetivo y un valor social. En este texto queda claro que dominarlo y conocerlo “constituye una herramienta fundamental para acceder al conocimiento y, más profundamente, para acceder a él de manera crítica”. (Dimaté Cecilia, Correa Ignacio, 22, 2010).

Gracias a lo expuesto en el párrafo anterior se puede entender que la lectura es un modo de uso del lenguaje, también es sociocultural y se puede dividir en prácticas formales y vernáculas. Las vernáculas están ligadas a textos verbales y no verbales que hacen parte de nuestra cotidianidad (vallas publicitarias, periódicos, etc) mientras que las formales se ligan más a la escuela y al enfrentamiento más profundo y serio de un texto.

La lectura además, es una acción humana con diferentes formas de interpretación que le permite a un sujeto poder comprender el conocimiento o las ideas a las que pueda tener acceso ya sea a través de un texto escrito u otro medio de comunicación con el que pueda tener contacto, para de

esta forma construir hipótesis predictivas y dar cuenta de ideas de otros sujetos. Ahora bien, la lectura es una acción amplia que requiere de un proceso que le permita a través de una línea secuencial, comprender todas las ideas que puedan surgir aunque éstas no estén de forma literal en el texto al que está accediendo. Para poder aclarar la idea anterior este trabajo se centra en el estudio que hace Daniel Cassany sobre la lectura; de esta manera se entiende que:

La constatación de que existen varios grados o planos de lectura en un mismo texto es muy aceptada. Gray (1960; citado por Alderson, 2000) ya distingue intuitivamente entre leer ‘las líneas’, leer ‘entre líneas’ y leer ‘detrás de las líneas’, que Alderson refiere respectivamente a comprender el significado literal del texto, sus inferencias y hacer una evaluación crítica del mismo. (Cassany).

Con base en lo expuesto anteriormente se hace necesario precisar que leer las líneas, se refiere específicamente a la comprensión literal de las palabras que hacen parte de un texto, a la habilidad de decodificar su significado semántico: elegir la acepción adecuada al contexto, de entre las que incluye el diccionario, y obtener todos los semas pertinentes (Cassany). En cambio, leer detrás de líneas se refiere a la habilidad de recuperar los implícitos convocados en el texto, que participan de manera definitiva a elaborar su coherencia global y a construir el significado relevante del escrito (Cassany).

Entonces, como se entiende desde (Cassany), leer “detrás de las líneas” que es entonces hacer una evaluación crítica, se refiere a la habilidad de entender que pretende el autor con su texto, cuál fue su motivación, con que otros aspectos o contextos se relaciona y dar a conocer una opinión de carácter personal.

Esto implica desarrollar procesos de lectura crítica en donde los sujetos participes desarrollen un proceso autónomo y a partir de la información obtenida del texto, sean capaces de comparar y contrastar, para poder problematizar y manifestar desde una visión individual dicha información y posteriormente socializarla, por lo que se entiende que ninguno de los procesos anteriores funciona aislado sino que se dan en la dialéctica sujeto-entorno.

De modo más o menos explícito... se concibe que la lectura crítica:

- es un tipo complejo de lectura —el que exige niveles más altos de comprensión—;
- requiere los planos previos de comprensión (literal, inferencias, intenciones, etc.) del texto, y
- exige una suerte de respuesta personal externa del lector frente al texto (frente a su contenido, intención, punto de vista, etc.). (Cassany)

Se entiende entonces para efectos de este trabajo a la lectura crítica como un plano de lectura en el que se hace un proceso evaluativo que le permite al lector hacer selección de información, para responder o ampliar su conocimiento en algo específico; ahora, se puede decir que existe una relación dialéctica entre esta y el pensamiento crítico que permite que las estudiantes logren de forma exitosa un mejoramiento en sus dificultades.

Entonces, gracias a la relación que existe entre la lectura y el lenguaje se posibilita desarrollar en los sujetos una autonomía que les permite expresar sus ideas en los procesos comunicativos dentro de la interacción docente-estudiante que se da en el aula, se hace fundamental estudiar la normatividad que regula la educación formal de la cual son participes las estudiantes, de esta normatividad nos referimos puntualmente a las específicas en el área del lenguaje.

A propósito de lo mencionado, Los estándares de competencias básicas son criterios establecidos por el Ministerio de Educación Nacional en todas las áreas que hacen parte del conocimiento escolar; su creación se hace en pro del mejoramiento de la calidad educativa de nuestro país, es debido a esto que son públicos y dependientes de los contenidos temáticos (MEN, 2006). Para el área de español se tienen Los estándares básicos de competencias del lenguaje, estos se establecen en grupos de grados a partir de cinco factores de organización. Analizando dichos estándares y buscando el aporte de estos a los procesos de lectura, se encuentra en los ejes de comprensión e interpretación textual, específicamente dos sub-procesos, los cuales son:

- Reconozco la función social de los diversos tipos de texto que leo.
- Identifico el propósito comunicativo y la idea global de un texto.

También se encontró el correspondiente al eje Ética de la comunicación, el sub proceso:

- Identifico la intención de quien produce un texto.

Con base en esta información se reconoce que la comprensión textual da cuenta de procesos lectores exitosos y que dichos procesos hacen conexión con su desempeño en la comunicación dentro y fuera del aula de clase.

Es por ello que la siguiente parte de este referente teórico se fundamenta en responder lo que el pensamiento crítico es, en entender la necesidad del mismo en educación básica y finalmente dejar en evidencia las conexiones de este con el plano máximo de lectura.

2.4 PENSAMIENTO CRÍTICO

El pensamiento crítico permite ser evaluador del conocimiento, es decir, hacer un análisis profundo de la información que llega través de diversos medios, emitir ideas y pensamientos argumentados y coherentes teniendo en cuenta también las experiencias vividas, el contexto en el que el sujeto se encuentra y su subjetividad; es a partir de este proceso que se genera un nuevo conocimiento o se modifica uno ya obtenido.

Los autores Berguer & Luckmann, (s.f.) en su obra *La Construcción Social de la Realidad* hablan de la necesidad inmediata de incluir a los niños desde temprana edad en la construcción de procesos en los diferentes espacios de su vida; en su segundo capítulo llamado: *La sociedad como realidad subjetiva*, los autores hablan de una Internalización de la realidad que gira alrededor de una socialización primaria, una socialización secundaria y un mantenimiento y transformación de la realidad subjetiva.

En este segundo capítulo los autores se centran en el contacto directo que tienen los niños con su realidad, dando pautas claras sobre la manera adecuada de desarrollar dicha interacción, teniendo siempre en cuenta los motivos que son fundamentalmente necesarios para que los niños y niñas desarrollen efectivamente dicho proceso.

Dentro de la socialización primaria los autores aseguran que “el individuo no nace miembro de una sociedad; nace con una predisposición hacia la socialidad, y luego llega a ser miembro de una sociedad” (Berguer & Luckmann, s.f., pág. 2). Esta disposición natural del sujeto y su desarrollo como ser social permite evidenciar que existe:

“...una secuencia temporal dentro de la cual el individuo es inducido a ser participe en la dialéctica de la sociedad. El punto de partida de este proceso lo constituye la internalización, aprehensión o interpretación inmediata de un acontecimiento objetivo en cuanto expresa significado” (Berguer & Luckmann, s.f., pág. 2).

Además se dice que:

La socialización primaria crea en la conciencia del niño una abstracción progresiva que va de los "roles" y actitudes de otros específicos, a los "roles" y actitudes en general. Por ejemplo, en la internalización de normas existe una progresión que va desde "Mamá está enojada conmigo ahora" hasta "Mamá se enoja conmigo cada vez que derramo la sopa". A medida que otros significantes adicionales (padre, abuela, hermana mayor, etc.) apoyan la actitud negativa de la madre con respecto a derramar la sopa, la generalidad de la norma se extiende subjetivamente. El paso decisivo viene cuando el niño reconoce que todos se oponen a que derrame la sopa y la norma se generaliza como "Uno no debe derramar la sopa", en la que "uno" es él mismo como parte de la generalidad que incluye, en principio, todo aquello de la sociedad que resulta significativo para el niño (Berger, Luckmann, 1986, p. 3).

Según lo anterior, se les puede inculcar a las estudiantes de acuerdo a su etapa de desarrollo la necesidad de fortalecer y estimular el pensamiento crítico reflexivo sobre su contexto más cercano. Todo esto se debe hacer antes de realizar una Socialización Secundaria que es “la internalización de "submundos" institucionales o basados sobre instituciones. Su alcance y su carácter se determinan, pues, por la complejidad de la división del trabajo y la distribución social concomitante del conocimiento” (Berger, Luckmann, 1986, p. 6). “La socialización secundaria requiere la adquisición de vocabularios específicos de "roles", lo que significa, por lo pronto, la

internalización de campos semánticos que estructuran interpretaciones y comportamientos de rutina dentro de un área institucional” (Berger, Luckmann, 1986, p. 6).

Lo anterior se complementa con el autor Peter McLaren y su libro *La vida en las escuelas*, una introducción a la pedagogía crítica en los fundamentos de la educación, en donde resalta que el maestro es un agente social y moral ya que en últimas, “La enseñanza en sí misma funciona para producir estudiantes y maestros como sujetos sociales y culturales” (McLaren, 1994, p. 338). Es decir, el docente se debe caracterizar por su rol de facilitador y orientador, de este modo logrará que el estudiante piense por sí mismo.

Para lograr el propósito del proyecto de investigación, se hace preciso buscar textos que contribuyan ahora no con definiciones específicas de lo que el pensamiento crítico es y de la importancia del mismo en el desarrollo de los procesos cognitivos de las estudiantes, sino más bien de la forma en que este se puede trabajar dentro del aula de clase, de cuál debe ser el rol del docente, cuál el del estudiante y como se puede articular con los procesos lectores, con el fin de garantizar una optimización del espacio educativo que se ocupa en este trabajo.

La búsqueda de estudios concluyó en un encuentro de textos interesantes y ricos en contenidos pedagógicos, que permitieron establecer dos cosas, los talleres aplicativos como respuesta asertiva a la dificultad encontrada y la argumentación escrita como medio de expresión de procesos lectores adecuados. Para ello en Rodríguez (2012) se proponen las siguientes estrategias:

1. Las preguntas abiertas, dirigidas y controladas a un tema específico que sea puente de socialización y discusión permiten garantizar una clase amena y didáctica que refleje de

manera amplia los pensamientos y emociones de las estudiantes alrededor de algo en específico.

2. “El trabajo en grupo también es esencial para poderse relacionar, interactuar, y desenvolverse en la comunidad. El docente debe ser motivador y respetar las opiniones de sus estudiantes, fomentando en clase un ambiente de respeto y colaboración.
3. Crear un ambiente de discusión y debate donde el estudiante participe con respeto, mente abierta y disposición para interactuar con sus compañeros”. Es importante que el docente deje que el estudiante piense por sí mismo (Rodriguez , 2012).

En pro del desarrollo de la creatividad, la comprensión y el dialogo constructivo además de obviamente la estimulación y el fortalecimiento del pensamiento crítico, el docente del área de lenguaje debe llevar un proceso fuerte y rutinario. En primera instancia, debe ambientar los espacios de tal modo que generen confianza, posteriormente a esto y de la mano de la literatura, específicamente los cuentos cortos, desarrollar talleres en donde se involucren operaciones cognoscitivas que envuelvan también un aspecto emocional y afectivo (Rodriguez , 2012).

Estos talleres lo que harán es promover un aprendizaje significativo y contribuir a la construcción de estudiantes competitivos, que no significa en este caso de lucha constante con el otro sino más bien la promoción de estudiantes capaces de ser críticos y creativos para estar al nivel que el contexto les exige (Rodriguez , 2012).

Para argumentar lo anterior y además enriquecerlo de forma que produzca ideas para el desarrollo de la propuesta de intervención, se recurre al texto Estándares de competencia para el pensamiento crítico de los autores Paul & Elder (s.f.), quienes después de definir el pensamiento crítico como una necesidad de los estudiantes de pensar analítica y evaluativamente para adueñarse genuinamente del conocimiento, internalizarlo y así mismo poder racionalizarlo;

aseguran que son las preguntas de carácter específico y general las que desarrollaran en los estudiantes una disciplina que les ayuda a cuestionar y criticar los diversos contenidos que se desarrollan en el aula y llegar al mismo tiempo a la estimulación y fortalecimiento del pensamiento crítico. En la misma búsqueda se encuentra al autor Carlos Arturo Hoyos Vallejo con su texto El pensamiento crítico en la educación (Hoyos , 2014), quien al igual que los autores anteriores considera de vital importancia el desarrollo de pensadores críticos en el aula, para un futuro lleno de personas innovadoras y creativas que puedan de manera positiva generar diversidad en el mundo en aspectos culturales, sociales y artísticos. También asegura que para poder obtener esto en las aulas, los docentes deben generar actividades que le permita a los estudiantes no solo responder o razonar sobre realidades, sino que además hacerlos identificar y desafiar supuestos; todo esto es lo que posibilita fortalecer las habilidades comunicativas, es entonces como se llega a la conclusión que preguntas tales como: ¿Qué pasaría si..?, ¿Cómo crees..?, Explica.., ¿Por qué consideras..?, son las que realmente contribuyen en el proceso de trabajo del pensamiento crítico (Hoyos , 2014).

Pero ¿Cómo aplicar dichos talleres?, ¿Cuál es la mejor herramienta pedagógica para trabajar pensamiento crítico y avanzar en planos de lectura? Respondiendo estas preguntas de forma positiva y teniendo en cuenta todo lo expuesto en los títulos anteriores se llega a la siguiente parte de este referente teórico.

2.5 LITERATURA

Primero, se debe recordar que se concibe la literatura como un arte cuya materia prima es el lenguaje, esta vuelve entendibles las distintas maneras en las que los seres humanos hacen frente

a las infinitas posibilidades que puede ofrecer la vida. La literatura cuando se es experimentada causa en el lector una inmediatez y persuasión emocional, lo introduce en un terreno de lo posible y lo verosímil, y permite adentrarse en mundos mágicos potenciando la imaginación e involucrando al lector con personajes especiales e infinitas posibilidades de historias. Por lo mismo, una de las prácticas más relevantes y apreciadas por los niños es que su maestro lea en voz alta porque les hace vivir los textos literarios, esto puede hacer que los estudiantes vean la literatura como algo emocionante. (Isaza Mejía & Castaño Lora, 2010)

En conclusión, estos textos y diversos autores permiten no solo evidenciar los talleres como el mejor recurso pedagógico de intervención para la formación del pensamiento crítico y de la lectura crítica, también logran hacer comprender y reconocer la importancia de estos dos aspectos en los procesos cognitivos y académicos de las estudiantes. Reflejan una posición frente al rol del docente y dan ideas claras de los mecanismos alrededor de la literatura que pueden usar para hacer su labor más significativa, además de mostrar la relación dialéctica entre la lectura crítica y el pensamiento crítico, ya que como dice Kurland (2005), van de la mano porque:

El pensamiento crítico permite que el lector haga seguimiento a su comprensión a medida que lee. Si percibe que las aseveraciones del texto son ridículas o irresponsables (pensamiento crítico), lo examina con mayor atención para poner a prueba su propia comprensión (lectura crítica). Y viceversa, el pensamiento crítico depende de la lectura crítica. Después de todo una persona puede pensar críticamente sobre un texto (pensamiento crítico) únicamente si lo ha entendido (lectura crítica) (Kurland , 2005).

CAPÍTULO 3

3. DISEÑO METODOLÓGICO

3.1 ENFOQUE Y TIPO DE INVESTIGACIÓN

Como este trabajo de investigación está enfocado a la formación del pensamiento crítico y al avance en los planos de lectura a través del uso de textos literarios narrativos para mejorar los procesos académicos de las estudiantes del grado 402 de la Institución Educativa Distrital Liceo Femenino Mercedes Nariño, generando una metodología que permita contribuir a los conocimientos del área de literatura y además cumplir con la misión de la institución que es la de formar mujeres con pensamiento liberador y autonomía, la metodología que se utilizó para el desarrollo de esta monografía está dada desde el enfoque de la Investigación Acción de carácter cualitativo, gracias a que posibilita abarcar aspectos sociales y académicos que llevan a proponer y desarrollar una propuesta exitosa. La investigación acción tiene como características “el análisis de las acciones humanas y situaciones sociales experimentadas por los profesores como: Inaceptables en algunos aspectos (problemáticas); susceptibles de cambios (contingentes) y que requieren una respuesta práctica (prescriptivas)” (Imbernón , y otros, s.f.).

Su propósito consiste en la profundización de la comprensión de la acción educativa del docente y de sus dificultades, por tanto adopta una posición exploratoria frente a algunas definiciones iniciales de su propia situación (Elliot, 2000).

Según Elliot (2000) la investigación acción adopta también una posición de carácter teórico según la cual y dependiendo de las circunstancias la acción promovida para cambiar los

escenarios que se han presentado en el marco del objeto de investigación, se puede suspender temporalmente la misma, hasta conseguir una comprensión más profunda del problema presentado en cuestión.

La investigación acción al tener un carácter cualitativo es un método propio de las investigaciones de carácter social y educativo, ya que permite una indagación sobre aspectos de la vida, la cultura e incluso el diario vivir de un sujeto o una población; es capaz de arrojar resultados que son comprobables, medibles y verificables, usualmente no suelen tener un carácter cuantificable, pero esto no quiere decir que en este tipo de investigación no se pueda hacer uso de herramientas propias de la investigación cuantitativa. Así pues, este tipo de investigación suele colocar al investigador en una relación dialéctica con el objeto de investigación, esto con el fin de enriquecer la lectura subjetiva y el trabajo que se pretende realizar; ello quiere decir que el investigador no es un sujeto pasivo o ajeno al objeto del ejercicio investigativo; entonces, se puede decir que este tipo de investigación tiene un carácter intersubjetivo en su desarrollo, ergo el investigador puede llegar a un acuerdo con la población para obtener un consenso de la ruta que se seguirá y los temas que se van a tratar.

3.2 UNIDAD DE ANÁLISIS Y MATRIZ CATEGORIAL

Las unidades de análisis con las que se trabajó son la lectura crítica y el pensamiento crítico ya que son elementos esenciales para el desarrollo óptimo tanto de los procesos de aprendizaje como de los comunicativos y que corresponde al objetivo central de esta investigación que es el de utilizar los textos literarios narrativos como metodología para fomentar el pensamiento crítico y hacer avances en los planos de lectura para el mejoramiento de los conocimientos en el área de la

literatura. Está claro que la comunicación y el contexto son parte fundamental de la cotidianidad de las estudiantes y que el uso de los mismos se da tanto en el aula de clase como fuera de ella. Al tenerse un efectivo proceso comunicativo y además una reflexión y cercanía asertivas con el contexto, se logran mejorar las dificultades que aquí se presentan y facilitar las herramientas básicas para la buena argumentación de ideas, la interacción y el desenvolvimiento de las estudiantes.

Evidentemente el poco uso del análisis, de la reflexión, de la argumentación de ideas y de formación de pensamiento crítico, retrasa el desarrollo de la etapa cognitiva de las estudiantes y hace que su desempeño en el área del lenguaje no sea lo que se espera y por ende no cumpla con los parámetros establecidos por los estándares básicos de competencias del lenguaje y la misión institucional. Al romper con esto se logra modificar el desempeño de las estudiantes y hacer sus procesos de aprendizaje y enseñanza efectivos.

Ahora bien, cada una de las categorías que hacen parte de las unidades de análisis de las matrices es fundamental porque construye la base para la organización de los datos recogidos dentro de un núcleo caracterizador que permite recoger de manera ordenada y clara la información obtenida durante el proceso de investigación, para a partir de este ejercicio poder realizar un análisis de los datos coherente y pertinente con la propuesta de investigación. Las subcategorías están ligadas entonces directamente a las categorías y se hacen bidireccionales, ya que funcionan para ambas matrices. Y finalmente, los indicadores reflejan las actividades que han logrado desarrollar las estudiantes a lo largo de la intervención.

Todos estos elementos permiten un análisis de datos eficiente, sencillo y claro que refleja pros y contras de la propuesta.

Unidad de análisis	Categorías	Subcategorías	Indicadores
Lectura Crítica	Interpretación textual	Análisis e Interpretación	Tiene claridad sobre la intención comunicativa del texto.
		Reflexión	Propone hipótesis predictivas a partir de los textos que lee.
		Comunicación coherente	Expone coherentemente las ideas o pensamientos que le puedan surgir a partir de la lectura de un texto.
Pensamiento crítico	Interpretación crítica de situaciones dadas en el marco de los contenidos escolares en el área del lenguaje	Análisis e Interpretación	Manifiesta su capacidad para cuestionar los conceptos y realidades con las que tienen contacto.
		Reflexión	Hace ejercicio reflexivo sobre su rol dentro de su contexto.
		Comunicación coherente	Reconoce la importancia de cuestionar y evaluar los conocimientos que posee y las situaciones en la que se desenvuelve.

3.3 POBLACIÓN

Este proyecto pedagógico investigativo se desarrolló en el colegio distrital Liceo Femenino Mercedes Nariño perteneciente al barrio San Jose Sur y a la localidad Rafael Uribe Uribe. El Liceo Femenino Antonio Nariño fue fundado el 5 de octubre de 1916 por Diego Garzón, tenía por orientación inicial la preparación de la mujer para las labores del hogar por lo que en esas entonces, adopta el nombre de Sindicato de la Aguja, Artes y oficios pero después de atravesar varios cambios toma el nombre de, Liceo Femenino de Cundinamarca el día 25 de Mayo de 1958. Cabe resaltar que mediante el decreto 778 del 18 de Junio de 1960 se le adiciona el

Mercedes Nariño en honor a la hija de Antonio Nariño percusor de la independencia. En el año 2002 el Colegio se convierte en propiedad del Distrito Capital para asumir finalmente el nombre de, Institución Educativa Distrital Liceo Femenino Mercedes Nariño. En aras de enriquecer esta investigación se tienen en cuenta la visión, la misión, el SIEL y finalmente el PEI de la institución debido a que esta propuesta busca contribuir de manera amplia en el desarrollo de las estudiantes, ligándose siempre a la línea académica y filosófica del colegio. Siguiendo este orden de ideas, a través del estudio del PEI se encuentra que el Liceo Femenino “pretende formar niñas en y para la democracia con el fin de construir un mujer capaz de resolver cotidianamente las situaciones de una manera crítica – constructiva; esto implica aprender junto con el otro, retomar lo mejor de las partes para beneficio de todos y cuando se produzcan desacuerdos poder seguir intentando si de veras queremos comprender lo que el otro dice. Para construir democracia, cada niña debe incluir en su vida actitudes y valores democráticos como base de una ética civil que rijan las costumbres, todos los días. Trabajo, amistad, familia, sexualidad.” (Liceo Femenino Mercedes Nariño, s.f.)

Para poder garantizar el cumplimiento de lo establecido en el PEI el Liceo Femenino Mercedes Nariño diseña el SIEL (Sistema Institucional de Evaluación Liceista), un método evaluativo que muestra cómo evaluar se convierte en una acción natural e inherente a los procesos formativos que se desarrollan en la institución, la evaluación se entiende entonces como un proceso sistemático y riguroso de recogida de datos y experiencias, con el fin de disponer de información continua y significativa que permita conocer la situación particular de cada una de las estudiantes, de los cursos y de los niveles. Esta información facilita entonces la emisión de juicios tanto cualitativos como cuantitativos relacionados con el desarrollo de las competencias básicas,

competencias científicas, competencias ciudadanas y competencias laborales de las estudiantes dentro de las dimensiones del ser, conocer y saber (Liceo Femenino Mercedes Nariño, s.f.).

Finalmente:

La IED Liceo Femenino Mercedes Nariño tiene como misión ya que está inspirada en el pensamiento liberador, promover la formación integral de la mujer en la autonomía, creatividad, responsabilidad y análisis crítico de la realidad , que les permita plena participación con calidad y calidez en todas las esferas de la vida, mediante procesos de cooperación en la enseñanza-aprendizaje con base en las competencias educativas orientadas a desarrollar su proyecto de vida para participar activa y eficazmente en todos los ámbitos de nuestra sociedad (Liceo Femenino Mercedes Nariño, s.f.).

Por ello, su visión para el año 2015 es ser una institución líder en procesos de enseñanza-aprendizaje cooperativo y modelo en la formación de mujeres con calidad humana, autónomas, críticas, responsables, creativas e independientes; capaces de usar el conocimiento y las habilidades adquiridas en el desarrollo empresarial, dominio básico del inglés y aplicación de tecnologías en la construcción de su proyecto de vida que le permita pleno liderazgo para adoptar decisiones políticas y desempeños eficientes en todos los espacios de la vida y así trabajar por el bienestar de la comunidad y contribuir en la transformación de la sociedad (Liceo Femenino Mercedes Nariño, s.f.).

El grado 402 de la jornada tarde de la institución Liceo Femenino Mercedes Nariño que tiene por docente titular en el área de español a la Licenciada Rosalba Vaquero, cuenta con 36 estudiantes con edades entre ocho y diez años. Las edades que predominan son ocho años con un 64% y nueve con un 17%. Las estudiantes muestran, siguiendo los resultados obtenidos en la encuesta,

un interés muy amplio por la lectura ya que el 90% argumentó disfrutarla. También respetan el orden jerárquico del salón, es decir, la profesora es quien posee la autoridad dentro y fuera del aula. El 61% de las estudiantes viven con sus padres y otros familiares, el 5% viven con padrastros y el 32% viven con sus madres y hermano(s) o hermana(s). Los estratos socioeconómicos que sobresalen son de 2 y 3. Las estudiantes del grado 402 son bastante activas y extrovertidas, hablar es una de las cosas que más las identifica pero compartir sus ideas y pensamientos sobre temas académicos es algo que no hacen de manera autónoma, necesitan la solicitud de la docente para poder llevarlo a cabo. Ocasionalmente tiene conflictos en cuanto a relaciones sociales entre ellas mismas, la falta de una sola docente titular que les pueda llevar todos los procesos académicos de todas las áreas es algo que no les agrada y según ellas su inconformismo radica en la metodología y la actitud de algunos docentes.

En cuanto a la clase de lenguaje, lo que las estudiantes piensan se centra en la necesidad de clases más activas con muchos cuentos, reconocen sus faltas en cuanto a escritura, lectura y ortografía y consideran que es por la falta de una profesora “divertida” que no pueden comprender los textos y expresar ideas, esta opinión la hacen saber en los espacios fuera del aula de clase. Las estudiantes dicen que les gustan los cuentos pero cuando se los lee la profesora porque la mayoría del tiempo cuando los leen solas no los entienden pero en cambio cuando es la docente quien guía la lectura se les facilita entender, opinar, discutir y generar criterios en torno al ejercicio desarrollado.

3.4 TECNICAS Y RECOLECCIÓN DE DATOS

Dado que la investigación tiene un método de carácter cualitativo, los instrumentos que se usaron para obtener información primaria del fenómeno que estaba alrededor de las estudiantes fueron:

- La observación no participante, que permitió sin necesidad de intervenir en el grupo, siempre desde afuera, recoger la información necesaria para el desarrollo de la propuesta de intervención como para la identificación de la problemática.
- La entrevista, gracias a que es flexible y se puede centrar a una situación de vida común.
- El análisis de documentos, que ayudo en la construcción de un referente teórico que sustentara el trabajo investigativo.

El estudio se presenta por medio de la narrativa y las técnicas que se utilizaron son de triangulación y recolección de datos, pues ayudan a reconocer en las realidades la naturaleza las relaciones que se establecen y su forma de funcionamiento.

Para el análisis de información recogida de los distintos instrumentos anteriormente mencionados y de las actividades realizadas según la propuesta de intervención, que cabe la pena recordar gira en torno a la formación de pensamiento crítico y al avance en los planos de lectura, se recurrió a la interpretación significativa que según el autor Hugo Cerda:

“se asocia con los procedimientos de análisis e interpretación de las investigaciones de tipo cualitativo, le interesa definir y explicar el significado que los protagonistas de un hecho o un fenómeno le dan a su conducta desde su propias perspectiva” (Cerda, 1991).

De igual modo, se utilizó el análisis de correlación que permitió interrelacionar las respuestas de las preguntas abiertas y cerradas, con el fin de “encontrar posibles conexiones entre la información captada y la problemática que se investiga” (Cerda, 1991, pág. 353).

CAPITULO 4

4. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

La propuesta de intervención consistió en el mejoramiento de los planos de lectura y la formación del pensamiento crítico a través de la lectura de textos literarios narrativos en las estudiantes del grado 402 de la Institución Educativa Liceo Femenino Mercedes Nariño. Después de escuchar a las estudiantes en las diferentes actividades observadas y aplicadas se concluye que, la lectura con la que se llegará a trabajar debía ser llamativa, corta e interesante; por lo que se procede a analizar los diversos tipos de textos que podían trabajar de acuerdo al grado de escolaridad y su etapa cognitiva. Se toman los cuentos cortos como mejor opción ya que además de responder a lo anterior se ligaban a los intereses de las estudiantes. Lo que se pretendía era ayudarlas no solo a leer de forma avanzada los textos sino que además, mejorarles su capacidad de pensamiento crítico para que pudiesen tener procesos comunicativos más exitosos que les abrieran puentes para llegar a implementar un análisis de su entorno cercano y del conocimiento aprendido fuera y dentro de él.

La herramienta que se eligió para plantear las actividades de intervención fue la secuencia didáctica y lo que queda en evidencia con ella es que, el trabajo lineal permite mejorar las dificultades que se están abordando gracias a la interconexión que se puede notar en cada una de las actividades que se plantean. Ahora bien, ¿para qué sirve la secuencia didáctica? Es la pregunta que se debió responder antes de hacer uso de ella porque lo que se buscaba era obtener resultados exitosos.

Entonces, se llega a reconocer que la secuencia didáctica sirve para que los estudiantes realicen vinculación de sus experiencias previas y del conocimiento con algún interrogante, debido a que con ella el docente lo que hace es recurrir a situaciones o conocimiento experimentado para poder desarrollar las actividades y de este modo hacer los procesos más significativos (Díaz, s.f.).

Ahora bien, la secuencia didáctica posee elementos que integran su estructura y lo hacen de forma paralela, dichos elementos son la evaluación y la cadena de actividades. Entonces, en la secuencia didáctica se deben hacer actividades de apertura, de desarrollo y de evaluación.

- Las actividades de apertura

Son las que permiten abrir el clima del aprendizaje y despertar el interés de los estudiantes.

Gracias a que logran que el docente obtenga pistas para un uso adecuado de metodologías y de información con el fin de desarrollar una clase amena y exitosa que posibilite el mejoramiento de algún proceso, o en caso de ser una temática nueva, garantizar un aprendizaje más efectivo (Díaz, s.f.).

- Las actividades de desarrollo

Son las que agregan nueva información, claro está, sin dejar de lado el conocimiento o experiencia previa. Dichas actividades están diseñadas para significar la información, a través de la interacción de la nueva información, el contexto y la experiencia o conocimiento previo, lo cual se coloca en debate con el ánimo de poder generar además un análisis y una reflexión. Para que lo anterior se logre de forma exitosa y completa claramente debe hacerse de forma grupal (Díaz, s.f.).

- Las actividades de cierre

Son las que sirven de integración, finalización de proceso y de evaluación para ambas partes (docente-estudiante). Lo que se busca con estas actividades es que el estudiante logre hacer síntesis y reflexión echando un vistazo atrás es decir, haciendo revisión de proceso logre en primer lugar ver, cuál fue su avance, ya que hará uso del análisis, y en segundo lugar evaluar para categorizar la información y darle un mejor uso (Díaz, s.f.), a partir de esta información se integran las actividades de la propuesta de intervención dentro de tres fases.

La primera fase llamada “Busca y Encontrarás” fue de sensibilización y diagnóstico y permitió evidenciar las problemáticas más importantes de las estudiantes, hacer un estudio sobre las etapas cognitivas que Piaget (1961) plantea, también de los estándares básicos de competencias del lenguaje (MEN, 2006) y los aspectos institucionales (Liceo Femenino Mercedes Nariño, s.f.), para entender el porqué de las dificultades e identificar las mejores alternativas de intervención por último empezar a hacer un acercamiento a los procesos de lectura.

La segunda fase llamada “Mirando a mi Alrededor” tuvo como objetivo el estudio teórico de autores que permitieran dar un paso a la resolución de las dificultades dando aportes importantes para entender en qué consisten tanto la lectura crítica como el pensamiento crítico, evidenciar pautas para el diseño exitoso de una propuesta que unificara ambas y le permitiera a las estudiantes con base en su autonomía hacer un análisis efectivo tanto de su contexto como de los textos con los que puede llegar a interactuar y poder expresar dicha reflexión de carácter coherente y bien estructurado. También en esta fase empezó a hacerse el acercamiento al proceso lector a través de talleres, lecturas colectivas y el uso de soporte visual (imágenes) en pro del desarrollo de un interés más amplio y de una cotidianidad que les permitiera avanzar en los distintos planos de lectura.

La tercera y última fue la fase El otro y yo podemos hacer un cambio, en ella se desarrollaron los talleres aplicativos alrededor de los cuentos cortos socializados, discutidos y analizados anteriormente, también se aplican los parámetros de los diversos autores presentados en el marco teórico y a lo largo de este texto. Aunque cabe resaltar que, a diferencia de la segunda fase en esta se busca el desarrollo de un trabajo de carácter más autónomo en las estudiantes para lograr un avance de carácter individual en los procesos lectores, los de argumentación de ideas y finalmente en los de formación de pensamiento crítico.

4.1 FASE UNO: BUSCA Y ENCONTRARÁS

Misión: Identificar el nivel de lectura y la formación de pensamiento crítico de las estudiantes del grado 402 de la institución educativa distrital Liceo Femenino Mercedes Nariño. La habilidad a estudiar gira alrededor de los planos de lectura.

Esta fase consistió en primer lugar en un diagnóstico, tardó tres meses y en ella se empelaron encuestas, entrevistas, diarios de campo y pruebas diagnóstico, que permitieron identificar a profundidad la dificultad que poseen las estudiantes para posteriormente hacer un trabajo de carácter investigativo que generará acciones metodológicas para el desarrollo de la propuesta de intervención.

Para poder entender y categorizar la población se inició realizando una primer encuesta (Ver anexo 4), en donde se les pedía información básica a las estudiantes como edad, estrato socio-económico, intereses y contexto familiar. Algunas de las preguntas que se les hicieron fueron: ¿Te gusta leer?, ¿Con quién vives?, ¿Qué temas te gustaría ver en la clase de literatura? No se les pidió el nombre porque lo que se quería era darles la seguridad de anonimato para facilitarles la

libertad de expresión, lo que recaería en un alto grado de honestidad a la hora de dar las respuestas. Gracias a esta encuesta, fue posible identificar su etapa cognitiva la cual es de operaciones concretas y descubrir que al 90% de las estudiantes les gusta leer. Posteriormente, se envió a través de una circular (ver anexo 3), una solicitud de permiso a sus padres para con ayuda de sus hijas poder desarrollar la investigación y además cumplir con las exigencias de ley en cuanto a seguridad del infante.

Ahora bien, después de lo anterior y con el fin de reconocer más a profundidad el momento académico en el que se encontraban las estudiantes, se realizó una prueba diagnóstica (ver anexo 1) con ella lo que se pretendía era estudiar el plano de lectura en el que se encontraban las estudiantes ya que el 90% de ellas afirmaba que es lo que prefiere hacer, su capacidad de análisis e interpretación y el modo de uso del pensamiento crítico; lo que los resultados arrojaron fue que, el 90% de las estudiantes poseían un primer plano de lectura mientras que el otro 10% de las estudiantes gracias a su actitud y aptitud dentro del salón de clases demostró un alto interés por participar en la actividad y por ende sus respuestas tuvieron un acercamiento a las solicitudes de la docente. Después se hizo una nueva prueba (ver anexo 2) que dejó como evidencia la necesidad de formación en pensamiento crítico de las estudiantes, la identificación de lo anterior fue posible gracias a los aportes que generaron las etapas cognitivas que propone Piaget. En ellas se habla de un infante que puede reconocer su contexto más cercano y la importancia del mismo en su desarrollo además de poder exponer de manera clara y coherente las ideas que le puedan surgir (Piaget, 1961) esto se puede articular al mismo tiempo con lo que exponen los estándares básicos de competencias del lenguaje que demuestran la argumentación textual como medio de identificación de un adecuado proceso lector (MEN, 2006).

En esta fase fue posible también identificar la literatura como herramienta facilitadora de procesos de formación de pensamiento crítico y mejoramiento de los planos de lectura, ya que se moldea a diversos modos de trabajo y despierta el interés de las estudiantes permitiendo hacer más activa la participación de las mismas y la interacción de ellas con la docente. La deducción de lo anterior se hace de acuerdo a lo expuesto en los referentes para la didáctica del lenguaje en el segundo ciclo que es en el que se encuentran y en donde se presenta la literatura como incentivo y herramienta perfecta para el mejoramiento de los procesos de argumentación. (Isaza Mejía & Castaño Lora, 2010)

¿Qué se evalúa?: Para el proceso de evaluación de esta primera fase, se tuvieron en cuenta los análisis de lectura, reflexión de contenidos y exposición de ideas que las estudiantes mostraron tanto en el desarrollo de las pruebas diagnósticas como durante las clases de lenguaje de carácter cotidiano.

Interrogantes a responder para el diseño y desarrollo de actividades: Las actividades de aprendizaje que se tuvieron en cuenta durante la fase 1 de intervención se relacionan de manera directa con el diagnóstico y la sensibilización y se desarrollaron bajo los siguientes interrogantes: ¿En qué plano de lectura se encuentran las estudiantes del grado 402? ¿Cómo es su argumentación y análisis de textos? ¿Cuál es su formación en cuanto a pensamiento crítico? ¿Qué tipos de textos literarios son de su preferencia?

Las respuestas a estas preguntas permitieron generar una propuesta de intervención que pudo resolver las problemáticas de las estudiantes de la mano de sus preferencias.

4.2 FASE DOS: MIRA A TU ALREDEDOR

Misión: Sensibilizar a las estudiantes sobre su proceso lector, formar su pensamiento crítico, analizar teoría para fundar una propuesta de intervención exitosa. La habilidad a desarrollar gira alrededor de los planos de lectura y el pensamiento crítico.

Fue una etapa bastante importante en este proyecto, tardo tres meses y se centró en el mejoramiento de los planos de lectura y la formación del pensamiento crítico; recordando los aportes teóricos que dejaron los diferentes textos que esta investigación se presentan y que muestran la literatura como herramienta facilitadora de enseñanza-aprendizaje, y la lectura crítica como formadora del pensamiento crítico; se empearon en este momento de la investigación, lecturas continuas alrededor de cuentos cortos narrativos y noticias de carácter nacional y distrital que fueron capaces de acercar a las estudiantes a un análisis y reflexión de contexto. Además de permitirles avanzar en su plano de lectura y en su capacidad argumentativa. Gracias a, como lo expresa Cassany, la relación dialéctica que existe entre lectura crítica y pensamiento crítico.

En esta fase se utilizaron instrumentos de carácter visual (imágenes) que estuvieran ligados al contenido de los cuentos cortos o las noticias. Como primera medida se les presentaron dichas narraciones literarias a través de la división inicio, nudo y desenlace usando imágenes pero no en su forma lineal, es decir el soporte visual se presentó en desorden, lo anterior con la intención de hacerlas iniciar un análisis pre lectura que les permitiera descubrir el orden correcto de las imágenes y ligarlas al inicio, nudo y desenlace. Después de hacer esto se les mostraba el orden real y se hacía la lectura de los textos o las noticias, la lectura inicial se caracterizaba porque la docente la hacía en voz alta y las estudiantes solo la escuchaban, lo que se hacía después era un

análisis que permitía dar con la idea central del texto o la noticia, las sesiones finalizaban con un contraste de carácter personal sobre el orden posible de las imágenes que se había dado y el real.

Posteriormente, y tomando en cuenta el interés y la emoción que los animales despertaban en ellas, se inició un proceso de lectura de noticias nacionales y distritales sobre maltrato animal, políticas de protección y adopción. Las estudiantes se dividieron en grupos de lectura, como algunas de ellas tenían preferencias o grupos establecidos se rompió con esa cotidianidad y se mezclaron las estudiantes de nivel avanzado con las demás, los grupos no pasaban de ocho. A cada grupo se le daba dos noticias (cabe la pena resaltar que las noticias eran las mismas para todas), y se les pedía discutir y reflexionar sobre ellas, luego las noticias volvían a la mano de la docente y las estudiantes desde su grupo empezaban a dar ideas y reflexiones para finalmente, con democracia, elegir dos pensamientos o enseñanzas que hubiesen dejado las lecturas. Las estudiantes empezaron a hacer muchas preguntas sobre protección y maltrato animal y a hablar en cada clase sobre situaciones que veían en las calles, hablaban de las personas que golpeaban los animales o sobre el estado de abandono de muchos e incluso muchas empezaron a darles comida o agua a aquellos que se encontraban cerca a sus viviendas. De esa misma forma empezó a cambiar su actuar en el aula de clase, se volvieron más ordenados sus cuadernos, empezaron a respetar los tiempos de intervención de sus compañeras y de las docentes y muchas que tenían problemas de interacción comenzaron a ser más activas.

Se finalizó la lectura de noticias y se volvió a la lectura de cuentos cortos pero esta vez sin el uso de las imágenes, se daba una copia del cuento a cada estudiante y se hacía lectura colectiva, la docente iniciaba con una línea y después para la leer la línea siguiente se elegía una estudiante al azar, de igual modo esa misma estudiante cuando finalizaba su línea elegía una compañera y así

hasta terminar el texto. Luego de leer, cada estudiante pasaba al tablero y escribía una palabra o idea que podían sacar del texto. En este tipo de participación las estudiantes se destacaban.

Ahora bien, se había avanzado bastante en análisis, en lectura y en reflexión pero aún no se veía un avance en argumentación. Su exposición de ideas, a pesar de ser un poco más completa y de resaltar un trabajo crítico y de inferencia se presentaba aún fragmentada. Además, algunas no respondían de acuerdo al tipo de pregunta, es decir, si se les pedía una razón contestaban un sí y de este mismo modo sucedía con muchas otras preguntas.

Por lo que se decidió hacer una votación que reflejará los dos cuentos preferidos por las estudiantes, los que eligieron fueron El sol y el viento y El papel y la tinta. A partir de esta elección se desarrollan unos talleres de preguntas abiertas y de selección múltiple que les ayudaran a mejorar su exposición de ideas.

¿Qué se evalúa?: Para el proceso evaluativo de esta segunda fase se tuvieron en cuenta los planos de lectura de las estudiantes, su trabajo tanto autónomo como grupal y su capacidad de exposición de ideas, además de su desenvolvimiento tanto en el aula de clase como en el desarrollo de las actividades.

4.3 FASE TRES: EL OTRO Y YO PODEMOS HACER UN CAMBIO

Misión: Evaluar el impacto de la propuesta de intervención. La habilidad a estudiar gira alrededor de los planos de lectura, la argumentación y la formación de pensamiento crítico.

Esta tercera y última fase tardo dos meses, en ella se buscaron dos cosas la primera, implementar talleres aplicativos con base a preguntas abiertas y de selección múltiple que permitieran a través de la experiencia lectora de la fase anterior y de los textos ya conocidos por ellas mejorar su

exposición de ideas; lo que se quería ver era la presentación de ideas coherentes y nada fragmentadas.

Y lo segundo era hacer análisis, es decir, un proceso evaluativo que permitiera ver los pro y los contra de la propuesta de intervención y poder evidenciar el impacto que tuvo el desarrollo de la misma en los ejercicios de lectura crítica y de formación de pensamiento crítico de las estudiantes.

Los tres talleres inician con preguntas simples y con algunas de selección múltiple ya que la idea siempre fue pasar niveles de complejidad en cuanto a razonamiento e interpretación, se utilizaron dos cuentos cortos que ya se habían trabajado anteriormente con el ánimo de tomar la información ya conocida de las estudiantes para incentivarlas a exponer sus ideas de forma clara. Además, se les vincula dichas preguntas con sus intereses puesto que para ellas es más sencillo expresar como se sienten frente al algo, es por lo mismo que en el primer taller se encuentran preguntas abiertas con las expresiones: ¿Por qué crees?, ¿Cuál crees? Como los resultados de la primera encuesta evidenciaron todavía dificultad a la hora de argumentar sus ideas y de responder coherentemente preguntas ligadas a un análisis de un texto se diseñó un nuevo taller.

A este nuevo taller se le dio un grado más alto de complejidad al solicitarse la idea central del texto y con palabras complejas como, significativa, la cual debió ser explicada previamente, las respuestas empezaron a reflejar un grado más alto de argumentación y además empezaron a evidenciar autonomía, análisis y reflexión, por lo que se diseñó un tercer taller con más preguntas y con la intención de hacerlas reflejar su argumentación y pensamiento crítico al mismo tiempo.

En este último caso se logró ver el avance de las estudiantes; un avance significativo que permitió dar cuenta del impacto positivo de la propuesta de intervención ya que sus respuestas fueron más

completas y acordes a las solicitudes de la docente, dejando ver una lectura detrás de líneas que facilitó la construcción de hipótesis predictivas por parte de las estudiantes, lo anterior con el uso de su autonomía y la relación de ellas con su contexto. .

CAPÍTULO 5

5. ANÁLISIS DE RESULTADOS

De acuerdo a lo expuesto en el capítulo de diseño metodológico la forma en la que se analizó la información y se identificaron los resultados en esta monografía fue a través del estudio de la prueba diagnóstica, de los diarios de campo realizados en la segunda fase y los talleres aplicativos de la última fase; se tuvo en cuenta el análisis de contenido que se apoya en las siguientes rejillas de evaluación que toman como principio unas categoriales pertenecientes a dos unidades de análisis.

Rejilla N° 1

	ASPECTO		Si	Se aproxima	No
Interpretación crítica de situaciones dadas en el marco	Análisis e interpretación	Manifiesta su capacidad para cuestionar los conceptos y realidades con las que tienen contacto.			
	Reflexión	Hace ejercicio reflexivo sobre su rol dentro de su contexto.			

o de los contenidos escolares en el área de lenguaje.	Comunicación coherente	Reconoce la importancia de cuestionar y evaluar los conocimientos que posee y las situaciones en la que se desenvuelve.			
---	------------------------	---	--	--	--

Rejilla N° 2

	ASPECTO		Si	Se aproxima	No
I n t e r p r e t a c i ó n t e x t u a l	Análisis e interpretación	Tiene claridad sobre la intención comunicativa del texto.			
	Reflexión	Propone hipótesis predictivas a partir de los textos que lee.			
	Comunicación coherente	Expone coherentemente las ideas o pensamientos que le puedan surgir a partir de la lectura de un texto.			

En este capítulo se muestran los resultados generales de las estudiantes y las características de los mismos que se enuncian en las dos categorías, vale la pena recordar que dichas categorías son, interpretación textual e interpretación crítica de situaciones dadas en el marco de contenidos

escolares en el área del lenguaje. Por lo anterior y para verificar si tuvo o no un impacto positivo la propuesta de intervención y se logró alcanzar los objetivos de mejoramiento en cuanto a planos de lectura y formación de pensamiento crítico, se analiza cada uno de los componentes de las fases llevadas a cabo.

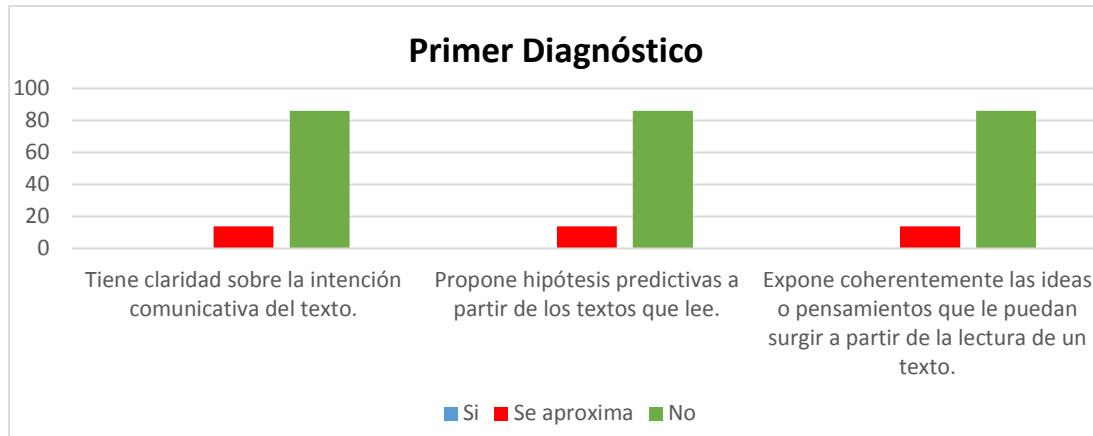
5.1 PRIMER ANÁLISIS: DIAGNOSTICO

Durante la primer fase llamada Busca y encontrarás se hizo el análisis que sirvió para plantear la propuesta de intervención. Desde un principio gracias a las observaciones se buscaba trabajar con los procesos lectores y de argumentación de ideas, por lo mismo en esa primer prueba diagnóstica (Ver anexo 1), se solicitó dar cuenta de la idea central del fragmento que tenía el propósito de identificar el plano de lectura y verificar la formación del pensamiento crítico de las estudiantes, lo que esta prueba dejo en evidencia fue el primer plano de lectura y la falta de análisis y reflexión que recaía en una necesidad de formación de pensamiento crítico, esto último se pudo verificar gracias a los resultados que arrojó la prueba diagnóstica sobre el análisis y debate de noticias nacionales y locales (ver anexo 2). La conclusión anterior quedó en evidencia gracias a las respuestas con palabras sueltas que en algunos casos eran trasladadas del fragmento, y en otros eran consignadas en las soluciones pero no tenían relación directa con el fragmento, estas evidencias se apoyan en la lectura realizada de los resultados tabulados (figura 1).

Basado en lo anterior, las muestras permiten hablar de la posibilidad de mejoramiento en dos habilidades: Planos de lectura y formación de pensamiento crítico.

5.1.1. Argumentación de ideas.

Inquietud a responder: ¿Dan las estudiantes ideas completas y coherentes?



Se trabajó con un grupo de 36 estudiantes, de estas ninguna tuvo total claridad de la intención comunicativa del texto solo el 12,8% tuvo un tipo de acercamiento a cada uno de los tres componentes, el otro 86% de las estudiantes se limitó a escribir palabras sueltas del fragmento sin tener en cuenta la coherencia y sin proponer una hipótesis que pudiese surgir a partir de la intención comunicativa del texto. Piaget en sus etapas cognitivas de operaciones concretas, habla de expresión de ideas coherentes y de reconocimiento y acercamiento a un contexto para un desarrollo comunicativo exitoso, pero claramente ellas no se encuentran en la etapa correcta; al parecer existe una demora en su desarrollo. A continuación se exponen algunas de las respuestas de las estudiantes.

Estudiante 1

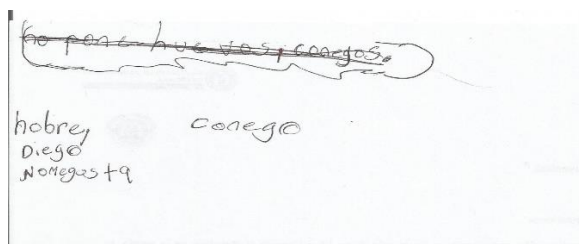
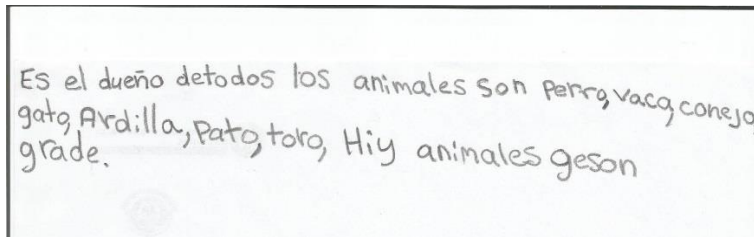


Figura 1

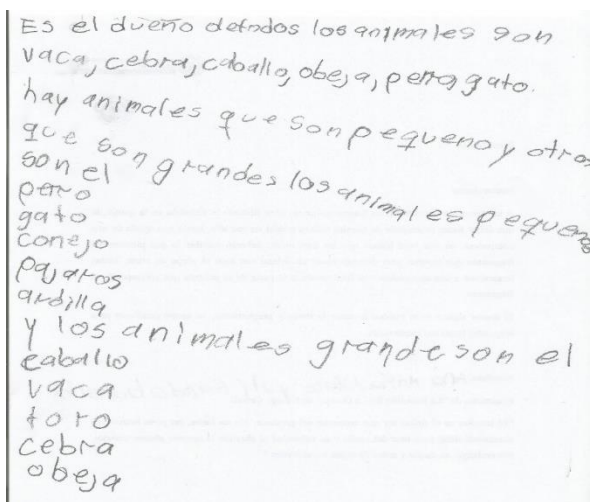
Estudiante 2



Es el dueño de todos los animales son perro, vaca, conejo, gato, Ardilla, Pato, toro, Hiy animales geson grade.

Figura 2

Estudiante 3



Es el dueño de todos los animales son vaca, cebra, caballo, oveja, perro, gato. hay animales que son pequeño y otros que son grandes los animal es pequeño pero el gato conejo papatos ardilla y los animales grande son el caballo vaca toro cebra oveja

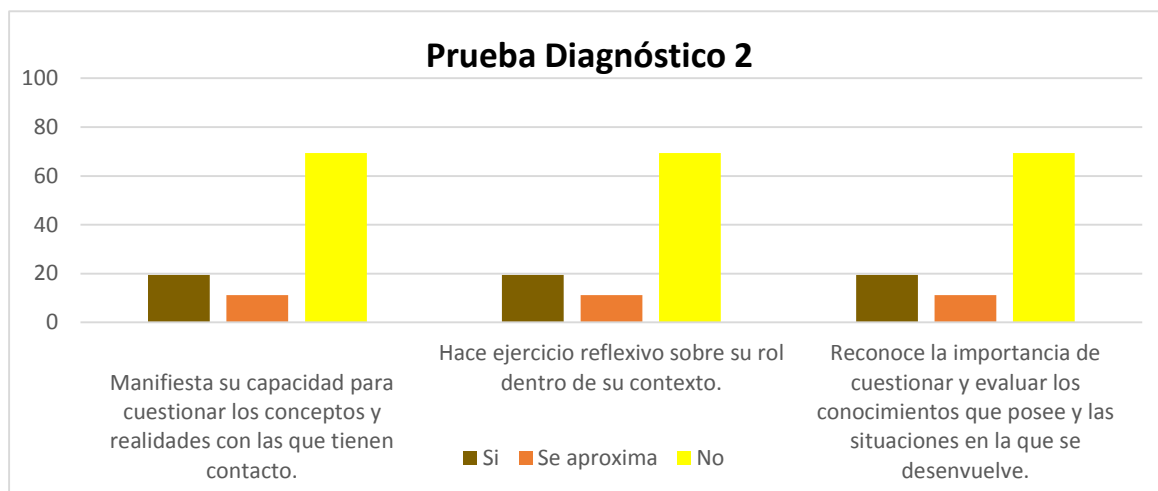
Figura 3

Con los ejemplos tomados de las respuestas de algunas estudiantes se hizo claro que tenían dificultad con el análisis y reflexión de textos y además con la presentación de la idea principal de un texto, es decir, con la argumentación coherente de ideas, lo cual se deduce gracias a los aportes de los estándares básicos de competencias del lenguaje (MEN, 2006), es reflejo de una falta en los procesos comunicativos y académicos. Cabe resaltar que los problemas de ortografía que también quedan en evidencia en los ejemplos fueron una constante en el desarrollo de toda la propuesta de intervención; no afectan su proceso de comunicación por lo que no fueron motivo de intervención.

Ahora bien, si se tienen en cuenta los enunciados a evaluar que se propusieron en las matrices de interpretación textual queda claro que el 100% de las estudiantes no expone completa y claramente las ideas que les surgen de un texto y que lo mismo pasa en el caso de entender la intención comunicativa del mismo y de proponer hipótesis predictivas.

5.1.2. La formación de pensamiento crítico:

Inquietud a responder: ¿Olvidan las estudiantes la importancia de su contexto más cercano?



Se trabajó de igual forma como en la prueba anterior con las 36 estudiantes, en este caso se usó la oralidad como medio de argumentación; la prueba diagnóstica (Ver anexo 2) con los resultados reflejó en primer lugar, una falta en cuanto a tiempos de intervención, las estudiantes se interrumpían constantemente, segundo una falta para cuestionar conceptos y realidad debido a que el 69,4% de las estudiantes no podían cuestionar el nivel de importancia de las noticias ni las noticias mismas, tampoco entendía su rol en la noticia, es decir, como las afectaba o las beneficiaba y por último no evaluaban la información; para ellas simplemente las noticias no eran importantes y no estaban directamente conectadas con sus vidas pero lo interesante, es que el

19,4% si desarrolló la actividad exitosamente; pudo argumentar sus ideas de forma clara y coherente y señaló que las noticias eran importantes, como en los siguientes ejemplos.

- “La noticia es importante porque si abren colegios nuevos, pues más niños van a estudiar” (Estudiante 4).
- “A mí me parece importante eso del colegio nuevo porque por ejemplo si me quedara sin cupo aquí podría ir allá” (Estudiante 5).
- “Yo creo que es muy importante un colegio solar porque no gastaríamos luz, y porque el mundo se está acabando, por lo del medio ambiente y eso” (Estudiante 6).

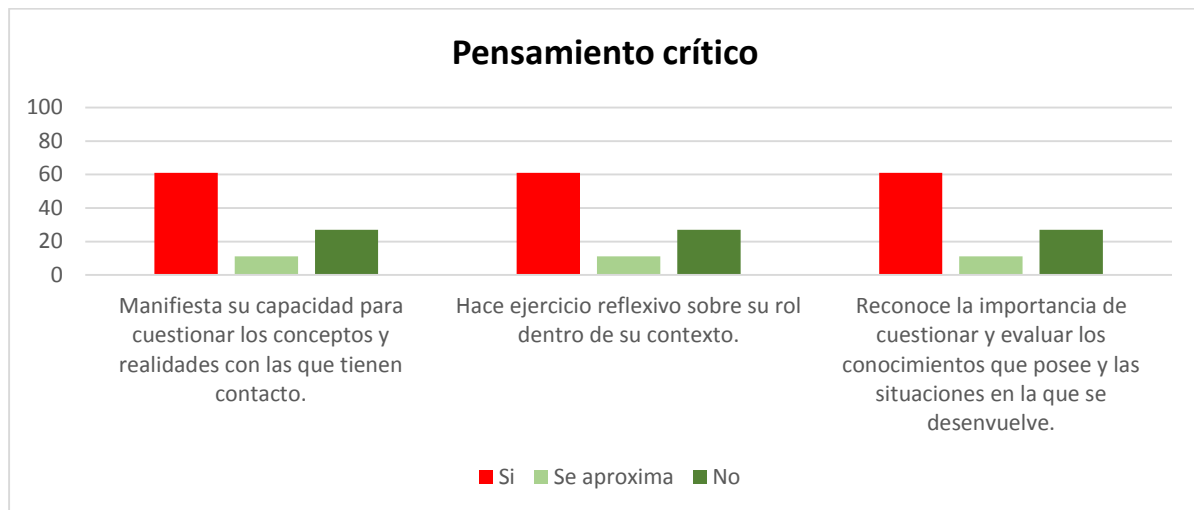
El uso de las noticias se dio teniendo en cuenta también a los autores Berguer & Luckmann que hablan en su texto construcción social de la realidad sobre la importancia de incluir en un contexto a los sujetos desde la primera infancia, ellos evidencian que para poder hablar de formación de pensamiento crítico en niños de primaria se necesita ampliarles de forma constante su visión de mundo, acercarlos al contexto más cercano les permite hacer un uso constante del cuestionamiento que al mismo tiempo contribuye al mejoramiento de su parte argumentativa.

5.2 SEGUNDO ANÁLISIS: MIRA A TU ALREDEDOR

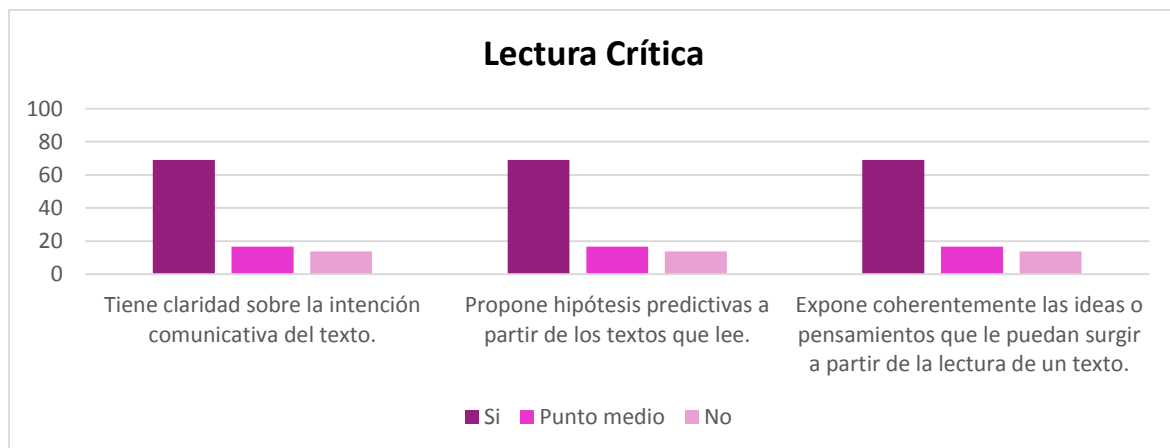
En esta fase se hizo una sensibilización en cuanto a lectura y pensamiento crítico; se vio una aceptación bastante amplia por parte de las estudiantes y un mejoramiento en las dos problemáticas. Las estudiantes avanzaron en su plano lector y empezaron a hacer reflexión sobre su proceder en el aula de clase y su desempeño. Aquí queda claro lo que expone Cassany en su texto sobre planos de lectura; es evidente que la relación dialéctica entre lectura crítica y pensamiento crítico permite que las estudiantes mejoren su argumentación y además empiecen a

cuestionar no solo los textos a los que tienen cercanía sino que también el mismo contexto que las toca cotidianamente, en este caso el aula de clase. De acuerdo a lo expuesto en los diarios de campo que fueron la herramienta para la recolección de datos y lo expuesto anteriormente, se obtiene la información reflejada en las siguientes gráficas.

Gráfica 1: Pensamiento crítico

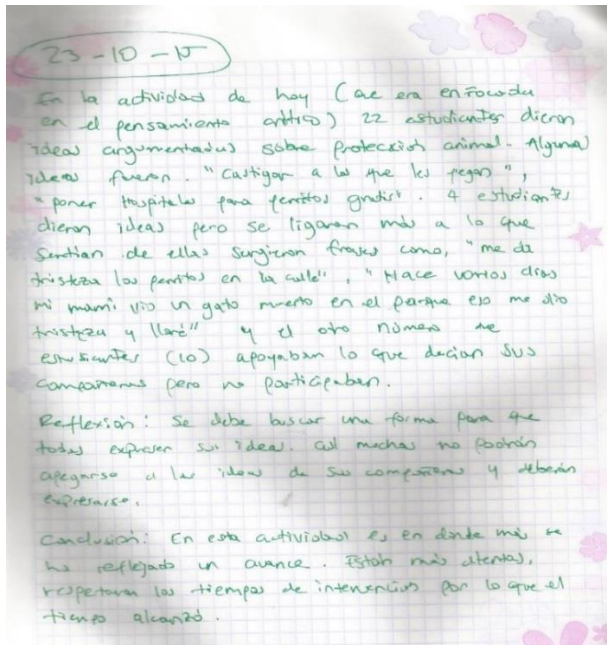


Gráfica 2: Lectura crítica

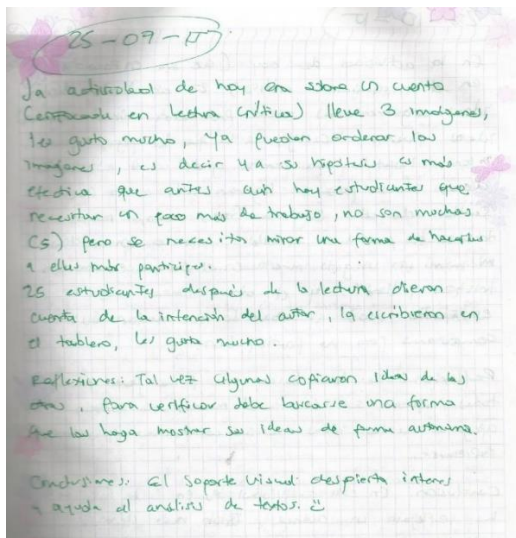


Para sustentar lo anterior, se muestran algunas reflexiones que se tomaron del diario de campo llevado durante esta fase.

Diario de campo 1



Diario de campo 2



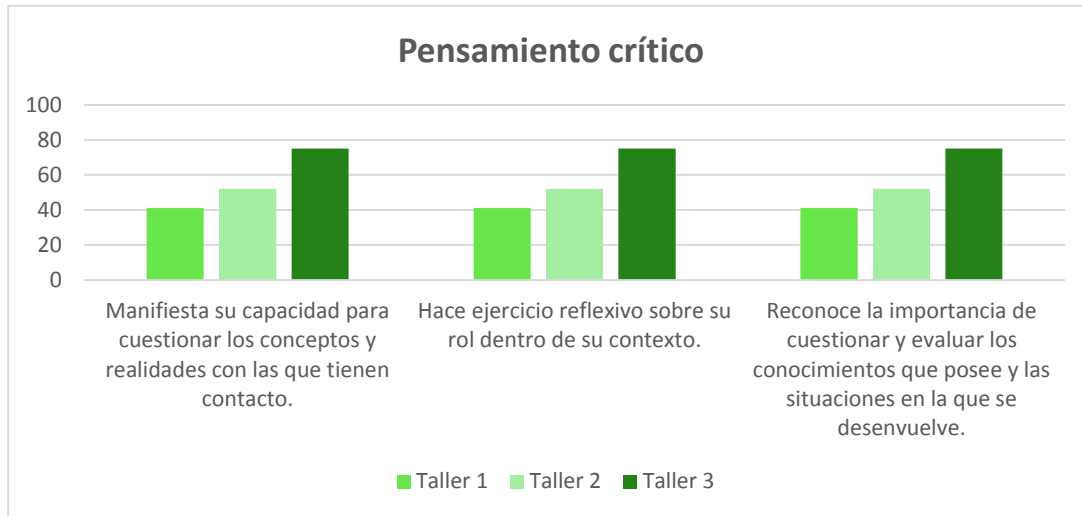
5.3 TERCER ANÁLISIS: CONTRASTE ENTRE FASES

En esta última fase que era evaluativa se hicieron tres talleres aplicativos de preguntas abiertas y cerradas, aquí lo que se quería ver era a través de la rejilla de evaluación el avance de las

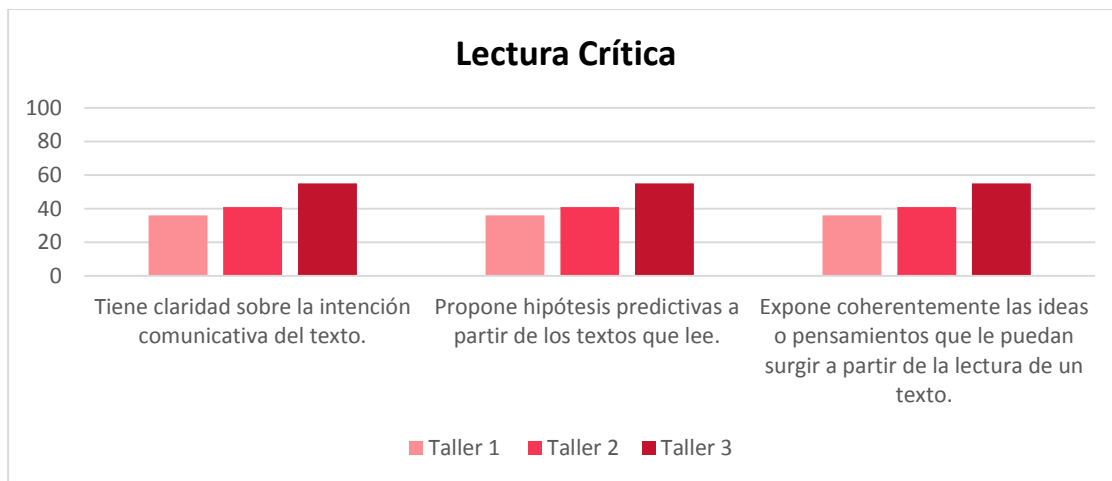
estudiantes en las dos dificultades que se buscaban mejorar; como era la última fase, es decir, ya se había llevado a cabo la mayor parte de la propuesta de intervención, las expectativas en cuanto a resultados positivos y avances eran bastante altas. Aquí se muestran las dos gráficas. Es importante resaltar que en cada nuevo taller se aumentaba la complejidad en la formulación de las preguntas por lo que el taller número tres resultaba ser el más complejo; con mayor número de preguntas abiertas. El aumento de grado de complejidad se realizó siguiendo lo expuesto por Cassany y Montoya & Monsalve (2008) quienes afirman que es importante generar espacios que le permitan al estudiante hacer un reto de mejoramiento y esfuerzo constante.

En este último taller se requería no solo de un análisis más profundo sino que también se pedía una argumentación más completa y coherente, las ideas en este punto ya deberían ser mejor presentadas y caracterizarse por un poco de reflexión de carácter autónomo como Piaget lo propone en su etapa de operaciones concretas, puesto que la formación de pensamiento crítico ya se había dado en la fase anterior y había permitido un avance en el nivel de lectura y en el análisis de textos. Posterior a las gráficas se muestran ejemplos de, las más recientes respuestas de las estudiantes, que permiten ver el impacto positivo de la propuesta en el mejoramiento de las dificultades encontradas y refuerzan lo argumentado por Berguer & Luckmann sobre la formación de los sujetos desde temprana edad en cuanto a pensamiento crítico y la obvia relación dialectica de la lectura crítica con el pensamiento crítico.

Gráfica 1: Pensamiento crítico



Gráfica 2 Lectura Crítica



Estudiante N° 5

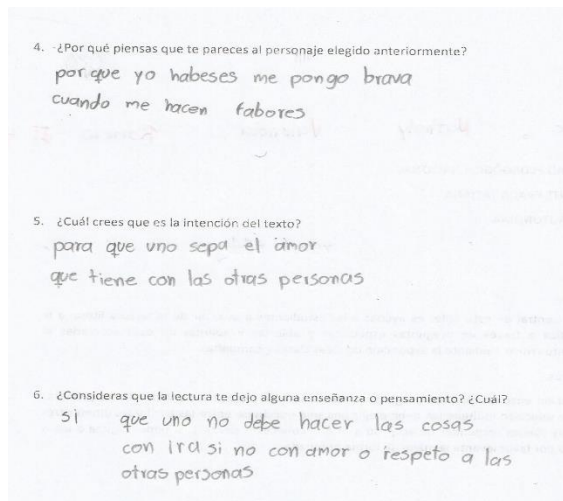


Figura 5

Estudiante N°6

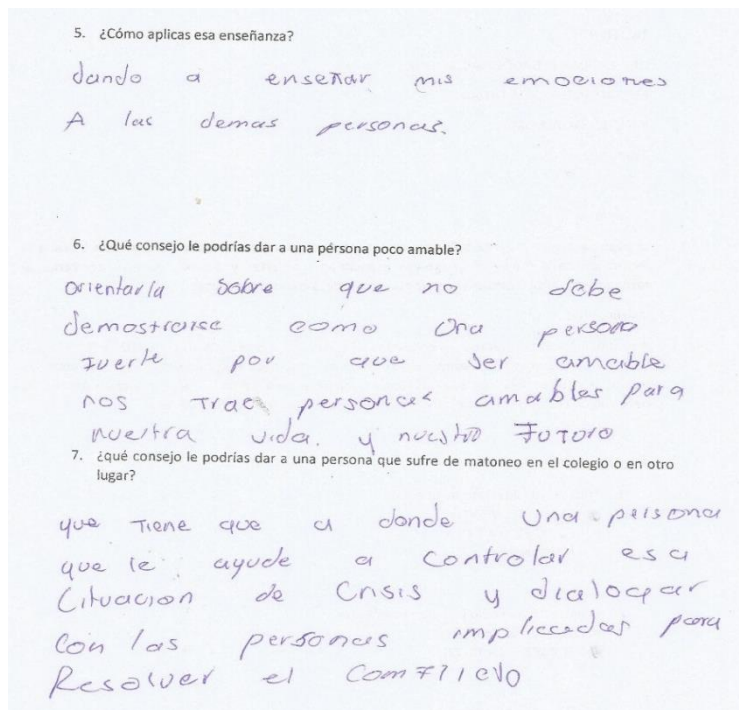


Figura 6

Estudiante N° 7

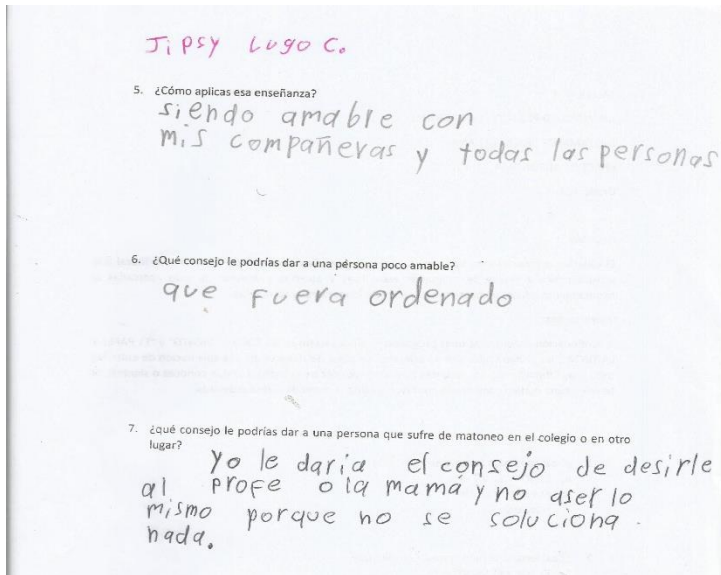


Figura 7

Estudiante N° 8

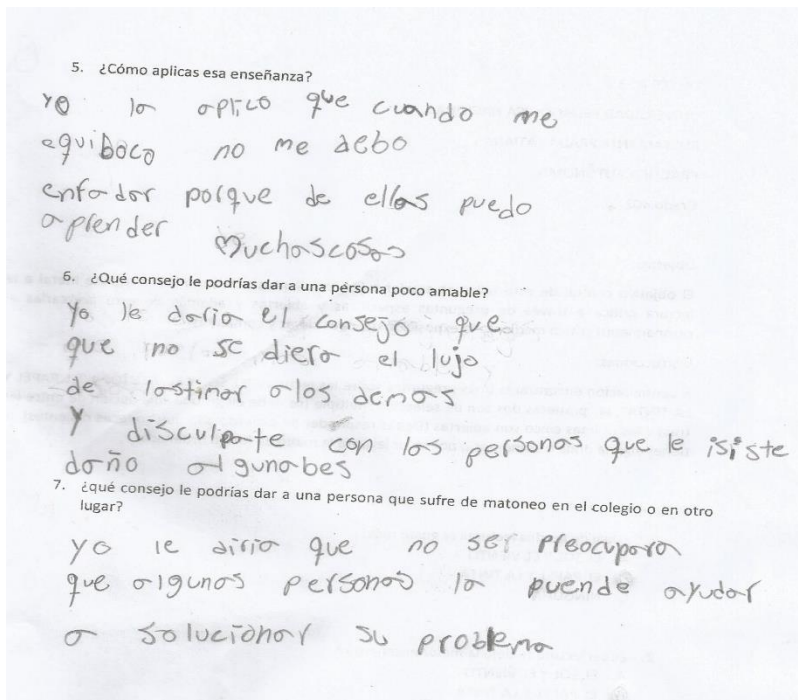


Figura 8

6. CONCLUSIONES

“El segundo objetivo de la educación es formar mentes capaces de ejercer la crítica, que puedan comprobar por si mismas lo que se les presenta y no aceptarlo simplemente sin más” (Piaget, 1981)

Es importante que los docentes fomenten el desarrollo constante de esta habilidad en los estudiantes porque contribuye a un desempeño académico positivo e ideal. ¿Cómo se puede hacer? A través de sus intereses, si se usan en el desarrollo y propuesta de las actividades se despertará una motivación en los estudiantes que garantizará una mayor atención en el desarrollo de las mismas.

Usando como base los resultados de la propuesta de intervención y además el desarrollo de la misma, puede decirse que el uso de los textos literarios narrativos (cuentos cortos) como herramienta para la formación del pensamiento crítico y el avance en el plano de la lectura en las estudiantes del grado 402 logró dejar las siguientes conclusiones:

1. Los cuentos cortos permiten que las estudiantes avancen en el análisis y reflexión de textos: Gracias al uso de estos como herramienta pedagógica fue posible avanzar en estos dos aspectos; al ser lecturas cortas permiten que se puede releer, discutir y analizar.
2. El uso de soporte visual hace que las estudiantes puedan relacionar de una forma más acertada el contenido del texto con la intención del autor: A las estudiantes en estas

edades les encantan los dibujos, estos deben ser coloridos, grandes y divertidos si poseen estas características el docente obtendrá de inmediato la atención de las estudiantes y podrá desarrollar la actividad de forma activa, ya que la participación y el interés se incrementan y producen una fluidez inmediata en la interacción docente-estudiante.

3. Las noticias con temáticas que sean de su interés hacen que el proceso de reflexión y crítica fluya de forma positiva: Cuando se hace análisis de noticias se logra acercar a las estudiantes a su contexto lo que permite una formación de pensamiento crítico que aumenta el uso de su autonomía y capacidad argumentativa.
4. Las preguntas son fundamentales para el mejoramiento de la argumentación: El uso de preguntas abiertas obliga a las estudiantes a un cuestionamiento, análisis y reflexión de información lo que recae en la argumentación coherente de ideas ya que es a través de este medio que expresan sus posibles conclusiones.
5. La complejidad y la constancia son importantes para fortalecer una argumentación fragmentada: Si bien es cierto que las preguntas abiertas ayudan en la argumentación de ideas, para que estas sean coherentes y no se fragmenten se necesita hacer trabajo constante alrededor de ellas y se debe aumentar el grado de complejidad en cada actividad que se desarrolla, es decir, la actividad 2 debe ser más compleja que la actividad 1, esto se llama trabajo lineal y se puede hacer con ayuda de la secuencia didáctica.
6. La lectura crítica y el pensamiento crítico funcionan en un estado dialectico: Lo que quiere decir que cuando un docente fomenta algunas de las dos contribuye directamente en el mejoramiento de la otra a pesar de ser independientes. Si se forman lectores críticos se generan estudiantes con autonomía y reflexión que cuestionan su rol en determinado contexto y por ende evalúan el conocimiento que les puede llegar de diversas formas.

7. La formación de pensamiento crítico influye en el accionar académico y disciplinario de las estudiantes: Gracias al trabajo en cuanto a pensamiento crítico las estudiantes lograron tener más en cuenta su modo de actuar en la clase, de forma autónoma mejoró su concepto de responsabilidad por lo que las tareas y el desarrollo de actividades empezó a ser más eficaz; valores como el respeto, la solidaridad, la amabilidad empezaron a surgir en sus escritos y en el aula de clase.

Todas las conclusiones anteriores hacen que se pueda exponer que, el impacto de esta propuesta de intervención fue completamente positivo por lo que se logró obtener de forma exitosa los resultados que se esperaban. A pesar de las dificultades que pudieron surgir en cuanto a tiempo, número de estudiantes y temáticas el mejoramiento en los planos de lectura de las estudiantes hizo que su autonomía, reflexión y análisis mejoraran de manera visible y eficaz lo que también queda en evidencia con su argumentación de ideas actual que refleja una estructura con más coherencia.

7. RECOMENDACIONES

Estas son algunas de las dificultades que se encontraron para el desarrollo de la propuesta, se dan a conocer con la idea de permitir a alguien que quiera trabajar lectura crítica y pensamiento crítico tomarlas como recomendación para el desarrollo de una próxima investigación.

- El número de estudiantes: un grupo tan grande genera muchas preguntas sobre vocabulario lo que hace que se gaste más tiempo en el desarrollo de las actividades.

- El tiempo: Debe tenerse en cuenta en todo momento este aspecto, el desarrollo de las actividades sumado al análisis de los datos y a la búsqueda teórica hace que el tiempo se pueda convertir en un enemigo; hacer desarrollo de actividades simultáneas puede facilitar el proceso investigativo.
- La temáticas establecidas por la institución: Si bien es cierto que en la primera fase que fue de diagnóstico fueron aliadas, en las dos últimas fases dificultaron el desarrollo de la propuesta puesto que se debe dividir el tiempo de intervención en los dos aspectos, por lo que se recomienda a un futuro investigador tratar de ligar aún más las dos cosas para que ambas puedan de cubrirse manera exitosa.

Finalmente, se puede decir que trabajar la literatura como herramienta metodológica para formar pensamiento crítico y además hacer llegar a las estudiantes a un tercer nivel de lectura (lectura crítica o lectura detrás de líneas) que les permita ampliar sus conocimientos en el área de literatura y también desenvolverse en su contexto más cercano, usando siempre su autonomía para poder manejar el conocimiento que ya poseen y evaluar el nuevo que constantemente van construyendo, resulta fundamental para todo docente que desee desarrollar procesos académicos donde el aprendizaje supere la mera información y se desarrolle en el marco de procesos reflexivos idóneos que perduren en el tiempo y no se queden en solo un momento académico.

8. Bibliografía

- Berguer, P., & Luckmann, T. (s.f.). *La construcción social de la realidad*. Obtenido de Antolin Granados Martinez (web personal): http://wdb.ugr.es/~granados/wp-content/uploads/Texto_6_BergerLuckmann_1986_CapIII1.pdf
- Cassany, D. (s.f.). *repositori.upf.edu*. Recuperado el 18 de Febrero de 2016, de https://repositori.upf.edu/bitstream/handle/10230/21224/Cassany_TARBIYA_32.pdf?sequence=1
- Cerda, H. (1991). *Elementos de la investigación*. Bogotá : El Búho.
- Díaz, Á. (s.f.). *Guía para la elaboración de una secuencia didáctica*. Obtenido de Sindicato estatal de trabajadpres al servicio de la educación: http://www.setse.org.mx/ReformaEducativa/Rumbo%20a%20la%20Primera%20Evaluaci%C3%B3n/Factores%20de%20Evaluaci%C3%B3n/Pr%C3%A1ctica%20Profesional/Gu%C3%ADa-secuencias-didacticas_Angel%20D%C3%ADaz.pdf
- Elliot, J. (2000). *la investigación-acción en la educación*. Madrid: Morata.
- Hoyos , C. (Agosto de 2014). *El pensamiento crítico en la educación*. Obtenido de Research Gate: https://www.researchgate.net/profile/Carlos_Hoyos4/publications
- Imberón , F., Alonso, M., Arandia, M., Cases, I., Cordero, G., Fernández, I., . . . Ruiz de Gauna, P. (s.f.). *La investigación educativa como herramienta de formación del profesora*. Obtenido de Google books: [https://books.google.com.co/books?id=eaCKDNSyIm0C&pg=PA60&lpg=PA60&dq=el+an%C3%A1lisis+de+las+acciones+humanas+y+situaciones+sociales+experimentadas+por+los+profesores+como:+Inaceptables+en+algunos+aspectos+\(problem%C3%A1ticas\)%3B+susceptibles+de+cambios+](https://books.google.com.co/books?id=eaCKDNSyIm0C&pg=PA60&lpg=PA60&dq=el+an%C3%A1lisis+de+las+acciones+humanas+y+situaciones+sociales+experimentadas+por+los+profesores+como:+Inaceptables+en+algunos+aspectos+(problem%C3%A1ticas)%3B+susceptibles+de+cambios+)
- Kurland , D. (26 de Abril de 2005). *La lectura crítica versus el pensamiento crítico* . Obtenido de Ediciones simbióticas : <http://www.edicionessimbioticas.info/Lectura-critica-versus-pensamiento>
- Montoya, j., & Monsalve, J. (2008). *Estrategias para la formación del pensamiento crítico en el aula*. Obtenido de Redalyc.org: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194215513012>
- Nariño, L. F. (s.f.). *Lifemena*. Obtenido de <http://lifemena.jimdo.com/>
- Paul, R., & Elder, L. (s.f.). *Estandares de competencias para el pensamiento crítico* . Obtenido de The critical thinking community : https://www.criticalthinking.org/resources/PDF/SP-Comp_Standards.pdf
- Piaget, J. (1961). *Relaciones entre la lógica formal y el pensamiento real*. Madrid: Ciencia Nueva S.L.

Rodriguez , M. (15 de Diciembre de 2012). *Comprensión y producción de textos* . Obtenido de Pensamiento crítico y creativo: <http://pensamiento-critico-reactivo.blogspot.com.co/>

Stenhouse, L. (1991). *Investigación y Desarrollo del Currículo* (Tercera edición ed.). Madrid: Morata.

9. ANEXOS

Anexo 1



Bienvenidas

Instrucciones

A continuación encontrarás un fragmento de un libro llamado la Rebelión en la granja, lo que debes hacer es después de nuestra lectura grupal en voz alta, escribir la idea central o lo que piensas del fragmento para después hacer un debate con todo el grupo de clase. Juntas llegaremos a una conclusión.

Si tienen alguna duda pueden levantar la mano y preguntarme, yo estaré pendiente para responder todas sus inquietudes.

Fragmento de “La Rebelión En La Granja” de George Orwell

“El hombre es el único ser que consume sin producir. No da leche, no pone huevos, es demasiado débil para tirar del arado y su velocidad ni siquiera le permite atrapar conejos. Sin embargo, es dueño y señor de todos los animales.”

Gracias

Anexo 2



Las noticias

1. Estrenan primer colegio solar en Bogotá.
2. Gobierno entregara recursos para metro en Bogotá.
3. Frenan diálogos de paz.
4. Identifican a 38 víctimas de la tragedia Salgar.

Los niveles de importancia

	ALTO	MUY ALTO
1		
2		
3		
4		

Anexo 3

Bienvenidos

Instrucciones

Con esta encuesta quiero saber qué hacer para disfrutar más la literatura y además también llegar a conocerte, espero que me puedas ayudar contestando con la verdad y solo la verdad. A continuación encontrarás unas preguntas, para contestarlas en algunas de ellas deberás elegir una respuesta o más y en las otras podrás responder escribiendo. Si tienes alguna duda por favor levanta la mano que yo te ayudaré.

Nombre: *Jase*

Grado: *302*

Barrio: *allarucho*

1. ¿Cuántos años tienes?

- 7 - Siete
- 8 - Ocho
- 9 - Nueve
- 10 - Diez

2. ¿Con quién vives? Puedes encerrar una o más imágenes

Mamá



Papá



Hermana (s)



Hermano (s)



Abuelos



Tía



Tío



3. ¿Te gusta leer?

- Sí
- No

JENNY SOFIA -302-aurora

4. ¿Qué te gusta leer?

R: cuentos

5. Lee la siguiente frase

"Normalmente, cuando las personas están tristes no hacen nada. Sólo lloran sobre su condición.
Pero cuando están enfadados, provocan el cambio".

6. ¿Qué piensas de esa frase?

cuando lloro estar triste

7. ¿Te gustó la encuesta?

- Si
- No

8. ¿Cómo te gustaría que fuera la clase de literatura?

MUY BIEN

9. ¿Qué temas te gustaría ver en clase de literatura?

Filo Sofia

10. ¿Qué te gusta más?

- Hablar
- Leer
- Escribir

Gracias por tu ayuda
Tatiana Bustamante Prada



Anexo 4



Queridos Papitos

Mi nombre es Tatiana Bustamante Prada, soy estudiante de la universidad pedagógica de octavo semestre y estoy desarrollando un trabajo de investigación para mejorar el proceso académico de las estudiantes del grado 302 del Liceo Femenino Mercedes Nariño. Quiero a través de esta nota solicitarles el permiso para hacer un trabajo de mejoramiento con la ayuda de su hija. En caso de estar de acuerdo por favor firmar esta nota.

Gracias

Anexo 5

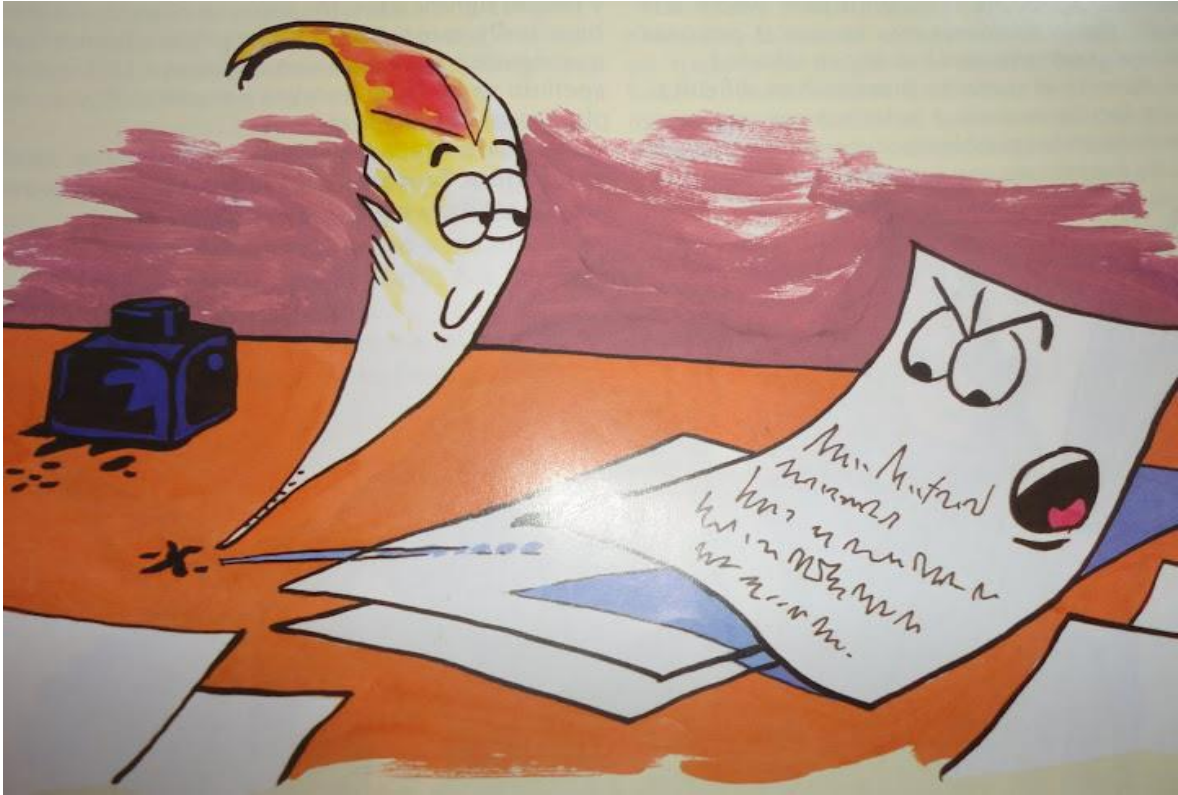
PROYECTO DE AULA	
DIARIO DE CAMPO	
Nombre: Tatiana Bustamante Prada	
Institución: Liceo Femenino Mercedes Nariño	
Asignatura: Español	
Grado: 302	
Profesora titular: Lucia Rodríguez	
Fecha: 20 de febrero del 2015	
Descripción	Interpretación

<ul style="list-style-type: none">• La clase inicia con las niñas de pie, hablando cerca a sus puestos.• La profesora me presenta y en medio de la presentación comenta que las niñas están interesadas en el periodismo.• Surgen distintas clases de carácter personal y académico durante los próximos 20 minutos.• La profe pide que las niñas saquen el libro de español.• Cantan una canción llamada La gata Carlota (algunas niñas hacen mímicas).• Cantan la canción La señora tortuguita. La canción se convierte en dedicatoria para una niña de otro salón que estará con ellas por unas cuantas horas.• Les da una hoja cuadriculada de colores, y les pregunta que figura geométrica es a lo que todas contestan cuadrado. Luego pregunta cuales son las características del cuadrado, solo una estudiante es capaz de responder.• Empiezan a hacer origami con ayuda de la profesora, siguiéndola paso por paso. El resultado final es un globo de papel que en el fondo	<ul style="list-style-type: none">• Las estudiantes tienen dificultades para seguir instrucciones.• Las chicas tienen problemas de atención.• Las niñas no logran ser ordenadas.• Tienen dificultades para escuchar a la profesora debido al desorden.
--	---

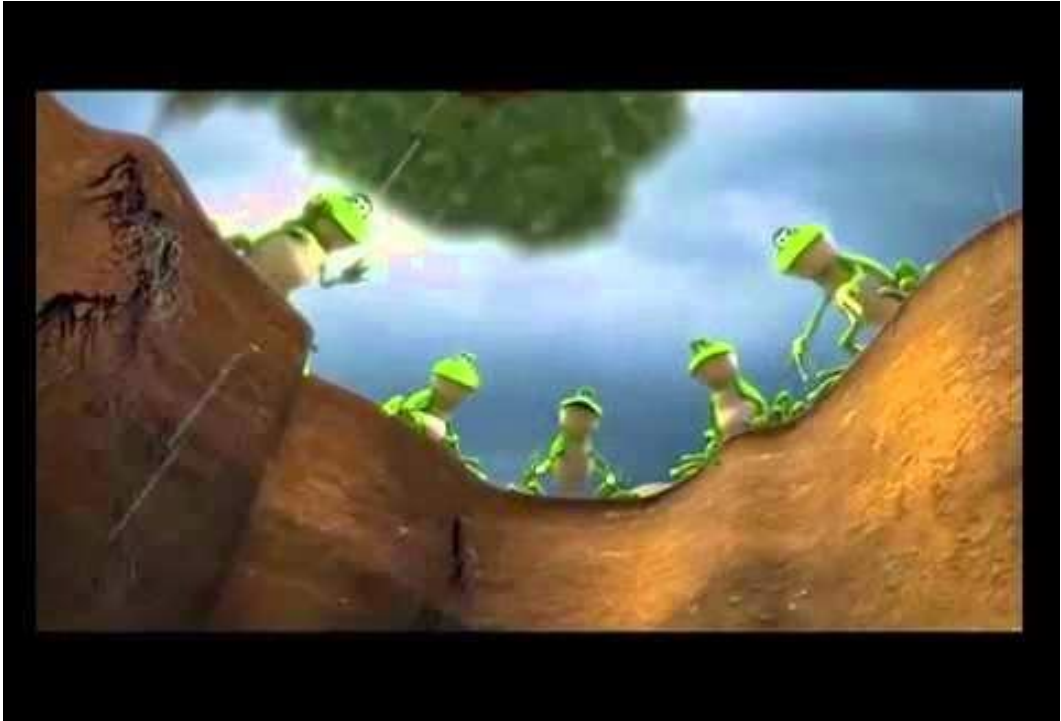
tiene una palabra, solo unas pocas lo logran.

- Sacan el cuaderno, escriben el título grande con colores (el título es la palabra palabra).
- Escriben la definición de palabra, y hacen ejercicios de identificación de palabras.

Anexo 6



Anexo 7



Anexo 8



Anexo 9

