

ME
0012

1323399

**LAS LECTURAS DE TEXTOS LITERARIOS, UNA ESTRATEGIA PEDAGÓGICA
PARA GENERAR DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO EN LOS
ESTUDIANTES DE LA BÁSICA Y MEDIA VOCACIONAL**



HERIBERTO CUENTAS URDANETA

**UNIVERSIDAD SIMÓN BOLÍVAR
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
GRUPO DE INVESTIGACIÓN EN EDUCACIÓN
PEDAGÓGICA Y CULTURA EN EL CARIBE COLOMBIANO
LÍNEA PRÁCTICAS CURRICULARES, PEDAGÓGICAS
EVALUATIVAS Y PROCESOS DE ACREDITACIÓN
BARRANQUILLA
2010**

**LAS LECTURAS DE TEXTOS LITERARIOS, UNA ESTRATEGIA PEDAGÓGICA
PARA GENERAR DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO EN LOS
ESTUDIANTES DE LA BÁSICA Y MEDIA VOCACIONAL**

HERIBERTO CUENTAS URDANETA



**Trabajo de Grado presentado como requisito para Optar el Título de
MAGISTER EN EDUCACIÓN**

**ASESOR:
Solangela Tarazona**

**UNIVERSIDAD SIMÓN BOLÍVAR
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
GRUPO DE INVESTIGACIÓN EN EDUCACIÓN
PEDAGÓGICA Y CULTURA EN EL CARIBE COLOMBIANO
LÍNEA PRÁCTICAS CURRICULARES, PEDAGÓGICAS
EVALUATIVAS Y PROCESOS DE ACREDITACIÓN
BARRANQUILLA
2010**

NOTA DE ACEPTACIÓN

Presidente Jurado

Jurado 1

Jurado 2

Jurado 3

Barranquilla, Diciembre de 2010

DEDICATORIA

Llevar a cabo la experiencia de maestría en la Universidad Simón Bolívar y así haber terminado la presente, constituye logros importantes para mi vida. Son fruto de un arduo esfuerzo y de haber tomado en su momento la oportunidad que la vida me ofrecía. En este camino siempre he contado con el apoyo de mi querida madre y de mis hermanos que están en alguna parte cerca de Dios y han estado conmigo todo el tiempo.

Esta dedicación en especial a dos seres muy grandes en mi vida mi hija y compañera por sus consejos día a día de las situaciones vividas a lo largo de este trabajo.

AGRADECIMIENTO

En primer lugar a Dios por bendecirme para llegar hasta donde he llegado y salir adelante.

De manera en especial a mi tutora Solangela Tarazona que llevó a un final exitoso este trabajo.

En particular al Director de la Maestría Reynaldo Mora quien con su demostración de altruismo y condiciones académicas y humanas nos ha permitido lograr este éxito.

A todos los docentes de la maestría, por su esfuerzo y dedicación.

A mi colega y compañero Alfonso Márquez con quien compartí esta experiencia y por el permanente aliento para concluir la tarea emprendida.

R A E

RESUMEN ANALÍTICO INVESTIGATIVO

TÍTULO: LAS LECTURAS DE TEXTOS LITERARIOS, UNA ESTRATEGIA PEDAGÓGICA PARA GENERAR DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO EN LOS ESTUDIANTES DE LA BÁSICA Y MEDIA VOCACIONAL

INTEGRANTES: HERIBERTO CUENTAS URDANETA.

INSTITUCIÓN: UNIVERSIDAD SIMÓN BOLÍVAR
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
GRUPO DE INVESTIGACIÓN EN EDUCACIÓN
PEDAGÓGICA Y CULTURA EN EL CARIBE
COLOMBIANO
LÍNEA PRÁCTICAS CURRICULARES, PEDAGÓGICAS
EVALUATIVAS Y PROCESOS DE ACREDITACIÓN
BARRANQUILLA, 2010

El anterior trabajo de investigación es el resultado de las última afirmación planteadas por muchos docentes del sector público y oficial ya que, evidentemente los niveles de calidad educativa en cada una de las etapas de escolaridad presentan enormes deficiencias; especialmente en aspectos como: lectura, escritura, argumentación, comprensión y/o expresión de ideas, además existen dificultades para desarrollar juicios críticos y orientar procesos que le proporcionen al estudiante herramientas para construir su conocimiento, además apatía por la lectura de textos, poca asimilación de los contenidos de los textos dificultad para identificar las ideas principales de los textos literarios falta de sentido de la lectura vocabulario pobre y ambiguo en sus composiciones y de la deficiencia que

presentan los estudiantes con relación a los procesos de lectura en los primeros grados de escolaridad reflejándose en los cursos posteriores, llevando a la comunidad de docentes del área de lenguaje y de otras áreas del saber a cuestionarse acerca de las razones que generan este conflicto, al que con gran sentido de realidad podríamos afirmar que es "nuestro fracaso" en la formación de buenos lectores. Presentados en los estudiantes de séptimo grado de la institución educativa INEM, Miguel A. Caro, en la cual en los últimos años y actualmente se ha observado que en dicha población estudiantil se presenta los problemas ya mencionados.

Como respuesta a esta crisis, el investigador diseñó actividades pedagógicas con miras a desarrollar habilidades de comprensión textual, basadas en una metodología dinámica para lograr incentivar a los estudiantes a participar activamente en clase y así concientizarlos sobre la importancia de superar sus dificultades planteados unos objetivos generales y específicos.

Con un tipo de investigación interpretativo, un paradigma socio crítico la investigación y la elaboración del diseño metodológico se basó —Acción—Participativa ya que busca: La participación activa de la comunidad que tiene problema Lecto—escriturales por solucionar investigar sobre Su propia realidad, transformar los sujetos protagonistas de la investigación (profesores-alumnos), examinar los problemas de la enseñanza de la lecto-escritura, desde los principios de los paradigmas epistemológicos de base: El lenguaje y el pensamiento crítico que se apoyan en la teoría del Aprendizaje, en una teoría del Lenguaje, una visión de la enseñanza, una visión del currículo y una teoría donde el conocimiento se construya a partir de la acción. La población estudiantil que se tuvo en cuenta para la realización de este proyecto pedagógico fueron los grados 7° de la institución para una muestra de 12 alumnos en total.

Al finalizar las actividades propuestas, los estudiantes desarrollaron su capacidad de comprensión y creación de textos literarios, demostrando así un gran avance en su proceso lector. Por lo tanto, estas actividades favorecieron notablemente el desarrollo integral de

los estudiantes, ayudándolos a organizar sus pensamientos de tal forma que pudieran expresarse y un comportamiento de tipo formativo de una mejor manera.

Sin embargo esta reflexión pedagógica de las distintas disciplinas y teorías que se ocupan del lenguaje con un enfoque semántico – comunicativo, el quehacer pedagógico centra su atención en las competencias hacia la significación, interpretación y producción de textos literarios como el cuento el mito y otro, utilizando un lenguaje metafórico, simbólico e induciendo al niño abordar los aspectos de las redes significativas, interpretativas y transferidas a la producción de textos en forma autónoma validando su posición frente a ellos.

CONTENIDO

	Pág.
INTRODUCCIÓN	0
I PLANTEAMIENTO Y DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA	21
1.1 Descripción del Problema	21
FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	35
2.1 Objetivo General	36
2.2 Objetivos Específicos	36
III Justificación	37
IV Marco de Referencia	47
4.1 Marco Histórico y Situacional	47
4.2 Marco Teórico	50
4.2.1 El Paradigma de la educación y la formación	50
4.2.2 Pensamiento crítico	56
4.2.3 Teorías del pensamiento	59
4.2.4 El desarrollo del pensamiento crítico	62
4.2.5 El enfoque constructivista	74
4.2.6 La lectura y su didáctica	80
4.2.7 La competencia comunicativa	96



4.2.8	La estructura narrativa del cuento	97
4.2.9	El enfoque constructivista en la educación	103
4.3	Marco conceptual	106
4.4	Marco legal	109
V.	Metodología	113
5.1	Diseño metodológico	113
5.2	Paradigma de investigación	116
	PROPUESTA PEDAGÓGICA	139
	CONCLUSIÓN	199
	RECOMENDACIONES	202
	BIBLIOGRAFÍA	204
	ANEXOS	207

INTRODUCCIÓN

El estudio del pensamiento crítico en estudiantes de secundaria y media puede ser abordada desde perspectivas diferentes, separadas por razones metodológicas pero relacionadas entre ellas, vínculos que se van haciendo evidentes en la medida en que cada una es expuesta.

Desde un punto de vista puramente etimológico, se revela su importancia a medida que se desvelan las raíces griegas y latinas de las cuales se derivan palabras como “crítico” y “pensamiento”. A nivel social, la formación del pensamiento crítico se revela importante teniendo en cuenta el papel fundamental que desempeña en procesos sociales de naturaleza democrática en los cuales sea posible la formación de ciudadanos y ciudadanas, conscientes y responsables. Desde una perspectiva pedagógica, este tema y su importancia son avalados por instituciones como la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco), que formula principios orientados para la educación universitaria, en los cuales el desarrollo de pensamiento crítico ocupa un papel fundamental. A continuación se expone cada una de éstas.

Atendiendo a la etimología de la palabra, “crítico” viene del griego Kritikós, que quiere decir “crítico, que juzga bien, decisivo (de Krtno, juzgar, distinguir)” (Quintana, 1987). Crítico, específicamente, es definido en el diccionario de Raíces griegas del léxico castellano, científico y médico (Quintana, 1987) como “relativo a la crisis o a la crítica; el que ejerce la crítica” (p, 431). Tal definición marca un vínculo importante con otra palabra de raíz griega como lo es Krísis, definido en el mismo diccionario como “juicio, decisión (de Kríno, juzgar, distinguir)” (p, 431). Este vínculo establecido a partir de la etimología de la palabra pone en evidencia la relación existente entre crisis y crítica, sustantivo y adjetivo, lo que hace que indefectiblemente la presencia de uno invoque al otro. En un mundo globalizado en donde los avances de la ciencia, el cambio de valores y la diversidad de maneras de comprender el mundo en todos los órdenes hacen de la crisis una condición constante, la crítica se constituye en una sociedad y en una constante igualmente ineludible.

Por su parte, la palabra pensamiento remite a otra, pensar, del latín *pensare*, “imaginar, considerar, discurrir; examinar bien una cosa para formular dictamen” (Real Academia Española de la Lengua, 1970). En esta definición, se precisa que pensar es un verbo; se configura de esta manera la integración de tales palabras en un mapa de conceptos íntimamente relacionados como son: crisis, crítico y pensamiento.

Teniendo en cuenta lo anterior, pensar críticamente cobra importancia fundamental en un mundo que, agobia por las crisis en todos los órdenes, sociales, políticos y económicos entre otros, demanda cada vez más la presencia de hombres y mujeres capaces de actuar con criterio en la búsqueda de soluciones a los conflictos, cualquiera que sea su campo de acción. Quienes cuentan con una formación profesional tiene una responsabilidad mayor en este proceso, dado que la distancia entre países ricos y pobres hace que para una gran mayoría el ser profesional sea un privilegio de pocos. Por otra parte, en manos de ese reducido grupo se encuentran las decisiones que afectaran a grupos humanos amplios. Juzgar bien no solamente es una definición, es una demanda categórica de lo que se espera de todos y cada uno de quienes nos sentimos vinculados directamente e indirectamente con las crisis que afectan nuestro mundo.

Desde un punto de vista Pedagógico, Lipman (1990) enfoca la importancia del estudio y desarrollo del pensamiento crítico en función de la formación de ciudadanos responsables que garanticen el mantenimiento de una sociedad democrática. Su visión amplía la mirada y pone en el centro de la reflexión el concepto de educación. Para Lipman (1990), uno de los supuestos fundamentales que subyacen a la idea de democracia ha sido el que los miembros de una sociedad de este tipo no deben simplemente estar informados, sino que deben ser reflexivos; no deben ser simplemente conscientes de los problemas sino que tienen que tratarlos de forma racional. Un ciudadano responsable es aquél capaz de pensar críticamente, y de dominar estrategias cognitivas propias del proceso reflexivo.

Un ciudadano responsable, por lo tanto, es capaz de responder de forma adecuada e inteligente las exigencias planteadas por situaciones problemáticas (Lipman, 1990), y su formación en este sentido, sólo es posible en una sociedad en la cual la educación tiene su acento en el desarrollo del pensamiento y no solamente en el aprendizaje. Plantear la educación en términos de aprendizaje supone tratar al estudiante como un ser más pasivo que activo, subestimando su capacidad para investigar, condición fundamental para el desarrollo de un pensamiento crítico.

Desde esta misma perspectiva, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), ante el reconocimiento de la evolución de la educación superior y los grandes desafíos que se le plantean como resultado del desarrollo de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, y teniendo en cuenta la crisis por la que atraviesan las universidades en todas las regiones del mundo, formula algunos principios fundamentales para una reforma en profundidad en los sistemas de enseñanza en el mundo a fin de que contribuyan con mayor eficacia al advenimiento de una paz fundada en el desarrollo y la afirmación de los principios de igualdad, justicia, solidaridad y libertad (UNESCO, 1999).

Específicamente, estos principios han sido formulados a través de la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI (UNESCO, 1999), documento en el cual al hablar de calidad se hace alusión a que es un concepto multidimensional que comprende todas las funciones y actividades de la Institución. Dentro de este marco, se propone que la Institución debe contemplar un nuevo modelo de educación centrado en el alumno, lo cual supone no contentarse con que los estudiantes logren el dominio de los conocimientos de las disciplinas sino que, también, logren el desarrollo de competencias y aptitudes para la comunicación, el análisis creativo y crítico, la reflexión independiente y el trabajo en equipo en contexto multiculturales.

Los principios emanados de la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior hacia el Siglo XXI (UNESCO, 1999), movilizan a la universidad hacia un cambio que ha de ser programado partiendo del dialogo y del conocimiento de los

Estudiantes. De hecho, se sugiere en el mismo documento que los estudiantes y sus necesidades sean el centro de las preocupaciones de quienes tiene a su cargo los procesos de toma de decisión en las universidades. Ellos, los estudiantes, han de ser considerados como participantes esenciales y protagonistas responsables del proceso de renovación de la educación superior.

Además del hecho de que la UNESCO ha planteado el desarrollo del pensamiento crítico como uno de los principios fundamentales para la Educación Básica, la vertiginosidad con la cual en el mundo de hoy se genera nueva información está demandando la puesta en marcha de estrategias para autodirigir el propio aprendizaje a lo largo de la vida en los nuevos profesionales.

Para cumplir con su misión, la institución actual debe brindar a sus estudiantes una educación que los prepare tanto para las exigencias de hoy, como para las de los próximos años de su vida. La capacidad de análisis, inferencia, interpretación, explicación y evaluación, sustentados por la autorregulación y actitud investigativa, vigilante, honesta y flexible se convierte en lo que distingue al profesional que está capacitado para enfrentar los desafíos de la sociedad moderna.

El mundo actual, que es de gran complejidad, demanda de un pensamiento de alta calidad. Este factor obliga a la docencia en la secundaria enfocar la enseñanza y el aprendizaje en el desarrollo del pensamiento crítico, para lo cual es necesario redefinir los roles de los actores del proceso educativo y seleccionar los métodos y medios adecuados.

Estos retos implican el dominio de ciertas habilidades de pensamiento que permitan el interactuar con el mundo, la internalización del entorno y la transformación social a la que

está llamada la sociedad actual. Y el pensamiento crítico, en particular, involucra una serie de rasgos intelectuales que define la manera en la que un individual se acerca al conocimiento, lo internaliza y lo exterioriza en su relación.

Muchas de las dificultades de los estudiantes en general y especialmente en secundaria para optimizar el aprendizaje y lograr un desempeño exitoso, especialmente en las etapas avanzadas de su formación profesional, se deben al uso de modelos mentales o esquemas de procesamiento incompletos o inapropiados, que no corresponden a las exigencias de las tareas que deben llevar a cabo. Dichas dificultades generalmente provienen del desarrollo incidental de las habilidades de pensamiento, y a la ausencia de estrategias que promuevan el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo para cumplir con los demás.

Por otra parte, los grandes estudiosos de la lectura, siempre se han preocupado por organizar programas que propendan por el mejoramiento de los niveles de la misma. Estos programas siempre implican una serie de destrezas que conducen al estudiante paso a paso hacia los caminos del texto y su entendimiento con el mismo. Se sabe además, que las estrategias se jerarquizan de tal manera que van desde lo simple a lo complejo. Ahora bien, estos procesos son más exigentes en la medida en que la persona va avanzando en sus niveles educativos, llegando a convertirse en la esencia fundamental del estudio en la Educación secundaria y media. A este nivel, el estudiante tiene que manejar altos grados de abstracción y mucha reflexión sobre los procesos involucrados en su trabajo lector y como complemento de ello sus habilidades de pensamiento, que se vinculan una a una, de manera paralela con el ejercicio lector.

El proyecto La lectura de textos literarios, una estrategia pedagógica para generar el desarrollo de pensamiento crítico en los estudiantes de la secundaria y media; pretende optimizar los procesos de pensamiento en este nivel de educación, tan afectado por los problemas de bajo rendimiento y pensamiento concreto. Se deja como producto de este trabajo, un instrumento de evaluación que permite establecer el nivel de desarrollo de las habilidades de pensamiento en los estudiantes y una propuesta de acompañamiento que

aporta al desarrollo de actividades curriculares significativas en los procesos de construcción de conocimiento, de tal manera que el estudiante pueda reflexionar y hacerse consciente de su manera de pensar y cómo puede alcanzar niveles óptimos a partir de las actividades lectoras.

El objetivo general del Proyecto fue diseñar una propuesta pedagógica que permita generar procesos de lectura interpretativa a través de textos literarios que conlleven el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de la Institución Educativa Miguel A. Caro.

Los objetivos específicos apuntan a implementar un instrumento de evaluación que permita determinar los niveles de desempeño lector de los estudiantes en el campo del pensamiento crítico, describir los niveles de pensamiento que caracterizan los actos lectores en los estudiantes y desarrollar un programa de acompañamiento de lectura del grado 7° Institución Educativa Miguel A. Caro que favorezca procesos de pensamiento de orden superior.

El problema que se enfrenta con esta investigación tiene relación con los niveles de desempeño de los estudiantes en las diversas pruebas a las cuales se presentan, de lo cual se puede señalar:

Los resultados obtenidos por los estudiantes del Municipio de Soledad y del Atlántico en la Prueba de Estado, así como los arrojados reflejan un escaso manejo lector de los estudiantes, resultados que permiten vislumbrar el nivel de competencias lectoras que caracteriza a los alumnos de la Institución Educativa Miguel A. Caro. Sus habilidades para procesar información, contrastar los datos que en ella se encuentran, jerarquizar ideas, realizar inferencias significativas y asumir una postura crítica con miras a la resolución de problemas de la cotidianidad o de su ambiente académico son deficientes. De ahí la necesidad de valorar la práctica lectora como una fuente que permite el acceso a diferentes saberes académicos como resultado de estrategias cognitivas de comparación y contrastación, deducción e inducción, análisis y síntesis, ejemplificación y generalización,

organización y esquematización de la información y el razonamiento lógico con base en argumentos pertinentes y coherentes a determinada realidad.

Las instituciones educativas, particularmente la secundaria y media, reconocen la importancia de promover el aprendizaje auto-dirigido y que este sea continuado a lo largo de la vida; tal reconocimiento las ha llevado a lagunas a desarrollar alternativas que han afectado los planes de estudio y las practicas pedagógicas, y han supuesto la realización de programas especiales para el fortalecimiento de aquellas habilidades de pensamiento y competencias prácticas y cognitivas que cada disciplina considera para la formación profesional de sus egresados.

Desde un punto de vista social, Habermas (1990) manifiesta su preocupación con la formación y su énfasis en la instrucción sobre procedimientos y técnicas, los cuales si bien son importantes, aparecen desvinculados del hecho de que forman parte de un contexto de intercambio entre seres humanos que comparten una vida en común. Así, los estudiantes reciben informaciones técnicamente indispensables sobre procesos que han de dominar, sin orientación alguna sobre las situaciones de la vida. Las carencias que estos graduados presentan respecto a l contexto social son justificadas como problemas de capacidad de dirección, de trato humano, carencia de sensibilidad para las relaciones humanas.

El tiempo vivimos, es una era crucialmente donde las nuevas circunstancias mundiales derivadas de la globalización, la economía el desarrollo tecnológico, los avances científicos y la generación casi ilimitada de información a gran escala, así como la inmenso riqueza cultural acumulado por lo hombres, ha dado paso a la aparición de la denominada "Sociedad de la información y el conocimiento" que demanda ciudadanos más educados, críticos con mayor habilidades y competencias para enfrentar los cambios futuros, en fin, para un desenvolvimiento eficaz en la sociedad de hoy, con una capacidad de comunicación adecuada con exigencias que requiere el dominio del lenguaje hablado como también del lenguaje escrito.

En estos escenarios, la lectura está llamada a ser la llave de acceso, la puerta fundamental del saber y un medio enriquecedor para la distracción e introducción en la nueva era. Es porque la educación en todos sus niveles, especialmente en la escuela debe tener la responsabilidad de solventar los problemas que se encuentran en el estudiantado debido a la falta de interés por la lectura, dificultades para la comprensión y visión crítica de este proceso de la lectura

Es innegable la relevancia de la lectura para el desarrollo cultural del ser humano es por eso el incremento de la lectura los textos literarios. Estos como forma sofisticada y creativa del lenguaje, ha sido empleado habitualmente como un instrumento en la enseñanza de contenidos del área de lenguaje y ser tratamiento ofrecido a los recursos del lenguaje, sin embargo existe también una gran diversidad de modos de aprendizaje, los cuales no todos son exclusivos de la escuela, así por lo tanto, una de las metas que debe proponerse la institución educativa para el desarrollo del ser humano u cultural es capacitarlo en todas sus competencias y habilidades comunicativas.

El docente para alcanzar el propósito de la investigación debe hacer uso de las recomendaciones que aquí se expusieron, su ideario para llegar a ser un docente que se debe del constructivismo para así alimentar aprendizajes significativos, con sentido y en verdad, centrados en el alumno, en su entorno, sus motivaciones e intereses y en sus conocimientos previos por lo tanto el proyecto de investigación fue demostrar que la utilización y discusión de textos literarios como estrategias, su temática en el aula, favoreció el desarrollo del pensamiento crítico expresados en la producción textual de textos en los estudiantes de la institución educativa INEM Miguel A Caro de Soledad Atlántico. La interpretación de textos literarios que así manifiestan sus significados personales ante la realidad con la cual interactúan y que permitan evidenciar sus motivaciones, intereses, expectativas y problemas con sentido crítico.

Para dar respuesta consistente a esta necesidad se realizó un trabajo investigativo al interior de la institución a través de talleres literarios en los que participaron los estudiantes de la

institución, seleccionados aleatoriamente, además se indagó sobre el estado de la competencia interpretativa, bajo los criterios de reconocer los textos literarios por sus elementos constitutivos y la capacidad de producirlo frente a tópicos que conllevarán a tomar posición y estuviesen relacionados con el entorno del alumno.

Este trabajo investigativo se cimentó un enfoque cualitativo, dentro del campo de investigación acción. Esta investigación aportó conocimientos sobre los procesos cognitivos que realiza el niño al enfrentarse con la lectura y la escritura y el papel que juega el docente en su formación para favorecerlos en aras de contribuir en el mejoramiento de su calidad de vida resultado de hacer por lo que sabiendo dar respuestas desde su propio contexto.

El trabajo investigativo se estructuró en un primer capítulo referido a la identificación teórica y práctica del problema concernientes en los diferentes métodos de lectura de textos literarios, en su comprensión e interpretación más adelante la definición de los objetivos para su mejoramiento, igualmente aborda lo relevante y las limitaciones de la investigación.

El segundo capítulo comprendió un marco de referencias subdivididas en otros aspectos como el marco legal, algunos aportes teóricos y la revisión del marco conceptual sobre lo que se apoya el presente estudio. El tercer capítulo hizo referencia a la metodología de la investigación empleada en esta. La investigación acción las diferentes técnicas los instrumentos, el plan de acción y el desarrollo de estrategias para facilitar en los educandos el desarrollo del pensamiento crítico en la lectura de textos literarios en su comprensión e interpretación. Un cuarto capítulo se expusieron los resultados de la aplicación de las estrategias, los logros obtenidos y el análisis de las producciones escritas de estos textos.

El trabajo concluyó con un quinto capítulo en el que se presentó una propuesta pedagógica soportada con todos los estudios investigativos realizados en la institución con el fin de contribuir en el mejoramiento cualitativo de la práctica docente.

La propuesta pedagógica se centró también en el aprendizaje significativo que partiendo de los conocimientos previos de los alumnos, guardó el propósito de estructurar nuevos esquemas conceptuales en un ámbito de autonomía, donde el estudiante por sí mismo y de si mismo construyó aprendizajes, procesos y textos que confrontan y socializa en actividades grupales que le permitieron ampliar los propios esquemas, establecer criterios de valoración.

La propuesta pedagógica se realizó bajo criterios de flexibilidad en el uso del tiempo, se centró en los hilo de los procesos cognitivos y cognoscitivos antes que en cantidades, siendo sus actividades graduadas, coherentes y secuenciales, respetan el ritmo y estilo cognitivo del alumno. El eje temático propuesto guardó equilibrio entre lo que interesa al alumno y lo que el profesor considera pertinente, así se hace negociable y aplicable a cualquier área.

Las actividades propuestas se desglosaron en un primer núcleo dirigido a la comprensión de textos literarios presentando actividades de lectura, de escritura y oralidad. El segundo núcleo pretende desarrollar actividades relacionadas con la producción escrita y estuvo centrada en el desarrollo de la competencia para planificar, escribir y revisar textos cortos argumentativos con autoría del alumno. Se espera así, que el alumno el finalizar cada actividad logre el propósito que la enmarca y que finalmente se alcanzó a un siguiente estadio de desarrollo en sus habilidades de pensamiento de orden superior que se manifestaron en su sentido crítico y en un desempeño cada vez más autónomo.



1. PLANTEAMIENTO Y DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA

1.1 Descripción del problema

El mundo de hoy enfrenta grandes retos como consecuencia del impacto de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación que plantean la necesidad de acceder al conocimiento en todas sus esferas y dimensiones. La dinámica globalizadora exige la interacción intelectual con la sociedad del conocimiento y convierte a las instituciones educativas en los espacios que deben garantizar la inserción de los pueblos en la aldea global a través de la interacción intelectual con los ciudadanos del mundo. Sin duda, la institución de educación media, está llamada a erigirse en garante no sólo de la preservación de la cultura autóctona, sino también de favorecer el contacto con otras culturas y evitar el aislamiento social, económico y político. Ante ello ARGUDIN, (1996) la lectura se constituye en un vehículo privilegiado en los procesos educativos, en la medida en que propicia el aprendizaje significativo, desarrolla las habilidades de razonamiento y propicia actitudes que promueven valores y favorecer el pensamiento crítico.

Es importante entender el acto lector como un proceso que requiere de la participación del individuo que busca trascender la visión tradicionalista de la comprensión de lectura que se centraba en la decodificación y reproducción literal de un mensaje, para considerarla como una actividad intelectual que permite integrar información nueva con la que ya se tiene, establecer un diálogo con el escrito, valorar los contenidos textuales como un insumo para la resolución de problemas de carácter académico o cotidiano y razonar por sí mismo al monitorear los procesos cognitivos que intervienen en la realización de sus tareas como lector activo.

En este sentido la UNESCO (Informe 2000 p, 183), por su parte al abordar la problemática mundial de la lectura, ha señalado que los libros y el acto de leer constituyen los pilares de

la educación y la difusión del conocimiento, la democratización de la cultura y la superación individual y colectiva de los seres humanos. En esta perspectiva señala que los libros y la lectura son y seguirán siendo con fundamentada razón, instrumentos indispensables para conservar y transmitir el tesoro cultural de la humanidad, pues al contribuir de tantas maneras al desarrollo, se convierten en agentes activos del progreso. En esta visión, esta reconoce que saber leer y escribir constituye una capacidad necesaria en sí misma, y es la base de otras aptitudes vitales...” A fin de contar con una mayor información confiable sobre la problemática lectora a nivel mundial y poder revertir esta tendencia a mediano y largo plazo, ella ha realizado por su parte diversas investigaciones al respecto entre sus países miembros. Estos estudios han demostrado que Japón tiene el primer lugar mundial con el 91% de la población que ha desarrollado el hábito de la lectura, seguido por Alemania con un 67% y Corea con un 65% de su población que tiene hábitos de lectura.” Carlos Paul y Ángel Vargas (2001 pág. 1-2). En lo que respecta a los países más atrasados en hábitos de lectura, México ocupa el penúltimo lugar mundial, de 108 países evaluados con un promedio de 2% de la población que cuenta con hábitos permanentes de lectura.

A nivel de América Latina y el Caribe, diversos estudios realizados entre 2005 y 2007 y publicados en el año 2009, dan a conocer cuál es la situación de las habilidades lectoras de los estudiantes de educación básica en esta región del mundo. Dichas investigaciones alertan sobre el estado crítico en que se encuentran millones de estudiantes latinoamericanos y caribeños en materia de lectura. De trece países que participaron en estas investigaciones se concluye que con excepción de Cuba país que cuenta con los porcentajes más altos de lectura en sus estudiantes de nivel básico, los 12 países restantes presentan bajos niveles generalizados de lectura entre sus estudiantes.

A este panorama desolador se suman también otros estudios que revelan que, Silva Silva (2002 Pág. 2) “En países como Colombia, Venezuela, Chile, Argentina, Brasil y Ecuador los índices de lectura en la población en general han disminuido drásticamente en los años

recientes; en Colombia por ejemplo, de acuerdo a una reciente encuesta nacional, el 40% de los colombianos manifestaron que no leen libros por falta de hábitos, otro 22% externo que no lee por falta de tiempo y dinero para comprar libros. Venezuela por su parte reconoce que si se compararan las capacidades lectoras de sus estudiantes con sus similares de Finlandia o de los Estados Unidos, un 90% de los jóvenes venezolanos quedarían muy por debajo de las capacidades de lectura adquiridas por los finlandeses y los norteamericanos en la actualidad.

Todo lo anterior da entender que las instituciones de educación, están llamadas a erigirse en garante no sólo de la preservación de la cultura autóctona, sino también favorecer el contacto con otras culturas y evitar el aislamiento social, económico y político. Ante ello, Martiner Adler (1940), la lectura se constituye en un vehículo privilegiado en los procesos educativos, en la medida en que propicia el desarrollo de las habilidades de razonamiento y propicia actitudes que promueven valores y favorecer el pensamiento crítico.

El arte de leer es comparable al acto de pensar que conduce a la reflexión y el análisis para posibilitar la formación de lectores como individuos críticos activos- pensantes, pues así como leer es aprender, leer es pensar. Este horizonte genera una profunda preocupación en la comunidad académica que observa la deficiente en comprensión de lectura de los estudiantes, su desinterés por la lectura y a ausencia de criticidad en todos los niveles educativos. Esta situación se comprueba además con los resultados arrojados por las pruebas que miden la calidad de la educación en Colombia. Las Pruebas Saber y el Examen de Estado muestran grandes dificultades en los procesos de interpretación textual derivados de las competencias interpretativa, argumentativa y propositiva que deben alcanzar los estudiantes en los diferentes momentos de su formación académica.

En el municipio de Soledad (Atlántico) los resultados de la Prueba Saber 2009 muestran que el 5.89% se encuentra en el nivel A de desempeño, el 32.37% se ubica en el nivel C, el 43.45% en el D y el 18.28 en el nivel E.³ Estos datos revelan grandes dificultades en la comprensión e interpretación de los mensajes que caracterizan un texto. El Examen de Estado 2009 en el municipio de soledad muestra que en el núcleo común el 45.90% de los estudiantes se encuentra en el nivel bajo de desempeño, el 45.90% se ubica en el nivel medio y sólo el 8.20% se encuentra en el nivel alto. Además, sólo el 4.92% de los estudiantes manifiesta un alto dominio de las competencias interpretativa, argumentativa y propositiva, siendo esta última la gran debilidad del componente comunicativo.

Sorprende igual que en la prueba de profundización de lenguaje, que es un componente de carácter electivo, sólo el 13.15% de ellos alcanza los niveles II y III que son los de máxima exigencia, en una prueba en la que los estudiantes consideran que tienen suficiencias.

Estos resultados permiten vislumbrar el nivel de competencias lectoras que caracteriza a los estudiantes que tiene los estudiantes en estos momentos. Sus habilidades para procesar información, contrastar los datos que en ella se encuentran, jerarquizar ideas, realizar inferencias significativas y asumir una postura crítica con miras a la resolución de problemas de la cotidianidad o de su ambiente académico son deficientes. De ahí la necesidad de valorar la práctica lectora como una fuente que permite el acceso a diferentes saberes académicos como resultado de estrategias cognitivas de comparación y contrastación, deducción e inducción, análisis y síntesis, ejemplificación y generalización, organización y esquematización de la información y el razonamiento lógico con base en argumentos pertinentes y coherentes a determinada realidad.

El desarrollo de las habilidades comunicativas escuchar, hablar, leer y escribir constituye desde hace mucho tiempo preocupación de los docentes de todas las áreas del conocimiento. En la experiencia pedagógica se ha podido percibir la gran dificultad que

tienen los estudiantes para apropiarse del conocimiento, expresar sus ideas, comprender y analizar textos, y para expresarse de una forma oral y escrita.

Un gran número de alumnos cosechan frustraciones en diferentes asignaturas, no siempre por dificultades propias de los contenidos de éstas, sino por la incapacidad de interpretar y producir discursos en forma clara y coherente. Así, los reveses académicos, muchas veces, no son más que fracasos lingüísticos. Esta situación se debe a que se ha considerado el lenguaje únicamente en su aspecto formal, suprimiendo sus relaciones biunívocas y dialógicas con el pensamiento, el conocimiento, la cultura y la realidad. Por ello la Educación Básica y Media debe privilegiar estas funciones plurisignificativas que le permiten al hombre procesos de interacción y adaptación.

A pesar que la pedagogía del lenguaje es un campo con mucha tradición investigativa en el país su enseñanza es notoriamente deficiente, ya se trate del lenguaje como asignatura o del desarrollo de la capacidad comunicativa entendida como finalidad principal de la escuela que determina una formación de la cultura académica en los estudiantes y trascienda la clase de lenguaje. Este problema tiene su causa en el desconocimiento del aspecto significativo y comunicativo de la lengua. Nos se han dedicado en esencia a describir cómo es y cómo funciona el sistema lingüístico; pero ha sido poco el interés por orientar su utilización en la apropiación del conocimiento y de la realidad.

La experiencia adquirida a través de los años en el quehacer pedagógico, permiten afirmar que uno de los grandes problemas que afronta la educación en el Municipio de Soledad (Atlántico) en estos momentos, se centra en el hecho que en muchas de sus instituciones educativas, no se está llevando a cabo de manera adecuada el fortalecimiento de los hábitos lectores en comprensión e interpretación de textos literarios que conlleven a el desarrollo

de habilidades de pensamiento crítico en los estudiantes de las diferentes instituciones del municipio de soledad.

Se ha venido escuchando en el campo educativo de este municipio y en especial en el sector publico la reiterada queja que muchos estudiantes presenta: apatía por la lectura de textos poca asimilación de los contenidos de los textos dificultad para identificar las ideas principales de los textos literarios falta de sentido de la lectura vocabulario pobre y ambiguo en sus composiciones y la deficiencia que presentan los estudiantes con relación a los procesos de lectura en los primeros grados de escolaridad reflejándose en los cursos posteriores, llevando a la comunidad de docentes del área de lenguaje y de otras áreas del saber a cuestionarse acerca de las razones que generan este conflicto, al que con gran sentido de realidad podríamos afirmar que es "nuestro fracaso" en la formación de buenos lectores. Una de las causas que nos toca en lo más profundo es aquella que tiene que ver con los métodos para enseñar a leer, en la básica y media, centrado en la decodificación y no en el significado e interpretación.

En las escuelas los métodos para enseñar a leer hacen énfasis en la decodificación, la lectura fonética, la silábica y la global, pero no tienen en cuenta el contenido del material de lectura. Utilizan cartillas con significado muy pobre y alejado de la realidad del niño, las cuales enseñan a decodificar pero de ninguna manera despiertan la motivación por la lectura y la interpretación de algunos textos literarios seleccionados para su análisis.

De este sombrío panorama que presenta el aprendizaje de la lectura, el cual nos produce desconcierto, no se ha excluido la comunidad educativa del INEM Miguel Antonio Caro, donde los estudiantes de Educación Básica y Secundaria con respecto a enseñanza del lenguaje y mas específicamente en lo referente a los procesos de lectura son muchas las falencias que los alumnos de este grado demuestran que son varios los factores influyentes

en esta problemática: la mayoría de los estudiantes solo leen oraciones sueltas muchas de ellas sin la debida pronunciación y vocalización adecuada No demuestran gusto por leer y cuando lo hacen es solo por petición o imposición del maestro, al leer lo realizan con mucha apatía y con una inadecuada actitud oral además cuando lo intentan se limitan a descifrar palabras y no en comprender e interpretar el sentido global del texto y recaen en poca de comprensión de texto, falta de interés y apatía por la lectura de textos literarios y las pocas estrategias metodológicas del docente para orientar el aprendizaje de la lectura, ya que ésta se ha constituido en un conjunto de actividades curriculares obligatorias establecidas con muy buenas intenciones, con un programa para cada grado asumida como un medio indispensable en la adquisición de conocimiento e información, pero no como fuente de descubrimiento, creación, asombro y placer. Muchos docentes en sus labores pedagógicas utilizan una metodología que carece de significado para la enseñanza de los proceso de lectura es poca su motivación que estos ofrecen a sus alumnos para crear sus propios poemas cuentos, fabulas además la rigidez de los programas de literatura les impide cualificar sus labor pedagógica ya que descontextualizan el aprendizaje de la realidad cotidiana.

No muy lejos de esta realidad se hallan los estudiantes de séptimo grado de la institución educativa INEM, Miguel A. caro, en la cual en los últimos años y actualmente se ha observado que en dicha población estudiantil se presenta un alto porcentaje de repitentes y una gran deserción escolar, además hay otros factores que influyen en estos alumnos entre los cuales subrayemos la priorización de una lectura mecánica, la ausencia de tópicos para redacción de textos literarios, actitud indiferente de los maestros frente al problema, la masificación de los cursos, el desconocimiento de criterios y nuevos enfoques para trabajar la lectura, así como la falta de instrumentos válidos de evaluación, la apatía de los estudiantes frente a las actividades lectoras, el desconocimiento que éstos tienen de la lengua escrita como medio vital dentro del proceso de comunicación y como herramienta académica en la construcción del conocimiento y desarrollo del pensamiento crítico, otro factor importante observado es la consecuencia de hábitos de lectura, la poca colaboración

del hogar en los aspectos de lectura, la actitud del docente en otras áreas del saber frente a su labor al presente problema. De acuerdo con la problemática planteada y como participante activo de la investigación y docente de la asignatura de lenguaje se tiene la oportunidad de compartir algunos conceptos con ciertos docentes de diferentes asignaturas y estos manifiestan quejas e inquietudes con respecto al proceso lector ya que para algunos docentes los estudiantes no saben leer, comprender, interpretar diferentes textos y la apatía que muestran la mayoría de sus estudiantes cuando se les exige que lean algunos textos o libros. Además teniendo en cuenta que el trabajo académico y pedagógico con estudiantes de séptimo grado en estos momentos y con estos problemas planteados se presenta la oportunidad de llevarlos a que desarrollen esa dinámica para generar unos procesos de lecturas interpretativas basados en textos literarios y estos conlleven a mejoramiento académico que presenta la institución en los últimos años.

Abordar el problema que aquí se expone para ser resuelto, exige requisitos de orden subjetivo como son la propia motivación e interés en el mejoramiento de la práctica docente en beneficio del alumno, del docente y del contexto como producto de los aprendizajes, procesos y resultados alcanzados en la maestría gestados desde la reflexión sobre la educación, entendida como servicio social, como medio de mejoramiento profesional y personal y como aporte a la construcción de una sociedad acorde con el momento histórico que se tiene la oportunidad de vivir.

En el orden contextual exige reconocer, ubicar y utilizar los recursos, el grado de interés y colaboración de la institución donde se labora para lograr implementar la propuesta según las condiciones y requisitos que ella misma impone, en la medida en que sea necesario aplicar variantes generadas desde la propia aplicación, pues la propuesta, siendo proyecto, es algo no acabado, susceptible de modificación y mejoramiento en respuesta a las necesidades que suscite el contexto.

En el ámbito de recursos bibliográficos se cuenta con la literatura que aporta la maestría donde se listan referencias con calidad y cantidad, que junto a los valiosos aportes de los docentes asesores, amplían el campo experiencial y teórico del propio quehacer pedagógico.

Se aceptan y se reconocen las exigencias obvias de tiempo necesarias para la elaboración de la propuesta, desde la revisión bibliográfica hasta su presentación final, los ajustes que sean necesarios realizar, la adecuación del contexto ante esta nueva tarea y el mejor aprovechamiento de los recursos del medio, permiten dar cuenta de la necesidad de implementar un proceso regulado y la propia autorregulación.

Como posible limitación se puede prever la oposición al cambio y el rechazo a las innovaciones propias del salir de la zona de comodidad hacia la zona de desarrollo próximo (Vygostky) que con seguridad se tropezaran en la tarea de llevar a la práctica esta propuesta, situación a la cual se puede responder de manera persuasiva, paciente, cooperativa y respetuosa ante la visión ajena.

Dado que el estado del arte puede definirse como el resultados de muchas investigación reciente en una forma novedosa que integra y agrega claridad al trabajo en un campo específico (González 2004) he aquí a examinar la presente investigación que se lleva a cabo esta enfatizada en el desarrollo del pensamiento científico, los procesos de lectura y la comprensión e interpretación de diferentes lectura

La necesidad de educarse por medio del pensamiento, se había sentido en Grecia antes de Pericles y, en especial, con los sofistas, Sócrates, Platón, Aristóteles y los escépticos griegos. Se entendía en ese entonces la necesidad de formar a los hombres en sus ideas, enseñándolos a orientarse en las relaciones de la vida por medio del pensamiento.

Desde ese entonces una pedagogía de desarrollo del pensamiento, se ha considerado muy importante y, por esto, se puede afirmar que un reto crucial que los educadores tienen en estos tiempos actuales de globalización, es hacer que los estudiantes -es decir, los profesionales y ciudadanos del mañana- enfrenten con éxitos y sensibilidad los grandes cambios que el mundo actual impone.

Esta necesidad de privilegiar los procesos de pensamiento, se ha reconocido de muchas maneras, como lo han mencionado, entre otros, Paredes (1980) cuando señala que: “El siglo XIX se caracterizó por el predominio y la lucha por el oro amarillo; el siglo XX se ha caracterizado por el interés y el desafío por el oro negro: el petróleo, y el siglo XXI se caracterizará por la demanda del oro gris: el cerebro y la mente creativa”.

En investigaciones realizadas en la Universidad del Norte se muestra el problema de la falta de destrezas cognitivas de los jóvenes. Así, Iriarte, et al (1986), encontraron que no se cumplían los intervalos de edad propuestos por Piaget para la presentación del pensamiento formal, en adolescentes escolarizados de Barranquilla. Otros dos estudios similares de Iriarte, (1989a) e Iriarte, (1989b) con adolescentes y jóvenes escolarizados de Barranquilla encontraron que la gran mayoría de los participantes no se desempeñaban adecuadamente desde el punto de vista del pensamiento. Algo similar ha encontrado este autor en otros trabajos en este mismo sentido.

Desde el escenario de la organización también se llama la atención sobre este particular, entre otros, Drucker (1994), cuando indica que: “La productividad del conocimiento va a ser el factor determinante en la posición competitiva de un país, industria...”, como también Toffler (1994) al anotar que: “Estamos en un mundo en el que el conocimiento sustituye a la fuerza y al dinero como fuente de poder” y Reich (1993) cuando insiste que: “La capacidad y la destreza que tengan los ciudadanos para analizar símbolos se convertirá gradualmente en la riqueza principal de una nación”.



Teniendo en cuenta las anteriores consideraciones, ¿Cuál es el panorama respecto al desarrollo del pensamiento en Colombia? El asunto, no es nada optimista --especialmente para la Costa Caribe-- ya que apenas se muestran intentos, pero aislados, para abordar estos procesos y se refleja la falta de claridad respecto a una acción política institucional en este sentido.

Por otro lado, en otros estudios realizado en la Universidad del Norte, Acosta et al. (1994), encontraron déficit en la organización del pensamiento --teniendo en cuenta las destrezas observar, comparar, ordenar, agrupar y clasificar, (Villarini, 1991)-- en un programa de desarrollo cognitivo aplicado a estudiantes de básica secundaria. Cabrera et. al. (1994), observaron este mismo resultado con estudiantes similares.

Acosta et al. (1995), en otro programa de desarrollo del pensamiento --pero utilizando preguntas y respuestas a la manera socrática-- encontraron dificultades cognitivas en el desenvolvimiento de estudiantes entre 5° grado de básica primaria y 8° semestre del nivel universitario. En otros estudios similares este último autor ha encontrado dificultades en esta misma línea.

Vale la pena también resaltar el informe de la Comisión Nacional para el desarrollo de la Educación Superior, estamento del Ministerio de Educación Nacional de Colombia (1997), en el que se ilustra la necesidad de proporcionar a los estudiantes una estructura de pensamiento que lleve a desarrollar los conceptos y categorías fundamentales de las ciencias. Más adelante este informe aconseja que “los programas profesionales y disciplinarios deben emprender radicales reformas curriculares que centren la formación en lo fundamental, que desarrollen en los alumnos esquemas de pensamiento crítico y creativo”.

En otro documento publicado por Presidencia de la República en 1994 --el cual se ha considerado muy importante para la planeación y el desarrollo de la educación en Colombia-- se afirma: “Gran parte del sistema educativo vigente se caracteriza por una enseñanza fragmentada, acrítica, desactualizada e inadecuada, que no permite la integración conceptual, lo cual desmotiva la curiosidad de los estudiantes y desarrolla estructuras cognitivas y de comportamiento inapropiadas”.

Barleta et al (2000) en un interesante estudio llegaron a la conclusión que “los estudiantes de primer semestre universitario tenían déficit en competencias lectoras, en términos del manejo de la semántica, de identificar la temática global del texto, emitir juicios sustentados y habilidades para establecer relaciones intertextuales”.

Si se aborda este asunto ya no de la Costa Norte de Colombia sino del país como un todo, se puede hacer referencia a los diversos documentos editados por el Ministerio de Educación Nacional denominados <Colección Avances de Saber> (1993) donde “se muestran problemas cognitivos de los alumnos en las áreas de matemáticas y lenguaje”.

Es tan importante este asunto que en un reciente documento publicado por el Ministerio de Educación Nacional de Colombia --a partir de un trabajo de compilación realizado por Luís Enrique Orozco (2001)-- que tiene la perspectiva de ser una “carta de navegación” para los futuros gobernantes “se pone de relieve la dimensión simbólica del proceso de aprendizaje (...) y la finalidad cultural y crítica de la Universidad en el desarrollo y la docencia de la ciencia”.

Uno de los trabajos realizados a nivel internacional es el estudio llevado a cabo por María Eugenia Dubois (2002) en su texto “El proceso de la lectura: de la teoría a la practica” en el cual presenta los resultados de su estudio con respecto a los cambios que tuvieron lugar en

las concepciones teóricas de la educación. En dicho texto se sintetiza las diversas concepciones que se han suscitado en torno a la lectura como conjunto de habilidades, lectura como proceso interactivo y lectura como proceso transaccional; al igual que los modelos a través de los cuales se ponen en práctica cada una de estas concepciones: modelo Mecanista y Organicista.

Por su parte, Kenneth Goodman y Frank Smith (2002) adelantaron un estudio de lectura que integra el enfoque psicolingüístico y el modelo interactivo de la misma. Goodman comenzó su trabajo, valiéndose de los supuestos de que la lectura es un proceso de lenguaje, los lectores son usuarios del lenguaje, los conceptos y métodos lingüísticos pueden explicar la lectura, nada de lo que hacen los lectores es accidental, sino que todo es el resultado de la interacción con el texto. Luego procedió a la observación del lector en situaciones lo más naturales posibles, y llegó a la conclusión de que la lectura es un proceso en el que interactúan el pensamiento y el lenguaje afirmando que "No hay nada intrínseco al sistema de escritura o a sus símbolos que tengan significados, sino que significado es aquello con lo cual el autor comienza cuando escribe y lo que el lector debe construir cuando lee".

Entre los múltiples trabajos desarrollados a nivel nacional, es importante anotar los siguientes: "El programa de mejoramiento docente en la lengua materna, apoyado por el fondo del Ministerio de Educación Nacional (M.E.N.) a presentado una propuesta, cuyo objetivo es ponerla en consideración ante los docentes que trabajan en la enseñanza de la lengua materna, como una opción de trabajo para mejorar la comprensión y producción de textos en los niños de sexto grado.

Otro aporte realizado en relación a la comprensión de lectura como proceso de experiencias desde el análisis del discurso en los niños y niñas de sexto grado, desde el escenario de los

procesos de aula llevado a cabo por el profesor del Instituto Nacional Isidro Parra de Líbano, José Gutiérrez González (Tolima, 2004) conceptualiza: "La integración de todas las áreas del saber y que deduzca la importancia del lenguaje y la lectura en un proceso de formación personal e intelectual".

FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

¿QUÉ ESTRATEGIAS PROPICIAN LA INTERPRETACIÓN DE TEXTOS LITERARIOS PARA CONTRIBUIR A GENERAR EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO EN LOS ESTUDIANTES DE SÉPTIMO GRADO EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA INEM MIGUEL ANTONIO CARO DE SOLEDAD – ATLÁNTICO?

II. OBJETIVOS

2.1 OBJETIVO GENERAL

- ❖ Diseñar una propuesta pedagógica que permita generar procesos de lecturas interpretativas a través de textos literarios que conlleven el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes del grado séptimo de la Institución educativa INEM Miguel Antonio Caro del municipio de Soledad Atlántico.

2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Identificar las estrategias pedagógicas que inciden en los procesos de lecturas interpretativas que posibiliten el desarrollo del pensamiento crítico.
- Proponer unas estrategias pedagógicas en el proceso lector de la lectura interpretativa para contribuir el desarrollo del pensamiento crítico.
- Implementar estrategias pedagógicas en los procesos de lectura interpretativa que contribuyan el desarrollo del pensamiento crítico.
- Validar las diferentes estrategias pedagógicas en el proceso de lectura interpretativa que posibilite el desarrollo del pensamiento crítico.

III. JUSTIFICACIÓN

En el del contexto Educativo se ha observado que el proceso de aprendizaje, se ve afectado por las influencias del desinterés y la poca capacidad demostradas por los estudiantes, para aprehender el conocimiento a partir de los textos narrativos y literarios. El presente proyecto investigativo busca incursionar en el interior de estas problemática en proponer algunas alternativas de solución que mejore la realidad que se presenta en la comunidad educativa de la Institución educativa INEM Miguel A. Caro. En los procesos del desarrollo del pensamiento crítico en los procesos de lectura se encuentran algunos inconvenientes que no permiten el logro de avances sólidos para poder llevar a cabo dicho problema y así contribuir al mejoramiento de los procesos pedagógicos.

Por lo anterior, es importante que desde el campo de la investigación se reoriente el quehacer educativo de quienes están a cargo y participan directamente de los procesos pedagógicos. Educativos y formativos en el interior de la vida escolar. De ahí que el aporte para la comunidad objeto -estudio tiene sus bases en la sensibilización, concientización y apropiación de la lectura de textos literarios como eje orientador del conocimiento, debido a que existen por parte de los actores educativos un conformismo que ha conllevado a prácticas pedagógicas que no incentivan la acción lectora.

Se sabe que la lectura es, una dimensión que permite al ser humano comunicarse, aprender y conocer el mundo que lo rodea. Según algunos apartes tomados del documento, Lineamientos Curriculares del Ministerio de Educación Nacional Pág. 72, conceptualiza, que "leer es un proceso de construcción de significado a partir de la interpretación entre el texto, el contexto, y el lector", el anterior concepto demuestra el radio de acción de la actividad lectora y su compromiso comunicativo en beneficio de la construcción del

conocimiento; hecho que es de vital importancia para la comunidad educativa y la educación en general.

Por otra parte que resalta la lectura como una actividad fundamental dentro del proceso de aprendizaje fue expuesta por Kenneth Goodman, (1982) que expresa " Desde mi punto de vida, aprender a leer comienza con el desarrollo del sentido de las funciones del lenguaje escrito. Leer es buscar significados y el Sector debe tener un propósito para buscar significados en el texto.

La significación dentro de este proceso de lectura ocupa un lugar de vanguardia para que los objetivos formulados a partir de la acción lectora contribuyan al aprendizaje y al conocimiento, de ahí que para Kart Bühler, hablar de la significación se convierte para él, en el punto de referencia, hecho que lo conllevó a Conceptualizar de la siguiente manera: Lineamientos curriculares del MEN, (Pág. 47) "hablamos de la significación en sentido amplio entendiéndola como aquella dimensión que tiene que ver con los diferentes procesos de construcción de sentido y significados" . Lo anterior enfatiza el papel de la lectura y su verdadera dimensión, situación que ha conllevado a reflexionar que la lectura y la significación van estrechamente ligadas y por consiguiente no podrían llegar a cumplir su objetivo por separado.

Es así, como debido a la influencia significativa de la lectura en la apropiación de nuevos saberes que deben realizar los estudiantes, una orientación inadecuada en el fortalecimiento de estas competencias trae consecuencias negativas en los procesos de desarrollo que deben ser tenidos en cuenta en la educación integral que todo estudiante debe recibir.

Un apoyo legal que fundamenta este trabajo de investigación es la Ley General de la Educación - Ley 115 de febrero 8 de 1934; que en su artículo 29 establece: 'Desarrollar las habilidades comunicativas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente'. "Ampliar y profundizar el razonamiento lógico y analítico para la interpretación y solución de los problemas de la demanda, la tecnología y la vida cotidiana.

Igualmente, el artículo 22 se refiere a los objetivos específicos de la Educación Básica en el ciclo de secundaria: "El desarrollo de la capacidad para comprender textos y expresar correctamente mensajes complejos, orales y escritos en lengua castellana; así como para entender mediante un estudio sistemático, los diferentes elementos constitutivos de la lengua".

Otro apoyo legal es el decreto 1860 que surge el 3 de agosto de 1994 por el cual se reglamenta parcialmente la Ley 115 de 1994 en los aspectos pedagógicos y organizativos generales, y que establece en el artículo 47 que "la evaluación será continua, integral y cualitativa", es decir, se buscará favorecer en cada alumno el desarrollo de sus capacidades y habilidades, ofrecerle oportunidades para aprender del acierto, del error y, en general, de la experiencia, además de, proporcionar al docente, información para reorientar y consolidar sus prácticas pedagógicas y siendo conscientes del papel que él desempeña dentro del contexto educativo para el desarrollo integral del estudiante, quien debe alcanzar el conocimiento a través de la cualificación de las competencias comunicativas entre otros aspectos.

La educación en Colombia necesita por ende, a través de la investigación continua y permanente, cambios que contribuyan al fortalecimiento de sus estructuras y así poder ejercer un mejor protagonismo como eje principal de la sociedad. Es por ello que propuestas investigativas como la presente deben convertirse en el mejor vehículo que posibilite el acceso a un escenario en el que, el conocimiento logre de una manera objetiva

y concisa contribuir en la solución y desarrollo del entorno individual y social de las distintas comunidades.

Recientemente en la educación pública y privada del país se han visto cambios graduales propuestos por el Ministerio de Educación Nacional, es así como se proponen a los estudiantes unos lineamientos curriculares en lengua castellana que hacen referencia a unas metas que expresan, en forma observable, lo que el estudiante debe saber, es decir, los conceptos básicos de cada área, así como las competencias, entendidas como el saber hacer, utilizando esos conceptos.

Para garantizar a los jóvenes el derecho a recibir una educación de calidad, que les permita vivir e interactuar en la sociedad en igualdad de condiciones y continuar aprendiendo durante toda la vida.

Por ello el Ministerio de Educación Nacional (MEN) conceptualizó a dichos estándares como unos criterios que especifican lo que todos los estudiantes de educación preescolar, básica y media, deben saber y ser capaces de hacer en una determinada área y grado, logrando alcanzar una determinada, meta o estándar ya sea; en este caso en la comprensión de textos históricos, científicos e informativos a partir de los cuales organiza en secuencia lógica la información de estos, como en la producción de textos en los cuales organice los eventos según su importancia para resolver las hipótesis predictivas.

Por otra parte, en la resolución número 2343 de 1996 del Ministerio de Educación Nacional, se adopta un diseño de lineamientos generales de los procesos curriculares del servicio público educativo y se establecen los indicadores de logros curriculares para la educación formal en este caso, para el séptimo grado de educación básica en el área de



lengua castellana en los cuales propone que los alumnos reconozcan los mecanismos textuales que garanticen coherencia y cohesión a los textos , de igual manera produzcan diferentes tipos de textos que obedezcan a eventos significativos, atendiendo a la estructura, el nivel lexical, el sentido estético, el contexto y logre así expresarse con claridad y seguridad ante sus compañeros.

El trabajo de investigación obedece y está escrito en las políticas del gobierno nacional teniendo en cuenta la ley 115 de 1994 en sus artículos 4 y 21 donde señala que "la práctica de los centros educativos deben estar comprometidos seriamente" con la comunidad y desarrollar el currículo por medio de procesos investigativos, en el cual el sistema como proceso posibilite la formación de personas críticas, innovadoras, productivas y responsables que contribuyan a la reconstrucción del país, de la sociedad que necesitamos y deseamos, esto no compromete en la sustitución del paradigma tradicional que ha implantado la educación en la transmisión mecánica de información olvidándose de los sujetos y de sus potencialidades, ya que el lenguaje se concibe como una capacidad de significación fortaleciendo permanentemente el conocimiento sobre aspectos lingüísticos los cuales hacen que su desarrollo sea más competente, discursivo, dialéctico y crítico.

Esto indica que la escuela está llamada a desarrollar el proceso de transformación en la enseñanza y aprendizaje de la lectura, empleando procedimientos y estrategias que generen el desarrollo de las competencias comunicativas poniendo en práctica la observación y experimentación, comportamientos y actitudes que sitúen al estudiante en el proceso cuantitativo que implica los cambios físicos y otro cualitativo que es más complejo, pues se refiere al crecimiento de factores como la inteligencia, moralidad y sociabilidad, en ambos niveles el desarrollo es un proceso continuo e irreversible.

Es necesario despojar el acto de lectura de su distorsionada fama de obligación escolar, para restituirle su verdadero significado cultural, funcional y comunicacional. Afortunadamente quedó atrás la idea de que leer es sonorizar una grafía para ser escuchado y evaluado por el docente. Sabemos que el acto de leer implica descifrar, atribuir significado al discurso, interpretar el significado de lo escrito, descubrir su propósito y su intención. Cada una de estas acciones han sido profundizada por actuales estudios lingüísticos que ayudan a comprender un acto de lectura como un complejo acto comunicativo a través del cual el receptor lector interpreta el sentido (significado - propósito) de un texto escrito producido por un emisor en una circunstancia determinada.

Sería erróneo pensar que leer, o el acto de lectura se reduce a esa actividad que se hace en la "hora de lectura" dentro del horario de la escuela, en toda actividad escolar se presenta la oportunidad de servirse de actos de lectura con propósito diversos. También en el intercambio social fuera y dentro de la escuela se realiza numerosos actos de lectura.

Se es consciente de que en la escuela deben darse las condiciones necesarias para iniciar el hábito por la lectura y que las pruebas que buscaban evaluar competencias comunicativas, demostraron concretamente que el 69% del estudiantado colombiano accede a un nivel de logros que no les permite hacer una interpretación global del texto.

Al respecto "FERREIRO y TEBEROSKY (Siglo XXI. Pág. 85) habla en la conferencia dictada en la Cuarta Feria Colombiana de la lecto-escritura sobre la misma temática y plantea que el "problema de aprendizaje radica concretamente en el hecho de que el niño no sabe leer".

Con base en las argumentaciones anteriormente planteadas, ha sido motivo de inquietud saber por qué los estudiantes de séptimo no saben leer llevando los procesos lógicos necesarios, motivando todo esto a elaborar estrategias pedagógicas que permitan fomentar el hábito lector en el niño proporcionando en ellos un aprendizaje al desarrollo del pensamiento crítico y a la vez motivándolos a la producción textual.

Estos procesos deben partir desde el Pre-escolar hasta la Básica ya que debe ser una de las metas propuestas por los educadores, capacitar al niño para aprender a leer, no importando por esto el hecho de crearse una metodología propia para tal fin, pero que a su vez se tenga en cuenta los intereses de las edades de cada niño, para que esto produzca goce y placer en ellos, permitiendo adherir en el niño la lectura como un proceso más, dentro de su desarrollo personal, incluyendo el deseo de que los estudiantes puedan expresarse en una forma coherente y creativa. Es decir, forma de interactuar, en los cuales prime la comunicación y la libertad de elegir cuándo, dónde, cómo y qué leer, y que el docente propicie situaciones abiertas en las cuales intercambien experiencias, para que a partir de ellas se hagan recomendaciones.

Desde este punto de vista la lectura sería una actividad menos aburrida, menos penosa, menos impositiva y habría un acercamiento más enriquecedor placentero, autónomo, que facilite el aprendizaje significativo como lo plantea la Ley General (115) de 1994 y el decreto fundamental 1860, porque, tal vez la única vía entre el libro y el niño es que la lectura trascienda las paredes de la escuela contagiando los estudiantes a través de oportunidades de llegar a ésta por vía del goce y del placer.

De esta manera, podrá el docente ahondar no sólo en las lecturas sobre textos literarios sino en otras de carácter conceptual como materiales alternativos de lectura, relación de libros, lecturas y demás recursos que el medio ofrezca para enriquecer y cualificar su trabajo; el

docente logrará convencer a sus alumnos, a través de unas estrategias que leer es una actividad apasionante, que inevitablemente rompe los límites de la escuela, lo que nos proponemos demostrar por medio de esta propuesta. Fomentar el hábito lector hacia el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de séptimo grado de la institución educativa INEM Miguel A Caro, lo cual sin duda alguna ha de prestar un valioso servicio al profesorado de dicha institución y todos aquellos que se interesen en la promoción y el mejoramiento académico de la institución en todas las áreas del saber que mucho se necesita en estos momentos por la crisis que afronta el colegio en lo referente a sus aspecto académico.

La lectura es un tema de discusión permanente cuando se trata de problemas educativos y de la problemática cultural de una sociedad, debido a que es un hecho de construcción social, un fenómeno sociocultural, porque no solamente se encuentra circunscripta al momento de aprendizaje, sino que se hace uso de la lectura en diferentes contextos. Por ejemplo, se lee con fines escolares para adquirir un conocimiento, realizar una tarea, pero al mismo tiempo se lee con fines sociales: leer para estar al día con acontecimientos que pasan en el mundo.

Desde la práctica escolar, los docentes la presuponen como uno de los medios de adquisición, interpretación de conocimientos, de información, es decir, una forma de aprendizaje que permite realizar otros aprendizajes. Por otra parte, actualmente la sociedad genera situaciones de permanentes cambios, científicos y tecnológicos, y obviamente un incremento de información y conocimientos que deben ser comunicados, asimilados y aplicados, lo que plantea una educación permanente y la exigencia de una lectura constante, ya que a pesar de los avances tecnológicos, la lectura sigue siendo una herramienta necesaria en nuestra cultura escolar y social.

Anna Chartier (2004), concibe a la lectura como una práctica sociocultural compleja, plural, realizada en un espacio intersubjetivo, conformado históricamente, en el cual los lectores comparten dispositivos, comportamientos, actitudes y significados culturales entorno al acto de leer. En dicho acto, se dinamizan interacciones entre autores, lectores, textos, contextos y se ponen en juego actividades intelectuales, afectivas con la finalidad de lograr la comprensión y la revisión de la subjetividad.

Desde este punto de vista, es posible entender la importancia de la lectura, del conocimiento de las historias de otros en nuestras vidas y del diálogo con las mismas. Como se dijo anteriormente y retomando el pensamiento de M. Petit (1999, 2001), la lectura tiene un papel privilegiado en la construcción de uno mismo a partir del sentido dado a la propia experiencia. Por eso, leer es un modo alternativo de ver el mundo, que ayuda al acceso cultural y a la creación de nuevos espacios de diálogo. Es tanto proceso cognitivo y comunicativo, la lectura también puede ser entendida como una experiencia social. La lectura se comparte y desde la escuela se proyecta hacia distintos entornos permitiendo al lector acceder a nuevos conocimientos. Es por ello, que la escuela no debe perder de vista la relación que existe entre el aprendizaje y la lectura, ya que la misma ayuda en la estructuración del conocimiento, la organización del conjunto de experiencias ya adquiridas, en la medida que funcionen como guías para la asimilación y comprensión de otras ideas y conceptos que se van adquiriendo.

La incidencia de los planteamientos de los cognitivistas en la lectura es bastante clara, para que el lector pueda comprender un párrafo de lectura, le es indispensable la estructuración previa de sus conocimientos en patrones básicos y generales, que le permitan relacionar la información o conocimientos que el texto le presenta con los esquemas previos que posee.

Es por ello que , la lectura es una actividad compleja, realizada generalmente con propósitos definidos y relacionada con otras actividades , en la que se involucra la memoria, el razonamiento y la afectividad, es un proceso cognitivo mediante el cual se construye el significado de la información proporcionada por el autor a través del texto.

La lectura como aprendizaje, es un proceso activo, en el que el sujeto organiza, elabora y transforma la información del texto. Desde esta perspectiva, el alumno aprende gracias al desarrollo de estructuras cognitivas que le permiten interpretar y evaluar la información.

Es decir, la lectura es un proceso constructivo, ya que el lector debe construir significado de un texto a partir de sus conocimientos previos e integrarlos en sus esquemas conceptuales.

Se podría llegar a decir que el aprendizaje de la lectura en la escuela tiene distintas visiones de acuerdo a la concepción que se tenga. Es así que la pedagogía escolar la definen como:

- a) Como habilidades que pueden ser desarrolladas en cualquier contexto y en cualquier condición social. Leer y escribir son actividades socialmente neutras, destinadas a alumnos socialmente homogéneos, es decir, sin considerar que están afectados por experiencias letradas distintas a las experiencias escolares.
- b.- Como técnicas instrumentales de tipo transversal, que ha llevado a la escuela a otorgarles en sí el poder de aumentar los conocimientos, de cambiar valores y los hábitos del alumno.
- c.- Como procesos cognitivos, otorgando importancia en la comprensión de lo leído y la calidad de los textos.

IV. MARCO DE REFERENCIA

4.1 MARCO HISTÓRICO Y SITUACIONAL

En Colombia, los antecedentes del INEM, se remontan a los años sesenta, cuando se presenta en Colombia una expansión de la Educación media y se centra la atención de los académicos, técnicos y políticas sin definir y precisar su orientación, la cual había sido caracterizada en el informe de Lebto. En 1967 un grupo pedagógico adscrito al M.E.N. DE Colombia habrían diseñado lo que más tarde sería un establecimiento de enseñanza media diversificada incluyendo estudios y elaboración de programas. Los INEM fueron establecidos en 1969 concretando la antigua esperanza de las responsables educativas de crear una alternativa única y real al bachillerato clásico. Los INEM debían recibir originalmente a alumnos de distintos grupos sociales y favorecer las relaciones inter-clases. Sin embargo fueron construidos en barrios populares y orientados hacia las carreras técnicas, nunca atrajeron a alumnos de las clases superior y media alta. La creación fue una decisión de gobierno de Carlos Lleras Restrepo debe entenderse como parte de un conjunto de políticas reformista dirigidas esencialmente hacia las clases populares con el objetivo de hacerles llegar algunos beneficios económicos y sociales, sin desmejorar la estructura socio económica.

La propuesta del INEM convierte en el bien de las instituciones de la educación nacional porque rompe no solo la propuesta tradicional de la enseñanza a través del papel activo del estudiante sino que le tiene en cuenta sus diferencias individuales logrando con ello un mejor conocimiento y desarrollo humano. Sin embargo en los años 1984 1985 por falta de políticas coherentes y proyectivas en la educación en Colombia el sistema INEM entra en una crisis profunda dejando de asistir en lo económico, en lo estructural en lo pedagógico ,en lo académico y en lo físico permitiéndose con ellos que los alumnos regresaran a la educación tradicional, explicativa, autoritaria y dogmática en manos de directivos y

docentes en donde el único recurso de que goza para el desarrollo de la labor educativa es el marcador y el tablero a partir de aquí se comienza a perder la competitividad pedagógica anulando de esta manera la eficacia y eficiencia que mostraron los INEM en sus inicio. En la actualidad el proceso educativo se desarrolla dentro del marco tradicional donde sobresalen un nuevo plan de estudio incluido en un P.E.I en donde se incluye más asignaturas académicas y generales que son de carácter obligatorio desde la primaria hasta la media vocacional y técnica. De ahí se logra diversificar este sistema INEM a la formación integral de sus alumnos para la futura educación académica y laboral.

EL INEM” MIGUEL ANTONIO CARO” DE BARRANQUILLA, fue creado al igual que los demás INEM del país, mediante Decreto N°. 1962 del 20 de noviembre de 1969, bajo el Gobierno del Doctor CARLOS LLERAS RESTREPO, siendo Ministro de Educación Nacional el Doctor OCTAVIO ARIZMENDI POSADA.

Por dificultades en la entrega de la planta física (construida mediante la asesoría del ICCE). Sólo empezó actividades el día 27 de abril de 1970, siendo el primer Rector el Doctor GUSTAVO MOJICA ARMELLA.

Posteriormente han ocupado este cargo, en su orden los Doctores: José h. Castillo, Hernán Peña Cabrales, Ulises Granados Herrera, Carlos Adolfo Bolívar Castillo, Ángel María Cervantes Lacides Alberto Vargas Buelvas y actualmente Edwin Lozano Gutiérrez.

la dirección administrativa, en la misma forma que los demás INEM, fue confiada desde 1970 hasta 1975 a la gerencia del instituto colombiano de construcciones escolares. ICCE.

Posteriormente mediante Decreto N°. 088 del 22de enero de 1976, le fue otorgada la administración, a la División Especial de Enseñanza Media Diversificada, entidad dependiente del Ministerio de Educación Nacional.

Hasta el año de 2009, el **INEM” MIGUEL ANTONIO CARO”** ha entregado a la sociedad Atlanticenses, Barranquillera y soledaña de ochenta y cuatro promociones de bachilleres, en diferentes áreas y modalidades, de las cuales muchos han culminado con éxito una carrera profesional.

En la actualidad el Instituto cuenta con noventa y ocho (98) secciones de alumnos, distribuidos en dos jornadas, para un total de 4.730 alumnos y ciento cincuenta docentes (150) se puede afirmar que el 70 % tiene especializaciones y el 30 % con maestría en universidades de nuestro país.

4.2 MARCO TEÓRICO

4.2.1 EL PARADIGMA DE LA EDUCACIÓN Y LA FORMACIÓN

La educación es un fenómeno que es visto de muy distintas formas; para algunos es el hacer bien las “cosas”, para otros, el saludo y formas de relación protocolaria son indicadores de educación, y pretender que la educación sea concebida como un derecho o un bien necesario para el ser humano, es creer que todos la valoran y piensan que es el medio para lograr una identidad y posición en el mundo.

La familia y la escuela son los elementos fundamentos en la construcción de la identidad, a través de un proceso educativo espontaneo e involuntario en el que se van transmitiendo una serie de características, que perfilan en lo interior y exterior elementos emocionales que van dejando en el sujeto “seguridades en su autoconcepto. Estos procesos conforman un espejo en el que cada individuo se aprecia así mismo como espectador de su propia persona, en un ejercicio complejo en el que cuestiona su propia existencia, siempre basado en experiencias de vida, sobre todo de carácter educativo, en el ámbito familiar o social.

En la apreciación social, la educación es un valor sustantivo en el que confluyen el reconocimiento social, la acumulación de saberes, el desarrollo intelectual y la gran posibilidad de buscar y encontrar un status económico, además, se invoca la idea frecuente de quien estudia sacrificó parte de su vida y diversión, como si fuera un fenómeno indeseable y necesario, ignorando el placer que se experimenta al descubrir la inagotable necesidad de encontrar respuestas para su propia existencia, alcanzando la caricia o el bálsamo que reconforta a todo sujeto.



La educación puede ser un vínculo de relación entre las generaciones y un buen proceso de perfecciona al hombre.

La educación es uno de los pilares de la sociedad. Además de ser un derecho humano fundamental, contribuye a que el ser humano alcance objetivos económicos, sociales y morales.

La educación hoy en día no es pertinente a las necesidades de desarrollo individual y grupal. La modernización ha puesto en crisis todas las certezas. La certeza de que la educación es sustantiva para el desarrollo armónico del individuo y la consolidación de las sociedades, está en crisis, la caída en picada de esta certeza nos deja vulnerables, nos descobija y nos impone la relatividad del hecho educativo como respuesta a nuestras necesidades básicas y superiores.

La educación es una de las conquistas de la libertad más grande que puede perseguir el hombre. Es el intento del hombre por crear su futuro; es luchar contra las tendencias y corrientes que nos arrastran; es ganar espacio para elegir; es mandar sobre los hechos y las cosas para imponer la voluntad humana; es negarse a aceptar el resultado social que nos ofrece anárquicamente la realidad atomizada de infinitas acciones contrapuestas; es sumar la inteligencia individual para multiplicarla como inteligencia colectiva y creadora.

La educación es un arma de reflexión y decisión que nos impacta a todos y nos permite luchar con medios más potentes contra la fuerza de los hechos, que nos jalen hacia una dirección que nos hemos elegido, o nos es desconocida.

Si renunciamos a conducir y nos dejamos conducir, renunciamos a la libertad más preciada por el hombre, que consiste en decidir por nosotros y para nosotros un ideal de sociedad que motive nuestra existencia. En nuestra libertad de elegir la que está en juego. La decidimos nosotros o lo decide el azar, la naturaleza, el mercado o la atomización anárquica de millones de esfuerzos en miles de direcciones contrapuestas.

Asistimos como protagonistas a la crisis existencial que se manifiesta por una baja calidad educativa, por la inequidad, por la inoperancia del sistema de planificación que se encuentra edificado sobre métodos débiles, relajados, anecdóticos, asistemáticos; en una falta de mediación del pasado con el presente y el futuro, poca capacidad para lidiar con las sorpresas, falta de capacidad estratégica, que establezca una mediación entre el conocimiento y la acción, reducida toma de decisiones para prever cuando la predicción es imposible (Matus, 1998: 338).

Hay que establecer que los sistemas educativos, tanto de países altamente industrializados como de aquellos en vías de desarrollo, están subordinados a los planes de desarrollo económico, y que las reglas están marcadas por la hegemonía del poder, no solo económico o político sino también el ideológico, que en suma es la más peligrosa de las invasiones a la intimidad de los individuos.

En el proceso de construcción de la hegemonía ideológica, cultural e intelectual deviene factor clave lo educativo, en su sentido amplio y no restringido al ámbito escolar. La educación se convierte en campo de actuación fundamental de la superestructura dominante para el mantenimiento del sistema establecido. A través de ella se pretende asegurar la reproducción social, cultural e ideológica (Althusser, L., 1975: 113-114). Por eso mismo, es también un escenario donde se desarrollan conflictos y se experimentan posibilidades de transformación social.

Son muchos y profundos los cambios sociales que se están produciendo. Cambios que afectan no sólo a los objetivos y contenidos de la educación, formal o no formal, o a la metodología educativa, sino también al núcleo de la educación, a la relación educativa. Cambios que afectan también a los agentes de socialización y al reparto de responsabilidades entre los mismos. E incluso, a las “fronteras” temporales y espaciales de los proyectos y centros educativos.

Estamos viviendo en un mundo globalizado, donde todos, a través de los medios de comunicación, nos entrelazamos, viendo los mismos programas de televisión, consumiendo las mismas mercancías, liberando fronteras para el intercambio comercial entre países, privatizando todos los espacios (empresas paraestatales, puertos, aeropuertos, carreteras, servicios educativos, los recursos naturales y el patrimonio cultural de los pueblos) destruyendo nuestro planeta, con el fin último de obtener grandes ganancias económicas para el grupo económicos hegemónico del capital financiero internacional (FMI), el Banco Interamericano de Desarrollo (BID) y la Organización para el Comercio y el Desarrollo Económico (OCDE).

Si bien no todos los cambios sociales actuales pueden encuadrarse en el concepto de “globalización”, éste parece ser el más habitualmente utilizado y el que ofrece un mayor potencial a la hora de explicar una buena parte de ellos.

Afecta a todos los países y nos afecta a todas las personas, pero no de la misma manera. Para algunos países está suponiendo acumular un retraso aún mayor y, en ocasiones, quedar fuera de los circuitos económicos, comerciales, financieros, etcétera.

Este fenómeno de la globalización a favor de las transformaciones, ha causado un desplazamiento de los valores humanos, que antes se consideraban positivos para el desarrollo armónico de la sociedad. Existe una grave crisis existencial, el desmoronamiento de instituciones que antes eran válidas, como la familia. El Estado-nación, la escuela pública, lo que está provocando la pérdida de nuestra identidad nacional y cultural. Existen pueblos que en pleno siglo XXI están regresando a las posiciones racistas y discriminatorias, como los neonazis en Europa. Estamos viviendo las rupturas nacionales más agresivas en todos los planos: económicos, políticos, sociales, culturales, ideológicos y educativos orientados por los organismos de carácter internacional, que responden a los intereses del desarrollo del capital.

A las transnacionales, poco o nada les interesa el respeto a la vida; a los derechos humanos; a las garantías individuales. Los valores humanos de la libertad, de la justicia, de la igualdad, de la democracia, de la responsabilidad, de la sinceridad, del diálogo, de la confianza, de la creatividad, de la paz, de la amistad, del respeto, de la cooperación; entre otros que, se han forjado en miles de años de evolución de la convivencia de la especie humana, están quedando supeditados a la libre competencia y a la ley del más fuerte; al fomento de individualismo y al reino del mercado; a la posesión material como la única medida de valores en nuestra sociedad actual; que hoy reincide en un modo de producción históricamente caduco, para el bienestar social y la inteligencia humana.

La conformidad es la cobija confortable para los que no quieren mover un dedo, vivimos en el laberinto y tenemos que encontrar la salida a través de la educación, lamentablemente el sistema educativo cuesta mucho pero rinde poco.

México está en riesgo, utiliza una educación que crea ciudadanos apáticos, entrenados para obedecer más que para actuar, para aceptar problema, más que para solucionarlos. No hay

líderes que piensen en la educación como primera prioridad. Este es un sistema más preocupado por el capital, que por la formación de su población.

En este ensayo se expone un análisis del hecho educativo como proceso social, las interacciones que implican y el contexto en el que se produce. Se incluyen las percepciones, expectativas, motivaciones, conductas, concediendo una especial importancia a la interacción con otras personas, que todo proceso social contiene en su esencia. Cómo el contexto histórico determina los comportamientos y respuestas a las necesidades individuales y colectivas. La falta de valores en este mundo globalizado, en donde el capitalismo salvaje y rapaz ha llegado, pareciera, para quedarse y destruir todo lo que a su paso no tenga la fortaleza de superarlo.

Se considera imperativa esta reflexión como una necesidad de explicación para comprender el comportamiento individualista del ser humano economicus, que trastoca la esencia misma de la especie, en esta era de la economía del conocimiento. El mismo Darwin parecía pensar que los instintos sociales o los sentimientos morales habrían evolucionado a través de la selección natural, aunque nunca llegó a explicar cómo la presión evolutiva sobre diferentes individuos podía afectar al colectivo de una sociedad.

El discurso de la globalización y el dominio de la lógica del mercado han influido en la vigencia de la retórica del capital humano. Se asigna a la escuela el papel de habilitar a los individuos para que obtengan ingresos compatibles con un nivel de vida “civilizado”. Ello provoca la eliminación de la movilidad social como objetivo y la propuesta de subordinar los procesos educativos a las necesidades económicas. Comienzan a advertirse los riesgos de una visión exclusivamente economicista.

4.2.2 PENSAMIENTO CRÍTICO

El tomar distancia para generalizar las diversas maneras como se enfrentan la realidad para comprenderla e interpretarla, genera la evidencia que esta actividad, siendo de carácter idiosincrático y subjetivo, está socialmente condicionada y compartida, por lo que es interactiva y suscita cambio y transformación en el individuo. Pero, en razón de los intereses y expectativas de los individuos que buscan respuestas coherentes y/o de los problemas que pretenden solucionar, surgen situaciones en que el cuestionamiento a las situaciones dadas y la búsqueda de alternativas ante la realidad, exigen el ejercicio del pensamiento.

Surge entonces lo que Mc Peck (1981, Pág. 36) denomina “escepticismo reflexivo” y Brookfleid (1983 Cap. 13), “no-aceptación de lo que es” que como forma de pensamiento expresa la disposición a no dar por sentado aquello que razonablemente puede ponerse en duda, para entrar a considerar alternativas y que se conoce como pensamiento crítico.

El mismo Mc Peck (Pág. 50), afirma que “la demostración de un pensamiento crítico requiere una disposición a comportarse de determinada manera en ocasiones en que uno sabe de qué se está hablando y funciona como un cuestionamiento a los modos de pensar convencionales.”

Esta forma de pensamiento, relaciona en sus antecedentes conceptuales, a Dewey (1993, Pág. 124) cuando define el pensamiento reflexivo como “el examen cuidadoso de una acción, de una propuesta o de una creencia y como el análisis o aplicación del conocimiento a la luz de fundamentos que justifican tanto el conocimiento como sus posibles consecuencias” y a Smith (“Educación progresiva” N° 30. Pág. 129-134) que define el

pensamiento crítico como lo que “significa una aseveración y si debe rechazarse o aceptarse”

Ennis (1985), a partir de los trabajos de Smith, define un grupo de habilidades para desarrollar el pensamiento crítico a partir de la lógica forman y no formal e incluye aclaración de preguntas y términos, identificación de componentes de argumentos, evaluación sobre la credibilidad de la evidencia, empleo del razonamiento inductivo y deductivo, manejo de falacias argumentativas y formulación de juicios de valor.

Por su parte, la “reflexión crítica” que para Mezirow (1983. Cap.13), consiste en un mirar sobre las experiencias para utilizar este conocimiento en acciones futuras, está relacionado con el pensamiento crítico que el ya citado Brookfield describe como el cuestionamiento sobre lo que se realiza, sobre las propias y las acciones ajenas, de forma tal, que cuando se cuestionan las ideas, las situaciones o la información que se presenta, se está ejercitando el pensamiento crítico.

Brookfield posteriormente identifica cuatro elementos en el pensamiento crítico:

- Identificar y desafiar suposiciones.
- Reconocer la influencia del contexto en los pensamientos y acciones.
- Considerar alternativas a las cuales formas de pensar y vivir.
- Desarrollar un escepticismo reflexivo, esto es, la no-disposición a aceptar una conducta o una idea por el mero hecho de que “siempre se ha hecho así” o “porque lo dice el experto (Pág. 4-8)”

Así el pensamiento crítico, es una forma de pensamiento superior que requiere del conocimiento y la familiaridad con el tema tratado, para proponer alternativas que rompen

lo establecido y los convencionalismos. Pretende, enfrentar situaciones problemáticas a través de acciones innovadoras y creativas por lo que exige un conocimiento adecuado del mundo y sus valores. Dado que existen múltiples situaciones son posibles múltiples formas de pensar críticamente y esto conlleva a afirmar que el pensamiento crítico no es generalizable. Tampoco es una destreza susceptible de ser mejorada mediante entrenamiento pues depende de las facultades cognitivas, es una consecuencia de la inferencia y la predicción y no se relaciona con la lógica por cuanto no pretende la validez en su argumentación.

Está, si, íntimamente relacionado con la comprensión del tema, con el interés y en esto se relaciona con la experiencia, con el auto concepto, las expectativas personales y con aquello que es adecuado para el que piensa.

En consecuencia, es fácil deducir que el pensamiento crítico de lo que sí requiere es de aprendizaje significativo y actividades escolares que contengan y propicien “escepticismo reflexivo”, cuestionamiento” etc., en el estudiante. Para lograr este propósito el docente debe ser crítico para fomentar el uso del pensamiento crítico y, por tanto, demostrar una no-disposición a aceptar “lo que es” como algo inevitable. Siendo crítico, es posible asumir la responsabilidad personal del pensamiento, creencias y acciones, en vez de pasar esa responsabilidad a una fuente exterior a uno mismo, Estas ideas por sencillas pueden darse por supuestas o desdeñarlas como objeto de aprendizaje, como sucede en la enseñanza tradicional con los resultados que todos conocen.

La manera como Apps (Pág. 21) sugiere fomentar el pensamiento crítico es bien interesante: leer, pensar, escribir, debatir y actuar, Señala igualmente este autor que la lectura y la escritura son actividades que involucran a las demás, sugiriendo que la lectura

y la escritura son las formas más obvias para conseguir nuevas perspectivas y hallar posiciones fortalecidas para el reflexionar críticamente.

En este ámbito, cuyo trasfondo relaciona el pensamiento con hábitos mentales productivos, Marzano (1992, p. 78-83), propone en esta dimensión tres hábitos, y en el tercero relaciona el pensamiento crítico con el aprendizaje, recomendando:

- Ser exacto y ser claro al tiempo que se debe buscar la exactitud y la claridad en la información que se recibe o se maneja.
- Ser receptivo a la información, tomando una posición sustentada y defenderla cuando las circunstancias lo ameritan.
- Ser sensible y valorar los sentimientos y el nivel de conocimientos de los demás para no ser petulante, pensando antes de actuar o de hablar, para no ser impulsivo.

4.2.3 TEORÍAS DEL PENSAMIENTO

Teorías del Pensamiento crítico

El cerebro es una especie de computadora que realiza una variedad de funciones que se denominan " Operaciones de Pensamiento ".En un sentido amplio el concepto de pensamiento comprende todos los procesos mentales, estrategias y representaciones que la gente usa para resolver problemas y transmitir nuevos conceptos. Entre las distintas operaciones del pensamiento que el cerebro es capaz de realizar podemos citar las siguientes:

Memorizar, explicar, identificar, organizar, inventar, clasificar, interpretar, demostrar, justificar, formular, criticar, sacar conclusiones, establecer relaciones causales, predecir resultados, establecer analogías, plantear hipótesis, derivar conclusiones, etc.

Si se pudiese señalar al pionero del movimiento del pensamiento crítico, numerosos estudios escogieron a John Dewey, educador, filósofo y Psicólogo. No obstante en líneas generales se puede tres grandes tradiciones del pensamiento crítico: Filosófica, la educativa, y Psicología.

Tradición Filosófica: Las preocupaciones sobre el desarrollo del pensamiento crítico se remonta a la tradición clásica-griega, si Dewey es el pionero moderno, Aristóteles y Platón son sus más antiguos fundadores.

En los tiempos actuales son representantes de este modelo filosófico como: Richard Paúl y Ennis. Los filósofos, salvo pocas excepciones no han prestado mucha atención a los requisitos del pensamiento crítico en el aula de clase, sino más bien a los requisitos de los sistemas lógico-formales.

El problema radica en que las leyes de la lógica sólo pueden decirnos como piensan críticamente las personas bajo circunstancias ideales.

Teoría Educativa: Esta tradición ha estado liderada por figuras como: Bloom-Gagne, Perkins-Smith, Nickerson y de Bono. Sus planteamientos están enfocados a las destrezas que necesitan los estudiantes en las aulas de clases para resolver problemas, tomar decisiones, adquisición y transmisión de conocimiento. Las observaciones de las teorías de la educación tienen la ventaja de estar estrechamente ligadas a las observaciones y experiencias del aula de clases.



La famosa taxonomía de destrezas cognitivas de Bloom, la jerarquía de las e críticamente, como ausencia de información, tiempo limitado, memoria a largo plazo, etc.

La educación tradicional en líneas generales ha considerado que se es un excelente alumno cuando se han desarrollado las habilidades de memorizar y parafrasear. Pero los grandes problemas que enfrenta el estudiante tanto en la vida escolar y profesional tienen que ver con que no se le dieron suficientes oportunidades para desarrollar las otras operaciones de pensamiento crítico. Un caso particular se comprobó en los textos que muchos de ellos realizan, todo gira alrededor de una frase de astral y esta expreso su opinión.

Tradicón Psicológica: Entre los psicólogos interesados en la naturaleza del pensamiento crítico se encuentra Bruner-Bransford, Stein, Sternberg y Feurstein. Es el último por ejemplo que especifico como el pensamiento crítico de las personas retrasadas se diferencia de las personas normales.

Sus trabajos valiosos en el campo de la psicología para mostrar cómo piensa la gente Las destrezas de aprendizaje de Gagne y las técnicas para ampliar la capacidad crítica de las personas de Edward de Bono han sido objeto de una amplia aplicación en la pedagogía e incluso en la elaboración de texto.

Los procesos del pensamiento crítico

Nickerson (1986-67) han hecho una importante precisión sobre este aspecto:

Los enfoques tradicionales de la educación se han centrado en la enseñanza de material, de contenido, de los cursos o en impartir un conocimiento práctico. En comparación, se han

presentado poca atención a la enseñanza de habilidades que intervienen en actividades de orden superior tales como el razonamiento, el pensamiento creativo y la solución de problemas.

Los procesos de pensamiento crítico deben constituirse en la principal meta de todo sistema educativo, por lo tanto todos los docentes deberían brindar oportunidades para que el alumno desarrolle habilidades para pensar. Ello requiere docentes que naturalmente deben ser líderes en cuanto a pensar se refiere, que tengan objetivos y metas claras acerca de para qué sirve la asignatura que tienen a su cargo, que tengan una metodología que oriente al alumno a razonar permanentemente, que esté actualizando en lo concerniente a su especialización, que sepa conscientemente para qué enseña lo que enseña.

No se trata de enseñar a pensar si no de crear situaciones y oportunidades para desarrollar la capacidad, de pensar críticamente.

4.2.4 EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO

El desarrollo del pensamiento crítico, ha sido y es más que nunca un anhelo deseado del proceso educativo. En contraposición con el aprendizaje pasivo, donde los alumnos son simples objetos receptivos de la influencia pedagógica durante el proceso de enseñanza aprendizaje, donde no se evidencia una preocupación por desarrollar en los estudiantes habilidades básicas que les ayude a enfrentar con éxito situaciones problemáticas con autonomía y decisión, surge el pensamiento crítico, como un pensamiento estratégico de calidad, que ayuda a desencadenar en los estudiantes competencias básicas para enfrentar con éxito diversas situaciones que se les presente en el ámbito académico, personal cotidiano y que sean constructores de su propio aprendizaje. Ante los argumentos presentados surge de aquí unas interrogantes sobre:

El concepto de pensamiento crítico, sus características, de las habilidades o destrezas que lo comprende, las dimensiones que el pensamiento crítico presenta se intentarán dar algunas reflexiones sobre lo anotado aquí:

El concepto de pensamiento crítico:

Es necesario saber que pensamiento crítico es un tipo especial de pensamiento, con una estructura y función particular que lo caracteriza y lo diferencia de otras capacidades superiores como el pensamiento creativo, resolución de problemas, toma de decisiones; etc. Señalaremos algunas definiciones que nos puedan ayudar a comprender mejor esta capacidad.

"El pensamiento crítico es un pensamiento capaz y responsable en tanto que conduce al juicio porque se apoya en los criterios es auto corrector y sensible al contexto" (M. Lipman 1988).

"Es un proceso consciente y deliberado que se utiliza para interpretar o evaluar información y experiencias con un conjunto de actitudes y habilidades que guíen las creencias fundamentales y las acciones" (Mertes 1991).

"El pensamiento crítico es la habilidad para pensar correctamente, para pensar creativa y autónomamente dentro de, y acerca de las miradas de disciplinas, entonces ciertamente es un objetivo educacional de extrema importancia". (Ann M. Sharp 1989).

"El pensamiento crítico es un proceso intelectual, disciplinado y activo que desarrolla habilidades como: conceptuar, aplicar, analizar, sintetizar, y/o evaluar información, experiencia, reflexión, razonamiento o comunicación, como una guía hacia la creencia y la acción". (Scriven y Paul 1992).

Como se puede observar, el pensamiento crítico es el proceso cognitivo más estudiado. Por consiguiente, se cuenta en la actualidad con una multitud de definiciones que intentan explicar este proceso.

Sin embargo, según opinión de varios autores, Robert Ennis, es el teórico más influyente entre todos los que se han propuesto definir el pensamiento crítico, por lo que su definición se ha impuesto y es aceptada por la mayoría de estudiosos del tema. Según Robert Ennis (1989), define el "PENSAMIENTO CRITICO, como un pensamiento reflexivo y razonable que se centra en que la persona pueda decidir qué creer o hacer.

Este pensamiento: Es **reflexivo**, porque analiza resultados, situaciones, del propio sujeto o de otro.

Es **razonable**, porque predomina la razón sobre otras dimensiones de pensamiento. Cuando el alumno, es capaz de analizar situaciones, información, argumentos, busca la verdad en las cosas y llega a conclusiones razonables con base de criterios y evidencias.

Además, Ennis rescata que el Pensamiento Crítico es **evaluativo**, y que al decidir qué creer o hacer implica un juicio de valor de las acciones y situaciones que se presentan. Finalmente Ennis, dice que el pensamiento crítico incluye tanto la **resolución de problemas** como la **toma de decisiones**, ya que el pensamiento crítico se evidencia en la

resolución de situaciones problemáticas y que requieren de una posición y acción frente a ello

PENSAMIENTO CRITICO



Las características del pensamiento crítico.

La mejor manera de entender el pensamiento crítico es caracterizándolo, conociendo sus rasgos más relevantes. Lo importante es tener claridad sobre que características debe tener la persona que ha desarrollado el pensamiento crítico. El pensador crítico ideal es una persona:

Bien informada..- Maneja información relevante, sabe obtener y utilizar la información pertinente, diligente en la búsqueda de la información relevante. Debe encontrarse, evaluarse y utilizar efectivamente la información.

Mente abierta.- Es capaz de aceptar las ideas y concepciones de los demás aunque no este de acuerdo. Reconocer que el otro puede tener la razón, que nosotros podemos estar equivocados, y que, por lo tanto, necesitamos cambiar nuestra forma de pensar y actuar.

Valoración justa.- Es capaz de otorgar a las opiniones y sucesos el valor que objetivamente merecen, sin dejarse influenciar por los sentimientos o las emociones, es prudente al emitir juicios de valor.

Cuestionamiento permanente.- Es capaz de enjuiciar las diversas situaciones que se presentan, Siempre se pregunta el por qué de las cosas. Indaga para dar respuesta a sus interrogantes.

Coraje intelectual.- Permite afrontar con entereza y decisión las situaciones difíciles, y exponer con altura nuestros planteamientos. Es mantenerse firme ante las críticas de los demás. Es decir ser honesto con nosotros mismos al plantear nuestras ideas, sin dejarse amedrentar.

Control emotivo.- Capacidad para mantenerse en calma ante las ideas o pensamientos contrarios a los nuestros. Es no ceder ante la reacción de reaccionar abruptamente. Es decir las cosas con mucha naturalidad, sin ofender a los demás. Recordar que se discuten y cuestionan las ideas no a las personas.

Por ejemplo, cuando estamos discutiendo un tema en clase, un alumno con las características presentadas, probablemente se haga las siguientes interrogantes a sí mismo. ¿Tengo claro lo que estamos discutiendo? ¿Por qué estará él tratando de persuadirme de tomar esa posición? No tengo claridad acerca de lo que me dice, mejor me informo y luego doy mi punto de vista. ¿Será bueno modificar mi posición? ¿Tengo algún prejuicio sobre el tema tratado?, etc. Es tarea primordial de la educación, promover y desarrollar estas

características del pensamiento crítico en los estudiantes desde niveles iniciales y fortalecerlos en el nivel secundaria. Estas características deben responder al perfil de educandos y de hombre que deseamos formar. Tener en cuenta que el objetivo fundamental de la educación es desarrollar el pensamiento crítico, es decir ese pensamiento eficaz y eficiente que permita actuar con autonomía y decisión.

Las habilidades o destrezas comprenden el pensamiento crítico

Lo que realmente caracteriza al pensamiento crítico son las habilidades o destrezas que se manifiestan al ponerlas en práctica. En sí la actividad intelectual es el conjunto de habilidades las cuales vamos a detallar a continuación:

Interpretación:

Esta habilidad nos permite entender y expresar el significado de diversas situaciones o experiencias, seleccionándolas, organizándolas, distinguiendo lo relevante de lo irrelevante, escuchando y aprehendiendo para luego organizar dicha información. Por ejemplo, cuando diferenciamos la idea principal de las ideas subordinadas de un texto, cuando se identifica el propósito o punto de vista de un autor, o cuando parafraseamos las ideas de alguien con nuestras propias palabras estamos desarrollando la habilidad de interpretar

Análisis

Esta habilidad nos permite descomponer en todas sus partes esenciales, tratar de descubrir nuevas relaciones y conexiones. Implica a su vez comparar información, contrastarla, clarificarla, cuestionar creencias, formular hipótesis, conclusiones. Ejemplos concretos de la aplicación de esta habilidad se da cuando identificamos las similitudes y diferencias entre

dos enfoques a la solución de un problema dado, cuando organizamos gráficamente una determinada información, etc.

Inferencia

Habilidad que permite identificar y asegurar los elementos necesarios para llegar a conclusiones razonables, formular hipótesis, deducir consecuencias de la información tratada. Por ejemplo, cuando manejamos una serie de posibilidades para enfrentar un problema estamos haciendo uso de esta habilidad.

Evaluación

Esta habilidad se caracteriza por valorar proposiciones, argumentos o formas de comportamiento. Ejemplo de esta habilidad la tenemos cuando juzgamos los argumentos presentados en una exposición, cuando juzgamos si una conclusión sigue con certeza las premisas planteadas etc.

Explicación

Esta habilidad se refiere a saber argumentar una idea, plantear su acuerdo o desacuerdo, manejar la lógica de la razón y utilizar evidencias y razonamientos al demostrar procedimientos o instrumentos que corroboren lo expuesto. Por ejemplo, cuando mencionamos los resultados de una investigación, cuando se diseña una exhibición gráfica que represente un tema tratado, etc.

Meta cognición

Es la habilidad más importante del pensamiento crítico, porque le permite mejorar la actividad mental. La meta cognición consiste en monitorear conscientemente las actividades cognitivas de uno mismo. De alguna forma es aplicar el pensamiento crítico a sí mismo. Permite la autorregulación del pensamiento, nos permite evaluar, confirmar, validar o corregir el razonamiento propio. El desarrollar y fortalecer estas habilidades estamos potenciando la capacidad de pensar críticamente en nuestros alumnos. Es necesario enseñar a pensar a nuestros alumnos, a sentir, a creer, reflexionar y contrastar su propia conciencia frente al contexto en que viven.



Las dimensiones o criterios que nos permiten saber si el pensamiento que desarrollamos es crítico

Todos los seres humanos tenemos la capacidad de pensar, pero no siempre este pensamiento es de calidad, muchas veces está limitado en su eficacia y creatividad en la resolución de problemas, en sus raciocinios, juicios de valor, análisis, etc.

¿Cómo damos cuenta el tipo de pensamiento que producimos?

¿Cómo saber si estamos generando un pensamiento de calidad, eficaz, crítico?

Es bueno saber que sólo el hombre puede evaluar el tipo de pensamiento que produce, es decir puede pensar su propio pensamiento. A esta capacidad es que conocemos como la meta cognición, trabajada párrafos antes. Gracias a la meta cognición es que surge la capacidad para pensar críticamente. Para que suceda esto, es necesario evaluar el pensamiento desde perspectivas o dimensiones que nos permitan conocer si el pensamiento que generamos es eficaz y creativo. Estas dimensiones utilizadas por la filosofía para examinar el pensamiento son las siguientes:

Dimensión lógica:

Es la capacidad para examinar el pensamiento en términos de claridad de los conceptos y la coherencia y validez de los procesos de razonamiento que se realizan en función a las reglas que establece la lógica.

Esta dimensión permite pensar con claridad, organización y sistematización. Nos ayuda a conocer cuáles son las formas de apoyar con buenas razones, argumentos, las conclusiones a que queremos llegar. Por tanto, la dimensión lógica es fundamental porque ayuda



desarrollar un pensamiento estructurado, coherente, consistente .Por ejemplo, muchas veces utilizamos el razonamiento para construir una estructura axiomática a una teoría filosófica, matemática o científica, pero también podemos utilizar el razonamiento para defender nuestro punto de vista, persuadir a los otros en función de nuestros intereses etc.

Dimensión sustantiva

Es la capacidad para evaluar el pensamiento en términos de la información, conceptos, métodos que se poseen o que derivan de diversas disciplinas del saber. Esta dimensión está relacionada directamente con el contenido del pensamiento, nos permite darnos cuenta si el pensamiento ofrece conocimientos sólidos, verídicos y si podemos sustentar las afirmaciones que hacemos. Por lo tanto, la dimensión sustantiva del pensamiento se refiere a la información que brindamos de la realidad y que se encuentran en las distintas disciplinas. Valora la semántica del pensamiento, el significado de los mismos. Ejemplo: Cuando Sócrates dialogaba con sus discípulos se fijaba mucho en el contenido de las definiciones, en la esencia misma. Se percataba si esos conocimientos eran sólidos, verídicos y se podían sustentar con argumentos válidos.

Dimensión dialógica

Es la capacidad para examinar nuestros pensamientos con relación al pensamiento de los otros, para asumir otros puntos de vista y para mediar entre diversos pensamientos.

Esta dimensión permite examinar un pensamiento desde la solución de otros. Nos permite en una discusión evaluar nuestra argumentación a la luz del argumento de los otros. También nos permite evaluar las razones que argumentan las personas para decidir actuar

de manera diferente a la nuestra. Aquí destaca la argumentación como elemento para convencer o persuadir a otro. Esta situación argumentativa tiene una estructura dialógica. Los argumentos se manifiestan al tratar de convencer al otro y para ello es necesario el diálogo. Este nos permite entrar en relación con los otros, aprendemos a conocer a nuestro interlocutor a quien dirigimos un argumento. Sabemos apreciar sus valores, su posición frente al mundo, de esta manera nuestros argumentos se hacen más pertinentes e interesantes para el otro. Podemos así influir persuasivamente en la opinión del otro.

En el plano educativo, la dimensión dialógica del pensamiento contribuye poderosamente en el aprender a convivir y cooperar con otras personas por encima de las diferencias ideológicas. Ayuda en el ejercicio de nuestra vida cívica y democrática. Es tarea de las instituciones educativas el generar espacios donde los alumnos argumenten sus ideas teniendo en cuenta características del público al cual se dirige. Por ejemplo: En esta etapa preelectoral que se está viviendo en nuestro país, sería interesante que los alumnos de secundaria analicen la exposición de los candidatos a la presidencia teniendo en cuenta los argumentos que presentan y si son pertinentes con las características del público objetivo al cual se dirigen. Revisar anuncios políticos televisivos y literatura sobre la campaña

Dimensión contextual

Los seres humanos vivimos en sociedad, con una cultura determinada y nuestro pensamiento refleja esa realidad. La dimensión contextual nos permite examinar el contenido social y biográfico en el cual se desarrolla el pensamiento y del cual es una expresión. Nos permite examinar nuestra ideología en relación a la sociedad de que formamos parte. Nos permite también reconocer los valores culturales para entender un hecho, o una interpretación durante una discusión.

Esta dimensión del pensamiento crítico nos permite entender, interpretar la realidad desde el contexto histórico en el que se expresa. Es aprender a comprender el mundo, a la sociedad en función a sus prejuicios, preconceptos, juicios, a su cosmovisión. En la escuela, al trabajar el contenido transversal interculturalidad, estamos potenciando esta dimensión del pensamiento. Estamos promoviendo en nuestros alumnos la capacidad de conocer y valorar la gran diversidad cultural que nos caracteriza que es necesaria potenciarla al servicio y bienestar de todos.

Dimensión pragmática

Es la capacidad que tiene el pensamiento para examinarse en función de los fines e intereses que buscan y de las consecuencias que produce, analizar las causas a las que responde este pensamiento.

Tiene que ver con la intencionabilidad del pensamiento, con la actuación del pensamiento en función a los principios éticos y políticos hacia donde se orienta. La capacidad para la dimensión pragmática permite reconocer que una forma de pensamiento, por ejemplo, la ciencia, es más adecuada que la religión para explicar las causas naturales de ciertos fenómenos naturales. Pero la ciencia no es adecuada si la finalidad del pensamiento es comprender el destino del ser humano en la tierra. Para esto la religión o la filosofía resultan mucho más eficaces que la ciencia.

Las dimensiones estudiadas, nos previenen de que no se puede comprender el pensamiento en términos puramente racionales.

El pensamiento va más allá de las ideas e intereses del individuo. El pensamiento está condicionado en su forma y contenido por factores emocionales, sociales, políticos, culturales, etc., que lo hacen más efectivo. El aprender a pensar requiere del desarrollo de actitudes, conceptos, destrezas que lo hagan eficaz y pertinente

4.2.5 EL ENFOQUE CONSTRUCTIVISTA: LA ADQUISICIÓN DE LA LECTURA

La psicología es una de las ciencias que brinda un gran aporte para comprender el hecho educativo, ya que ella puede explicar los procesos de desarrollo y de aprendizaje de los alumnos.

El marco de referencia psicológico que sirve de base para el diseño de esta investigación serán los constructivos, debido a que permite incluir los aportes de diversas teorías psicológicas que participan de muchos principios comunes. Básicamente el constructivismo postula que toda persona construye su propio conocimiento, lo manda del ambiente los elementos que su estructura sea capaz de asimilar (Coll y Cols 1993).

Este proceso de interacción de los seres humanos con su entorno va a estar mediatizado, desde que nace por la cultura y esta mediación va a permitir, tal como lo afirma (Vygotski 1979), el desarrollo de los procesos psicológicos superiores que caracterizan a la especie: pensamiento, memoria, lenguaje, anticipación del futuro; entre otros. Según el autor, el alumno en un determinado momento, tendrá la capacidad de ejecutar tareas, dar respuestas o solucionar problemas por sí mismo, sin ningún tipo de ayuda; ellos representa su zona de desarrollo real. Sin embargo podrá alcanzar con ayuda de un adulto, un compañero o grupos de compañeros más avanzados, una serie de conductas que no podría manifestar sin

esa ayuda. Este espacio de acción denominado por Vygotski “Zona de desarrollo próximo potencial”.

Lo anotado anteriormente es de mucha importancia ya que le concede al docente un rol protagónico en el proceso de enseñanza – aprendizaje. Es la persona encargada de organizar el ambiente educativo para que los alumnos construyan su conocimiento y es a la vez, el mediador de sus aprendizajes. Por medio de este proceso de mediación social, en cuya base está la comunicación, los educandos irán desarrollándose cognitivamente y socialmente. En ese espacio de interacción comunicativa irán construyendo, modificando, enriqueciendo y diversificando sus esquemas de conocimiento a partir del nuevo significado y sentido que atribuirán a los contenidos y al proceso de aprendizaje.

En este sentido, es importante destacar que en todo proceso de formación se debe tener en cuenta a los estudiantes como personas singulares en distintas experiencias e historias de vida y por lo tanto con una representación interna distinta a la realidad.

Al respecto, (Ausubell 1976), señala que cada sujeto selecciona y organiza información que le llega por los diversos canales de comunicación, para establecer relaciones pertinentes y significativas con los conocimientos previos que posee al iniciar su aprendizaje. El autor concibe al aprendizaje como un proceso continuo de cambio que realiza a nivel intelectual, producto de la experiencia y actividad de los sujetos. Esta actividad, en la cual está involucrado lo cognitivo y lo afectivo, se relaciona con el procesamiento y transformación de los objetos de conocimiento. Afirma también que el individuo se caracteriza por poseer ciertos esquemas o estructuras cognitivas que conforman mallas conceptuales o semánticas a partir de las cuales interpreta y de sentido de la realidad.

Esta postura implica al sujeto como responsable principal de su proceso de aprendizaje, el que está mediatizado por la actividad mental constructiva del alumno, quien a partir de los conceptos, representaciones, emociones y conocimientos previos que posee, comprende e interpreta la realidad dando origen a nuevos conocimientos. Este proceso de construcción de aprendizajes significativos posibilitaba al sujeto a afrontar y asumir con autonomía nuevas situaciones, en forma activa, reflexiva, crítica, creativa incentivando el desarrollo personal y social.

En este sentido y muy en especial en el diseño y aplicación de la estrategia llevada a cabo en la presente investigación se considero lo expresado por (Inostroza de Celis 1997), quien concibe al educador como un facilitador de los procesos de aprendizaje significativo para la cual requiere desarrollar las siguientes funciones.

- Crear un clima apropiado para la convivencia, donde se establezca relaciones interpersonales con los alumnos, basados en un alto grado de confianza y de respeto.
- Estimular la comunicación con y entre alumnos, generando espacios para propiciar el trabajo cooperativo, la solidaridad, la toma de decisiones autónoma y la autodisciplina.
- Constituirse en un mediador del aprendizaje de sus alumnos propiciando en ellos el desarrollo de la creatividad, de la iniciativa y del pensamiento crítico.
- Facilitar el desarrollo de estrategias de aprendizajes que permitan satisfacer las necesidades e intereses de los alumnos.
-

Siguiendo los alineamientos de enfoques constructivistas se considera que la teoría piagetiana aporta el modelo consistente epistemológicamente, para explicar el desarrollo intelectual. Piaget (1981) trabajó en el análisis de las capacidades cognitivas del niño para

establecer sus frases de desarrollo. La explicación propuesta es constructivista e interaccionista, ya que enfatiza que la actividad del sujeto, caracteriza a medida que paso, el tiempo por una mayor conciencia y un acercamiento a las leyes de la lógica, lo llevan a la auto-transformación de sus propias capacidades, la construcción ineludible con las circunstancias ambientales que le rodean.

Esta teoría supera la existencia de una serie sucesiva de etapas en el desarrollo cognoscitivo: la sensorio – motriz de 0 a 18 meses, lo pre operativa de los 18 mese a las 7 años, la de la operaciones concretas de los 7 a los 12 años y finalmente la de los operaciones formales desde los 12 años en adelante. Piaget (ob.at) afirma que ningún niño puede saltar una etapa, ya que cada una de ellas toma algo de las realizaciones de lo anterior o anteriores, cada nueva experiencia se inserta en lo que existe y hay siempre una relación entre las capacidades y creencias presentes del niño y las de su pasado, las etapas o estados tienen una carácter integrativo, es decir, que las estructuras construidas en un periodo determinado se convierten en parte integrante del periodo siguiente.

En esta investigación se tomó en consideración la descripción del estudio concreto, que abarcan desde los 7 años hasta los 12 años. En este estudio se caracteriza por la aparición de la lógica, de la reversibilidad y por la superación del egocentrismo. Sin embargo el pensamiento lógico en este estudio y las operaciones intelectuales que en el son posibles, solo se dan en la medida en que el sujeto se enfrenta con problemas u objetos concretos. Si estos objetos son suprimidos del campo de acción del niño, las posibilidades de objeto un buen razonamiento disminuyen drásticamente.

Según Piaget (ob. cit), el niño constituye el conocimiento en contacto con los objetos a través de dos procesos: la asimilación; en la cual el objeto entra en los esquemas cognitivos

previos y la acomodación en donde los esquemas se adecuan a las particularidades del objeto.

Para el autor el entorno tiene un rol principal; proporcionan los contactos los modelos y las experiencias que el niño necesita para su desarrollo cognoscitivo. Así son tres los elementos que se destacan en este proceso de desarrollo. El niño, el entorno y la interacción entre ambas.

Desde este enfoque Piaget (ob.cit) demostró que la evolución lingüística forma parte del desarrollo integral del individuo. Afirma que el motor esencial en el proceso de adquisición del lenguaje, debe buscarse en las acciones que desarrolla el niño frente a lo que lo rodea. Asimismo, señala que el lenguaje infantil es egocéntrico en sus comienzos, pues el niño utiliza palabras para representar cosas que le interesan solo a él. El lenguaje infantil se hace cada vez menos egocéntrico más social; cuando el niño quiere comunicarse con los demás y debe compartir significados con los que lo rodean.

De acuerdo a lo antes expuesto, el niño adquiere primero el lenguaje hablado y luego que ha obtenido la requerida madurez neurológica y psicológica, es que le es posible adquirir las formas de lenguaje escrita y leída en donde el canal visual es muy importante, sin embargo, la correspondencia entre el lenguaje oral y el lenguaje escrito no es nunca una correspondencia uno a uno; ya que se utiliza distintos patrones gramaticales cuando se habla y cuando se escribe.

La relación existente entre las diversas modalidades del lenguaje va a desarrollarse poco a poco en el niño. Este, en un principio desconoce por completo el significado del lenguaje

gráfico, y es a través de sus experiencias con él que el niño aprende a atribuirle el significado a los símbolos escritos del lenguaje.

En este sentido, Zapata (1996) afirma que el leer no es algo innato sino que su origen es un proceso costoso y su perfeccionamiento bien mediatizado por una serie de condicionamientos psicológicos de madurez personal, ambiente cultural, factores emocionales e imitativos. Además, señala que en los primeros niveles de educación básica, está el punto de arranque que generará un acercamiento positivo o negativo hacia la lectura individualizada e interiorizada. Este autor, asevera que la lectura libre e individual aumenta la capacidad de reflexión y análisis, crea nuevos esquemas mentales, ayuda a la evolución en el pensar humano y enriquece el vocabulario.

Según Smith (1990), para leer son necesarios dos tipos de información; una visual y otra, por el lector, quien al leer pone en juego su competencia lingüística, sus conocimientos, previos acerca del mundo en general y del tema tratado en particular, su interés o compromiso emocional por el mismo, su propósito de lectura, entre otros.

Este autor concibe la lectura como un proceso activo y centrado en la comprensión del mensaje, en el cual el lector reconstruye el significado del texto interactuado con él. Afirma que la comprensión es el proceso de apropiación del texto; quien lee debe asimilar lo escrito (relacionarlo con lo que ya sabe) y también debe acomodarse al texto (transformando su conocimiento previo en funciones de la aportación del texto).

Este enfoque sobre la lectura implica una clara amplitud, pedagógica: enseñar a leer no es realizar prácticas de lectura en voz alta. Se planteara en el diseño de esta investigación,

lectura individual o colectiva, silenciosa o en voz alta según él para que se lea y el material de lectura que se disponga.

En función de las investigaciones citadas, se comprende que enseñar a leer es ayudar a que los niños se enfrenten a un texto en busca de significado, es escuchar sus comentarios sobre el mismo (es decir, sus interpretaciones); es contribuir a que esas interpretaciones vayan teniendo en cuenta progresivamente mas y mas aspectos del propio texto.

4.2.6 LA LECTURA Y SU DIDÁCTICA

Durante mucho tiempo se consideraba que comprender un texto era reproducir la información que en él aparecía, de una manera mecánica, un poco similar a como se pensaba que debían ocurrir los procesos de aprendizaje en los estudiantes, esto es, considerar que ellos eran una especie de receptáculos vacíos en los que había que verter la información necesaria para educarlos.

El estudiante se pensaba como un ser que no realizaba ningún proceso mental, excepto el de recibir y luego repetir información. De manera similar, se esperaba que en la lectura, habilidad esencial para el aprendizaje, el estudiante reprodujera lo que el texto proponía, al margen de sus conocimientos y experiencias previas, de sus intereses y de un proceso metodológico que lo llevara realmente a procesar la información presente y ausente en el texto.

Todo lector posee la capacidad reflexiva e interpretativa del ser humano: llena vacíos, hace



explícito lo que está implícito, infiere lo que está supuesto, evalúa la información que se le propone, etc.

El lector, al percibir y comprender el significado del discurso, simultáneamente toma con respecto a éste una postura activa de respuesta: está o no está de acuerdo con el discurso (total o parcialmente), lo completa, lo aplica se prepara para una acción, etc.

El niño es capaz de anticipar el significado de un texto a partir de sus conocimientos previos. Esta interacción hace posible la construcción permanente de hipótesis sobre el significado y la forma de lo que sigue en el texto, así como la elaboración de estrategias para verificar o rechazar dichas hipótesis ya para formular otras nuevas más ajustadas al texto.

Leer es, entonces, un acto de comunicación que se establece entre el texto y el lector; un diálogo constructivo que se genera en el momento del encuentro de los dos interlocutores, cada uno activo, autónomo y atento a lo que dice el otro. Desde esta concepción, el lector se piensa como un ser inteligente que toma posición en relación con lo que se le propone, establece conexiones suscitadas por el texto, pone a prueba sus deducciones, etc.

En tanto acto comunicativo, leer supone además, desentrañar las intenciones del escritor, descubrir la estructura / estrategia del texto y reconocer su valor, su pertinencia o no. en el proceso de comprensión, el texto es interpretado primero como una hipótesis, un hecho tentativo. Esto es posible porque la dinámica de la lectura se mueve en la línea de indicar y callar, posibilitar y restringir.

La lectura es esencialmente una forma de conocimiento, un medio de obtener información, un instrumento para conocer la realidad, para ampliar el mundo de los individuos y a la vez para producir nuevo conocimiento.

Es muy importante que los estudiantes lean, por ejemplo, en el marco de un proyecto y con una pregunta en relación con la cual desean obtener respuesta(s).

La pregunta hace posible que todos centren la atención en el mismo aspecto y asegura la motivación de la lectura.

En este proceso resulta muy valioso comparar un texto con otros similares o contrapuestos. La semejanza se puede referir a la temática o a diversos rasgos formales. Estas comparaciones posibilitan multitud de actividades escolares: trabajo individual, discusiones en grupo, diálogo en clase, confrontaciones detalladas, tentativas de explicación para las diferencias encontradas, busca de otros textos similares, juicios comparativos, etc. En la elaboración de rasgos comunes se llega a diversas clases de textos, dentro de los cuales resulta posible también establecer diferenciaciones. Una de las comparaciones más fructíferas consiste en comparar el texto que los mismos estudiantes construyeron después de un proceso de conocimiento con textos de otros autores. Así, por ejemplo, comparar la descripción de una flor, realizada por los estudiantes, con una descripción de un texto o con una ilustración d otro libro.

El hecho de que un texto sea puesto en relación con la observación propia y con la imagen científica del objeto, no sólo llama la atención de los estudiantes sobre la peculiaridad del texto, sino que agudiza su mirada sobre los aciertos y los puntos débiles de la propia

observación y exposición. También se puede comparar con el conocimiento que se ha adquirido en otros grados o que se ha adquirido en la vida.

Aebli (1988) considera que al leer, el ser humano aprende constantemente en dos planos: en el plano del contenido y en el plano metodológico. Esto significa que por una parte, extrae del texto que lee informaciones específicas sobre un objeto de conocimiento determinado y por otra, adquiere la técnica de leer.

Los estudios modernos sobre lectura ponen gran énfasis en este plano metodológico. Se piensa que más que leer un texto específico es función de la escuela darle al estudiante las herramientas que le permitan leer en su vida diaria y cuando ya o sea estudiante. Estas herramientas se traducen en un conjunto de procedimientos para acercarse al texto.

De ahí que se señale como muy importante el tratamiento que se hace a un texto, pues no sólo asegura el nivel de comprensión del mismo sino que *comunica* un método (modo, forma) de leer y esto supone una manera de acercarse al conocimiento.

De igual manera, Aebli (1988) considera que el tratamiento de los contenidos y métodos de un texto se debe realizar, desde tres puntos de vista diferentes:

- a) El intelectual — estructural: hacer presente de un modo claro el contenido del texto, es decir, comprender las interconexiones en el texto, poner en claro la estructura de las relaciones entre las cosas.
- b) El motivacional — emocional: despertar las emociones que mueven al autor y despertar en el lector sentimientos y emociones.

- c) Al axiológico o correspondiente a los valores: el profesor de geografía o biología lee con sus estudiantes un texto relativo a un problema de medio ambiente o de protección de la naturaleza, les orienta para que lo capten intelectualmente, es decir, para que logren tener claridad acerca de las interrelaciones con la práctica. Pero un problema como el de la protección de la naturaleza posee también su vertiente emocional: el niño siente lástima por las crías de focas o por ballenas que son maltratadas y desarrolla motivos que guiarán su propio comportamiento al respecto.

Es recomendable que los niños lean primero en silencio el texto, sólo después de esto, si es necesario, se le puede pedir a alguno que lea en voz alta. No es conveniente que se les pida a los niños que lean en voz alta sin una preparación previa. En la lectura improvisada juegan para muchos niños un papel perturbador la emoción y la tensión, y por esto, aparecen como malos lectores muchos niños, cuando quizá no se les ha preparado para ello.

En la lectura en voz alta un elemento que interviene es el auditor o. Allí ya no sólo se trata de significar el texto sino de generar interés, para lograr comunicarlo; implica manejar la voz con intensidad y matices de acuerdo con la cantidad del grupo y las significaciones que pretende comunicar.

La motivación personal por comunicar el texto, el interés del grupo por conocerlo, el conocimiento previo que se tenga del texto y del grupo al que se va a leer, el reconocimiento del lugar social que tiene el lector, son variables que hacen más fácil o difícil leer en voz alta de manera efectiva. Debe asegurarse que la persona que lea haga esta actividad con éxito y no se enfrente a la sanción y al ridículo. De otra parte, leer en voz alta no debe ser una actividad para evaluar a los estudiantes sino para facilitar la comprensión y la comunicación.

El problema planteado con lleva a su conceptualización y a la identificación de un conjunto de conocimientos que orienten y ofrezcan un ámbito teórico-conceptual que permitan fundamentar la investigación pedagógica.

La primera referencia necesaria lleva al conocimiento del beneficiario, y a los alumnos involucrados que se encuentran en el estadio de desarrollo correspondiente a la etapa operatoria que se manifiesta entre los 7 y los 12 años, es la etapa de las actividades mentales basadas en las reglas de la lógica y que en este período se dan mediante apoyos concretos porque la abstracción no está a su alcance, de ahí que se denomine, PIAGET (Pág. 12-54) “estadio de las operaciones concretas.”

El niño en este estadio maneja la información de una forma más organizada: analiza las percepciones, puede advertir pequeñas pero importantes diferencias entre los elementos que componen un objeto o un acontecimiento, estudia los componentes de una situación y puede decidir cuándo una información es o no relevante.

Son constantes en esta etapa, la capacidad para clasificar y ordenar cosas de manera rápida y eficiente, para experimentar de una manera casi sistemática, pues es capaz de tomar conciencia de los factores que intervienen en la solución de un problema y en establecer relaciones lógicas entre ellos, pero no lo hace de manera minuciosa ni logra agotar las posibilidades (pág. 49), porque reconoce que un cambio perceptivo en un objeto no implica un cambio sustantivo en el mismo, puede seguir las transformaciones e invertir mentalmente las operaciones.

Estas capacidades le permiten conformar esquemas constituidos por sistemas de

significados personales que se manifiestan en dos planos: CARRETERO (1933), uno intuitivo de esquemas sencillos, de relación espacio-temporal, que conforman rutinas de significados personales y comportamientos cotidianos; el otro, más racional, está vinculado a la capacidad lingüístico-verbal. Así, la organización, interpretación y simbolización de su experiencia la hace mediante el lenguaje y la elaboración de significados no se da solo en la relación con el medio natural y social sino también con relación al diálogo consigo mismo para buscar soluciones a las incongruencias, contradicciones y conflictos interiores

Los dos sistemas siendo autónomos están interrelacionados y el conjunto de estas relaciones puede reflejar los significados, tácitos o explícitos, relacionados con ciertos acontecimientos, procesos y fenómenos de la experiencia empírica o simbólica del individuo, pero también pueden relacionar la capacidad de operar mentalmente (relacionar, comparar, clasificar, analizar, sintetizar, etc.) del alumno y las zonas de mayor conexión, conforman la memoria semántica y los no conectados, son simples episodios, que conforman la memoria episódica.

Por lo anterior, alumnos diferentes con dominios semejantes, tienen esquemas que presentan coincidencias, pero ante una situación significativa para un grupo de ellos, en un contexto determinado, existe una diversidad de concepciones personales referidas a dicha situación de las cuales es posible seleccionar, con criterio racional y crítico, las que mejor resuelvan la situación.

Este criterio de relativismo epistemológico, GUBA (1994), lleva a pensar que las concepciones personales son susceptibles de cambio en el marco de un proceso constructivo y comunicativo COLL (1990), Sin embargo la decisión de cambiar es personal y no dependerá solo de la solución de sus conflictos cognitivos sino también de que las informaciones aceptadas socialmente sean valiosas y potentes para integrarlas a sus

esquemas que le proveen las capacidades para abordar problemas según su experiencia, pero habrá dominios donde ocurra lo contrario. De ahí que, todos los alumnos tienen, en los diferentes ámbitos de su experiencia un cierto nivel de desarrollo y una zona de desarrollo potencial VIGOTSKY (1995. Pág. 159), dentro de la cual es posible construir el conocimiento, comprender la información, valorar su utilidad y decidir su incorporación o no a su proceso constructivo y fuera de ella no es posible establecer relaciones significativas, pues el cambio y la evolución en los esquemas se regulan por una relación constructiva entre el esquema pre-existente y la nueva información AUSUBEL (1968). El esquema modifica dicha información para asimilarla y esta, al establecer relaciones novedosas con elementos del esquema, provoca una reestructuración más o menos amplia del mismo. Por su parte, la competencia comunicativa hace referencia a la forma como el hablante de una lengua se desempeña frente a la lectura y la escritura, fomentando diversas interacciones de comunicación con los contextos con los cuales se relaciona, este propósito requiere de habilidades lingüísticas y de funciones cognitivas que generan un pensamiento formal evidente en el acto cognitivo y se manifiesta en su capacidad de desempeño comunicativo.

La adquisición de las habilidades lingüísticas y las funciones cognitivas se interrelacionan a la luz de las teorías de Vygotsky y su desarrollo se fundamenta en la construcción de procesos de significación que intrínsecamente son de carácter social y cultural y extrínsecamente son experienciales. Por lo tanto, es posible relacionar en la lectura los saberes del lector y los saberes del texto, su equivalente en la escritura se da entre los saberes del escritor y los saberes del lector.

“No se discute en la actualidad que leer significa comprender, y que para comprender un texto hace falta manejar con soltura el código en que está escrito, aunque nadie asimila sin más lectura y comprensión” SOLÉ GALLARD (Pág. 25) y ella misma precisa: “Leer es un proceso cognitivo complejo, que activa estrategias de alto nivel: dotarse de objetivos,

establecer y verificar predicciones, controlar lo que se va leyendo, tomar decisiones en torno a dificultades o lagunas de comprensión, diferenciar lo que es esencial de a información secundaria (Pág. 28)”

Además se evidencia que la lectura es un recurso para desarrollar formas de pensamiento superior que superan lo memorístico, como la clasificación, la comparación y contraste, la inducción, la deducción, la toma de decisiones, el análisis de errores, análisis de puntos de vista y la abstracción, habilidades que permiten que los alumnos logren razonar, argumentar, proponer, crear, solucionar problemas, etc., competencias cuyo desarrollo se exige de manera constante a los docentes.

La lectura no es un acto mecánico, sino una tarea que exige la participación interesada, activa e inteligente del lector. Para leer no basta verbalizar algo puesto en letras de imprenta; se tiene que poner en juego el conocimiento previo del tema, las ideas y experiencias respecto al mismo, al lenguaje y también al acto de leer, de otra manera no se logra comprender el texto.

Frank Smith da a conocer conceptos fundamentales que giran en torno a la compleja habilidad de la lectura y a todo aquello que se involucra en su aprendizaje.

La habilidad para la lectura, los niños la adquieren cuando emplean habilidades preceptuales y cognoscitivas comunes a muchos aspectos cotidianos de la percepción visual. La lectura en otras palabras, depende que cierta información vaya de los ojos al cerebro a lo que la llaman información visual. A la información que ya se posee atrás de los globos oculares, la llamada información no visual.

Básicamente la comprensión lectora se genera desde el primer momento que el lector se acerca al texto con determinadas interrogantes. Por lo tanto, la base de la lectura fluida es la habilidad para encontrar respuestas, en la información visual de lo impreso a las preguntas particulares que son enunciadas. Lo impreso tiene sentido cuando los lectores pueden relacionarlo con lo que ya conocen.

Los alumnos aprenden cosas acerca de la lectura en la medida en que leen, pero **nunca pueden aprender a leer sino leen.**

No solo debe adentrarse al niño en cada situación de lectura con una información no visual relevante – equipado con una adecuada comprensión previa – sino que también se debe sentir con la libertad de utilizarla, desarrollar la confianza y el fondo de conocimiento del niño. De esta forma se podrá mejorar la lectura siempre y cuando se le provea un material que le sea comprensible, de fácil acceso en función de la información no visual operante, y de esta manera también es posible trabajar sobre la ampliación de conocimientos temáticos contenidos en el texto, ya que su lectura puede realizarse con cierta fluidez.

El docente revalorizará no solo aspectos preceptuales, lingüísticos, cognoscitivos, sino también motivacionales que hagan que el lector sienta el deseo y experimente el placer de poder acceder a la lengua escrita.

Por lo que se admite que “los individuos varían ampliamente en el modo en que extraen significado del mundo y que tanto las concepciones individuales como las colectivas sobre el mundo cambian con el tiempo” NOVAK (1987. Pág. 213), premisa básica del constructivismo que al emparentarla con las actuales ideas epistemológicas articulan una concepción del aprendizaje y del saber que configuran el cuerpo de los aportes de David

Ausubel (1983), quien pone su énfasis en la potencia del aprendizaje significativo y que describe el papel que juegan los conocimientos previos en la adquisición de nuevos conocimientos y ante lo cual plantea que “si tuviera que reducir toda la psicología educativa a un solo principio, enunciaría este: El factor particular que más influye en el aprendizaje es lo que el alumno ya sabe. Averígüese esto y enséñesele en consecuencia”.

Un alumno aprende cuando es capaz de dar significado a su aprendizaje, pero también puede aprenderlo sin significado si lo que se propone es la memorización y la mecanización sin entender lo que se dice o se hace.

Regularmente los alumnos atribuyen significados de manera parcial porque lo aprendido o explicado no significa ni implica lo mismo para el alumno que para el profesor, o no pueden aplicarlo con la misma extensión y profundidad porque que no tiene la misma connotación para ambos.

El asunto es que el aprendizaje como significado no es cuestión de “todo o nada”, es mejor cuestión de gradualidad y la idea es utilizar estrategias que conduzcan hacia un aprendizaje cada vez más significativo, es decir, estrategias que establezcan “relaciones sustantivas y no arbitrarias entre lo que aprende y lo que ya conoce el alumno, que pueda asimilarlo, que pueda insertarlo en las redes de significados ya construidos en el transcurso de los aprendizajes previos Colle (1990. Pág. 54)”

Pero esta condición de “sustancial y no arbitrario” en el aprendizaje significativa también relaciona y depende de la disposición del alumno, de su actitud y motivación por aprender, como también de la naturaleza del material y de los contenidos de aprendizaje.



Respecto a la naturaleza del material o contenido se habla de la relación ‘no arbitraria’ y se hace referencia al material y a los contenidos de aprendizaje con clara y suficiente intencionalidad, pues siempre es posible relacionarlo con ideas pertinentes que los humanos son capaces de aprender. Si se refiere a la relación sustancial, significa que no es al pie de la letra sino que el material en sí suscita conceptos y proposiciones que pueden expresarse de manera sinónima y seguir transmitiendo el mismo significado. Por su parte el significado que tiene un material o contenido hace referencia al significado potencial o lógico del material en sí, que al hacerse nuevo, diferenciado y particular, suscita y genera el significado real o psicológico para el alumno.

Entonces es fácil deducir que un material pueda ser potencialmente significativo y ante el cual por facilismo o desmotivación, el alumno lo asimile por repetición o no alcance la comprensión al nivel esperado. Se requiere que el docente conozca y comprenda los procesos motivacionales y afectivos que subyacen al aprendizaje del alumno, como también de disponer de ciertos recursos que promuevan estos procesos en el aula de clase. Así para todos los alumnos es significativo aprender a leer y escribir si se escribe sobre su mundo y su vida, si se escribe sobre todo lo que implican sus pensamientos, sus acciones y sus sentimientos. Si se lee sobre una misma realidad pero que se convierte en otra, al verla, sentirla y pensarla como la ve, la piensa y la siente el otro que es su igual.

La necesidad tan humana de interpretar y dar sentido a la realidad encuentra respuesta cuando reconoce la necesidad de tener en cuenta los conocimientos previos de los alumnos, es decir el saber adquirido fuera del contexto escolar. Por esto, la acción pedagógica debe centrarse en la creación de condiciones para recuperar ese saber desde los propios relatos de los alumnos, de sus historias cotidianas, posibilitando la potenciación de las habilidades de comprender y construir textos.

Mas, su importancia no queda anclada allí, pues si se pretende desde el lenguaje el desarrollo del pensamiento crítico que Brookfield describe como algo que acontece cada vez que nos cuestionamos sobre las acciones propias o ajenas, entonces cuando alguien cuestiona las conductas existentes o la información presentada, o la relación entre ambas, está ejerciendo el pensamiento crítico Brocker, Ralph y Hiemstra, Roger (1993).

El mismo autor distingue cuatro elementos en el pensamiento crítico: identificar y desafiar suposiciones, reconocer la influencia del contexto en los pensamientos y acciones, considerar alternativas a las actuales formas de pensar y vivir y finalmente desarrollar un escepticismo reflexivo. Es decir, una ausencia de disposición a aceptar una conducta o una idea por el mero hecho de que “siempre se ha hecho así”, ‘así está’ o ‘porque lo dice el libro’ o por que “lo afirma el experto”.

Ser crítico es demostrar una no disposición a aceptar ‘lo que es’ como algo inevitable. Siendo crítico, es posible asumir la responsabilidad personal de pensamientos, creencias y acciones, en vez de pasar esa responsabilidad a una fuente exterior a uno mismo. Estas ideas, por sencillas, pueden darse por 3 supuestas o desdeñarlas como objeto de aprendizaje, como sucede en la enseñanza tradicional con los resultados que todos conocemos.

La manera como Apps (Pág. 213) sugiere fomentar el pensamiento crítico es bien interesante: leer, pensar, escribir, debatir y actuar; señala igualmente este autor que la lectura y la escritura son actividades que involucran a las demás, sugiriendo que la lectura y la escritura son las formas más obvias para conseguir nuevas perspectivas y hallar posiciones fortalecidas para el reflexionar críticamente.

Atendiendo entonces a la estructura cognitiva propia del alumno, a sus conocimientos previos, al uso de material significativo y a las habilidades cognitivas propias de la competencia comunicativa, es posible ejercer el pensamiento crítico desde la comprensión y composición de textos.

La comprensión de lectura se desglosa en su nivel literal como la forma en que el alumno se introduce e involucra inicialmente en el texto de la lectura, implica la detonación de la palabra y la frase según el contenido y no de otro, significa el paso de la grafía al significado e involucra los significados estables de las palabras y frases. Si esta detonación no existe se asume que la lectura es literal, se leen las palabras pero se desconoce, o no se le atribuye significado alguno.

La literalidad se manifiesta de dos maneras: transcriptiva y paráfrasis. En la literalidad transcriptiva se reconocen las palabras y las frases según el uso automático de ellas, es el significado textual de las palabras y de las frases. Es una construcción que se inicia en el primer grado por lo que se supone que los alumnos de cuarto grado tienen cierto grado de desarrollo. En la paráfrasis el alumno desborda la transcripción de la palabra y de la frase mediante palabras semejantes a las del texto y con las cuales se ayuda para retener el sentido. Es el reconocimiento de un significado inicial del texto que se manifiesta en el parafraseo, la glosa, o el resumen de lo leído y se evidencian mediante las macro reglas de Van Dijk como son la generalización, selección, omisión, e integración de la información dada.

El nivel anterior lleva al nivel inferencial y hacer inferencia significa establecer relaciones y asociaciones entre los significados y estas relaciones que son de orden lógico corresponden al agrupamiento: inclusión, exclusión; al orden: secuencialización (temporal, espacial), Causa-efecto (implicación) y a la correspondencia: igualdad, analogía, diferencia,

y desde el punto de vista hermenéutico significa decir lo no-dicho en el texto, pues si el leer es hallar significado esto conlleva a deducir y presuponer, a completar y complementar los “vacíos” del texto.

La inferencia es fundamental para iniciar al alumno en la lectura crítica y desde ésta al pensamiento crítico; si en el nivel literal predomina la representación del contexto en congruencia con la lectura literal, el nivel inferencial establece relación con la configuración lógica del alumno.

Por ser un nivel de transición entre el nivel literal y el nivel crítico se supone que todos los alumnos que alcancen este nivel tienen altas posibilidades de alcanzar el siguiente nivel.

Este nivel crítico intertextual se configura con los saberes de otras múltiples procedencias. Es el saber “enciclopédico” distinto al saber literal, que es de uso, de “diccionario” de las palabras y las frases.

Este nivel pretende una interpretación del texto desde su globalidad para diferenciar su estructura, sus puntos de vista y las intencionalidades del autor y tiene un significado crítico, por cuanto implica la capacidad de emitir juicios respecto al texto leído y que se logra cuando el lector activa sus saberes para evaluar lo que el autor dice y como lo dice, para identificar la ideología del texto y del autor, para controlar las diversas y posibles interpretaciones que se suscitan desde el texto para valorarlas con respecto a otros textos conocidos y que el lector evidencia mediante la citación, alusión o imitación. Es un nivel más exigente que los anteriores y es consecuencia de ellos.

Por su parte la producción escrita se desglosa en su dimensión textual que comprende: 1) coherencia local, que es la producción de proposiciones mediante enunciados adecuados

semánticamente y con coherencia interna. Implica la capacidad para establecer concordancias entre los componentes de la proposición y debe mostrar segmentación o delimitación de la proposición mediante los recursos de la puntuación y el uso de las conjunciones; 2) coherencia lineal, que gira alrededor de la existencia de un núcleo temático que se mantiene a lo largo de la producción. Es la macro estructura que le da sentido de globalidad al texto y se evidencia en la existencia de un hilo conductor a través de todo el texto y 3) coherencia global, que es la existencia de relación entre las proposiciones, esto es, la presencia de vínculos, relaciones y jerarquías entre ellas para constituir unidades de mayor significado, como ej. Párrafo. La coherencia global se evidencia en el uso de recursos, como frases conectivas y la puntuación con carácter lógico y estructural. Evidentemente es un nivel de alta complejidad.

Por otra parte cuando se hace referencia a la intencionalidad del texto, al uso de un lenguaje acorde con el interlocutor, al tipo de texto pertinente con la situación de comunicación, se está referenciando la dimensión pragmática y aquí se consideran dos aspectos: 1) la Intención, como la capacidad de respuesta al requerimiento de la tarea, involucra la toma de decisiones y su transferencia a una situación práctica que se plantea y que a la vez se relaciona con los intereses personales del alumno y 2) la estructura que refiere a las opciones de elegir un tipo de texto pertinente con lo pedido.

Estas posibilidades en el ejercicio y potenciación del pensamiento crítico pretenden fomentar en el alumno una mayor conciencia de sí mismo y de sus propias posibilidades al tiempo que permiten reconocer formas alternativas de pensamiento y acción, y al final, deviene una persona capaz de asumir la responsabilidad de sí mismo y de su propio aprendizaje al hacerse autónomo y por ende autocrítico, es decir, crítico de sí mismo.

Al respecto Hans Aebli (1991), afirma que nuestros alumnos para ser autónomos en sus aprendizajes deben adquirir la capacidad de:

- Establecer contacto, por sí mismos, con cosas e ideas.
- Comprender por sí mismos fenómenos y textos.
- Planear por sí mismos acciones y soluciones a problemas.

4.2.7 LA COMPETENCIA COMUNICATIVA

En razón de que el pensamiento crítico como forma de pensamiento, tiene en el lenguaje el medio que permite exteriorizarlo y como consecuencia de que la concepción del lenguaje en el campo pedagógico se ha transformado y ha evolucionado desde la competencia lingüística a la competencia, entonces se impone al docente la necesidad de comprender las competencias y de diseñar las estrategias que permitan la construcción de aquellas a partir de aprendizajes significativos para el alumno.

Desde los aportes de Noam Chomsky en oposición conductista, los lingüistas han re conceptualizado el término competencia. Si para Chomsky la competencia es capacidad y disposición para actuar e interpretar a partir de un saber lingüístico en condiciones ideales, para Dill Hymes no sólo se requiere de los conocimientos lingüísticos sino que también es necesario tener en cuenta factores externos al acto comunicativo que debe articularse para lograr su interpretación. Entonces se nota que la competencia tiene un carácter comunicativo por cuanto permite expresar, para sí mismo y para los otros, la representación interna y tiene un carácter Integral por cuanto involucra saberes, habilidades, actitudes y valores.

Por tanto, la competencia es conocimiento de carácter no declarativo en un contexto

determinado. Como conocimiento es susceptible de reconstrucción a partir de un proceso de aprendizaje y como aprendizaje tiene un componente cultural e idiosincrático por lo que debe hacer referencia a un contexto definido.

El atributo de no declarativo de la competencia y obligada contextualización, permite relacionar competencia y desempeño, de forma tal que no puede referirse al uno sin el otro. Su atributo de contextualización amplia el espectro de opciones en el desempeño subyacente a toda competencia, que sumado a la posibilidad de aprender, inherente a la condición humana, complejizan la situación cuando se trata de determinar cuánta competencia existe. Entonces se debe recurrir a delimitar, no el concepto y sus atributos, sino el campo de acción pedagógica en donde se pretende propiciar y dinamizar la construcción de competencias, teniendo muy claro el desempeño que se espera.

Hoy la existencia de una posición de orden legal obliga a la reflexión sobre los supuestos psicopedagógicos que ellas encierran. Si el conocimiento es construcción personal como producto de la interacción social, entonces este proceso de aprendizaje tiene como vehículo de comunicación y el lenguaje. Esto implica que en su ejercicio el individuo utiliza el lenguaje para construir conocimiento a partir de la información que provee el contexto y ante la cual necesita argumentar para expresar las razones coherente con sus propias ideas y conceptos, en un contexto determinado y sobre un tema específico.

4.2.8 LA ESTRUCTURA NARRATIVA DEL CUENTO

Como se expresó anteriormente, la interpretación de los textos literarios depende en gran parte tanto del conocimiento que el estudiante tenga sobre la estructura de los mismos, como del desarrollo de su pensamiento; por esta razón se hace necesario tener claridad en cuanto al concepto base de dichos estudios: La literatura, la cual ha sido definida desde

diferentes puntos de vista, sin que hasta la presente se haya logrado un criterio unánime en cuanto a su naturaleza.

Particularmente, este proyecto concibe la literatura como un arte que emplea la palabra como medio de expresión, y teniendo en cuenta la premisa que señala BRUNNER (1986. Pág. 20): “el lenguaje es nuestra herramienta más poderosa para organizar la experiencia y en realidad, para constituir realidades” es decir, la literatura surge de la necesidad que posee el hombre de manifestar sus emociones, pensamientos y vivencias, ya que, a través de ella, el ser humano se desprende de lo que lo inhibe permitiéndole, entonces revelar su verdadero ser.

Además de lo anterior, cabe agregar que la literatura como expresión cultural ha estado ligada a la evolución del hombre, y éste a su vez ha narrado sus historias desde tiempos remotos, pasando de la oralidad a la escritura, encerrando en ella elementos propios de su realidad circundante, así como de la fantasía. Es por esto que, detrás de cada obra narrativa, existe un sinnúmero de mundos simbólicos que contienen, entre otros aspectos, elementos culturales, los cuales le imprimen un sentido de grandeza a lo descrito por el autor.

Por otro lado, la literatura se constituye en una fuente de elementos reflexivos que le muestran al individuo ciertos patrones de conducta tanto personales como colectivos, que contribuyen a su formación como un ser intelectual. Estos elementos son el reflejo del sentimiento humano, que se plasman en cada historia como un testimonio de los valores que toda persona tiene y que le permiten enfrentarse al mundo, comprenderlo y actuar en él.

En pocas palabras, la literatura, en especial la narrativa, es tan importante para el hombre, que es imposible desligarla de su progreso como tal; por esta razón la escuela la ha incorporado en su currículo, constituyéndola como un estudio fundamental en la formación

del educando, ya que le permite observar que este arte no es más que el reflejo de su pasado y presente, narrado con creatividad; con el propósito de que, desde esta perspectiva, el joven pueda reconocer en ella su identidad cultural y los rasgos que caracterizan su sociedad para luego analizarla, criticarla y comprenderla.

Así mismo, esa interpretación y reflexión sobre la realidad a partir de la lectura de los textos literarios, implica que el análisis que se haga de éstos ocupe varios niveles, componentes y elementos yacentes en su estructura, para que de esta manera se logren evidenciar los valores anteriormente mencionados. Dichos niveles, atendiendo a los lineamientos curriculares de Lengua Castellana, MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL (1998. Pág. 63) y a los propósitos de este proyecto, pueden resumirse en el siguiente cuadro:

NIVELES DE ANÁLISIS TEXTUAL

NIVEL	COMPONENTE	SE OCUPA EN	QUE SE ENTIENDE COMO
INTRATEXTUAL	Semántico	Macro estructuras	El estudio de la coherencia global del texto y de los ejes temáticos que se siguen en el mismo.
		Superestructuras	La forma global cómo se organiza los componentes de un texto, de acuerdo a un esquema lógico.
INTERTEXTUAL	Relacional	Relaciones con otros textos	Comparación entre dos o más textos sus formas, estructuras, estilo y visión de los autores.
EXTRATEXTUAL	Pragmático	Contexto	El contexto entendido como la situación de comunicación en la que se dan los actos de habla. Intención del texto. Los componentes ideológicos y políticos presentes en un texto. Usos sociales de los textos en contextos de comunicación, el reconocimiento del interlocutor, la selección de un léxico particular o un registro lingüístico: Coherencia Pragmática.

Como pudo observarse en el esquema anterior, el análisis textual abarca el texto como un todo, teniendo en cuenta su significación, intención y constitución, así como su relación con otros y con el entono.

Adicionalmente, no es posible analizar la estructura de un texto, sin antes tener claro el concepto que lo define; es así como, en principio, debe partirse de la definición del cuento, el cual es objeto de estudio de la presente propuesta. Sin embargo, dar un concepto claro y universal de lo que es el cuento no es tarea fácil, ya que son muchas las versiones y visiones que sobre éste género se han suscitado; Julio Cortázar (1992. P. 384), por ejemplo, decía que:

“Es preciso llegar a tener una idea viva de lo que es el cuento (...). Pero si no tenemos una idea viva de lo que es el cuento, habremos perdido el tiempo, porque un cuento, en última instancia, se mueve en el plano del hombre, donde la vida y la expresión escrita de esa vida libran una batalla fraternal (...) y el resultado de esa batalla es el cuento mismo, una síntesis viviente a la vez que una vida sintetizada, algo así como un temblor de agua dentro de un cristal, una fugacidad en una permanencia”

En otras palabras, el cuento es el producto de la creación humana que se constituye en un testimonio vivo de la propia vida, pero fragmentada.

A nivel general, el cuento se concibe como una narración corta, que debe atrapar al lector desde su inicio; “una fábula sencilla, con una sola veta narrativa (...), con una breve cadena de situaciones sucesivas, o, mejor con una sola sucesión central de situaciones. TOMACHEVSKI. (1982. Pág. 252)” Cada uno de los elementos que lo estructuran



(argumento, tema, personajes, etc.) giran en torno a ciertos aspectos que lo hacen interesante y no permiten desprenderse de él hasta conocer los hechos en su totalidad y desenredar la madeja que mantiene la tensión. En este punto, se maneja además de la tensión, la importancia de la intensidad la cual según la explicación de Julio Cortázar (Pág. 390) “consiste en la eliminación de todas las ideas o situaciones intermedias, de todos los rellenos o frases de transición”, así mismo aclara que para él la tensión “es una intensidad que se ejerce en la manera con que el autor nos va acercando lentamente a lo contado” *Ibídem*, (Pág. 391).

Igualmente cabe aclarar que en los cuentos no existen temas buenos o malos, sino que se trabaja con base al tratamiento que se le da al mismo, el cual es elemento significativo del cuento que estructura la narración y a partir de éste se desarrollan unos acontecimientos (argumento) que afectan particularmente a un ser ficticio (personaje), que vive una situación determinada (acción), ubicada en un lugar específico (ámbito) bajo ciertas circunstancias sociales, culturales, geográficas y políticas, etc. Y cada uno de estos elementos son manejados externamente desde la óptica y “los valores humanos y literarios” *Ibídem*, (Pág. 389) del cuentista, empleando recursos estilísticos que le dan la forma final que presenta a manera de cuento.

Otro aspecto importante a destacar es la comparación que señala Cortázar al relacionar una buena historia narrada en un cuento, con una buena fotografía, pues en ambos casos se detallan sólo fragmentos de la realidad, captados en su momento más significativo, lo cual logra atraer la atención del observador y trasladarlo hasta ese instante.

Por otra parte, el cuento encierra no sólo en su parte externa aspectos para analizar, tales como estructura, género, nivel de significación, contexto histórico, sino que además suscita

en el lector una serie de efectos que van desde la simple interpretación de la narración hasta llegar a la identificación de éste con la obra que lee.

En este punto cabe mencionar el aporte de Jerome Brunner sobre el texto narrativo y los efectos que éste pueda producir en el lector, el cual logra descubrir algunos puntos de suma importancia para el plano literario, postulando su teoría sobre las dos modalidades de pensamiento que existen en cuanto a la literatura.

Inicialmente, Jerome (1986. Pág. 18), advierte que “el género parece ser una modalidad de organizar la estructura de los sucesos y de organizar su relato, que puede usarse para contar la historia propia o, en realidad, para ‘situar’ las historias que uno está leyendo o escuchando”. Algo en el texto real ‘desencadena’ una interpretación de género en el lector, interpretación que domina luego la propia creación del lector en lo que Wolfgang Iser llamó el Texto Virtual. Esto quiere decir, que la interpretación que cada lector le da a un mismo texto, varía partiendo del sentido que le imprimen cada una de ellas.

Brunner Jerome también señala la diferencia que existe entre estudiar los textos y la psicología de la literatura. Esta última se refiere a aquel estudio que parte de una teoría (puede ser sobre la mente, el relato, los escritores, los lectores) y basado en ésta, comienza a buscar ejemplos que la soporten únicamente como teoría.

4.2.9 EL ENFOQUE CONSTRUCTIVISTA EN LA EDUCACIÓN

“El fin de la educación no es informar a las personas en la disposición de su mente sólo para memorizar, recordar, evocar y reproducir, si no por el contrario formar la mente para generarlos”

Giovanni ianfrancecho

Esta frase fue motivo que indujo a tomar el constructivismo como base para facilitar el aprendizaje de la lengua, ya que en la medida en que la psicología educativa, ha avanzado se han podido dar luces para orientar una de las tareas más importantes de la docencia, la cual facilita o propicia en el alumno el aprendizaje y la adquisición del conocimiento. Los orígenes del constructivismo desbordan el terreno de la psicología cognitiva, que relaciona la cognición social: Krusef Herman (1993) la contextualización del aprendizaje no es nuestra y en el aprendizaje social se realiza también verdaderos procesos cognitivos.

Dentro del modelo constructivista, el conocimiento no se adquiere simplemente, si no que es una construcción de sujeto:

1. El acto se construye a partir de la acción. Es la acción la que le permite al sujeto construir los nexos entre los objetos.

KRUSSEF HERMAN – investigación educativa constructivistas

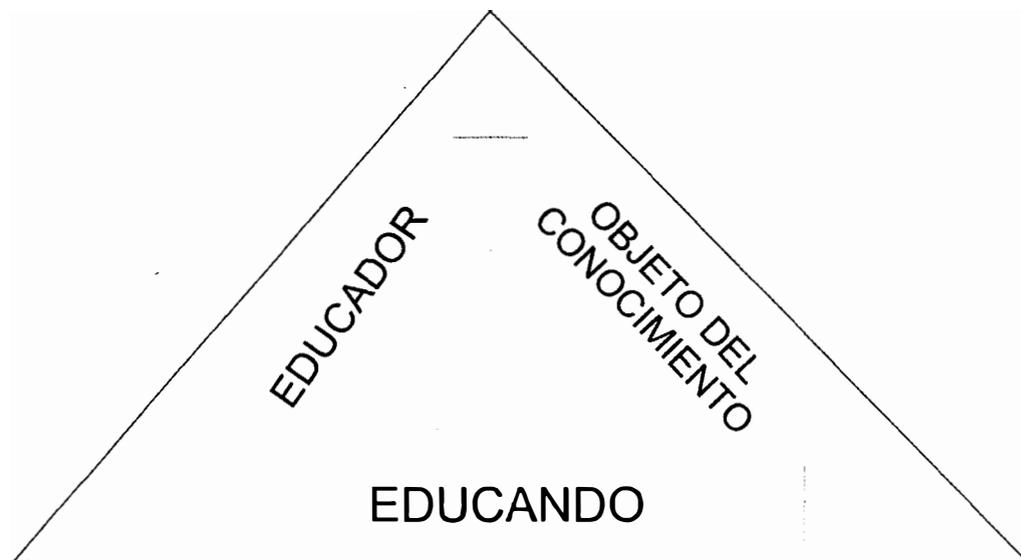
Del mundo, entre si mismo y esos objetos y que al interiorizarse, al reflexionarse y abstraerse configura el critico del sujeto.

2. Construcción quiere decir, que cada movimiento construido, cada nuevo ladrillo, se integra al bagaje previo de lo ya conocido en un doble sentido: la construcción de un nuevo concepto por ejemplo, depende de mi saber previo, pero a la vez contribuye a reestructurar, a reconfigurar ese saber previo.
3. El conocimiento se construye a partir de la acción, a partir del establecimiento de las relaciones entre los objetos del mundo. En este sentido una construcción conceptual, construcción que es susceptible de ser reelaborada, refinada, precisada o recontextualizada con ayuda del maestro, en el aula, hasta llegar a una construcción más precisa. Aquí el papel del maestro no es transmitir el acto, si no de propiciar los instrumentos para que el alumno lo construya a partir al saber previo.

ANTES



HOY



El docente de hoy debe ser un científico en el área de su especialización, un epistemólogo de su ciencia, un metodólogo en su trabajo de abordar el objeto de crítica, un pedagogo, un diseñador y evaluador permanente de modelos didácticos que propendían por el desarrollo del aprendizaje y su pensamiento de educandos dentro de la política educativa, solo se aprenden haciendo

Mario Carretero (1981) Constructivismo y educación Pág.21 - Nos da una noción bastante clara y amplia sobre la idea de constructivismo: En una idea que mantiene que el individuo tanto en los aspectos cognoscitivos y sociales del comportamiento como en los afectivos. – no es un mero producto del ambiente ni un simple resultado de sus disposiciones internas, si no una construcción propia que se va produciendo día a día como resultado de la interacción entre esos dos valores.

Según esta posición, el crítico no es una copia de la realidad, si no una construcción del ser humano, dicha construcción la realizan las personas fundamentalmente con los esquemas que ya poseen, es decir, con lo que yo construyo con el medio que le rodea.

4.3 MARCO CONCEPTUAL

El interés de incursionar en el campo de la educación contribuye a lograr en la educación su desarrollo como seres autónomos, maduros y libres con una mentalidad abierta, capaces de asumir la dinámica de su pensamiento y desarrollar funciones humanas de mayor plenitud. En este sentido existen antecedentes históricos y de investigaciones similares que permiten orientar el presente estudio tal como se expone a continuación.

Rodari G. (1973/2000), escritor italiano, periodista y pedagogo, realizó una labor incansable, siempre al servicio de la renovación educativa. Su posición ante la educación es claramente comprometida. Critica a la escuela tradicional concebida a la atención y a la memoria en detrimento de la fantasía. En su experiencia en contacto con los niños señala algunos lineamientos de cómo ayudan a estos a inventar sus propias historias, utilizando los cuentos clásicos como materias prima afirma que los cuentos ofrecen un rico repertorio de caracteres y de destinos, en el cual el niño encuentra indicios de la realidad que aún no conocen. El cuento representa para el infante una abundante provisión de información sobre la lengua, a la vez expresa que al contemplar el niño las estructuras del cuento, esta contemplando la estructura de su imaginación y al mismo tiempo, las fábricas convirtiéndose así, el cuento en un instrumento indispensable en el conocimiento, en su pensamiento y el dominio de lo real.

Vásquez (1999), plantea en otra investigación que la utilización de los textos literarios se relaciona con el desarrollo de la creatividad escrita de la escuela. En un estudio conformado por un grupo experimental y un grupo selectivo de alumnos de sexto grado de Educación Básica, constató estadísticamente, que los alumnos sometidos a la influencia de la literatura de cuentos infantiles, obtuvieron mayor desarrollo del pensamiento de sus capacidades críticas, que aquellos educando no sujetos a igual tratamiento; los resultados de su

investigación exponen que el desarrollo del pensamiento crítico se fundamenta tales como: flexibilidad, fluidez y originalidad, elementos estos contenidos en sus producciones escritas.

Escalona (2003), en un estudio empleando la lectura comprensiva de diez (10) cuentos infantiles con niños de séptimo grado de Educación Básica media, constató que su lectura se incrementó significativamente y la producción textual, este estudio favoreció sus aspectos formales de la lengua escrita, como aspectos de la narratividad con todas las estructuras textuales. Sin embargo el nivel de análisis empleado para estos textos literarios se limitó a nivel de historia y las estrategias desarrolladas en pro de la expresión oral y escrita proporcionaron la escritura crítica y creativa.

Rodríguez (2005), en una investigación – acción con algunos de quinto a sexto grado de Educación Básica media elaboró estrategias para desarrollar el pensamiento crítico y a la vez la producción de textos creativos mediante el uso de los textos literarios. Expresó que a partir de la lectura de un texto literario se desata la creatividad verbal entendida ésta, como la capacidad que tiene el niño de hacer uso de la lengua materna para escribir textos literarios o no literarios de manera coherente, la aplicación de las estrategias permitió en los educandos; la elaboración de textos cortos narrativos en donde expresan el pensamiento crítico, la formulación de problemas de la vida real a partir del texto literario y la creación de textos con rasgos de textos literarios leídos.

Para finalizar esta sección resulta de gran importancia destacar la experiencia vivida por el docente **Pertuz W. (2007)**, en el desarrollo de su proyecto denominado: “Si quieres aprender, debes leer” con alumnos de la primaria de Educación básica en la Institución José Francisco de Caldas ubicado en el municipio de Soledad atlántico cuya estrategia principal consistió en la organización de los clubes de lectura para niños. Este presente

proyecto de promoción de lectura representó una valiosa experiencia lectora, dirigida a fortalecer el valor del libro y la lectura como medio de comunicación, transmisión de conocimiento y ejercicio permanente. La aceptación y desarrollo de este proyecto despertó en los niños el interés y la motivación hacia la lectura y por supuesto la escritura, estimuló a los grupos a ser más creativos y participativos y a seleccionar libros en forma independiente y de acuerdo a sus intereses, se evidenció del proyecto la formación de seres autónomos de la lectura y su producción crítica y creativa de acuerdo a lo expuesto, se observó la preocupación del investigadores por el desarrollo del pensamiento crítico y creativo reflejado en la producción textual y la gran influencia de los textos literarios en la enseñanza de la lengua materna, como un campo que requiere estudios detallados y científicos con el fin de buscar alternativas que conduzcan a solucionar los problemas en los procesos de lectura en los estudiantes de Educación Básica, media y vocacional.

4.4 MARCO LEGAL

CONSTITUCIÓN POLÍTICA DE COLOMBIA

LEY GENERAL DE EDUCACIÓN 115

ARTICULO 1o. Objeto de la ley TITULO II Estructura del servicio educativo CAPITULO

1° Educación Formal SECCIÓN PRIMERA Disposiciones comunes

ARTICULO 10.

ARTICULO 11. Niveles de la educación formal. L,

ARTICULO 19. Definición y duración.

ARTICULO 20. Objetivos generales de la educación básica.

ARTICULO 27. Duración y finalidad.

ARTICULO 28. Carácter de la educación media. Académica o técnica.

ARTICULO 29. Educación media académica.

ARTICULO 30. Objetivos específicos de la educación media académica.

ARTICULO 76. Concepto de currículo. Currículo y plan de estudios

ARTICULO 77.

ARTICULO 78. Regulación del currículo.

ARTICULO 79. Plan de estudios.

El Decreto 1860 de 1994, reglamentario de la Ley 115, ordena a cada establecimiento educativo elaborar el Proyecto Educativo Institucional (PEI)

El Decreto 230 De 2002, dicta normas en materia de currículo, evaluación y promoción de los educandos y evaluación institucional".

Ministerio de Educación Nacional. Resolución 2343 de 1996.Santa Fe de Bogotá 1196

MISIÓN

La Institución Educativa INEM Miguel Antonio Caro. tiene el compromiso de formar niños, niñas y jóvenes creativos, autónomos, innovadores, transformadores de la sociedad y el entorno, dotados de las competencias básicas y laborales que los acrediten aptos para la solución de problemas, respetuosos, constructores de sus propios proyectos de vida, y servidores de su comunidad, con un alto grado de convivencia y sentido de pertenencia que garantice el ejercicio de la ciudadanía plena sustentado en lo expresado en el proyecto educativo institucional y la realidad y vivencia de los principios y valores que orientan la vida de nuestra institución.

VISIÓN

La Institución Educativa INEM Miguel Antonio Caro, prospecta para el 2014 consolidarse como entidad reconocida en la formación para el trabajo para lo cual se propone cumplir la oferta de Bachillerato Diversificado de acuerdo con las necesidades personales, locales, regionales, Nacionales e Internacionales. Además propende por la formación de niños, niñas y jóvenes que accedan a la educación superior con el compromiso institucional de ser un dinamizador de cambios en los procesos académicos, administrativos y de proyección social.

METAS

Para cumplir esta visión la Institución se propone cumplir la oferta de bachillerato diversificado orientado a satisfacer las necesidades locales y regionales de capacitación académica y diversificada con énfasis en las diferentes modalidades que preparen a los alumnos para ser productivos, con el compromiso ético de mostrarse innovadores

- Caracterizo los textos de acuerdo con la intención comunicativa de quien los produce. Analizo los aspectos textuales, conceptuales y formales de cada uno de los textos que leo. Infiero otros sentidos en cada uno de los textos que leo, relacionándolos con su sentido global y con el contexto en el cual se han producido, reconociendo rasgos sociológicos, ideológicos, científicos y culturales.

V. METODOLOGÍA

5.1. DISEÑO METODOLÓGICO

El diseño de la investigación, se refiere a la estrategia que el investigador utiliza para ofrecer alternativas de solución al problema planteado. Al respecto, Hernández y otros (1994) subrayan que: "el diseño señala al investigador lo que debe hacer para alcanzar sus objetivos de estudio, contestar las interrogantes que se ha planteado y analizar las hipótesis formuladas en un contexto particular".

De acuerdo a lo expuesto, el diseño seleccionado para la investigación, responde a la modalidad de investigación cualitativa, la cual trata de identificar la naturaleza profunda de las realidades, su sistema de relaciones, su estructura dinámica, utilizando técnicas como la observación participante y las entrevistas; y al enfoque del método acción participante, al respecto:

Es un método de investigación en el cual el investigador tiene un doble rol, el del investigador y el del participante.

Es un método de investigación donde que combina dos tipos de conocimientos: el conocimiento teórico y el conocimiento de un determinado de un contexto aplicando el método científico.

El enfoque de investigación cualitativa contribuye desarrollar el pensamiento crítico en la comprensión lectora a través de los textos literarios en la Institución INEM Miguel Antonio Caro. Las cuales permiten un conocimiento de las debilidades, oportunidades, fortalezas y

amenazas que tiene este proceso, de gran utilidad para el diseño y la aplicación de un conjunto de estrategias para la lectura.

Este tipo de investigación facilita la comunicación entre los investigadores y los sujetos participantes, así como también la planificación, la toma de decisiones sobre la materia y la ejecución de las estrategias para la lectura, como un trabajo en común.

A la vez se utiliza una, investigación-acción (I-A) el investigador Kurt Lewin quien lo utilizó por primera vez en 1944, donde describía una forma de investigación que ligaba el enfoque experimental de la ciencia social con programas de acción que respondiera a los problemas. Lewin identificó cuatro fases en la I-A (planificar, actuar, observar y reflexionar) y la basó en los principios que pudieran llevar “gradualmente hacia la independencia, la igualdad y la cooperación” (Lewin, 1946). Con base en esto estableció un proceso disciplinado de investigación en la acción proponiendo una espiral de acciones en cuatro etapas:

Clarificar ideas y diagnosticar una situación problemática para la práctica.

Formular estrategias de acción para resolver el problema

Poner en práctica y evaluar las estrategias de acción

Nueva aclaración de la situación problemática

A lo largo de estos años el método I-A se ha ido configurando a partir de numerosos aportes desde diferentes contextos geográficos e ideológicos y una de las conceptualizaciones más relevante es la de Richard Sagor, (2000) quien señala que:”La investigación-acción constituye un proceso disciplinado de interrogación conducido por y

para las personas tomando la acción, lo cual tiene como fin una transformación de actitudes y comportamientos”.

Esta permite desarrollar un análisis participativo, donde los actores implicados se convierten en los protagonistas del proceso de construcción del conocimiento de la realidad sobre el objeto de estudio, en la detección de problemas y necesidades y en la elaboración de propuestas y soluciones. Este tipo de investigación se adapta más al trabajo propuesto ya que se selecciona ella con el convencimiento que permite un diseño metodológico que pone a prueba las deficiencias de las prácticas educativas. Por otro lado, la investigación acción fundamenta las prácticas y procedimientos en indagaciones y conocimientos teóricos organizados por los investigadores participantes. Si se tiene en cuenta que el trabajo propuesto está relacionado con el proceso de aprendizaje y el desarrollo del pensamiento crítico; la investigación acción proporciona un método para organizar explorar y mejorar las prácticas específicas. En la problemática objeto de estudio y los docentes deben afrontar el reto de participar activamente a través de la reflexión crítica fundamentada en la práctica profesional.

Por ello, en la realidad educativa la investigación acción trata de comprender y aportar cambios con el fin de mejorar la práctica docente, por ende busca la participación de los individuos que serán beneficiados por la investigación en vez de generar conocimientos, propiciando cambios sociales donde las personas tomen conciencia del proceso de transformación en el aula, a través de estrategias de promoción para la lectura.

En consecuencia el paradigma que enfoca esta investigación es el socio -crítico, el cual introduce la ideología de forma explícita y la auto reflexión crítica en los procesos del conocimiento. Esta perspectiva tiene como objetivo el análisis de las transformaciones sociales y da respuesta a determinados problemas generados por éstas. Algunos de sus principios son:

- a. Conocer y comprender la realidad como praxis;
- b. Unir teoría y práctica: Conocimiento, acción y valores,
- c. Orientar el conocimiento a emancipar y liberar al hombre, y
- d. Implica al docente a partir de la autoreflexión.

5.2 PARADIGMA DE INVESTIGACIÓN:

Socio crítico

El paradigma que enfoca esta investigación es el socio -crítico, el cual introduce la ideología de forma explícita y la auto reflexión crítica en los procesos del conocimiento. Esta perspectiva tiene como objetivo el análisis de las transformaciones sociales y da respuesta a determinados problemas generados por éstas. Algunos de sus principios son: Conocer y comprender la realidad como praxis; Unir teoría y práctica, Conocimiento, acción y valores, Orientar el conocimiento a emancipar y liberar al hombre, e implica al docente a partir de la auto reflexión.

La finalidad de este paradigma resulta afin con la finalidad de la investigación, transformar la realidad, y esto se logra a través de la implementación de una metodología crítica, participativa y reflexiva que busca que las personas involucradas en el proceso educativo se concienticen, se comprometan y se involucren con las acciones que desarrolla el proceso investigativo. Además, permite la elaboración de unos planteamientos pedagógicos que aborde el problema desde su contexto natural, aportando un conocimiento que articula el saber científico con la práctica educativa. Este paradigma posee principios fundamentales que ayudan a la implementación de un proceso articulador del desarrollo del pensamiento crítico y la formación en competencias lectoras. Son características de este paradigma y favorecen los propósitos de la investigación

- **Armonía entre la teoría y la práctica:** La Institución educativa INEM Miguel A Caro contempla desde su plan de estudio un proyecto de lectura cuyo componente pedagógico resulta interesante, dará sus frutos en la medida que se traduzca en práctica y se lleve al aula, en este caso a los encuentros del área de lenguaje.
- **Compromiso de los actores del proceso en la auto reflexión:** Este aspecto va muy ligado a las acciones propias de la investigación acción pues cada uno de los elementos que se menciona en el planteamiento de la situación a investigar, el diagnóstico y el desarrollo de los juicios que se han realizado en la presente investigación están fortalecido en los puntos de vista y reflexiones que los sujetos han realizado. De la misma, manera el aporte que los miembros de la comunidad hicieron a la propuesta pedagógica constituyen una de las principales fortalezas de este proceso.
- **Orientación del conocimiento a las necesidades de los estudiantes:** Uno de los propósitos de la investigación en educación es generar en los docentes y en los agentes externos una reflexión de la práctica pedagógica de modo que los estudiantes puedan aprender más y mejor, además que dichos aprendizajes les ayude a entender su mundo físico, social, cultural... En concordancia con estos propósitos este proceso investigativo intenta brindar algunas herramientas didácticas para que en la Institución educativa en mención se atienda una necesidad de los estudiantes: desarrollar su pensamiento crítico contribuir a la comprensión de lectura y mejorar los proceso de lectura, generar un interés la lecturas de textos literarios y cumplir con los objetivos de la enseñanza de las áreas del conocimiento, y solucionar las situaciones planteadas.

El paradigma socio crítico brinda al proceso una luz que orientara el accionar de cada uno de los momentos y etapas. Sin embargo es necesario esclarecer que resulta complejo retomar todos los aspectos que comprenden este tipo de investigación, por lo cual es

necesario encaminar resultados que se desean obtener a un nivel con menor complejidad sin que se abandonen los resultados de su significación. La descripción es entonces la principal características del proceso, dado que el informe presenta de manera detallada los factores que están incidiendo en la situación problema y cómo se presentan en el contexto escolar, acompañado de un análisis sustentado en diversas teorías; la armonía entre estos dos procesos: descripción y análisis dan como resultado el diseño de una propuesta de investigación.

Las etapas a través de las cuales se abordó esta investigación son:

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA Y UBICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN.

En una primera fase de observación se analizan las principales falencias que presenta el grupo de Séptimo grado de la Institución Educativa INEM Miguel A Caro del municipio de soledad atlántico con relación a los procesos de lectura su interpretación su comprensión y en cuanto al desarrollo del pensamiento crítico luego, para soportar la información y la existencia real del problema se diseñan unos instrumentos cuyo propósito es mostrar un diagnóstico global y simultáneamente específico de las dificultades encontradas, además de brindar algunas luces para la propuesta de algunas alternativas de solución.

Hace parte de esta etapa la definición de unos objetivos de investigación, la delimitación y la revisión bibliográfica de algunas teorías de los temas fundamentales de esta investigación: Niveles de lectura, su comprensión, interpretación y buscar el desarrollo del Pensamiento crítico.

2. DISEÑO Y APLICACIÓN DE INSTRUMENTOS.

Una vez revisadas las teorías necesarias y a la decisión del investigador pertinente se diseñaron nuevos instrumentos cuyos propósitos eran hallar los principales factores que inciden en la problemática de acuerdo a los elementos brindados por el marco referencial. Así fue como la información recogida a través de estos medios a la vez que fortalece el análisis realizado desde la observación, brinda la oportunidad de interpretar un fenómeno teniendo en cuenta la construcción que los sujetos han hecho de éste.

3. DISEÑO DE UNA PROPUESTA.

Una vez que se está ubicado en los propósitos de la investigación se buscó plantear una alternativa que posibilite una contribución a los procesos de lectura que brinda la Institución Educativa INEM Miguel A Caro de Soledad Atlántico y al mejoramiento de sus ambientes de aprendizaje. Esta etapa la compone la revisión exhaustiva de teóricos y literatura para la consolidación de la construcción de un planeamiento didáctico guiado por los niveles de lectura de Fabio Jurado y otros lo referente a la resolución de problemas en el pensamiento crítico.

Esta propuesta estuvo orientada desde la resolución de problemas y apoyada en los elementos del pensamiento crítico que propone el Ministerio de Educación Nacional; además revisada por los mismos docentes de la institución quienes aportaron con algunas sugerencias y correcciones a la misma.

3.2. POBLACIÓN Y MUESTRA

La presente investigación se realiza en la institución educativa INEM MIGUEL A CARO a los estudiantes de séptimo grado de Educación Básica Secundaria. Ubicado en el municipio de soledad en la calle 30 vía aeropuerto km 2 del departamento del atlántico La población estudiantil de la institución en general oscila entre 3800 y 4000 estudiantes comprendidas en la básica la media y la media vocacional repartidas en la jornada de la mañana y la tarde y el objeto de estudios son los grado séptimo el cual se encuentra conformada por 440 estudiantes, organizados en doce secciones todos en la jornada la tarde; la anterior constituye la población a investigar.

La muestra estará conformada por 30 estudiantes correspondiente al 5 % de la población, es decir 15 estudiantes entre niñas y niños cuyas edades oscilan entre 10 a 13 años, residentes en el municipio de soledad y circunvecinos, de estrato socioeconómico 1 y 2. Y 5 docentes de la asignatura de lenguaje y 6 padres de familia La muestra se toma de los grupos de la tarde por conveniencia de tiempo y espacio, 5 estudiantes de cada grupo elegidos

3.3 INSTRUMENTOS Y TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN

En el presente estudio se utilizó para la recolección de información: la observación directa y de tipo participante acompañada de un protocolo de la observación; encuestas y entrevistas realizadas a diferentes miembros de la comunidad educativa: docentes estudiantes, padre de familia y algunos directivos. Un cuestionario y lista de chequeo para los estudiantes que conformaron la muestra donde fue posible detectar sus principales necesidades y fortalezas.

En el momento de diseñar los instrumentos de recolección de información utilizados, se realizó una revisión bibliográfica en la que se analizaron los aspectos que se tienen en cuenta para determinar qué nivel de lectura alcanza una persona cuando se enfrenta a un texto, los factores que intervienen en el proceso del desarrollo del pensamiento crítico los estándares adoptados por el Ministerio de Educación Nacional para evaluar la calidad educativa de los procesos de aprendizajes de los estudiantes colombianos de séptimo grado de Educación Básica.

Una vez elaborados los instrumentos, fueron sometidos al juicio de un docente de lenguaje que actuó como agente externo, quienes conociendo los objetivos de la investigación, corrigió y avaló la aplicación de cuestionarios, protocolos, encuesta, entrevistas, entre otros. A continuación se describe más detalladamente cada uno de los instrumentos que se utilizaron en este estudio.

PROTOCOLO DE OBSERVACIÓN

(Ver anexo)

Para el planteamiento y descripción del problema fue necesario cumplir con una primera etapa de observación de tipo participante, que se realizó durante el desarrollo de la práctica pedagógica realizada por el equipo de investigación en el séptimo grado, fue allí durante la ejecución de los diferentes eventos pedagógicos coordinadas por los docentes titulares y por el investigador donde fue posible detectar los problemas que presentaban los estudiantes para la comprensión de textos literario y de todos los demás elementos que conforman la situación expuesta.

Además de lo mencionado, se dio la oportunidad de analizar la forma como se vienen desarrollando los procesos de clase lenguaje, los programas establecidos, determinar las

prioridades y las carencias de los mismos. Igualmente la interacción directa con los estudiantes abre el horizonte lo que se quiere lograr y permite hacer interpretaciones acerca del origen del problema.

Esta etapa de observación estuvo acompañada de un protocolo de observación, dicho instrumento en primera instancia se diseñó para anotar los hechos claves que se presentaron en el aula o en la escuela y que estaban directamente involucrados con las actividades pedagógicas de lenguaje que realizaron los estudiantes. Una vez definido y planteado el problema de investigación el formato del protocolo de observación cambió para dar paso a las notas que se relacionaban estrictamente con el problema. Cabe anotar que durante la aplicación de los instrumentos también se realizaron protocolos para seguir de cerca algunos detalles que pueden olvidarse o pasar por alto. El protocolo de observación se basó en un formato:

PROTOCOLO DE OBSERVACIÓN		
OBJETIVO: Ahondar en los estilos de aprendizaje que ofrece la escuela y su contribución a la articulación de la formación en competencias lectoras y el desarrollo del pensamiento crítico		
FORMATO	ÍTEMES A EVALUAR	
PARA LA OBSERVACIÓN DE LOS EVENTOS PEDAGÓGICOS N°1 (Formato aplicado en las primeras observaciones realizadas por el equipo)	Fases del evento pedagógico	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Introducción a la actividad ◆ Conceptualización ◆ Actividades Orientadas ◆ Actividades para el desarrollo autónomo de los estudiantes
	Análisis de los elementos que intervienen en los eventos pedagógicos	DOCENTES: <ul style="list-style-type: none"> ◆ Manejo de conceptos ◆ Relación con los estudiantes ◆ Utilización del lenguaje ◆ Material didáctico o de apoyo ◆ Procesos que prioriza dentro de la clase ESTUDIANTES: <ul style="list-style-type: none"> ◆ Participación en clase ◆ Comprensión de los conceptos y actividades sugeridas por el docente ◆ Trabajo en equipo y relación con sus compañeros ◆ Principales dificultades que se presentan para la comprensión ◆ Respuesta al manejo didáctico empleado por el docente ◆ Principales competencias y habilidades que dejan ver los estudiantes en su trabajo

		<ul style="list-style-type: none"> ◆ Manejo de los conocimientos y técnicas propias de la probabilidad y la estadística para resolver situaciones problemas ◆ Estrategias que utiliza en la resolución de problemas ◆ Manejo de errores y conjeturas
PARA LA OBSERVACIÓN DE LAS ACTIVIDADES ESCOLARES EN GENERAL	Este formato realiza una descripción de aquellos elementos encontrados fuera del aula de clase y que el investigador considera que es relevante para el proceso, este formato permite al protocolante dar sus puntos de vista y explicar las razones por las cuales considera que la información aportada es de gran ayuda para la investigación.	
PARA LA OBSERVACIÓN EN LA APLICACIÓN DE LOS INSTRUMENTOS	DESCRIPCIÓN DE LAS SITUACIONES PRESENTADAS	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Reacciones de los sujetos frente al instrumento ◆ Pertinencia del tiempo invertido ◆ Principales dificultades presentadas en el manejo de los instrumentos ◆ Detalles interesantes que surgieron en el momento de la aplicación

ENCUESTAS

Las encuestas fueron aplicadas a tres grupos, los docentes de los grados séptimos, los estudiantes y padres de familia de la población que conforma la muestra.

ENCUESTA A LOS ESTUDIANTES

(Ver anexo)

La primera de las encuestas fue aplicada a la muestra de estudiantes seleccionada, se diseñó un cuestionario de ocho preguntas orientadas al hallazgo de información que diera cuenta sobre la opinión que tienen los estudiantes acerca de sus procesos de lecturas, a nivel personal e institucional. Así mismo, se indaga a través de este instrumento la visión que los

educadores poseen hacia sus eventos pedagógicos en el área de lenguaje más específicamente cuando se abordan los temas correspondientes a la comprensión y la interpretación.

ENCUESTA A LOS DOCENTES

(Ver anexo)

Este cuestionario formado por ocho preguntas, fue aplicado a seis docentes de lenguaje del grado séptimo con el objetivo de estudiar los estilos de aprendizaje que ofrece la escuela y la manera como contribuyen al desarrollo de los estudiantes de este grado de la institución educativa, campo de la presente investigación. Por esta razón el instrumento empleado arrojó algunos datos con respecto a la manera como los docentes en su planeamiento didáctico y en la práctica de la misma posibilitan la formación en competencias comunicativas, que espacios dedican a la solución de problemas y desde que perspectiva abordan el desarrollo del pensamiento crítico.

Esta encuesta conforme al tipo de investigación permitió que el docente expresara sus puntos de vista con respecto al planteamiento del problema de investigación y manifestara alguna sugerencia para el diseño de una propuesta de intervención que favoreciera los procesos de lecturas en la escuela.

ENTREVISTAS

(Ver anexo)

Las entrevistas fueron aplicadas a miembros del consejo académico de la institución: el coordinador académico y el jefe de área de lenguaje; básicamente el formato es el mismo, sin embargo, las preguntas para el segundo fueron más específicas que para el primero.

Mediante la implementación de las entrevistas se busco explorar las consideraciones de otros agentes de la comunidad educativa que están directamente involucrados con los procesos en el área de lenguaje.

la entrevista en su condición de semi estructurada facilito la realización de un dialogo con estos dos docentes donde exponían como se desarrollan los procesos de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes de la institución, cuales son las principales dificultades, las de la comunidad, la respuesta de la escuela a la solución de las problemáticas y concluir con una sugerencia a la construcción de una propuesta pedagógica que cumpliera además de estos factores con los objetivos de la investigación.

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

PROTOCOLO DE OBSERVACIÓN

El protocolo se constituye en una herramienta a través de la cual se ordena la información que el grupo investigador logró obtener mediante la observación participante y no participante de los eventos pedagógicos del área de lenguaje en la Institución Educativa INEM Miguel A. Caro de Soledad Atlántico los grados séptimos la aplicación de los diferentes instrumentos. Esta sistematización posibilita la realización del siguiente análisis que se realizara partiendo de tres de sus formatos:

LOS EVENTOS PEDAGÓGICOS N°1:

Los diferentes eventos pedagógicos observados tienen una estructura similar, el docente realiza una introducción al tema a partir de lo trabajado en las clases anteriores, se conceptualiza con lenguaje sencillo pero generalizado, dicho contenido es apoyado de unos

talleres que sirven de ejemplo en la construcción del concepto, posteriormente se proponen algunas actividades de ejercitación para que los estudiantes realicen y posteriormente en una segunda sección se complementa y fortalece el tema con diferentes actividades.

Además se puede destacar que los docentes en general manejan buenas relaciones con sus estudiantes favoreciendo un ambiente de confianza y comunicación en las clases. Sin embargo, los discentes poco se acercan a comentar sus dudas y optan por no trabajar o por desistir a la realización de las actividades; en el mismo sentido los estudiantes presentan dificultad por argumentar sus conocimientos y proponer caminos para utilizar el conocimiento matemático en sus contextos de interacción.

Los espacios para la resolución de problemas son muy pocos, cuando se enuncian y trabajan los propone el libro guía; estas actividades por su manera de presentarse no constituyen un reto intelectual para el estudiante, son evaluados en el sentido de un resultado, sin tener en cuenta el proceso, de modo que el error no hace parte del aprendizaje y es visto como un fracaso o la falta de comprensión a los contenidos. Ahondado es este aspecto, algunos estudiantes evitan desarrollar preguntas, otros al leer el enunciado manifiestan comprender la situación pero no se identifican con alguna manera de resolverlo, esperando proceder como lo haría en algún ejemplo anterior, el manejo de los datos que se tienen y los que se necesitan es un aspecto a considerar pues se constituye en uno de los elementos en los que presenta mayor dificultad en este proceso.

Ahora bien cuando se induce a la resolución acertada de las preguntas, los estudiantes presentan dificultad para argumentar sus respuestas y proponer posibles soluciones a la resolución de nuevas situaciones. Por lo cual se puede afirmar que los eventos pedagógicos en el área de lenguaje en séptimo grado generan una actividad poco productiva a nivel de competencias específicas.

LOS EVENTOS PEDAGÓGICOS N°2

Una vez definido el problema de investigación y con una visión más clara de horizonte de este proceso, en las segundas observaciones se lograron establecer algunas interpretaciones.

Cada evento pedagógico en el área del lenguaje es una oportunidad para la formación integral de los estudiantes, pero las prácticas tradicionales han desviado el sentido e la enseñanza de lenguaje y literatura desplazándolo a un simple aprendizaje de contenidos y procedimientos que tienen mucho eco para un aprendizaje posterior pero que poco influye en la formación de un ciudadano competente. Esta realidad se hace presente en la institución educativa en mención pues los procesos de lectura en el área de lenguaje y literatura se encuentran desarticulados de cualquier otro proceso incluyendo el de lectura comprensiva; dejando de lado las ventajas y beneficios que puede ofrecer las a otras ciencias, incluso al de lengua castellana.

La comprensión y la formación en la lectura es un aspecto esencial para los objetivos de la institución por lo cual los estudiantes han avanzado en este sentido, pero para la comprensión de textos literarios y sus procesos de comunicación todavía existen muchas falencias y dificultades que es necesario superar para fortalecer la resolución de preguntas. Por otra parte, los docentes de lengua castellana no introducen en sus eventos recursos didácticos o tecnológicos complementarios que les permita a sus estudiantes el acercamiento a texto y a la información de las temáticas a desarrollar, por lo cual los contextos se vuelven débiles y no logran impregnar su aprendizaje.

favorecer el pensamiento crítico, como capacidad para entender e inferir fenómenos a partir de una serie de preguntas, es una opción importante en la formación de los propósitos mencionados; sin embargo, los temas de en lenguaje no son prioritarios en el plan de

estudio, pues a pesar que se encuentran como parte de las diferentes unidades se trabajan rápidamente algunas actividades del texto guía, se concentran en la conceptualización de términos y no en la formación en competencias, ni habilidades.

LA APLICACIÓN DE LOS INSTRUMENTOS:

En la aplicación de los instrumentos los estudiantes se mostraron motivados a la realización de actividades, sobre todo en la prueba de competencias, a pesar que no tenían seguridad de sus conocimientos. Las mayores falencias se detectaron en la interpretación de las preguntas a pesar que existía una comprensión de las situaciones y textos en el sentido global.

La lectura de una serie de preguntas y algunos párrafos de textos literarios fueron objeto de muchas dudas pues no existe claridad en lo referente a las formas como analizar lo que allí se presenta.

Con relación a los cuestionarios aplicados para utilizar la técnica de entrevistas y encuestas algunos docentes no fueron concretos y divagaron en sus respuestas, lo que podrían causar ambigüedad en su interpretación.

Prueba de competencia

(Ver anexo)

Para Comprobar con mayor certeza y detalle la existencia de las falencias detectadas en la fase de observación, se realizó un cuestionario, formado por veintiuna preguntas abiertas y cerradas, cuyo tiempo de duración fue de 60 minutos. Esta prueba de competencia define un contexto titulado caperucita roja que orienta las respuestas de cada una de las preguntas

expuestas; la prueba de competencia retoma algunos de los elementos planteados el marco referencial con respecto a los indicadores de niveles de lectura y los conjuga con los estándares de calidad propuestos por el MEN con respecto a lo referente a la estadística descriptiva.

A continuación se tabulan los principales indicadores que el investigador y la asesoría consideraron pertinente para el desarrollo de este estudio, cada indicador tiene para sí unas preguntas que posibilitaron la adquisición de la información. Se organizó la prueba en dos partes

PRUEBA DE COMPETENCIAS: COMPETENCIAS LECTORAS		
Objetivo: Indagar los diferentes tipos de competencias lectoras en la que están formados los discentes y sus manifestaciones en la comprensión de textos		
NIVEL	INDICADORES	PREGUNTA
NIVEL LITERAL	Recoge formas y contenidos explícitos del texto.	3, 7
	Transposición de los contenidos del texto al plano mental del lector.	10 12
	Captación del significado de palabra y oraciones	1, 2, 5
	Identificación de detalles	3, 7, 11
	Secuenciación de sucesos.	6
	Ordena los elementos y vinculaciones que se dan en el texto	6
	Captación y establecimiento de relaciones	3, 9
	Descubrimiento de la causa y efecto de los sucesos	3, 9
	Reordenamiento de una secuencia	6, 7
NIVEL INFERENCIAL	Inferir detalles adicionales,, pudieron haberse incluido en el texto	5
	Inferir ideas principales, no incluidas explícitamente.	5, 14
	Inferir secuencias, sobre acciones que pudieron haber ocurrido si el texto hubiera terminado de otra manera	14
	Inferir relaciones de causa y efecto, realizando hipótesis	18
	Interpretar un lenguaje figurativo, para inferir la significación literal de un texto.	10 ,11
	Deducción de Enseñanzas	21
NIVEL CRITICO INTERTEXTUAL	Formula juicios basándose en la experiencia	8
	Captación de los sentidos implícitos	4
	Asociación de ideas del texto con ideas personales	13
	Formulación de ideas y rescate de vivencias propias	8, 18
	Proposición de títulos distintos para un texto	13

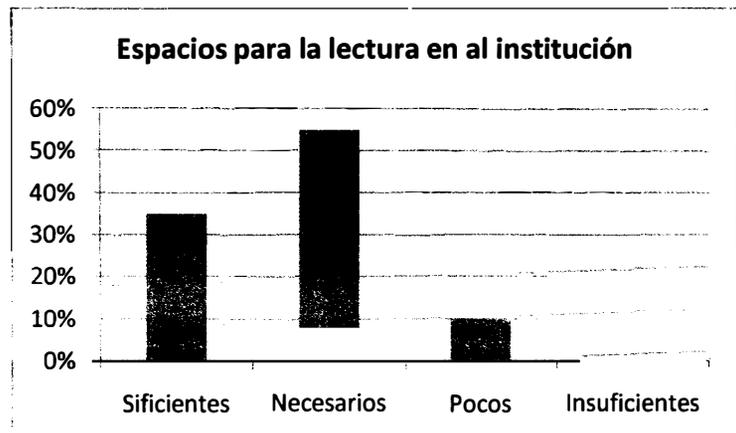
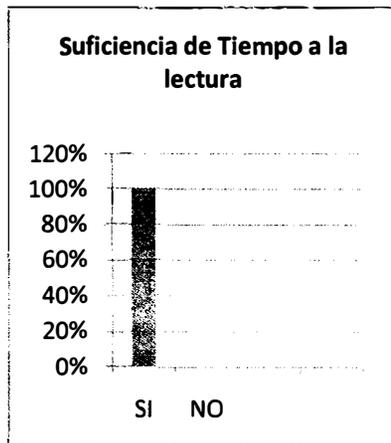
PRUEBA DE COMPETENCIAS: PENSAMIENTO CRITICO	
Objetivo: Determinar los procesos mediante los cuales los estudiantes de séptimo grado de la Institución INEM Miguel A CARO resuelvan algunas preguntas de comprensión lectoras en el desarrollo del pensamiento critico	
INDICADORES	PREGUNTA
Interpretación de los datos provenientes de diversas fuentes	10, 19
Producción de textos orales y escritos adecuadas para presentar diversos tipos de datos	17 19 20
Uso de diferentes métodos de lecturas de tendencia central	16
Resolución de problemas a partir de diferentes tipos de textos literarios	10 11
Justificación de razonamientos usando información literaria	11, 12, 14,15

Cabe anotar que algunas de las preguntas fueron planteadas para analizar la lectura que los estudiantes realizan y la forma como interpretan a partir de diferentes textos. De igual manera se deja sentado que las preguntas de selección múltiple poseen distractores lógicos, esto significa que cada una de las respuestas puede contemplarse dentro del texto o con preconceptos pero no necesariamente son las correctas.

ENCUESTA A LOS ESTUDIANTES

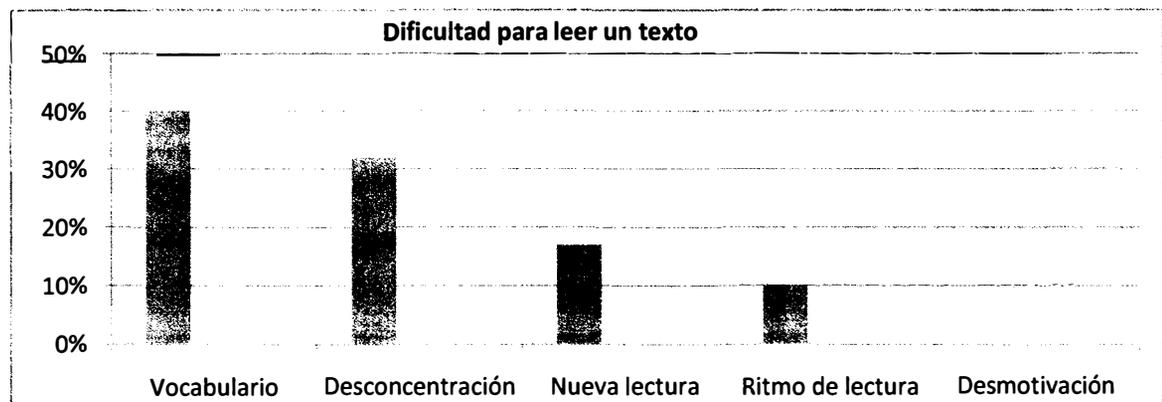
COMPONENTES PEDAGÓGICO: NIVELES DE LECTURA

¿Considera que le dedica tiempo suficiente a la lectura?		¿Qué opinión tienes acerca de los espacios de lectura que brinda la institución?			
SI	NO	Suficientes	Necesarios	Pocos	Insuficientes
100%	0%	36.7%	53.3%	10%	0%

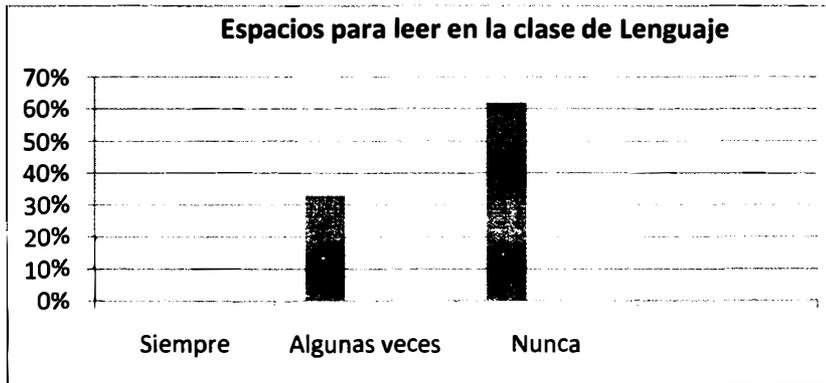


¿Principal dificultad al leer textos?

Vocabulario	Desconcentración	Necesidad de nuevas lecturas	Ritmo lento	Desmotivación
40%	33.3%	16.7%	10%	0%

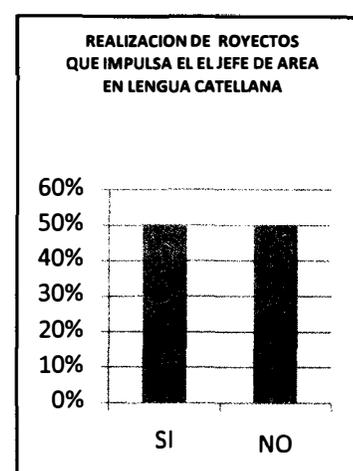
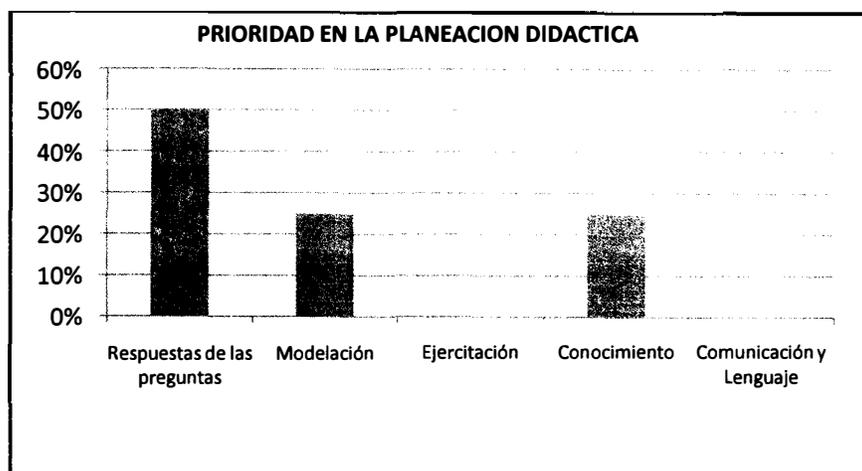
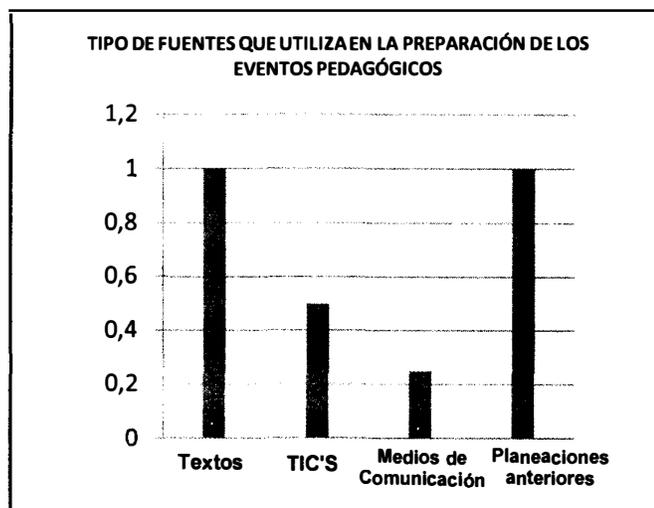
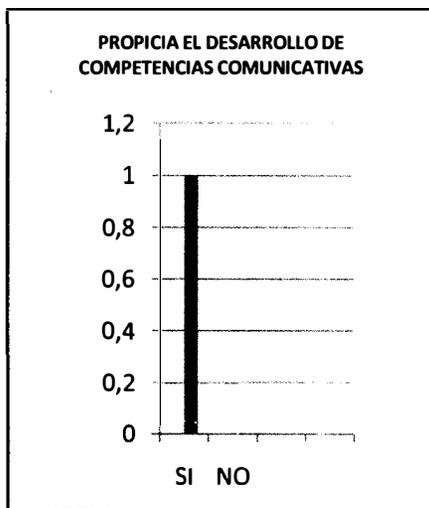


¿Con que frecuencia el docente de matemáticas establece espacios para la lectura?		
Siempre	Algunas veces	Nunca
0%	36.7%	63.3%



En un primer análisis del cuestionario aplicado a los estudiantes se realiza una interpretación de la opinión que tienen acerca de sus procesos de lectura y su incidencia en el aprendizaje, ellos manifiesta que en la institución se brindan espacios suficientes para el desarrollo de este proceso. Se puede afirmar que los estudiantes de algún modo tienen conciencia de la importancia de la lectura, aún así reconocen que todavía existen dificultades que deben superar como la carencia de vocabulario y la desconcentración, aspectos que llegan a superarse con un trabajo adecuado, consciente e iluminado por diferentes diversa teóricas que sustenten la práctica.

ENCUESTA A DOCENTES.



La encuesta a los docentes permitió constatar aquellos elementos registrados en el protocolo de observación para realizar una interpretación de los acontecimientos que se viven dentro del aula de clase y su incidencia en el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes de séptimo grado de la Institución Educativa INEM “Miguel A. Caro” del municipio de Soledad.

Los docentes en su totalidad expresan que dentro de su quehacer diario en el trabajo con los estudiantes propician las competencias comunicativas; pese a esto las sustentaciones a sus respuestas están relacionadas con el dialogo diario que se debe dar en todas las aulas de clase independientemente de la metodología o estilo pedagógico que se implemente. Es posible interpretar a través de lo anterior que hay una errada concepción de lo que significa trabajar una competencia, al igual que llevar un proceso para propiciar la lectura y la formación de un lector, a pesar que existe la conciencia de la necesidad de trabajar dando espacio a la lectura y otras habilidades de la comunicación, los esfuerzos son pocos y los procesos son casi inexistentes, incluso aquellos que pueden estar relacionados con la comunicación y la lectura.

La población encuestada expresó que dentro de sus actividades pedagógicas priorizan en procesos como la interpretación, en la comprensión, el razonamiento lógico de sus respuestas y la modelación, además que las fuentes utilizadas para el planeamiento de sus clases son diversas lo que posibilita el enriquecimiento de los contenidos que allí se socializan; los elementos menos utilizados, son aquellos relacionados con la tecnología, por lo cual es razonable pensar en formar al docente como usuario de estos recursos para potenciar la interacción de los estudiantes con el conocimiento pues a través de estos medios no solo se accede a información más actualizada sino a programas o simuladores que ofrecen ventajas interesantes para el aprendizaje.

Continuando con las opiniones de los docentes con respecto al proceso de resolución de problemas consideran que la principal falencia de los estudiantes es su poca comprensión de las situaciones o enunciados y la falta de claridad al proceder, la prueba de competencias es un argumento para pensar que la lectura es vital pero también es necesario formar al estudiante como un ser que encuentre en la lectura una forma de dar respuesta a situaciones cotidianas y fenómenos culturales en general, pero si este componente es relegado de los

procesos de educación entonces los obstáculos persistirán ya que los discentes no llegarán a construir una idea sólida.

Lo que se refiere al pensamiento crítico las apreciaciones: están divididas pues algunos consideran que el departamento si propicia actividades y proyectos pedagógicos que favorecen este tipo de pensamiento, mientras que otros piensas que no; si se hace énfasis en la sustentación de sus respuestas se deja ver que aquellos que se anotan como proyectos no son más que actividades aisladas producto de la buena intención del docente en particular; expresan que son numerosas las ventajas que obtendrían si implementaran una propuesta didáctica que articule las competencias de lectura y el pensamiento crítico sobre todo si dicha propuesta se diseña en clave de solución de problemas; sin embargo anotan como obstáculos el poco tiempo que se le dedica al área de lenguaje, la falta de textos y recursos didácticos para llevar a cabo los propósitos mencionados.

ENTREVISTA A MIEMBROS DEL CONSEJO ACADÉMICO.

Un objetivo de esta entrevista fue recoger las apreciaciones de algunos miembros de la comunidad educativas que lideran los procesos educativos dentro de la Institución Educativa Técnica INEM “Miguel A. Caro” del municipio de Soledad. El coordinador académico, quien muestra un gran compromiso con la escuela conociendo y tomando parte de los diferentes eventos, actividades, proyectos y procesos que en ella se presenta. Su aporte hacia la presente investigación resultó muy significativo en cuanto motivó y complementé con su aporte a la redefinición del problema.

Él explicó que no todos los docentes se encuentran comprometidos con el desarrollo de la vida institucional, incluso algunos se niegan a asumir algún tipo de proyecto sobre todo interdisciplinar, piensa que para el mejoramiento de la enseñanza de las matemáticas es fundamental repensar lo que a solución de problemas se refiere e indica que la institución brinda oportunidades de capacitación y cuenta con algunos recursos pero no siempre son gestionados o utilizados de forma adecuada.

Por su parte, el jefe de área de lenguaje, establece el razonamiento como proceso esencial de las actividades pedagógicas desarrolladas en la Institución piensa que la falta de comprensión de los estudiantes se convierte en un gran obstáculo para avanzar significativamente en la resolución de situaciones problémicas. Explica que en las diferentes áreas del saber no se ha promovido un proyecto que apunte al desarrollo del pensamiento crítico pero deja las puertas abiertas para el futuro, porque considera que para alcanzar la calidad educativa es necesario pensar en aquellas actividades que involucren al estudiante como miembro activo y protagonista de su aprendizaje.

CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES

MESES ACTIVIDADES	JULIO				AGOST.				SEPT.				OCT.				NOV.				DIC.				ENERO				FEBR.				MARZO				ABRIL				MAYO				JUNIO			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4				
REUNIÓN DE GRUPO DOCENTES			■																																													
OBSERVACIÓN DIRECTA					■	■	■	■	■	■	■	■													■	■	■	■					■	■	■	■												
ENCUESTA A DOCENTES									■	■	■	■																																				
ENCUESTA A ESTUDIANTES									■	■	■	■																																				
ENCUESTA A PADRES DE FAMILIA									■	■	■	■																																				
RECOLECCIÓN - ANÁLISIS DE INFORMACIÓN													■	■	■	■																																
TALLERES COMPRENSIÓN REDACCIÓN													■	■	■	■																																
CONFRONTACIÓN TALLERES VS. ENCUESTA													■	■	■	■																																
DOCUMENTACIÓN																	■	■	■	■																												
ELABORACIÓN UNIDAD INTEGRADA																	■	■	■	■																												
APLICACIÓN UNIDAD INTEGRADA																					■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■																
VERIFICACIÓN RESULTADOS													■	■	■	■	■	■	■	■					■	■	■	■	■	■	■	■																
PUESTA EN MARCHA PROPUESTA INTERINSTITUCIONAL																																	■	■	■	■												

PROPUESTA PEDAGOGICA

LEYENDO INTERPRETANDO Y CONSTRUYENDO

MUNDOS FANTASTICOS

**UNIVERSIDAD SIMON BOLIVAR
2010**

INTRODUCCIÓN

La propuesta nace de la necesidad de llevar a las aulas nuevas estrategias didácticas que ayuden al estudiante a ver el proceso lector como una actividad agradable, que reporte un mejoramiento sustancial de los niveles de comprensión para enfrentar los retos que a diario se le presentan en las aulas de las instituciones educativas publicas del departamento del atlántico. Se reconoce que la lectura literaria incide en el desarrollo cognitivo del estudiante y en consecuencia en el impacto en la calidad de la educación, donde el maestro se constituya en el guía orientador y facilitador, que permita a sus estudiantes, el desarrollo de su aprendizaje y de un pensamiento crítico a través de la lectura de de cuentos literarios , congregando algunas actividades para que el docente puede realizar en clase , estimular en los educandos el gusto por la lectura y promocionando la producción textual.

La importancia de esta es buscar que el educando aprenda a interpretar textos, entendida la interpretación como una actuación que participa en la construcción del sentido del texto, porque ella es ante todo una acción contextualizada desde las relaciones de significación que lo estructuran y que pone en función el interprete; determinan el modo de ser comprensión; comprender, o interpretar, conllevan acciones de análisis que vinculan y confrontan los aspectos significativos que están en juego en el texto (Aventín, 2005).

A lo anterior podría agregarle otra serie de acciones, para que no decaiga su atención, en el cual su contenido sirva para nutrir su imaginación y lo ayude al desarrollo del pensamiento crítico, convertirlo en un ser creador capaz de construir lengua escrita y desarrollar manifestaciones artísticas en el cuento.

El propósito de la propuesta es desarrollar habilidades interpretativas que promuevan la construcción social del conocimiento y el pensamiento crítico mediante la utilización de cuentos literarios, el cual se convierte en una fuente para el aprendizaje del código lingüístico, en tanto que comprender y leer implica la habilidad para descodificar e interpretar un discurso en contexto, y así contribuye a la construcción de la competencia cultural en tanto que refleja la realidad y el imaginario de los educando en un momento determinado, como también promueve el desarrollo de la competencia intercultural que se amplía con lecturas de otros texto literarios.

Lo anterior justifica la puesta en práctica de unos procesos que ponen en marcha el desarrollo de la competencia comunicativa de los aprendientes y en este sentido va permitir que los estudiantes sigan leyendo textos literarios que pueden mejorar su conocimiento en lo cultural, y expresivo, que en última instancia es el reflejo de la competencia interpretativa y comunicativa del estudiante. Y en este sentido Carlos Lomas afirma, que los estudiantes aprendan a hacer cosas con las palabras. Ello implica adquirir algunas habilidades expresivas y comprensivas que les permitan estar presentes, de manera eficaz y crítica, en los intercambios verbales que caracterizan la comunicación entre las personas: resumir o parafrasear un texto; entender lo que se lee y disfrutar de la lectura; escribir un informe; expresar de manera adecuada, argumentar y defender ideas propias, sentimientos o fantasías; participar apropiadamente en una conversación; intervenir en un debate; saber cómo se construye una noticia, descubrir el universo ético que connota un anuncio o distinguir los modos discursivos que hacen posible la comunicación entre los seres humanos.

Cabe señalar, que la lectura no es una acción mecánica, sino que al realizarla se hace necesario interpretar el sentido de lo leído para descubrir el mensaje y reconstruir el significado global del texto.

JUSTIFICACIÓN

Los resultados obtenidos en la aplicación del instrumento construido en esta investigación, dejaron ver bajos niveles de desempeño en las habilidades de pensamiento que se evaluaron. Ello amerita un trabajo direccionado hacia la superación de las dificultades identificadas en la indagación. Trabajo éste que se fundamenta en la acción educativa, desde la técnica del taller y se realiza bajo los conceptos del aprendizaje apadrinados por Vygotski en su ya conocida Zona de Desarrollo Próximo. Se entiende que el desarrollo del pensamiento es el primer ámbito alrededor del cual se deben aunar los esfuerzos para sacar el mejor resultado en la formación de los profesionales que se forman en esta institución, por ello este ejercicio es el grano de arena que el investigador dispone para el apoyo y la búsqueda de óptimos niveles de pensamiento en los estudiantes de esta institución, tomando como base la actividad lectora inserta en talleres.

Esta propuesta académica beneficia a los estudiantes involucrados en el proyecto y que participen del plan de acompañamiento lector, pues sus habilidades de pensamiento alcancen mejores niveles. Además, se beneficia la institución ya que sus egresados serán reconocidos como excelentes gracias a que sus proyectos y realizaciones denotarán gran profesionalismo, derivado de los buenos desempeños en los procesos de pensamiento. De no desarrollarse esta propuesta, los niveles encontrados en la prueba presentada estarán permanentemente y no se llegará a procesos de abstracción ni se asumirán las posturas críticas propias de la formación en educación superior.

Los nuevos enfoques en materia educativa plantean a la institución escolar la necesidad de garantizar a sus estudiantes el derecho de ser formados de acuerdo a sus características, necesidades y condiciones socio-económicas; a desarrollar sus funciones mentales y adquirir conocimientos y valores, en concordancia con los fines y objetivos de la

educación. Esta responsabilidad conlleva a la utilización de diversas estrategias y mecanismos que permitan lograr en cada estudiante el desarrollo integral y de su formación.

En consecuencia, es urgente educar los procesos pedagógicos a los nuevos mandatos constitucionales y a las tendencias modernas de la educación, las cuales están generando actualmente necesidades que se hace urgente satisfacer; una de ellas es la contemplada en el artículo 20 de la Ley 115, que sostiene; “Son objetivos de la Educación básica propiciar una formación general mediante el acceso, de manera crítica y creativa, al conocimiento científico, tecnológico, artístico y humanístico y de sus relaciones con la vida social y con la naturaleza, de manera tal que prepare al educando para los niveles superiores del proceso educativo y para su vinculación con la sociedad y el trabajo, igualmente desarrollar habilidades comunicativas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente” son estas, entre otras las razones que justifican la presente propuesta, pues esta encaminada a crear y construir en textos literarios , Para el mejoramiento del proceso lector de los estudiantes de séptimo grado de la institución educativa INEM Miguel A. Caro de soledad Atlántico.

Además, el diagnóstico realizado indica la necesidad que tienen el docente de desarrollarse pedagógicamente en su actividad por medio de una actualización permanente en los procesos de la lecto-escritura y la elaboración constante de estrategias adecuadas a las tendencias modernas en esta área, con el fin de facilitar la capacidad de crear y reconstruir textos literarios para mejorar la comprensión lectora en los alumnos.

Cabe resaltar autores que han fusionado en nuestro trabajo de investigación el hecho de apropiarnos de sus visiones entre estas destacamos:

Autores como Fabio Jurado y Condemarín, en su trabajo estipulado “ALFABETIZACIÓN; LECTURA DE LA PALABRA Y LECTURA DE LA REALIDAD” afirman: que el acto de quienes visionan aprender a leer y escribir tiene que partir de una profunda comprensión del acto de leer la realidad, algo que los seres humanos hacen antes de leer palabras, así podemos entender la lectura y la escritura como actos de conocimientos y de creación que no sólo permite la interpretación de la realidad, sino que, antes todo nos posibilitan transformarla.

Además, Condemarín, en su libro en LA ASIGNATURA DEL CASTELLANO AL ÁREA DEL LENGUAJE” EXPONE COMO EN LA DÉCADA DE LOS 60 (A MANERA DE SÍNTESIS HISTÓRICA). Los estudiantes empezaron a llegar a la educación media sin dominar la lectura, entonces es cuando la lectura se incluyó como un ámbito especial, diferente a la literatura, de hecho en los programas de 1981 figura como una parte del diálogo escrito junto a la escrituras y a los conocimientos gramaticales.

Los estudios liderados por los anteriores autores entre otros han hecho que muchos docentes entren a trabajar sobre la comprensión lectora con el fin de desarrollar y fortalecer la creatividad de los alumnos para el mejoramiento del proceso lector.

LABOR DEL DOCENTE

El docente debe orientar a sus estudiantes en descubrir un mundo de sueños, un mundo de fantasías en el que por medio de la lectura de cuentos literarios logrará convencerlos, que leer es una actividad apasionante que inevitablemente, rompe los límites de la escuela y que con la comprensión de textos podrán expresar sus pensamientos, además de convertirse en críticos de sus propios escritos y de los de sus compañeros.

Para llevar a feliz término esta labor es necesario que se tengan en cuenta los siguientes objetivos:

OBJETIVOS GENERALES

Implementar acciones pedagógicas que generen cambios significativos en los procesos de pensamiento de los estudiantes de la institución educativa a partir de la interacción con textos literarios para mejorar la comprensión textual y a la vez el desarrollo del pensamiento críticos fundamentados en los talleres literarios.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS.

Sensibilizar a los estudiantes sobre las ventajas de los cuentos literarios para la comprensión textual y desarrollo del pensamiento crítico.

- ✚ Motivar a los estudiantes con cuentos literarios para despertar el interés por la lectura durante el evento pedagógico.
- ✚ Lograr con los cuentos literarios que los alumnos superen los obstáculos que impiden hacer una buena lectura.
- ✚ Propiciar en el aula experiencias significativas que faciliten la comprensión de textos utilizando los cuentos como ayuda didáctica.

PROPÓSITO

Establecer estrategias de enseñanza y de aprendizaje que permitan el ejercicio de los principios del aprendizaje constructivo significativo y autónomo en consecuencia:

Activa conocimiento previos de los alumnos frente a diversos contenidos temáticos como fundamento que permite promover avances conceptuales y habilidades comunicativas necesarias de tipo léxico, sintáctico, semántico y pragmático desde contextos reales.

Desarrollar habilidades comunicativas, sociales, emocionales y académicas. que promuevan la construcción social del conocimiento y el pensamiento crítico mediante la elaboración de argumentaciones para definir criterios valorativos sobre procedimientos, acciones, aprendizajes y producciones elaboradas por los alumnos, a partir de situaciones reales que propicien una sistematización mínima necesaria para emitir juicios y tomar decisiones para generar mejoras y ajustes a las situaciones de aprendizaje.

Adquirir y utilizar estrategias de aprendizaje y habilidades meta cognitivas y autor reguladoras que conlleven a valorar, mejorar y profundizar los propios aprendizajes y los procesos inherentes a la comprensión y producción de textos argumentativos y sus procesos asociados.

INTENCIONALIDAD DE LA PROPUESTA

Uso adecuado de estrategias en el ámbito individual y grupal que promuevan la generación de procesos de generalización, retroalimentación para consolidar posiciones personales con autonomía.

Ejercicios permanente, pertinente y adecuado de las estrategias propuestas para el logro de estructuración, diferenciación y transferencias de aprendizajes.

Explicitación de las exigencias establecidas para cada tarea, tanto en lo motivacional como en lo instruccional, para hacer de la tarea un ejercicio agradable y productivo.

Promover procesos de construcción de significados que permitan establecer criterios de valoración de procesos, aprendizajes y productos a partir de aquello que se sabe y del cómo utilizarlo, hacia un proceso ideal de mejoramiento, razón de ser de la educación.

Promover el uso de estrategias entre el docente, que enseña cómo usarla, orienta, crea las condiciones y el contexto para su aprendizaje y unas situaciones de ejercicio que permitan el paso del control de la actividad del docente al alumno

EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA

Para el participante:

Proporcionar una visión retrospectiva, una actitud reflexiva y un recurso de retroalimentación acerca de los logros y dificultades en cuanto a:

- a) Aprendizajes de contenidos conceptuales, si apropió los conocimientos que pretendían apropiar.

- b) Aprendizajes procedimentales, si es competente para hacer lo que se pedía hacer.
- c) Aprendizajes actitudinales, si su disposición anímica y motivacional fue la adecuada y pertinente para alcanzar los propósitos personales y los establecidos para la tarea, con el propósito de afianzar los logros y superar las dificultades en la aplicación de la autoevaluación al ejercicio docente para alcanzar el cambio como mejoramiento personal y profesional.
- d) Proporcionar una visión retrospectiva, una actitud reflexiva y un recurso de retroalimentación acerca de los logros y dificultades en:
- El equilibrio entre producto observaciones y procesos de construcción que los originan. En que medida los productos exigidos dan cuenta de los procesos de construcción que surgieron, organizaron, estructuraron y terminaron en ellos.
 - El grado de significatividad y funcionalidad de los aprendizajes alcanzado por medio de la acción pedagógica y de los recursos utilizados.
 - El grado de control y responsabilidad que el participante ha desarrollado respecto al propio aprendizaje durante la ejecución de la propuesta.
 - La eficacia de las estrategias y prácticas didácticas, con el propósito de afianzar los logros y superar las dificultades surgidos desde el modelo pedagógico propuesto y alcanzar el cambio necesario como mejoramiento personal y profesional.

Para la Institución

Proporcionar elementos de reflexión, diagnóstico y planificación sobre:

- a) La coherencia entre el paradigma institucional, los propósitos del PEI y las acciones que se realizan al interior de la institución.
- b) Las prácticas pedagógicas que se realizan al interior de la institución y las expectativas e intereses del contexto.
- c) La disposición anímica y motivacional hacia el cambio y hacia el mejoramiento personal y profesional del recurso humano disponible.
- d) La disponibilidad y calidad de los recursos y medios para el mejoramiento de la práctica docente.
- e) La autoevaluación institucional.

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

Concepto del Pensamiento Crítico Tres aproximaciones.

Las aproximaciones al concepto de pensamiento crítico no son iguales. Siguiendo a Habermas, Marie France Daniel (2002) plantea que puede entenderse de tres maneras: como producto, como práctica, como praxis.

En cuanto producto, su desarrollo es una técnica que tiene como propósito controlar el entorno de acuerdo a estándares predefinidos; es una retórica aplicada de manera mecánica, suponiendo competencias puramente cognitivas y generalmente en contexto de competencias.

Su propósito es lograr los objetivos. Como tal, puede asociarse a una concepción conductista de la educación. Corresponde al interés explicativo manipulador de Habermas. El concepto del pensamiento crítico como práctica implica que requiere la comprensión del entorno, inscribiéndose en una perspectiva intersubjetiva, aceptándose sin ser cuestionar las diferentes justificaciones, interpretaciones, sentidos. Puede asociarse a una filosofía humanista de la educación. Se relaciona con el saber hermenéutico que propone J. Habermas.

Entendido como **praxis**, su desarrollo se realiza por el desarrollo de una conciencia crítica, orientada a la emancipación y la autonomía de la persona y la comunidad, con el propósito del mejoramiento de la experiencia individual y social. Siendo dialógico es cooperativo antes que competitivo, suponiendo además de saber hacer y saber decir, un saber vivir

juntos. Corresponde a una concepción socio constructivista de la educación. En el pensamiento habermasiano, se próxima al interés emancipatorio del saber.

Según sea la filosofía educacional que sostenga la institución, así también será la manera de entender el pensamiento crítico. Una universidad de corte tecnológico, más bien orientada al mundo de la ingeniería (como estereotipo), tenderá a concebir el pensamiento crítico como un producto. Una universidad que contemple las ciencias sociales como un componente central pero sin un compromiso con la transformación de las personas, tendrá opciones de desarrollar el pensamiento crítico como una **práctica**. Finalmente, una institución que tenga como norte educacional la transformación profunda de sus componentes, incluyendo una visión del contexto, podría asociarse a una concepción del pensamiento crítico como una **praxis**.

Dewey, J define el “pensamiento reflexivo” –otro nombre del pensamiento crítico, diciendo que es “la consideración activa, persistente y cuidadosa de una creencia o forma supuesta de conocimiento a la luz de los fundamentos que la apoyan y de las conclusiones hacia las que tiende”.

El análisis detallado de la definición deweyana lleva a establecer los siguientes elementos:

Activa	El pensamiento reflexivo o crítico se opone a la pasividad receptora de una mente que se deja moldear y modelar por las influencias del entorno; implica la autonomía del sujeto, superando la heterónoma propia de la escolaridad tradicional
Persistente	Se trata de una actividad que es constante, indeclinable e indeclinada en el sujeto; esto requiere un grado de alerta para estar constantemente desafiando las “verdades” de las proposiciones o la “justicia” de los valores que se nos proponen
Cuidadosa	Por oposición al habitual y cotidiano estilo de pensamiento que salta rápidamente a conclusiones sin revisar apropiadamente la evidencia, o sin establecer si han una relación apropiada entre las premisas y las conclusiones.
Creencia o forma supuesta de conocimiento	Lo que es el objeto del pensamiento crítico o reflexivo son expresiones de pensamiento –creencias o formas de conocimiento abarcando con ello el conjunto de la producción intelectual humana, pero en particular el conocimiento organizado o con cierta sistematicidad –el saber teórico o teorizado. No son objeto de pensamiento reflexivo aquí las personas en cuanto tales sino que los productos de su razonamiento, sea éste filosófico, científico, moral, estético.
A la luz de los fundamentos que la apoyan	Esta y la siguiente expresión son los dos focos de la atención del pensamiento reflexivo. Primero que nada, se examinan los fundamentos que apoyan alguna creencia o forma de conocimiento. El examen de las bases sustentadoras dará pie para una evaluación de la solidez de los argumentos. En otras palabras, se atacan aquí las significaciones, los conceptos de fondo, los constructos sustentadores; en términos lakatosianos, las hipótesis de fondo de la construcción.
(A la luz) de las conclusiones hacia las que tiende	El examen de las creencias y formas de conocimiento a la luz de las conclusiones hace referencia al análisis “cuidadoso” del rigor con que se conectan entre sí las proposiciones, tal de (a) llevar a conclusiones que se sustenten auténticamente en las premisas (fundamentos), y (b) generar propuestas de acción o consecuencias prácticas a partir de dichos fundamentos. La “gramática” o sintaxis del pensamiento es aquí el foco de la atención.

Otra interesante definición es la propuesta por Ennis y Norris en 1989, quienes plantean que pensar críticamente es “decidir razonable y reflexivamente acerca de qué creer o hacer” (Norris, 1985; Ennis, 2002). Aquí se encuentra una variante sobre la definición de Dewey:

un alejamiento del patrón relativamente “cientificista” hacia uno más abierto, pero también menos dependiente de respaldos teóricos y de exigencias de racionalidad. Efectivamente, la definición de Ennis y Norris considera los elementos de:

Decidir	El pensamiento crítico está orientado a una acción determinada, y el propósito de ejercerlo no es mero diletantismo sino que tiene un propósito
Razonablemente	La razonabilidad de una decisión no implica únicamente la racionalidad; la razonabilidad da cuenta de otras “lógicas” presentes y actuantes en la vida humana; el saber científico – principal fuente de referencia para Dewey es uno de los saberes que pueden fundar una decisión pero no necesariamente el único ni el más importante
Reflexivamente	El carácter de la reflexión se refiere fundamentalmente a la necesidad de considerar las diferentes perspectivas y variantes, así como las consecuencias de las decisiones que se pretende tomar. Corresponde aproximadamente al carácter de “cuidadoso” en la definición de Dewey.
Qué creer o hacer	El pensamiento crítico siempre es activo (Dewey), orientado a la toma de decisiones en dos ámbitos cruciales de la vida: creer (dimensión más acentuadamente cognitiva) y actuar (dimensión más acentuadamente volitiva y conativa). Este foco sobre resultados lo encontramos también en (Halpern, 1994; 1997), en la forma de resolución de problemas, formación de inferencias, cálculo de probabilidades.

METODOLOGÍA

La puesta en marcha de la propuesta tendrá fundamento en los talleres literarios, en el cual se tomará como punto de apoyo el texto escrito y oral y a partir de este se da la orientación del trabajo con las habilidades relacionadas con el pensamiento crítico.

En los talleres propuestos en esta estrategia de trabajo educativo se identifican cinco momentos a saber: la pre lectura, la lectura, la acción de pos lectura, la interacción con los compañeros y la socialización. Cada uno de estos momentos se enfoca hacia la habilidad que se intenta desarrollar en el taller.

Las actividades están diseñadas para ser desarrolladas durante todo el año escolar que se distribuye a lo largo de 40 semanas de 5 horas /clase. Para la ejecución de la propuesta además de las aquí a señalar se diseñaron algunos estrategias para motivar a los estudiantes a la lectura su comprensión e interpretación de textos literarios en el aula de clases. Estas actividades, en razón de su propia secuencia, se denominan **COMPRESIÓN E INTERPRETACIÓN DE TEXTO LITERARIOS A TRAVÉS DEL CUENTO : PATITO FEO, BLANCA NIEVE, EL GIGANTE Y EL SASTRE, LA SIRENITA PARA ASÍ GENERAR DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRITICO** y cada actividad está formada por las siguientes fases que se muestran a continuación:

- a) Un contenido temático definido por el docente para desarrollar aprendizajes significativos según necesidad del alumno, pero dándole mayor importancia al desarrollo de procesos sin olvidar la exigencia que sobre el recorrido y los avances conceptuales impone la norma.

- b) Como modelo textual se elige los textos literarios pero, si las condiciones propias del proceso de aprendizaje son gravosas para hacerlo, es posible realizar la propuesta desde la comprensión de textos como construcción de desarrollo crítico mínima o por el contrario a partir de un texto de mayor extensión.

- c) Por tratar de desarrollar una forma de pensamiento y un tipo de competencia, la propuesta referencia el desempeño del alumno en situaciones específicas, este exige potenciar habilidades y estrategias que conllevan a acciones y procesos pertinentes, tarea que no se logra en breve tiempo.

- d) Atendiendo a los propósitos establecidos la propuesta por ser un proceso muestra unas acciones estratégicas, secuenciales, cohesionadas y coherentes que no están ceñidas a la distribución tradicional del tiempo sino que respetan el ritmo, el estilo y diferencia cognitiva del alumno.

- e) **Motivación para la lectura:** De la manera como se le presente a los niños una lectura, depende que ellos sientan un verdadero interés por realizarla, o que por el contrario, la tomen como una actividad impuesta. Por esto se recomienda que cuando el docente programe una lectura, tenga en cuenta no sólo actividades posteriores a ella sino también una o varias actividades relacionadas con el contenido de la obra.

- f) **Lectura individual del cuento:** Permite que el niño lea el texto, sin exigirle nada. Si lee una historia por el gusto de leer, saboreando su contenido, asimilará mejor el texto y participará mucho más.

- g) Actividades de prolongación del texto: Con el propósito de hacer que el niño se interesa más por el tema de la lectura y se sienta motivado a producir textos escritos se presentan actividades que luego de leer la obra permitirán que en el estudiante se despierte más el interés por leer y escribir.
- h) Evaluación: “La evaluación se refiere, para cada niño individualizado, a competencias dinámicas complejas, que cubren el conjunto de los componentes del acto lector y del comportamiento del lector, y no a destrezas o mecanismos” JOLIBERT, (1995).



**UNIVERSIDAD SIMÓN BOLÍVAR
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
BARRANQUILLA – COLOMBIA**

Implementación de la propuesta:

EVENTO PEDAGÓGICO N°1

INSTITUCIÓN: Institución Educativa “INEM” Miguel Antonio Caro

ASIGNATURA: Lengua Castellana

GRADO: 7° E.B.S

EJE TEMÁTICO: **Comprensión de lectura:** Cuentos Literarios

SUBTEMA: Cuento Caperucita Roja

TIEMPO: 2 Horas

OBJETIVO: Fortalecer los niveles de comprensión e interpretación de lectura con el cuento de caperucita roja a los estudiantes del grado 7°.

FASES DE EJECUCIÓN

MOTIVACIÓN PARA LA LECTURA:

ACTIVIDAD: Vivo el cuento

DESARROLLO:

- Fortalecer el contenido del cuento y recortarlo en partes lógicas. Entregar a cada niño un recorte. Dar un tiempo prudencial para que cada uno se apropie del contenido parcial del cuento.

Preguntas:

- ❖ ¿Quién cree que tenía el inicio del cuento?
- ❖ El niño que crea que lo tiene debe colocar su fragmento en el tablero.
- ❖ Todos los niños colocarán sus recortes luego del comienzo en el orden lógico para armar el cuento.

LECTURA INDIVIDUAL DEL CUENTO CAPERUCITA ROJA:

Luego de que realicen la lectura individual del cuento, los niños deben confrontar el cuento con unas preguntas para la comprensión de lectura que se realizó.

ACTIVIDAD: Primero observamos, luego describimos:

DESARROLLO:

- Pedirle a los niños llevar al salón un objeto pequeño que les guste mucho que se relacione con el cuento.
- Proporcionarles que cierren los ojos y que al abrirlos, miren el objeto como si lo vieran por primera vez.

Preguntarles:

- ❖ ¿Qué podemos decir del objeto?
- ❖ ¿Cómo es?
- ❖ ¿Para qué sirve?
- Pedirle a los niños que describan el objeto que más les gustó del cuento.
- Proponer que escriban un texto en el que cuenten por qué escogieron ese objeto y por qué les gustó tanto.

- El final de la actividad puede ser una exposición de los objetos y de los textos.

ACTIVIDAD: Imaginando como son los personajes:

DESARROLLO:

- Pedirle a los niños que den respuesta por escrito a las siguientes preguntas:
 - ❖ ¿Caperucita roja obro bien o te parece que debía haber utilizado otra estrategia?

CATEGORÍA DE ANÁLISIS

Observar, leer, escuchar, comprender, inferir, explicar, interpretar, trabajo en equipo, indagar, proponer y argumentar.

INDICADORES DE LOGROS

*Comprender el texto del cuento caperucita Roja

.*Explicar las características de los personajes del texto del cuento caperucita Roja

*Interpretar a través de los dibujos el texto del cuento caperucita Roja.

RECURSOS:

HUMANO: Docente y estudiantes

DIDÁCTICOS: Tablero, Marcadores, fotocopias, lecturas del cuento, lápiz negro, lápices de colores, hojas degrade.

EVALUACIÓN: El docente observará la atención, el interés, la habilidad interpretativa y la destreza de cada participante haciendo uso del cuento caperucita Roja, atendiendo el progreso de las competencias básicas del área de lengua Castellana.

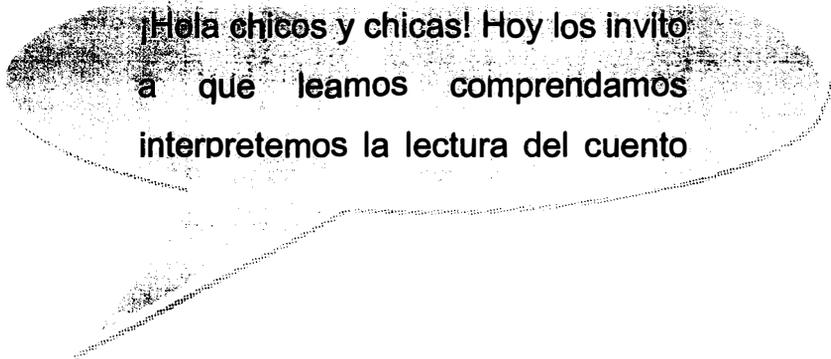
ESTRATEGIAS: Desarrollo habilidades interpretativa de lectura a través de cuentos literarios.

CONCLUSIONES:

Finalizada la lectura el docente debe analizar si es necesario realizar una retroalimentación de las actividades consignadas y en mesa redonda se socializará con el grupo en pleno. Para concluir cada estudiante debe elaborar un informe de una cuartilla en donde exprese:

*Aspecto emocional y actitudinal frente a la lectura realizada *Manejo de conceptos.

*Dibujos relacionados con la lectura.



¡Hola chicos y chicas! Hoy los invito
a que leamos comprendamos
interpretemos la lectura del cuento

LECTURA:

CUENTO CAPERUCITA ROJA



Autor: Charles Perrault (1697)

Erase una vez una niña muy bonita. Su madre le había hecho una capa roja y la niña la llevaba tan a menudo que todo el mundo la llamaba Caperucita Roja. Un día, su madre le pidió que llevase unos pasteles a su abuelita que vivía al otro lado del bosque, recomendándole que no se entretuviese en el camino, porque cruzar el bosque era muy peligroso, ya que siempre estaba acechando por allí el lobo. Caperucita Roja recogió la cesta con los pasteles y se puso en camino. La niña tenía que atravesar el bosque para llegar a casa de la Abuelita, pero no tenía miedo porque allí siempre se encontraba con muchos amigos: los pájaros, las ardillas...De repente vio al lobo, que era enorme, delante de ella.

- ¿A dónde vas, niña? - le pregunto el lobo con su voz ronca.

- A casa de mi Abuelita - dijo Caperucita. No está lejos Pensó el lobo para sí,

dándose media vuelta. Caperucita puso su cesta en la hierba y se entretuvo cogiendo flores:

- El lobo se ha ido-pensó- , no tengo nada que temer. La abuelita se pondrá muy contenta cuando la lleve un hermoso ramo de flores además de los pasteles. Mientras, el lobo se fue a casa de la Abuelita, llamo suavemente a la puerta y la abuelita le abrió pensando que era su nieta Caperucita. Un cazador que pasaba por allí había observado la llegada del lobo. El lobo devoro a la Abuelita y se puso su gorro rosa se metió en la cama y cerró los ojos. No tuvo que esperar mucho, ya que Caperucita Roja llego enseguida, toda muy contenta. La niña se acerco a la cama y vio que su abuela estaba muy cambiada.

- Abuelita, abuelita, ¡que ojos mas grandes tienes!

-Son para verte mejor- dijo el lobo tratando de imitar la voz de la abuela.

- Abuelita, abuelita, ¡que orejas mas grandes tienes!

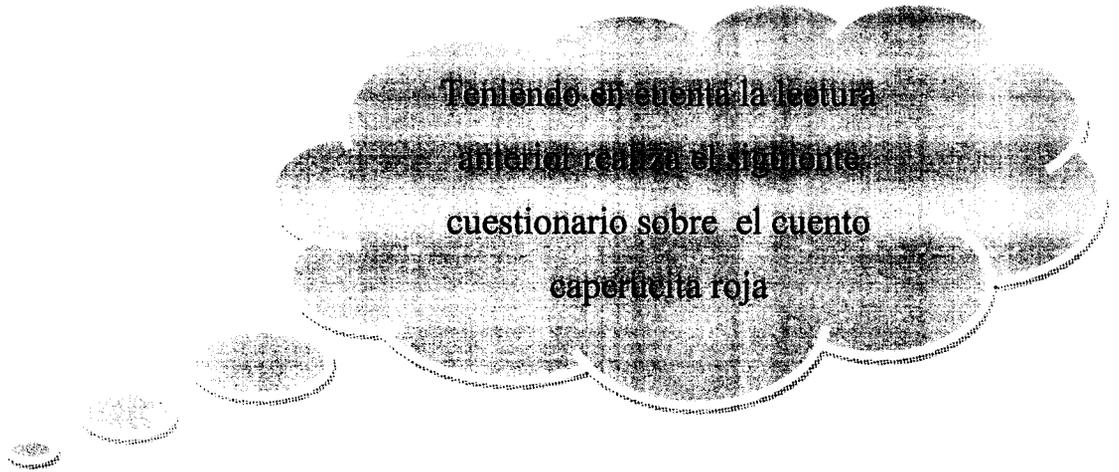
- Son para oírte mejor- siguió diciendo el lobo.

- Abuelita, abuelita, ¡que dientes mas grandes tienes!

-Son para... ¡comerte mejooooor!- y diciendo esto, El lobo malvado se abalanzo sobre Caperucita y la devoro al igual que había hecho con la abuelita. Mientras tanto, el cazador se había quedado preocupado y creyendo adivinar las malas intenciones del lobo, decidió echar un vistazo a ver si todo iba bien en la casa de la Abuelita. Pidió ayuda a un segador y los dos juntos llegaron al lugar. Vieron la puerta de la casa abierta y al lobo tumbado en la cama, dormido de tan harto que estaba. Él cazador saco su cuchillo y rajo el vientre del lobo. La Abuelita y Caperucita estaban allí, ¡vivas! Para castigar al malvado lobo, el cazador le lleno el vientre de piedras y luego lo volvió a cerrar. Cuando el lobo despertó de su pesado sueño, sintió muchísima sed y se dirigió a un estanque próximo para beber. Como las piedras pesaban mucho, cayó en el estanque de cabeza y se ahogo.

En cuanto a Caperucita y su abuela, no sufrieron más que un gran susto, pero Caperucita Roja había aprendido la lección. Prometió a su Abuelita no hablar con ningún desconocido que se encontrara en su camino. De ahora en adelante, seguiría los consejos de su Abuelita y de su Mama.

FIN



ACTIVIDAD.

Para finalizar, nos gustaría saber cómo te pareció la actividad, y realice tu reflexión sobre la actividad y del cuento nos gustaría que charles con tus padres, hermanitos y abuelitos acerca del cuento caperucita roja.

COMPRENSIÓN E INTERPRETACIÓN DE LECTURA:

Con base en lo que escuchaste y leíste, responde:

1. ¿Porque la madre de caperucita Roja le recomienda que no se entretuviese en el camino? El autor se refiere a:

2. Según el cuento que leíste realiza una descripción de caperucita Roja en sus rasgos físicos y su personalidad.

3. Que mensaje se expresa a través del “cuento de caperucita roja”

4. ¿Cómo te sentirías si te tocara realizar el recorrido que hizo caperucita roja?

5. ¿Cuál crees tú que eran las intenciones del lobo sobre caperucita roja y su abuela?

6. A que se refiere el autor cuando dice “no hablar con ningún desconocido que se encontrara en su camino” ¿Qué harías?



**UNIVERSIDAD SIMÓN BOLÍVAR
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
BARRANQUILLA – COLOMBIA**

Implementación de la propuesta:

EVENTO PEDAGÓGICO N°2

INSTITUCIÓN: Institución Educativa “INEM” Miguel Antonio Caro

ASIGNATURA: Lengua Castellana

GRADO: 7° E.B.S

EJE TEMÁTICO: Comprensión de lectura: Cuentos Literarios

SUBTEMA: Cuento Patito feo

TIEMPO: 2 Horas

OBJETIVO: Fortalecer los niveles de comprensión e interpretación de lectura con el cuento de patito feo a los estudiantes del grado 7°.

FASES DE EJECUCIÓN

MOTIVACIÓN PARA LA LECTURA:

ACTIVIDAD: Vivo el cuento

DESARROLLO: Fortalecer el contenido del cuento y recortarlo en partes lógicas. Entregar a cada niño un recorte. Dar un tiempo prudencial para que cada uno se apropie del contenido parcial del cuento.

Preguntarles:

- ❖ ¿Quién cree que tenía el inicio del cuento?
- ❖ El niño que crea que lo tiene debe colocar su fragmento en el tablero.
- ❖ Todos los niños colocarán sus recortes luego del comienzo en el orden lógico para armar el cuento.

LECTURA INDIVIDUAL DEL CUENTO PATITO FEO:

Luego de que realicen la lectura individual del cuento, los niños deben confrontar el cuento con unas preguntas para la comprensión de lectura que se realizó.

1. **ACTIVIDAD:** Primero observamos, luego describimos:

DESARROLLO:

- Pedirle a los niños llevar al salón un objeto pequeño que les guste mucho que se relacione con el cuento.
- Proporcionarles que cierren los ojos y que al abrirlos, miren el objeto como si lo vieran por primera vez.

Preguntarles:

- ❖ ¿Qué podemos decir del objeto?
- ❖ ¿Cómo es?
- ❖ ¿Para qué sirve?
- Pedirle a los niños que describan el objeto que más les gusto del cuento.

- Proponer que escriban un texto en el que cuenten por qué escogieron ese objeto y por qué les gustó tanto.
- El final de la actividad puede ser una exposición de los objetos y de los textos.

2. **ACTIVIDAD:** Imaginando como son los personajes:

DESARROLLO:

- Pedirle a los niños que den respuesta por escrito a la siguiente pregunta:
 - ❖ ¿patito feo obro bien o te parece que debía haber utilizado otra estrategia?

CATEGORIA DE ANÁLISIS

Observar, leer, escuchar, comprender, inferir, explicar, interpretar, trabajo en equipo, indagar, proponer y argumentar.

INDICADORES DE LOGROS

Texto del cuento de patito feo.

RECURSOS:

HUMANO: Docente y estudiantes

DIDÁCTICOS: Tablero, Marcadores, fotocopias, lecturas del cuento, lápiz negro, lápices de colores, hojas degrade.

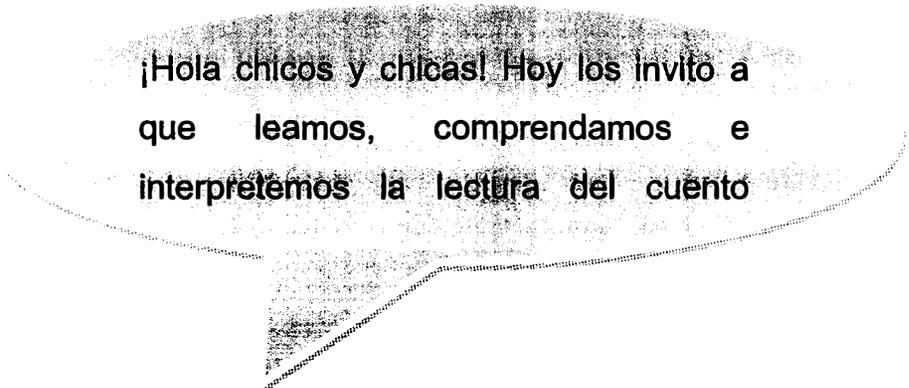
EVALUACIÓN: El docente observará la atención, el interés, la habilidad interpretativa y la destreza de cada participante haciendo uso del cuento de patito feo, atendiendo el progreso de las competencias básicas del área de lengua Castellana.

ESTRATEGIAS: Desarrollo habilidades interpretativa de lectura a través de cuentos literarios.

CONCLUSIONES:

Finalizada la lectura el docente debe analizar si es necesario realizar una retroalimentación de las actividades consignadas y en mesa redonda se socializará con el grupo en pleno. Para concluir cada estudiante debe elaborar un informe de una cuartilla en donde exprese:

- *Aspecto emocional y actitudinal frente a la lectura realizada
- *Manejo de conceptos.
- *Dibujos relacionados con la lectura.



¡Hola chicos y chicas! Hoy los invito a que leamos, comprendamos e interpretemos la lectura del cuento

LECTURA:

PAT FEO



Como en cada verano, a la Señora Pata le dio por empollar y todas sus amigas del corral estaban deseosas de ver a sus patitos, que siempre eran los más guapos de todos. Llego el día en que los patitos comenzaron a abrir los huevos poco a poco y todos se juntaron ante el nido para verles por primera vez. Uno a uno fue saliendo hasta seis preciosos patitos, cada uno acompañado por los gritos de alegría de la Señora Pata y de sus amigas. Tan contentas estaban que tardaron un poco en darse cuenta de que un huevo, el más grande de los siete,

aun no se había abierto. Todos concentraron su atención en el huevo que permanecía intacto, también los patitos recién nacidos, esperando ver algún signo de movimiento. Al poco, el huevo comenzó a romperse y de él salió un sonriente patito, más grande que sus hermanos, pero ¡oh, sorpresa! , muchísimo más feo y desgarbado que los otros seis...La Señora Pata se moría de vergüenza por haber tenido un patito tan feo y le aparto de ella con el ala mientras prestaba atención a los otros seis. El patito se quedo tristísimo porque se empezó a dar cuenta de que allí no le querían...Pasaron los días y su aspecto no mejoraba, al contrario, empeoraba, pues crecía muy rápido y era flaco y desgarbado, además de bastante torpe el pobre. Sus hermanos le jugaban pesadas bromas y se reían constantemente de él llamándole feo y torpe.

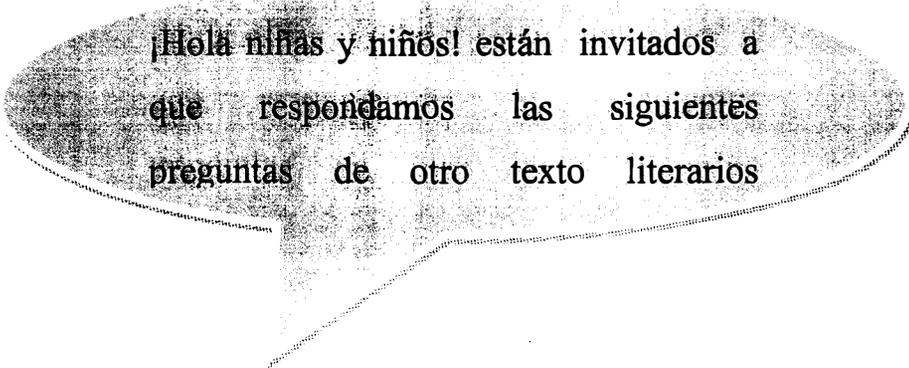
El patito decidió que debía buscar un lugar donde pudiese encontrar amigos que de verdad le quisieran a pesar de su desastroso aspecto y una mañana muy temprano, antes de que se levantase el granjero, huyo por un agujero del cercado. Así llego a otra granja, donde una anciana le recogió y el patito le creyó que había encontrado un sitio donde por fin le querrían y cuidarían, pero se equivocó también, porque la vieja era mala y solo quería que el pobre patito le sirviera de primer plato. Y también se fue de aquí corriendo. Llego el invierno y el patito feo casi se muere de hambre pues tuvo que buscar comida entre el hielo y la nieve y tuvo que huir de cazadores que querían dispararle. Al fin llego la primavera y el patito paso por un estanque donde encontró las aves más bellas que jamás había visto hasta entonces. Eran elegantes, gráciles y se movían con tanta distinción que se sintió totalmente acomplejado porque él era muy torpe. De todas formas, como no tenía nada que perder se acerco a ellas y les pregunto si podía bañarse también. Los cisnes, pues eran cisnes las aves que el patito vio en el estanque, le respondieron:

- ¡Claro que si, eres uno de los nuestros!

A lo que el patito respondió:

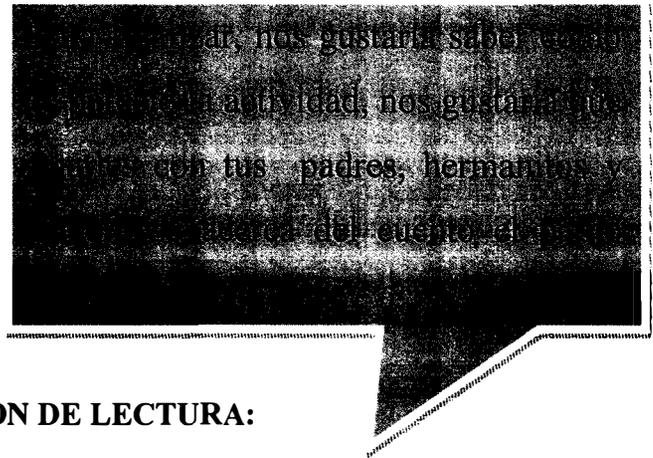
-¡No os burléis de mí!. Ya sé que soy feo y flaco, pero no deberíais reír por eso...- Mira tú reflejo en el estanque -le dijeron ellos- y veras como no te mentimos. El patito se introdujo incrédulo en el agua transparente y lo que vio le dejó maravillado. ¡Durante el largo invierno se había transformado en un precioso cisne!. Aquel patito feo y desgarrado era ahora el cisne más blanco y elegante de todos cuantos había en el estanque.

Así fue como el patito feo se unió a los suyos y vivió feliz para siempre.



¡Hola niñas y niños! están invitados a que respondamos las siguientes preguntas de otro texto literarios

ACTIVIDAD.



COMPRENSIÓN E INTERPRETACIÓN DE LECTURA:

Con base en lo que escuchaste y leíste, responde:

1. ¿Qué dices sobre la expresión del autor cuando escribe la señora pata se moría de vergüenza por haber tenido un patito tan feo. El autor se refiere a:

2. Según el cuento que leíste realiza una descripción del patito feo en sus rasgos físicos y su personalidad.

3. Que mensaje se expresa a través del “cuento de patito feo”

4. ¿Cómo te sentirías si te tocara la situación que vivió el patito feo en su familia?

5. ¿Cuál crees tú que eran las intenciones de sus hermanos sobre patito feo?

6. A que se refiere el autor cuando dice “El patito decidió que debía buscar un lugar donde pudiese encontrar amigos que de verdad le quisieran” ¿Qué harías?



**UNIVERSIDAD SIMÓN BOLÍVAR
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
BARRANQUILLA – COLOMBIA**

Implementación de la propuesta:

EVENTO PEDAGÓGICO N°3

INSTITUCIÓN: Institución Educativa “INEM” Miguel Antonio Caro

ASIGNATURA: Lengua Castellana

GRADO: 7° E.B.S

EJE TEMÁTICO: Comprensión de lectura: Cuentos Literarios

SUBTEMA: Cuento Blanca nieve

TIEMPO: 2 Horas

OBJETIVO: Fortalecer los niveles de comprensión e interpretación de lectura con el cuento de Blanca nieve a los estudiantes del grado 7°.

FASES DE EJECUCIÓN

MOTIVACIÓN PARA LA LECTURA:

ACTIVIDAD: Vivo el cuento

DESARROLLO:

- Fortalecer el contenido del cuento y recortarlo en partes lógicas. Entregar a cada niño un recorte. Dar un tiempo prudencial para que cada uno se apropie del contenido parcial del cuento.

Preguntarles:

- ❖ ¿Quién cree que tenía el inicio del cuento?
- ❖ El niño que crea que lo tiene debe colocar su fragmento en el tablero.
- ❖ Todos los niños colocarán sus recortes luego del comienzo en el orden lógico para armar el cuento.

LECTURA INDIVIDUAL DEL CUENTO BLANCA NIEVE:

Luego de que realicen la lectura individual del cuento, los niños deben confrontar el cuento con unas preguntas para la comprensión de lectura que se realizó.

3. **ACTIVIDAD:** Primero observamos, luego describimos:

DESARROLLO:

- Pedirle a los niños llevar al salón un objeto pequeño que les guste mucho que se relacione con el cuento.
- Proporcionarles que cierren los ojos y que al abrirlos, miren el objeto como si lo vieran por primera vez.

Preguntarles:

- ❖ ¿Qué podemos decir del objeto?
- ❖ ¿Cómo es?

- ❖ ¿Para qué sirve?
 - Pedirle a los niños que describan el objeto que más les gusto del cuento.
 - Proponer que escriban un texto en el que cuenten por qué escogieron ese objeto y por qué les gustó tanto.
 - El final de la actividad puede ser una exposición de los objetos y de los textos.
4. **ACTIVIDAD:** Imaginando como son los personajes:

DESARROLLO:

- Pedirle a los niños que den respuesta por escrito a la siguiente pregunta:
 - ❖ ¿Blanca nieve obro bien o te parece que debía haber utilizado otra estrategia?

CATEGORÍA DE ANÁLISIS

Observar, leer, escuchar, comprender, inferir, explicar, interpretar, trabajo en equipo, indagar, proponer y argumentar.

INDICADORES DE LOGROS

- *Comprender el texto del cuento Blanca nieve
- .*Explicar las características de los personajes del texto del cuento Blanca nieve
- *Interpretar a través de los dibujos el texto del cuento Blanca nieve.

RECURSOS:

HUMANO: Docente y estudiantes

DIDÁCTICOS: Tablero, Marcadores, fotocopias, lecturas del cuento, lápiz negro, lápices de colores, hojas degrade.

EVALUACIÓN: El docente observará la atención, el interés, la habilidad interpretativa y la destreza de cada participante haciendo uso del cuento Blanca nieve, atendiendo el progreso de las competencias básicas del área de lengua Castellana.

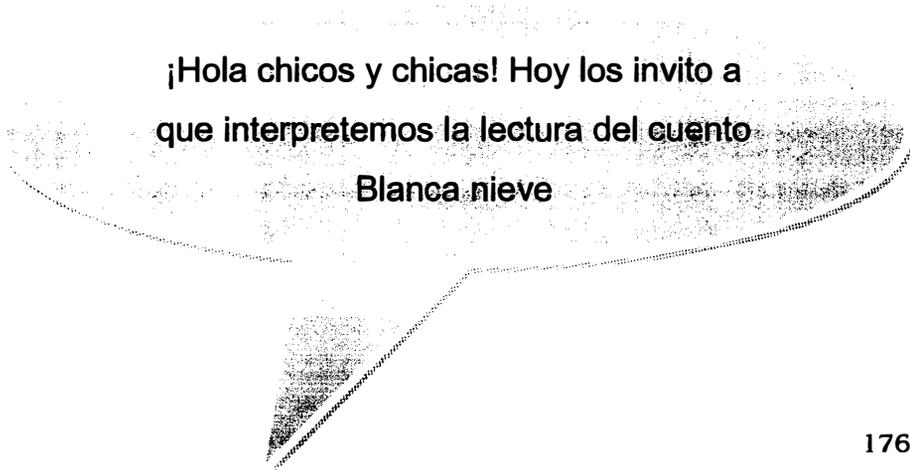
ESTRATEGIAS: Desarrollo habilidades interpretativa de lectura a través de cuentos literarios.

CONCLUSIONES:

Finalizada la lectura el docente debe analizar si es necesario realizar una retroalimentación de las actividades consignadas y en mesa redonda se socializará con el grupo en pleno. Para concluir cada estudiante debe elaborar un informe de una cuartilla en donde exprese:

*Aspecto emocional y actitudinal frente a la lectura realizada *Manejo de conceptos.

*Dibujos relacionados con la lectura.



¡Hola chicos y chicas! Hoy los invito a
que interpretemos la lectura del cuento
Blanca nieve

LECTURA.

Blancanieves



En un país muy lejano vivía una bella princesita llamada Blanca nieves, que tenía una madrastra, la reina, muy vanidosa. La madrastra preguntaba a su espejo mágico y éste respondía:

- Tú eres, oh reina, la más hermosa de todas las mujeres. Y fueron pasando los años. Un día la reina preguntó como siempre a su espejo mágico:

- ¿Quién es la más bella? Pero esta vez el espejo contestó:

- La más bella es Blanca nieves. Entonces la reina, llena de ira y de envidia, ordenó a un cazador:- Llévate a Blanca nieves al bosque, máatala comprueba de haber realizado mi encargo, tráeme en este cofre su corazón. Pero cuando llegaron al bosque el cazador sintió lástima de la inocente joven y dejó que huyera, sustituyendo su corazón por el de un jabalí. Blanca nieves, al verse sola, sintió miedo y lloró. Llorando y andando pasó la noche, hasta que, al amanecer llegó a un claro en el bosque y descubrió allí una preciosa casita. Entró sin dudar. Los muebles eran pequeñísimos y, sobre la mesa, había siete platitos y siete cubiertos diminutos. Subió a la alcoba, que estaba ocupada por siete camitas. La pobre Blanca nieves, agotada tras caminar toda la noche por el bosque, juntó todas las camitas y al momento se quedó dormida. Por la tarde llegaron los dueños de la casa: siete enanitos que trabajaban en unas minas y se admiraron al descubrir a Blanca nieves. Entonces ella les contó su triste historia. Los enanitos suplicaron a la niña que se quedase con ellos y Blanca nieves aceptó, se quedó a vivir con ellos y todos estaban felices. Mientras tanto, en el palacio, la reina volvió a preguntar al espejo: ¿Quién es ahora la más bella?- Sigue siendo Blanca nieves, que ahora vive en el bosque en la casa de los enanitos. Furiosa vengativa como era, la cruel madrastra se disfrazó de inocente viejecita y partió hacia la casita del bosque. Blanca nieves estaba sola, pues los enanitos estaban trabajando en la mina. La malvada reina ofreció a la niña una manzana envenenada y cuando Blanca nieves dio el primer bocado, cayó desmayada. Al volver, ya de noche, los enanitos a la casa, encontraron a Blanca nieves tendida en el suelo, pálida y quieta, creyeron que había muerto y le construyeron una urna de cristal para que todos los animalitos del bosque pudieran despedirse de ella. En ese momento apareció un príncipe a lomos de un brioso corcel y nada más contemplar a Blanca nieves quedó prendado de ella. Quiso despedirse besándola y de repente, Blanca nieves volvió a la vida, pues el beso de amor que le había dado el príncipe rompió el hechizo de la malvada reina. Blanca nieves se casó con el príncipe y expulsaron a la cruel reina y desde entonces todos vivieron felices.

ACTIVIDAD COMPRENSIÓN E INTERPRETACIÓN DE LECTURA:

Con base en lo que escuchaste y leíste, responde:

1. ¿Qué dices sobre la expresión del autor cuando escribe Llévate a Blanca nieves al bosque, máatala la. ¿Por qué?:

2. Según el cuento que leíste realiza una descripción de Blanca nieve en sus rasgos físicos y su personalidad.

3. ¿Qué mensaje se expresa a través del “Blanca nieve” y relaciónalo con aspectos de la vida cotidiana?

4. ¿Cómo te sentirías si te tocara la situación que vivió blanca nieve al lado de su madrastra?

5. ¿Cuál crees tú que eran las intenciones de la reina sobre Blanca nieve?

6. A que se refiere el autor cuando dice “Furiosa y vengativa como era, la cruel madrastra” ¿Explica la frase?

**UNIVERSIDAD SIMÓN BOLÍVAR
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
BARRANQUILLA – COLOMBIA**



Implementación de la propuesta:

EVENTO PEDAGÓGICO N°4

INSTITUCIÓN: Institución Educativa “INEM” Miguel Antonio Caro

ASIGNATURA: Lengua Castellana

GRADO: 7° E.B.S

EJE TEMÁTICO: **Comprensión de lectura:** Cuentos Literarios

SUBTEMA: Cuento el gigante y el sastre

TIEMPO: 2 Horas

OBJETIVO: Fortalecer los niveles de comprensión e interpretación de lectura con el cuento el gigante y el sastre a los estudiantes del grado 7°.

FASES DE EJECUCIÓN

MOTIVACIÓN PARA LA LECTURA:

ACTIVIDAD: Vivo el cuento

DESARROLLO: Fortalecer el contenido del cuento y recortarlo en partes lógicas. Entregar a cada niño un recorte. Dar un tiempo prudencial para que cada uno se apropie del contenido parcial del cuento.

Preguntarles:

- ❖ ¿Quién cree que tenía el inicio del cuento?
- ❖ El niño que crea que lo tiene debe colocar su fragmento en el tablero.
- ❖ Todos los niños colocarán sus recortes luego del comienzo en el orden lógico para armar el cuento.

LECTURA INDIVIDUAL DEL CUENTO EL GIGANTE Y EL SASTRE:

Luego de que realicen la lectura individual del cuento, los niños deben confrontar el cuento con unas preguntas para la comprensión de lectura que se realizó.

ACTIVIDAD: Primero observamos, luego describimos:

DESARROLLO:

Pedirle a los niños llevar al salón un objeto pequeño que les guste mucho que se relacione con el cuento.

Proporcionarles que cierren los ojos y que al abrirlos, miren el objeto como si lo vieran por primera vez.

Preguntarles:

- ❖ ¿Qué podemos decir del objeto?
 - ❖ ¿Cómo es?
 - ❖ ¿Para qué sirve?
- Pedirle a los niños que describan el objeto que más les gustó del cuento.

- Proponer que escriban un texto en el que cuenten por qué escogieron ese objeto y por qué les gustó tanto.
- El final de la actividad puede ser una exposición de los objetos y de los textos.

ACTIVIDAD: Imaginando como son los personajes:

DESARROLLO:

- Pedirle a los niños que den respuesta por escrito a la siguiente pregunta:
 - ❖ ¿El gigante obró bien o te parece que debía haber utilizado otra estrategia?

Observar, leer, escuchar, comprender, inferir, explicar, interpretar, trabajo en equipo, indagar, proponer y argumentar.

INDICADORES DE LOGROS

- *Comprender el texto del cuento el gigante y el sastre
- *Explicar las características de los personajes del texto del Cuento el gigante y el sastre
- *Interpretar a través de los dibujos el texto del Cuento el gigante y el sastre.

RECURSOS:

HUMANO: Docente y estudiantes

DIDÁCTICOS: Tablero, Marcadores, fotocopias, lecturas del cuento, lápiz negro, lápices de colores, hojas degrade.

EVALUACIÓN: El docente observará la atención, el interés, la habilidad interpretativa y la destreza de cada participante haciendo uso del cuento el gigante y el sastre, atendiendo el progreso de las competencias básicas del área de lengua Castellana.

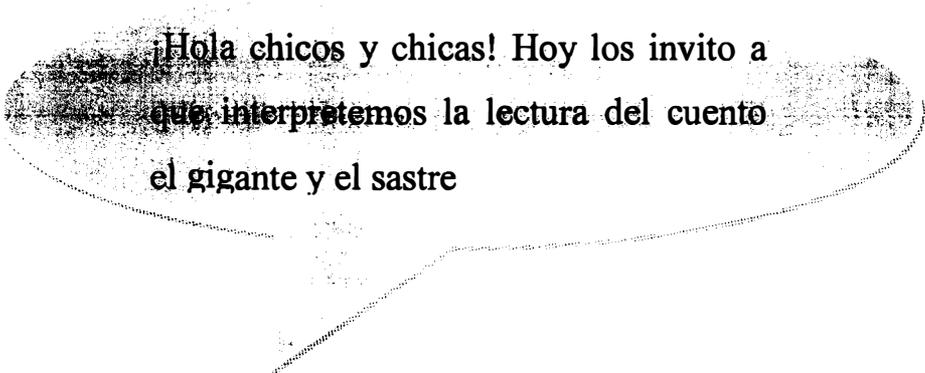
ESTRATEGIAS: Desarrollo habilidades interpretativa de lectura a través de cuentos literarios.

CONCLUSIONES:

Finalizada la lectura el docente debe analizar si es necesario realizar una retroalimentación de las actividades consignadas y en mesa redonda se socializará con el grupo en pleno. Para concluir cada estudiante debe elaborar un informe de una cuartilla en donde exprese:

*Aspecto emocional y actitudinal frente a la lectura realizada *Manejo de conceptos.

*Dibujos relacionados con la lectura.

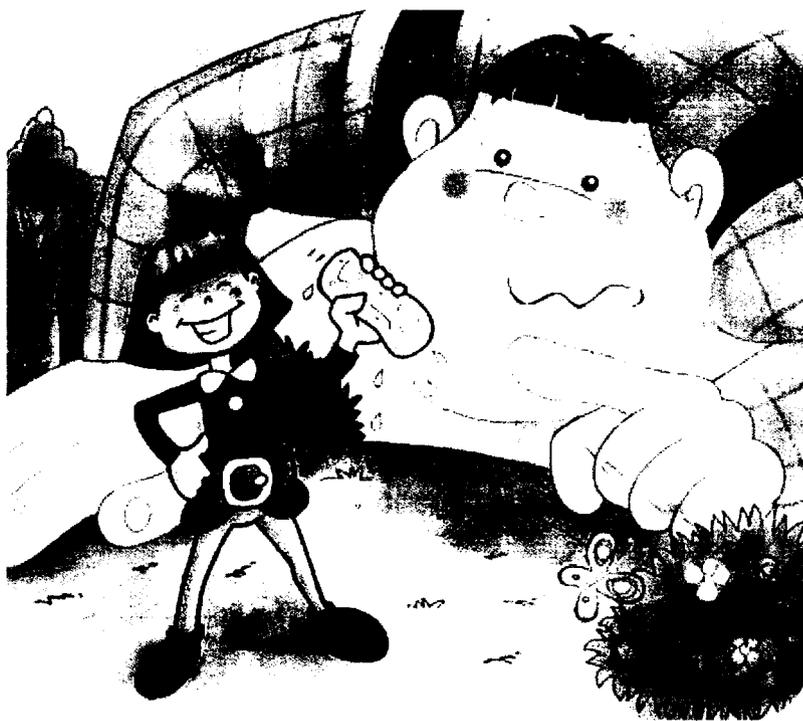


¡Hola chicos y chicas! Hoy los invito a que interpretemos la lectura del cuento el gigante y el sastre

EL GIGANTE Y EL SASTRE

LECTURA:

Cierto sastre que era grande en jactancia, pero pequeño en el hacer, se le metió en su cabeza ir por el mundo por un tiempo, y conocer su alrededor. Tan pronto como pudo hacerlo, dejó



su taller, y tomó su camino, sobre colinas y valles, a veces aquí, a veces allá, pero siempre adelante sin cesar. Una vez él vio en la distancia azul una colina escarpada, y detrás de ella una torre que casi alcanzaba a las nubes, la cual se elevaba sobre un salvaje bosque oscuro.

- "¡Rayos y truenos!" - gritó el sastre, - "¿qué será eso?" -

Y como fue fuertemente tentado por la curiosidad, se dirigió vigorosamente hacia allá. Pero lo que hizo al sastre abrir sus ojos y boca cuando ya estuvo al frente, fue ver que la torre tenía piernas, y con un sólo paso subía sobre la colina escarpada, y estaba ahora de pie ante él todo un gigante poderoso.

- "¿Qué quieres aquí, tú, diminuta pierna de mosca?" - gritó el gigante, con una voz como si estuviera tronando en todo lado. El sastre dijo temerosamente,

- "Sólo quiero mirar alrededor y ver si puedo obtener un poco de alimento para mí, en este bosque." -

- "Si eso es lo que buscas," - dijo el gigante, - "serás mi sirviente y compartirás un lugar conmigo." -

- "Sí puede ser, ¿por qué no? ¿Qué pago recibiré?" - dijo el sastre.

El gigante respondió,

- "Te diré lo que recibirás. Cada año tendrás trescientos sesenta y cinco días, y cuando sea año bisiesto, recibirás uno más como premio. ¿Te satisface?" -

- "Está bien," - contestó el sastre, y pensó para sí mismo,

- "Un hombre debe cortar su abrigo según su tela; trataré de escaparme tan rápido como pueda." -

En eso el gigante le dijo,

- "Vaya, pequeño pilluelo, y tráigame un jarro de agua." -

- "¿Y por qué no mejor traigo todo el pozo inmediatamente, y la fuente también?" preguntó el jactancioso, y fue con la jarra al agua.

- "¿Qué? ¡El pozo y la fuente también!" - gruñó el gigante en su propia barba, ya que él era más bien payaso y estúpido, y comenzó a tener miedo y se dijo,

- "Aquel bellaco no es un tonto, tiene a un mago en su cuerpo. Ponte en guardia, viejo Hans, ese no es ningún hombre que te pueda ser en verdad útil."-

Cuando el sastre había traído el agua, el gigante le pidió entrar en el bosque, y cortar un par de bloques de madera y traerlos de vuelta.

- "¿Y por qué no el bosque entero, de una vez, con un solo golpe?. Todo el bosque, joven y viejo, con todo lo que está allí, tanto áspero como liso."- preguntó el pequeño sastre, y salió a cortar la madera.

- "¿Qué? ¡Todo el bosque, joven y viejo, con todo que está allí, tanto áspero como liso, y el pozo y su fuente también!,"- gruñó el gigante crédulo en su propia barba, y todavía se puso más aterrorizado.

- "El bellaco puede hacer mucho más que hornear manzanas, y tiene a un mago en su cuerpo. ¡Mantente en guardia, viejo Hans, este no es ningún hombre que te pueda servir!"-

Cuando el sastre había traído la madera, el gigante mandó que le lanzara una flecha a dos o tres jabalís para la cena.

- "¿Por qué no mejor mil jabalís con una flecha, y traerlos a todos aquí?"- preguntó el ostentoso sastre.

- "¿Qué?"- gritó el tímido gigante con gran terror; y se dijo a si mismo, - "Hans, quédate solo esta noche, y acuéstate para descansar."-

El gigante estaba tan terriblemente alarmado que no pudo cerrar un solo ojo en toda la noche por pensar en cuál sería el mejor modo de deshacerse de este criado hechicero maldito. El tiempo trae respuestas. A la mañana siguiente el gigante y el sastre fueron a un pantano, rodeado por varios sauces.

Entonces dijo el gigante,

-"Escúchame sastre, siéntate en una de las ramas de sauce, y yo observaré si eres bastante grande como para inclinarla."-

De repente el sastre se sentó en una rama, retuvo su aliento, y se hizo tan pesado que la rama se inclinó. Sin embargo, cuando se sintió obligado a renovar su aire y tuvo que soltar el aliento, se alivió tanto que la rama rebotó lanzándolo tan alto en el aire que nunca más fue visto otra vez, y eso fue de gran placer para el gigante. Si el sastre no ha caído a tierra aún, debe de estar cerniendo en el aire ahora. Quizás lo viste pasar y pensaste que era un ave.

Enseñanza:

El fanfarrón puede que a veces logre impresionar a alguien, pero al final sólo mostrará su vacío.

ACTIVIDAD.

COMPRENSIÓN E INTERPRETACIÓN DE LECTURA:

Con base en lo que escuchaste y leíste, responde:

1. ¿Qué dices sobre la expresión del autor cuando escribe “Cierta sastre que era grande en jactancia”. ¿Por qué?:

2. Según el cuento que leíste realiza una descripción de la frase “se le metió en su cabeza ir por el mundo”.

3. ¿Qué mensaje se expresa a través del cuento “El gigante y el sastre” y relaciónalo con aspectos de la vida cotidiana?

4. ¿Cómo te sentirías si te tocara la situación que vivió el sastre al lado del gigante?

5. ¿Cuál crees tú que eran las intenciones del gigante al lado del sastre?

6. A que se refiere el autor cuando dice “Cierta sastre que era grande en jactancia, pero pequeño en el hacer” ¿Explica la frase?

**UNIVERSIDAD SIMÓN BOLÍVAR
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
BARRANQUILLA – COLOMBIA**



Implementación de la propuesta:

EVENTO PEDAGÓGICO N°5

INSTITUCIÓN: Institución Educativa “INEM” Miguel Antonio Caro

ASIGNATURA: Lengua Castellana

GRADO: 7° E.B.S

EJE TEMÁTICO: **Comprensión de lectura:** Cuentos Literarios

SUBTEMA: Cuento La sirenita

TIEMPO: 2 Horas

OBJETIVO: Fortalecer los niveles de comprensión e interpretación de lectura a través del cuento la sirenita a los estudiantes del grado 7°.

FASES DE EJECUCIÓN

MOTIVACIÓN PARA LA LECTURA:

ACTIVIDAD: Rompecabezas de oraciones

DESARROLLO:

- Fortalecer el contenido del cuento y recortarlo en partes lógicas. Entregar a cada niño un recorte. Dar un tiempo prudencial para que cada uno se apropie del contenido parcial del cuento.

Preguntarles:

- ❖ ¿Quién cree que tenía el inicio del cuento?
- ❖ El niño que crea que lo tiene debe colocar su fragmento en el tablero.
- ❖ Todos los niños colocarán sus recortes luego del comienzo en el orden lógico para armar el cuento.

LECTURA INDIVIDUAL DEL CUENTO LA SIRENITA:

Luego de que realicen la lectura individual del cuento, los niños deben confrontar el cuento con el rompecabezas que se realizó.

ACTIVIDAD: Primero observamos, luego describimos:

DESARROLLO:

- Pedirle a los niños llevar al salón un objeto pequeño que les guste mucho.
- Proporcionarles que cierren los ojos y que al abrirlos, miren el objeto como si lo vieran por primera vez.

Preguntarles:

- ❖ ¿Qué podemos decir del objeto?
- ❖ ¿Cómo es?

❖ ¿De qué material está hecho?

❖ ¿Para qué sirve?

- Pedirle a los niños que describan el objeto oralmente y por escrito.
- Proponer que escriban un texto en el que cuenten por qué escogieron ese objeto y por qué les gustó tanto.
- El final de la actividad puede ser una exposición de los objetos y de los textos.

7. **ACTIVIDAD:** Imaginando como son los personajes:

DESARROLLO:

- Pedirle a los niños que den respuesta por escrito a las siguientes preguntas:
 - ❖ ¿La sirenita obro bien o te parece que debía haber utilizado otra estrategia?

CATEGORÍA DE ANÁLISIS

Observar, leer, escuchar, comprender, inferir, explicar, interpretar, trabajo en equipo, indagar, proponer y argumentar.

INDICADORES DE LOGROS

*Comprender el texto del cuento La sirenita

.*Explicar las características de los personajes del texto del Cuento La sirenita

*Interpretar a través de los dibujos el texto del Cuento La sirenita.

RECURSOS:

HUMANO: Docente y estudiantes

DIDÁCTICOS: Tablero, Marcadores, fotocopias, lecturas del cuento, lápiz negro, lápices de colores, hojas degrade.

EVALUACIÓN: El docente observará la atención, el interés, la habilidad interpretativa y la destreza de cada participante haciendo uso del Cuento La sirenita, atendiendo el progreso de las competencias básicas del área de lengua Castellana.

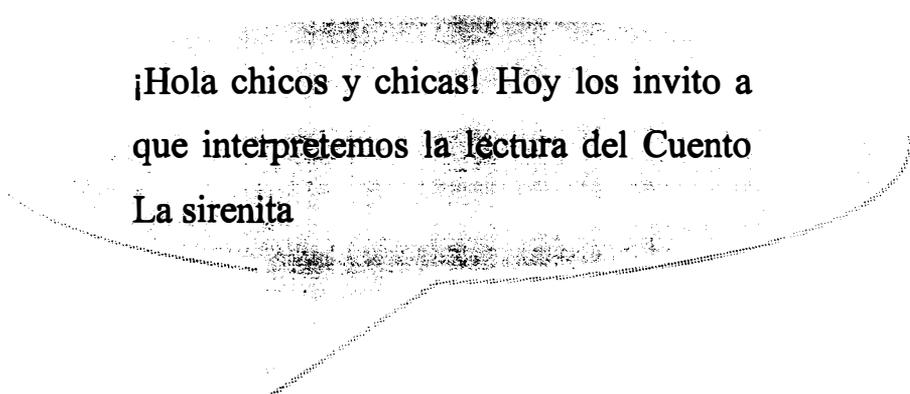
ESTRATEGIAS: Desarrollo habilidades interpretativa de lectura a través de cuentos literarios.

CONCLUSIONES:

Finalizada la lectura el docente debe analizar si es necesario realizar una retroalimentación de las actividades consignadas y en mesa redonda se socializará con el grupo en pleno. Para concluir cada estudiante debe elaborar un informe de una cuartilla en donde exprese:

*Aspecto emocional y actitudinal frente a la lectura realizada *Manejo de conceptos.

*Dibujos relacionados con la lectura.



¡Hola chicos y chicas! Hoy los invito a
que interpretemos la lectura del Cuento
La sirenita

LECTURA.

LA SIRENITA



Hacía muchos años que el rey del mar era viudo. Su anciana madre era quien se ocupaba de cuidar a sus seis hijas, las princesitas del mar. De estas, la más bella era la menor. Como todas sus hermanas, no tenía pies: su cuerpo terminaba en cola de pez. A partir de los quince años, las princesitas podían salir de las aguas y ver pasar los barcos. Aquel año la menor los cumplía y esperaba con impaciencia el momento en que pudiera ver el mundo. Al fin llegó el día en que la sirena pudo asomar la cabeza a la superficie. A poca distancia había un barco y sobre la cubierta se hallaba un joven y guapo príncipe. La princesa no era capaz de apartar los ojos de él. Estaba enamorada. Durante los días siguientes sólo pudo pensar en aquel apuesto príncipe. Su único deseo era convertirse en un ser humano y vivir siempre junto al joven príncipe. Por eso se decidió a visitar a la bruja del mar. Quizás ella pudiera ayudarla.

La bruja del mar no dudó en hacer un trato con ella: la libraría de la cola y le daría dos piernas para andar, por medio de un brebaje que sólo ella sabía preparar, pero cada vez que

diese un paso sería como si pisase un afilado cuchillo por los dolores que tendría que sufrir. Si no conseguía enamorar al príncipe, a la mañana siguiente de casarse él con otra doncella, la sirenita se convertiría en espuma flotante en el agua. Además, a cambio del brebaje, debía entregarle su hermosa voz. La princesita aceptó el trato.

A la mañana siguiente, cuando el príncipe daba su acostumbrado paseo, encontró a la sirenita ya convertida en una bellísima muchacha. Le preguntó quién era, pero la princesa no podía hablar. Entonces el joven la tomó de la mano y la llevó al interior del palacio. La sirenita era feliz a pesar de los agudos dolores que padecía cada vez que daba un paso. Desde aquel día la sirenita y el príncipe se hicieron inseparables. Una noche, llegó al puerto del palacio un barco de donde bajó la princesa que estaba prometida en matrimonio con el príncipe. El joven se quedó frío como el hielo al verla porque no la conocía. Su padre, el rey, le dijo que su deber era casarse con aquella doncella pero el príncipe dijo que, antes que casarse con una mujer que jamás en su vida había visto y que no le inspiraba amor, prefería renunciar al trono. Ante esa amenaza el viejo rey cedió, escribió una carta de disculpas a su amigo el padre de la princesa y se quejó de haber pasado la mayor vergüenza de su vida, pero en el fondo se alegró de lo que había pasado.

Después de que el barco se llevó a la princesa, el príncipe tomó de la mano a la sirenita y dándole un beso le declaró su amor. La pequeña niña cantó de emoción dejando asombrado al príncipe con su melodiosa voz y sintió cómo se iban para siempre los dolores de sus piernas. Los dos reinos de mar y tierra celebraron felices el matrimonio de los príncipes quienes fueron felices para siempre. De la bruja del mar, nadie volvió a saber.

**Jóvenes a continuación
realizaremos la interpretación
Del cuento de la sirenita a
través del dibujo**

ACTIVIDAD:

COMPRENSIÓN E INTERPRETACIÓN A TRAVÉS DEL GRAFICO

1. MOTIVACIÓN PARA LA LECTURA:

ACTIVIDAD: Interpretando gráficos:

- Entregar a los niños las ilustraciones del cuento; pedirles que las observen.
 - Pedirles que den respuesta a las siguientes preguntas por escrito:
 - En relación con el título ¿De qué se tratará el cuento?
 - De acuerdo con la interpretación que hiciste, ¿Cómo crees terminaría el cuento?
- Escribe el final.

ACTIVIDAD: ILUSTRA EL CUENTO

Preguntar a los niños:

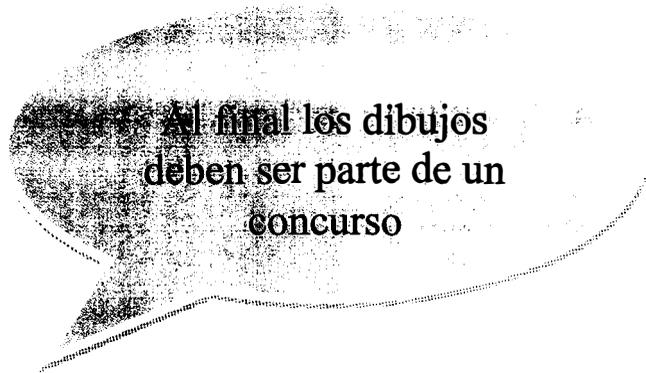
- ¿Cómo habrían ilustrado el cuento?
- Pedirles que realicen un cuento ilustrado en donde no utilicen palabras, sólo dibujos.
- Exponer los cuentos y entre todos escoger los títulos para cada uno de los cuentos ilustrados.

ACTIVIDAD: Construye el mural de la historia del cuento

Desarrollo:

- Pedirles a los niños que representen el cuento leído por medio de una historieta.

- Exponer las historietas y realizar un mural con ellas en un lugar que puedan ser apreciadas por todo el colegio.
- Pedirle a los estudiantes que extraigan del cuento aquellas palabras que enuncien valores y virtudes.
- Realizar una charla acerca de lo que significan estos valores en su vida



ANÁLISIS DE LOS TALLERES APLICADOS

Ante la puesta en práctica de la propuesta del trabajo de investigación diseñado por el docente investigador preocupado por las dificultades presentadas por estudiantes de 7° grado en el proceso de enseñanza aprendizaje del área del lengua castellana, ha realizado una labor continua durante varios días mediante la observación en las aulas de clase de la actitud, comprensión e interpretación de textos literarios mostrada por los estudiantes en horas de clase donde se han aplicado talleres de lectura de textos literarios (cuentos) en los cuales, debían leer y escuchar las lecturas realizada por el profesor de la asignatura. En general, su respuesta ha sido positiva, porque, leen con mucho entusiasmo, ponen atención, y además, estaban concentrados, absortos, embelesados en el seguimiento de la lectura y sólo uno que otro distraído, por consiguiente las preguntas de comprensión fueron respondidas adecuadamente, también redactaron resúmenes, conceptos, reflexiones, se recrearon, crearon textos nuevos recurriendo a la imaginación y fantasía.

Los anteriores ejercicios han sido elaborados muchos con letra clara, otros deben mejorar su caligrafía, pues, dividen palabras en sílabas, la mayoría en su escritura presentan errores ortográficos. Asimismo, se nota en algunas deficiencias en el empleo adecuado de los signos de puntuación, en cuanto a la lectura oral de los estudiantes la efectuaron con soltura, aunque, por su nerviosismo se equivocaron algunos, pero, la mayoría deseaban leer, no obstante, se les detectó el leer que debían mejorar la entonación de su lectura. En lo referente a la escritura hay coherencias en la redacción de textos, ya sean respuestas de los talleres o textos creados. Por otra parte, hay alumnos que se distraen con facilidad, en este caso tiene muchas dificultades de aprendizaje, es decir, inhabilidad de escucha. Precisamente es por medio de esta actividad de lectura que se les ayudará a saber a escuchar, para que logren superar esas deficiencias. En realidad, se observó una mejoría en la habilidad de escuchar. La experiencia diaria que hemos tenido nos ha revelado que los niños y niñas se animaron demasiado con la lectura de cuentos, de esta manera, ellos se identificaron con las situaciones de las narraciones, sus personajes, sus reflexiones y sobre todo, haciendo ilustraciones de los cuentos.

Todas las actividades de lecturas de cuentos a los niños y niñas se les hizo por parte del grupo de profesoras encargadas de la asignatura en los salones de clase donde había suficiente espacio para que se desplazara con libertad y se les creó un ambiente acogedor, agradable, propicio para leer y procurar tener una convivencia pacífica donde existirá el respeto, la fraternidad y el amor, es decir; los valores humanos tan importantes en nuestros estudiantes. Los niños necesitan también nuestra atención, afecto y cariño.

Los cuentos empleados en los talleres de lectura fueron comprendidos e interpretados por los alumnos, primeramente se hizo una lectura de las ilustraciones del cuento “Caperucita roja” y luego respondieron a las preguntas de comprensión utilizando su imaginación, después se les leyó el cuento. Días posteriores se logró que leyeran el cuento de “patito feo”, primero hubo una lectura mental, después en forma oral por varios niños, que realizaron una síntesis del cuento, además, dibujaron el cuento utilizando colores vivos, también escribieron nuevos textos con imaginación.

Después se leyeron el cuento “Blanca nieve”, primero en forma mental, luego verbalmente, seguidamente trabajaron en la redacción de textos con base en los valores humanos que encontraron en el cuento. Seguidamente realizaron la lectura del cuento “el gigante y el sastre” en el mismo orden pasaron al El cuento “La sirenita”, el cual se desarrollo de la siguiente forma: en un rompecabezas de oraciones, haciendo cortes lógicos, para luego entregar a los niños, dando un tiempo prudencial para armar el cuento. Seguidamente se realizó la lectura del cuento, confrontando este con el rompe cabeza, finalmente respondieron a unas preguntas, con mucha imaginación.

CONCLUSIÓN

“Como docente contribuyo a edificar el mundo propio e ideal del mundo, con su multiplicidad y disparidad abriendo horizontes y mostrando nuevos aspectos de lo humano”

CASIRER, ERNEST

Esta reflexión pedagógica parte de las distintas disciplinas y teorías que se ocupan del lenguaje con un enfoque semántico – comunicativo, el que hacer pedagógico que centra su atención en las competencias y en los actos de comunicación y sus distintas funciones proyectados hacia la significación interpretación y producción de textos literarios como el cuento designando mundo posibles, utilizando un lenguaje metafórico simbólico e induciendo al niño abordar los aspectos de las redes significativas, interpretativas y transferidas a la producción de textos en forma autónoma validando su posición frente a ellos.

Se considera relevante orientar la lectura teniendo en cuenta la lingüística y la no lingüística iniciando desde el seno familiar, implementarse en el pre-jardín, en preescolar la básica la media y continuar con la vida donde predominen el deseo, la voluntad y la creación artística concibiendo el texto literario como un recurso rodeado para tal fin: comprobado por diversas posturas teóricas sobre el desarrollo del lenguaje y el conocimiento.

En esta orientación resulta pertinente jalonar el proceso de lectura como acto interactivo de acuerdo con las teorías del desarrollo cognitivo activando los conocimientos previos que el sujeto posee movilizándolo sus saberes y acceder al conocimiento.

Dado que la escuela es un lugar propicio donde los niños interactúan, el docente debe aplicar métodos, estrategias, actividades, recursos como textos literarios (cuento) y algunos criterios de evaluación que privilegian las competencias comunicativas tomando como punto de partida las habilidades comunicativas básicas proyectadas hacia la construcción de las competencias comunicativas fortalecidas en el aula de clase para alcanzar la pertinencia del currículo: asumiendo un cambio de actitud en la pedagogía de la lengua escrita como acción comunicativa.

Generar espacios de participación significativa, interpretativa y propositiva dentro del proceso de la lengua escrita indica propiciar espacios pedagógicos donde afloran las relaciones interpersonales en busca de acuerdos, resaltando los talleres grupales e individuales como instrumentos fundamentales y el desarrollo de la lúdica que fomenten la lectura de textos literarios y de otros en donde los alumnos socialicen sus conocimientos, despierten su interés, imaginación, curiosidad, creatividad y comprendan situaciones argumentando juicios válidos y autónomos.

Desde el punto de vista educativo resulta un requisito fundamental organizar EL CLUB DE LECTORES, priorizando en los planteamientos de Smith Frank, Spencer Margaret, Halliday Miller, Solé, Kenneth y otros como una necesidad imperiosa en la organización del lenguaje y el registro de su lengua donde los niños aprenden las intrincadas reglas de lectura y las diferentes competencias del Saber. En términos de Frank Smith (1998 pág. 18) los niños aprenden los usos del lenguaje al mismo tiempo que aprenden la lengua: **leer como un escritor**. A través de actividades motivantes que conlleven a la construcción del conocimiento y no la simple reproducción literal sino ir más allá. Es decir inferir significados a partir de un contexto en la producción de otros textos.

Favorecer la práctica de lecturas constantes tiene como elemento principal posibilitar a los educandos la libertad de descubrir los textos que se ajusten a sus necesidades, intereses y



expectativas y que además propicien la discusión potenciando el proceso lectural, convertir el escribir en un gozo y leer en un placer, teniendo en cuenta los ritmos de aprendizajes de cada uno de los niños a través de las diferentes experiencias realizadas y evaluadas desde el marco constructivo de la lengua.

La eficacia y eficiencia lectora resulta de las acciones coordinadas con las demás áreas del conocimiento humano en este sentido, se infiere la parte inter-disciplinaria del proceso evaluadas desde el marco constructivo de la lengua.

En fin los procesos pedagógicos de lectura significativa, interpretativa y producción de algunos textos literarios y de otros en el aula de clase requieren de la comunicación emprendida desde constructos teóricos epistemológicos apoyados en las ciencias del lenguaje que permitan la cualificación del quehacer diario y cimentarlos en la investigación, para así convertir a la pedagogía en una verdadera ciencia y al docente en un investigador-científico y al educando en un sujeto dinámico que construye su propio conocimiento.

RECOMENDACIONES

Sobre la base de lo expuesto y en aras de que este proyecto de investigación despierte el deseo de otras investigaciones en esta línea de acción, se expresan algunos principios didácticos que orienten el diseño de estrategias tendientes a desarrollar el pensamiento crítico basados en la lecturas de textos literarios de los educados

- * El lenguaje debe entenderse como una forma de educación integral, en donde la expresión oral se complementa con la escrita y ambas leguen a satisfacer la necesidad de comunicación en los alumnos. De este modo la escuela despertara en ellos el maravilloso placer de la lectura y el arte de escribir significativamente y críticamente.
- * Crear grupos o colectivos de lectura en fecha, hora y lugar específico, para fortalecer el proceso lector al vez utilizar lecturas ilustradas con estructuras iconográficas para motivar a los alumnos a la lectura comprensiva e interpretativa
- * Motivar la iniciativa lectora mediante el uso continuo de lecturas, con esencias literarias a través del cuento de extensión corta y uso de imágenes atrayentes hacia el lector para así dinamizar la atención lectora del estudiante hacia el texto literario
- * La lectura de textos literarios debe enfocarse como acto de disfrute y recreación. Como un fin en si mismo y no como medio para obtener un trabajo posterior, con lo que se pone en riesgo el placer lector por el afán utilitarista
- El docente debe dar oportunidad al alumno para seleccionar los tipos de textos literarios, expresen sus ideas y conceptos, estimular la participación y la autoevaluación e igualmente brindarle la oportunidad de valorar el trabajo de los demás. De esta forma se capacitará al alumno para la vida y democracia.

- * La formulación de objetivos pedagógicos deben plantearse a partir de la situación de partida de los alumnos para llevarlos a nuevos horizontes culturales. Deben tenerse en cuenta sus conocimientos e interés para desarrollar plenamente sus facultades críticas

- * Fomentar la adquisición de buenos hábitos de lectura y de estudios desde los inicios escolares y de su vida ,buscar en la institución con la colaboración de coordinadores académicos y jefes de áreas implementar programas curriculares y proyectos de aula que tiendan a mejora el proceso lector y así evitar oportunamente el fracaso académico y la deserción escolar

BIBLIOGRAFÍA

“El Aprendizaje autodirigido en la Educación, Brocker, Ralph y Hiemstra, Roger. Cap 13 Conclusiones y recomendaciones. Paidós. Barcelona 1983..

“El aprendizaje Autodirigido en la Educación”, Brocker, Ralph y Hiemstra, Roger. Cap 13 conclusiones y recomendaciones. Paidos. Barcelona, 1983..

AEBLI, Hans. Factores de la Enseñanza que favorecen el aprendizaje autónomo. Madrid. Narcea. 1991, p 17.

ARGUDIN, Yolanda Luna María. Las habilidades de lectura en la Docencia Universitaria. México. Editorial Universidad Latinoamericana 1996.

AUSUBEL, David. Psicología Educativa, Un punto de vista cognoscitivo 2º edición México. Trillas 1983 Epígrafe.

AUSUBEL, David. Psicología Educativa. Un punto de vista cognoscitivo. 1.968 (material fotocopiado).

AVENTÍ, Alejandra. Revista de estudios literarios. Universidad Complutense de Madrid. 2005

Brocker, Ralph y Hiemstra, Roger. El aprendizaje auto-dirigido en al Educación Cap. 13. Conclusiones y recomendaciones. Paidos. Barcelona 1993.

BRUNNER, Jerome. Realidad mental y mundos posibles. España: Gedisa, 1986, p.18.

BRUNNER, Jerome. Realidad Mental y Mundos Posibles. España: Gedisa, 1986. P. 20.

Carlos Paul y Ángel Vargas. “México inmerso en el analfabetismo funcional, una catástrofe silenciosa” año 2001.pp. 1-2

CARRETERO, Mario. Constructivismo y Educación. Cap. 1. Editorial Luis Vives. Buenos aires. 1.933 p,

COLL, Cesar. Producción del conocimiento. Paidos. Buenos Aires. 1.990.0

Colle, Cesar. Producción del conocimiento. Paidos. Buenos Aires 1990, p 54.

CORTAZAR, Julio, Algunos aspectos del cuento, en: PACHECO, Carlos, BARRERA LINARES, Luis (Comp.) “Del Cuento sus Alrededores”. Caracas: Monte Ávila, 1992. P. 384

CORTAZAR, Julio. Algunos aspectos del cuento. Op. Cit. P. 390.

DEWEY, Jhon. *Cómo Pensamos*. Heath. Boston 1993, p. 124.

ENNIS, R.H. *evaluación del Pensamiento Crítico a gran Escala en el 4º Grado*. Trabajo presentado en la Reunión anual de la American Educational research asociatio. Chicago. 1985

FERREIRO, Emilia y TEBEROSKY. *Los Sistemas de Lecto-Escritura en el Desarrollo del Niño*, México. Editorial Paidós, Siglo XXI. Pág. 85.

GUBA, E.G y LINCOLN, Y.S. *El Paradigma Constructivista*. Traducción de Félix Bustos. Sede. Universidad Santiago de Cali. 1.994.

Ibid., p. 213.

Ibidem, P. 389

Ibidem, P. 391.

JOLIBERT, Jossate. *Formar niños productores de textos*. Dolmen, 1995

JOLIBERT, Jossate. *Formar niños productores de textos*. Dolmen, 1995.

kenneth Goodman *practicas de la comprensión de lectura* alianza editorial 1982

Lineamientos curriculares del Ministerio de Educación Nacional. Pág. 72

Mabel Silva Silva. "Expertos estudian lectoría" En *Noticias en el Universal*. Caracas: El Universal, 2002. p. 2.

Martiner Adler *como leer un libro en la escuela* new york editorial Simón and shuster 1940

MARZANO, Robert J. *Enseñando las dimensiones del aprendizaje*. Alexandria, Boston. 1992, p. 78-83

Mc PECK, Jhon. *Pensamiento Crítico y Educación*. Mc Graw Hill. Boston 1981., p 36.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Lineamientos Curriculares: Lengua Castellana*. Bogotá Magisterio. 1998. Pág. 63.

NOVAK, Joseph. Ponencia presentada en el 2º seminario Internacional sobre Errores Conceptuales y Estrategias Educativas. Ithaca: New York. 1987. P, 213.

Ob, cit. Lineamientos curriculares del MEN, Pág. 47

PIAGET, Jean. *La Teoría de Piaget*. En: "Monografía de Infancia y Aprendizaje": Pablo del Rio Editores Madrid, p. 12-54

SMITH, B.O El Mejoramiento del Pensamiento Crítico. En: "Educación progresiva" N° 30. P 129-134.

SOLÉ GALLARD, Isabel. El Placer de leer. Bogotá. p 25.

TOMACHEVSKI, Boris. Teoría de la Literatura. Trad. Marcial Suárez. Madrid: Akal, 1982. Pág. 252.

UNESCO. Informe sobre la educación en el mundo 2000. Madrid: UNESCO: Santillana, 2000. p. 183

VIGOTSKY, Lev. Pensamiento y Lenguaje. Fausto. Buenos Aires. 1.995. p 159.

ANEXOS

UNIVERSIDAD SIMÓN BOLÍVAR
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

Objetivo: Ahondar en los estilos de aprendizaje que ofrece la escuela y su contribución a la articulación de la formación en competencias lectoras y el desarrollo del pensamiento crítico.

ANEXO
ENCUESTA A LOS ESTUDIANTES

NOMBRE: _____

GRADO: _____
EDAD: _____

1. La lectura es un buen medio para el aprendizaje, pues permite recoger gran cantidad de información con respecto a un tema específico. ¿Consideras que durante tus estudios le dedicas tiempo suficiente a leer?

SI _____ NO _____ ¿Porqué? _____

2. Que opinión tienes acerca de los espacios de lectura que brinda la institución.

SON SUFICIENTES _____ LOS NECESARIOS _____
POCOS _____ INSUFICIENTES _____

3. ¿Cuál de los siguientes enunciados peinas que es tu principal dificultad en el momento de leer un texto?

Desconoces el significado de las palabras _____
Te pierdes fácilmente de la idea general _____
Debes releer un texto para poder comprender tu significado _____
Tu lectura es muy lenta _____
Considera que la lectura es muy fastidiosa _____

4. ¿Con que frecuencia el profesor de lenguaje establece espacios para afianzar los proceso de lectura dentro del aula de clase?

SIEMPRE _____ ALGUNAS VECES _____ NUNCA _____

5. En la clase de lenguaje y otras áreas la mayor parte del tiempo te dedicas a:

Aprender conceptos _____ Realizar ejercicios _____
Pasar al tablero _____ Resolver problemas _____

6. Las temáticas que has desarrollado en lenguaje con referencia a la comprensión de textos y el desarrollo del pensamiento crítico

Manejo preguntas del textos _____
Interpretación de imágenes _____
Lectura de textos literarios _____
Medidas de tendencia central (Moda, Media y Mediana) _____
Probabilidad _____

7. Las situaciones problemas que se relacionan con este tema proporcionan información adicional para que halla mejor comprensión de los enunciados

SI _____ NO _____

8. Has resultado alguna situación problema donde hallas participado de manera activa (construcción de preguntas, investigaciones, problemas cotidianos ente otros)

SI _____ NO _____ Señala alguna que haya llamado tu atención _____

**UNIVERSIDAD SIMÓN BOLÍVAR
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN**

Objetivo: Ahondar en los estilos de aprendizaje que ofrece la escuela y su contribución a la articulación de la formación en competencias lectoras y el desarrollo del pensamiento crítico.

**ANEXO
ENCUESTA A LOS DOCENTES DEL ÁREA DE LENGUAJE
SÉPTIMO GRADO**

NOMBRE:

1. Considera usted que en sus eventos pedagógicos propicia el desarrollo de competencias comunicativas?

SI _____ NO _____ de que manera?

2. Qué tipo de fuentes utiliza para la preparación de las diferentes actividades que propone en sus eventos pedagógicos?

Textos de literarios para el séptimo grado _____ Internet y herramientas informáticas _____
Información de los medios de comunicación _____ Planeación de años anteriores _____

3.Cuál de los siguientes procesos es prioridad en su planeamiento didáctico en el área de la lenguaje y literatura?

Comunicación _____ Razonamiento _____ Ejercitación _____ solución de Problemas _____ Modelación _____

4. Cuáles son las principales dificultades que presentan los estudiantes a la hora de resolver sus preguntas ?

5. Qué estrategias utiliza para motivar a los estudiantes a la investigación de los fenómenos de su cotidianidad y que son modelados desde lenguaje y literatura ?

6. Los conocimientos en lenguaje y literatura que los estudiantes socializan en el aula deben ser principalmente culturales y extenderse más allá de los conceptos y procedimientos del área que se enseñan ¿cómo cree que se puede traducir esta premisa en acciones concretas para propiciar el pensamiento crítico?

7. Considera usted que la Institución propone proyectos que impulsen el desarrollo del pensamiento crítico en concordancia comprobación de lectura, interpretación la estadística?

SI _____ NO _____

¿DeQuémanera? _____

8. A su consideración cuáles son las ventajas y los obstáculos para la aplicación de una propuesta didáctica que articule las competencias lectoras y el desarrollo del pensamiento crítico?

UNIVERSIDAD SIMÓN BOLÍVAR
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

Investigador:

Objetivo: Ahondar en los estilos de aprendizaje que ofrece la escuela y su contribución a la articulación de la formación en competencias lectoras y el desarrollo del pensamiento crítico.

ANEXO 10

ENTREVISTA

Coordinador académico de la Institución Educativa INEM, Miguel A. Caro De Soledad – Atlántico.

1. ¿Qué modelo pedagógico guía la práctica pedagógica y la vida institucional de esta escuela?
2. ¿Qué proyectos pedagógicos a nivel de toda la comunidad se han desarrollado en la Institución en las áreas de lenguaje y literatura?
3. ¿Considera usted que los eventos pedagógicos que desarrollan los docentes de lenguaje están en armonía con la investigación y las nuevas tendencias didácticas?
4. ¿Desde la coordinación académica que esfuerzos se realizan para que los estudiantes se desarrollen como ciudadanos competentes?
5. ¿cuáles considera usted que son los obstáculos más relevantes que están impidiendo a los estudiantes potenciar al máximo su aprendizaje?
6. ¿Cree usted que la Institución Educativa INEM, Miguel A. Caro contribuye a la solución de problemáticas de la comunidad o el municipio? ¿Existe algún proyecto específico?
7. ¿Considera usted que la enseñanza de la lectura de textos literario en su comprensión interpretación debe ser prioritaria en al implementación de proyectos en el área de lenguaje? ¿Por qué?
8. Exprese alguna sugerencia para plantear una propuesta que conjugue la formación de competencias lectoras y la formación en el pensamiento crítico.

UNIVERSIDAD SIMÓN BOLÍVAR
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

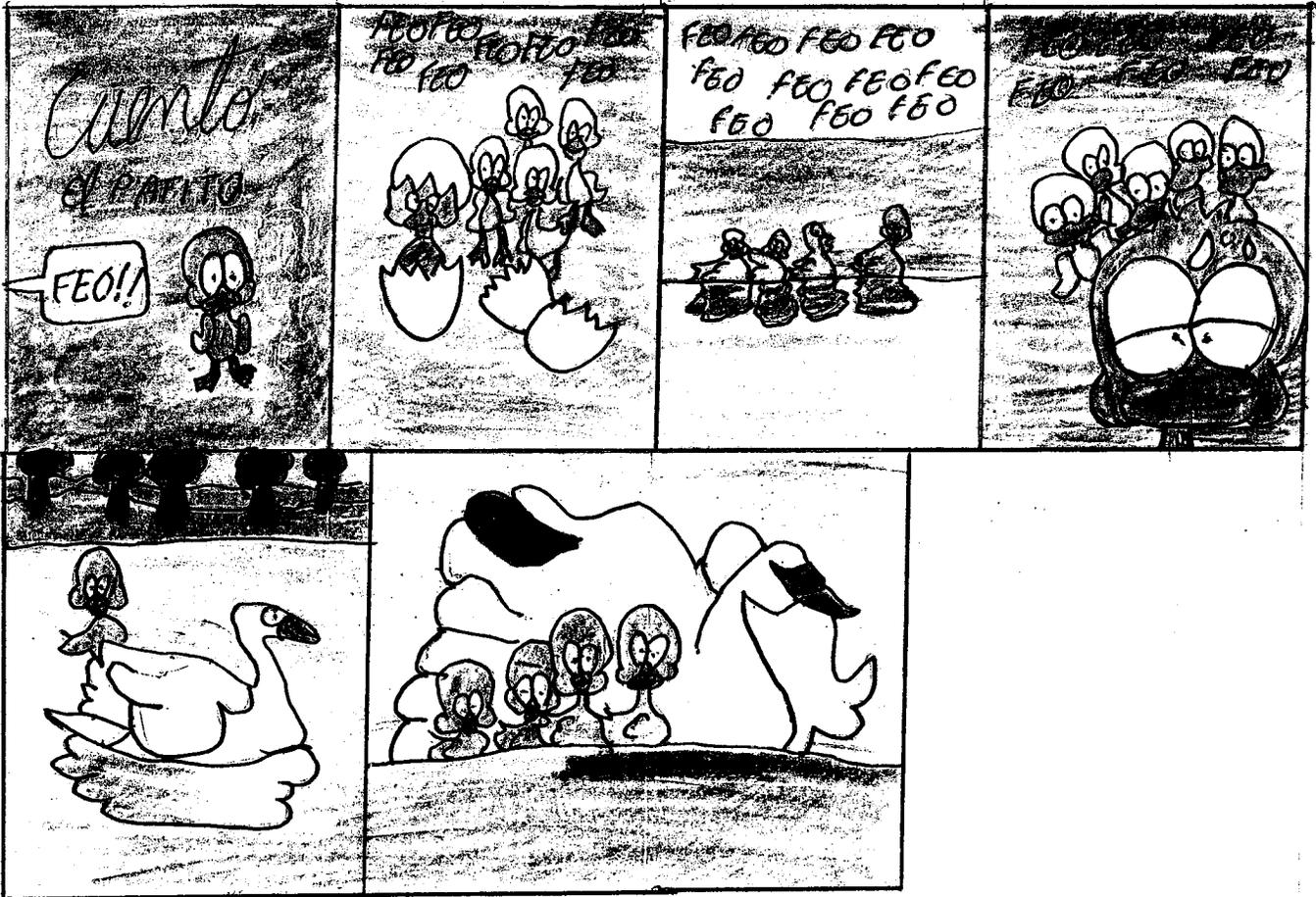
Objetivo: Ahondar en los estilos de aprendizaje que ofrece la escuela y su contribución a la articulación de la formación en competencias lectoras y el desarrollo del pensamiento crítico.

ENTREVISTA

Jefe de área de lenguaje de la Institución Educativa Técnica INEM.

1. ¿Qué proyectos pedagógicos a nivel de toda la comunidad se han desarrollado en el área de lenguaje? ¿Cómo evalúa el nivel de compromiso de sus compañeros?
2. ¿Considera usted que los eventos pedagógicos que desarrollan los docentes de lenguaje están en armonía con la investigación y las nuevas tendencias didácticas?
3. ¿Desde la jefatura del área de lenguaje que esfuerzos se realizan para que los estudiantes se desarrollen como ciudadanos competentes?
4. ¿Cuáles considera usted que son los obstáculos más relevantes que están impidiendo a los estudiantes potenciar al máximo en la lectura de textos literarios su comprensión e interpretación?
5. ¿Cree usted que la Institución contribuye a la solución de problemática de la comunidad o el municipio? ¿Existe algún proyecto específico desde su área?
6. ¿Considera usted que la enseñanza de la comprensión e interpretación de textos literarios debe ser prioritaria en la implementación de proyectos en el área de lenguaje? ¿Por qué?
7. Exprese alguna sugerencia para plantear una propuesta que conjugue la formación de competencias lectoras y la formación en el pensamiento crítico.

El Patito Feo



Ramos Niko

7-1

"Las amigas inseparables"

Habia una vez una niña que se llamaba caperucita que vivía en la ciudad.

Cuando pasaba por la calle 17 y se encontró con Blanca Nieves. Ellas se hicieron amigas charlaron bastante y cuando iban a cruzar la calle casi las atropella pinocho en una moto.

pinocho les dijo ¡subáense, yo las pasearé! Pinocho las llevó a un parque donde estaban jugando fútbol los siete enanitos, Blanca Nieves dijo, yo los conozco, los siete enanitos patearon la pelota duro y llegaron donde ellos.

Blanca Nieves se los presentó y todos ellos jugaron a básquet ball, al rato pinocho dijo vamos a visitar a mi abuelita, cuando iban por el camino caperucita vio al lobo y todos salieron corriendo y el lobo detrás de ellos, los niños se cansaron y se escondieron en un callejón, el lobo curioso pasó y los vio; ellos estaban arrinconados y vieron un pote de basura y se lo tiraron corriendo hasta llegar donde la abuelita de pinocho. Los niños angustiados se quedaron ahí durante unas horas.

Después salieron y se quedó pinocho en su casa. Blanca Nieves y los siete enanitos salieron para donde la madrastra, Caperucita salió con ellos, al rato llegaron y la madrastra de Blanca Nieves les sirvió un poco de té, Caperucita dijo: ¡ya me voy!. Blanca Nieves y los siete enanitos se quedaron allí.

1

Caperucita salió sola para su casa porque estaba anocheciendo, al salir de la casa se encontró con los chicos malos que la invitaron a una discoteca a bailar y tomar tragos pero ella no quiso ir.

El lobo que la venía siguiendo de cerca con la cara cubierta para que caperucita no lo reconociera, en un oscuro la cogió descuidada y la amarró la boca y le puso un cuchillo para que no gritara, luego la llevó al bos que para ce-
nar en privado.

Pinocho llamó a caperucita porque estaba preocupado, cogió su moto y se fue a buscar a Blanca Nieves para ver si estaba allí, llegó allí y tampoco estaba.

Todos estaban buscando a caperucita cuando pasaron por una calle vieron la capita roja, que ella siempre llevaba, ella estaba a la entrada del bus que y vieron una cueva, ellos entraron y vieron a caperucita amarrada y al lobo poniendo la olla.

Pinocho sin piedad lo atropelló y lo dejó grave, después les metió unas puñaladas con su navaja automática y le rajo la barriga llenandose la de basura y lo botaron lejos.

Desamarraron a caperucita y a cada uno de ellos los llevó a su casa y durmieron sin problemas y vivieron felices para siempre.

Fin

Thalia Torres.

4-7

Capercucita roja Deportiva

Era una niña que se llamaba capercucita roja, la mamá de capercucita le dijo: Quieren jugar un partido de béisbol con la abuela, capercucita respondió: Si mamá claro que quiero jugar con mi abuelita.

Capercucita emocionada cogió su maletín donde llevaba un pequeño computador que le había regalado un tío que vive en los Estados Unidos, se puso los walkman se amarró los tenis y se puso las gafas oscuras y se montó en su carro deportivo, pero cuando iba a una cuadra llegó a un almacén, allí había una licra y una blusa muy bonita de color rojo, la compró y allí mismo se la puso, luego salió del almacén abrió la puerta del carro se montó y avanzó en él muy feliz porque iba a jugar con su abuela, cuando de pronto el semáforo cambió en rojo se detuvo, en ese momento se le acercó un animal grande, ella dijo ese es el lobo feroz. El lobo le dijo vete por este camino que es el más corto, porque tu abuela te manda este mensaje que te está esperando en la cancha desde hace largo rato, capercucita confiada cogió el camino más largo y el lobo cogió el corto.

El lobo se comió a la abuelita cuando llegó capercucita a la cancha le dijo: que ojos tan grandes, el lobo respondió: para verte mejor, porque tienes esa nariz tan grande, para olerme mejor y porque tienes la boca tan grande, para comerte mejor.

capercucita comenzó a correr como loca en la mitad de la cancha, cuando de pronto aparecieron los demás compañeros y jugadores y se alarmaron, no preguntándole nada, capercucita, se enfocaron al lobo dándole garraños por todo el cuerpo y de pronto, expulsó una vejiga que capercucita al

Verla exclamo: abuelita que te sientes, nada nena todo paso, vamos a
comenzar el partido, esto se va a poner bueno, jugamos el partido de
bistol, se termino y al final ganamos y todos salimos felices.

Neyder Gutiérrez Berra

septimo 1

Blanca Nieves

Habia una vez una niña que vivía en el campo con su papá y su madrastra.

La niña se llamaba Blanca Nieves y su madrastra no la quería porque ella era muy bonita.

La madrastra un día le dijo a un cazador que se llevara a Blanca Nieves al monte y la matara. El cazador no la mató y la dejó sola en el campo. Ella caminó mucho y llegó a una casa donde vivían 7 enanitos.

Blanca Nieves se hizo amiga de ellos se quedó a vivir allí. La madrastra se enteró de que Blanca Nieves vivía y como ella era bruja se convirtió en una anciana y se fue para donde ella vivía y le regaló una manzana por supuesto ella se la comió y se quedó profundamente dormida.

Los siete enanitos pensaban que estaba muerta y la metieron en una caja de cristal.

Un príncipe que pasaba por el campo vio a Blanca Nieves y le dio un beso, la niña despertó. Se enamoraron y luego se casaron y vivieron muy felices.

Fim - Fim - Fim...

Jairo Carrillo

El patito feo

Habia una vez una pata que habia tenido 5 patitos y despues nacio uno que se llamaba el patito feo, como el era el más grande y al día siguiente la mamá no queria al patito al patito feo y el patito se fué al lago y vio a un cazador y un perro pero el cazador tenia una pistola bien grande y hizo tres tiros hacia arriba, el patito se asusto se quedo muy triste y que dolor sin mamá.

Coluin Colorado cuento acabado.

Fin

Ramos Niko
7º 2

"La doncella Malvada"

En un país lejano vivía una bella Doncella junto a sus padres ella era encantadora y bella pero era soberbia con las personas y con la naturaleza, la doncella Alicia detestaba a los animales y aunque tuviera todo era capaz de molestar, pegar y quitar todo a sus compañeros de clase, pero un día el destino le jugó una mala pasada ya que ella tenía un viaje a Nueva York donde conocería a su príncipe azul, pero en fin todo se le vino abajo ya que fue a un hermoso y bello campo, pero como Alicia odiaba la naturaleza le pareció su desgracia y se puso muy furiosa de ver tanta alegría.

El rey Arturo y la reina Elektra al ver la reacción de Alicia decidieron darle una lección, fueron a un cristalino y profundo mar a tirar a Alicia su intención no era ahogarla, aunque ella lo pensara ya casi se ahogaba así que los padres le dijeron por primera vez que usara sus poderes para sobrevivir de inmediato se concentró y se hundió de modo de llegar a las profundidades del mar convirtiéndose en sirena y ella se admiró mucho al ver sus cambios, y aunque ella podía ver lo maravilloso del mundo submarino, a ella no la podían ver ya que era invicible. Un día en la escuela de peces se realizó un paseo y Alicia se puso muy alegre.

A este paseo iban niños que se llamaban Alejandro, Alexander, Judi, Jair, Aladi, Jonathan en fin ellos primero fueron a un porque llamado Tayrona todos no podrán ver a la doncella los tres se divertían mucho, luego fueron a un arroyo pero para Alicia era absurdo decirle arroyo al mar. La doncella

Alicia se marchó y se encontró a un delfín llamado Dioselina y se fueron de inmediato a la Cervecería Águila allí se encontraron con un pez cerrucho llamado Alberto el les enseñó de inmediato el lugar, en ese momento hubo una terrible explosión que hizo visiblemente a Alicia en ese momento ella murió y por tanta dulzura ella revivió y mientras lo hacía una luz resplandeciente hablaba diciendo que no volvería a ser mala y todos vivieron felices.

Fin.

Diana Carolina Cobas
7-01

El Sastre por el mundo.

Él era una persona entregada totalmente a su trabajo y cada día que pasaba se enamoraba de su profesión; un día no lejano se le ocurrió en su cabeza que quería hacer algo nuevo en su vida, era tan grande ese deseo que llegada la oportunidad se le cumplió su deseo. En ese deseo conoció dicha persona. Ella le enseñó muchas cosas, de esas cosas pudo aprender el arte de pintar allí pudo inspirarse y plasmar toda su creatividad.

Pasó el tiempo y día a día en una expansión de vida para él; pasó mucho tiempo y descubría en él algo más que su creatividad pero a pesar de todo esto muy dentro de él había algo que ni el mismo podía saber que era.

Entonces decidió viajar a un mundo diferente al que ni el mismo sabía que le deparaba el destino, sin embargo él decidió tomar el riesgo y sin importarle las consecuencias se lanzó y fue allí donde entonces conoció a la persona que creía que iba a hacer su salvación sin él imaginarse cayó en las manos, menos indicada y fue entonces cuando empezó a caer en el mundo en el que la persona creía tenerlo todo, en el que se olvida de su familia y solo él de él fue tan grande en el error que cayó que fue a parar tras las rejas estando en ese lugar pudo pensar en lo que habría sido su vida y entonces fue cuando empezó a reflexionar y se dijo a sí mismo que esta buena de esta vida tan vacía en la que se ha convertido lo mía - Dijo el sastre -.

No fue mucho el tiempo en el que pudo salir y al salir era una persona totalmente cambiado fue tanto el cambio que ni el mismo podía creerlo.

El bosque de los Sueños

Habia una vez una niña llamada Luisa ella era muy soñadora tenía una madrastra llamada Sonia y unas primas llamadas Ana y Carla las 3 eran demasiado malvadas.

Un día Sonia la mandó a ir al bosque a buscar Manzanas de los árboles Luisa sin que se va al bosque ya acostumbrada porque siempre tenía que ir horas después Luisa ya cansada llega al bosque y busca manzanas en los árboles. y de pronto ve una chozita cerca de un pozo profundo ella va y toca la puerta, la atiende una abuelita y le dice hola Luisa y Luisa no sabe que decir pero se atreve a preguntar disculpe pero como sabe mi nombre ??? y la abuelita le responde vi en el pozo profundo tu nombre... perdón por la impresión pero usted me está fastidiando le responde la niña y no le contesta la señora, y de pronto Luisa mira la hora y dice o me voy es tarde!!! perdóneme me tengo que ir adios y la niña se fue muy apurada pero cuando ya se alejaba de la choza la anciana le gritó tirate al pozo y me vas mas maltratada pero la niña sin importancia siguió corriendo.

Cuando llegó a su casa Sonia le impuso a pagar y Ana y Carla se burlaban, la pobre de Luisa se fue a su cuarto llorando y se durmió una

nieta y así siguió viviendo.

Pararon 2 meses y Luisa no aguantó más que la
trataran de esa forma fue al bosque y se tiro por el
pozo cuando estaba del pozo estaba una otra dimen-
sion con todo lo que ella sabía y otrio se quedó en
un portal. y la nieta vivió feliz por siempre

fin

Christian Gutiérrez 7-1