

**LA CRÓNICA COMO HERRAMIENTA PARA FORTALECER EL PENSAMIENTO  
CRÍTICO EN LOS ESTUDIANTES DE CUARTO GRADO DE BASICA PRIMARIA  
DE UNA INSTITUCIÓN PÚBLICA DE BARRANCABERMEJA**

**JESSICA PAOLA CASTILLO SOLÓN**



**UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DEL SANTANDER  
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS  
ESCUELA DE EDUCACIÓN  
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA  
BUCARAMANGA**

**2018**

**LA CRONICA COMO HERRAMIENTA PARA FORTALECER EL PENSAMIENTO  
CRÍTICO EN LOS ESTUDIANTES DE CUARTO GRADO DE BASICA PRIMARIA  
DE UNA INSTITUCIÓN PÚBLICA DE BARRANCABERMEJA**

**JESSICA PAOLA CASTILLO SOLÓN**

**TRABAJO DE GRADO COMO REQUISITO PARA OPTAR AL TÍTULO DE  
MAGÍSTER EN PEDAGOGÍA**

**DIRECTORA  
MARIA DEL PILAR VARGAS DAZA  
MAGÍSTER EN PEDAGOGÍA**



**UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DEL SANTANDER  
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS  
ESCUELA DE EDUCACIÓN  
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA  
BARRANCABERMEJA**

**2018**

A Dios por regalarme la fortaleza, el entendimiento y la sabiduría para culminar con éxito esta meta propuesta.

A mi abuelita Aura Cáceres de Castillo, mis padres Álvaro y Jessica y mi hermano Pablo... por creer en mí y animarme cada vez que sentí desfallecer en el camino.

A mis apreciados padres y estudiantes de cuarto grado... porque sin en ellos este trabajo no hubiera sido posible.

A mis mejores amigas Luisa Fernanda Castellanos Jiménez, Carolina Revueltas Rojas y Naddia Arenas Zapata... por estar a mi lado siempre con sus palabras de aliento. Su amistad incondicional es una bendición de Dios.

A Erika Johana Conde Martínez... porque si en esta ocasión no fue, cuando se pueda estaré ahí para apoyarte.

## **AGRADECIMIENTOS**

En primer lugar, quiero agradecer a Dios por darme la oportunidad de vivir esta experiencia significativa. De igual forma, agradezco a mi Institución Educativa, compañeros docentes y directivos que contribuyeron de manera desinteresada en la realización de este trabajo investigativo.

En segundo lugar, agradezco a mi directora de colectivo, Mg. María del Pilar Vargas Daza por guiarme en este proceso académico y aportar a mi crecimiento profesional.

A mi familia por acompañarme desde el inicio hasta el feliz cumplimiento de esta meta.

A todos los maestros que compartieron sus conocimientos y experiencias en cada seminario.

A mi amigo Miguel A. McMahon Rangel por todos sus aportes estadísticos y audiovisuales del presente trabajo.

También, agradezco a mis estudiantes y sus padres de familia por su apoyo y disposición a lo largo de este tiempo.

Finalmente, agradezco a mis compañeros de cohorte pues fue un placer haber compartido esta experiencia con cada uno, en especial a mi nueva amiga Sandra Lizeth Pinto Aguirre porque su amistad fue la mejor consecuencia de este caminar.

¡A todos, muchas gracias!

## TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN.....	16
1. DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA.....	17
1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	17
2. JUSTIFICACION.....	26
3. OBJETIVOS.....	30
3.1 GENERAL.....	30
3.2 ESPECÍFICOS.....	30
4. METODOLOGIA.....	31
4.1 DISEÑO METODOLÓGICO.....	33
4.1.1 Características de la Investigación Acción en la escuela.....	34
4.2 FASES DE LA INVESTIGACIÓN ACCIÓN.....	38
4.2.1 Fase I: Identificación y aclaración de la idea general.....	39
4.2.2 Fase II: Reconocimiento y revisión.....	40
4.2.3 Fase III: Construcción e implementación de un plan de acción.....	41
4.2.4 Fase IV: Evaluación.....	41
4.3 ESCENARIOS Y PARTICIPANTES.....	42
4.3.1 Escenario.....	42
4.3.2 Participantes.....	43
4.4 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN.....	44
4.4.1 Técnicas.....	44
4.4.2 Instrumentos:.....	46
5. ANALISIS DE RESULTADOS DE LA FASE II. RECONOCIMIENTO Y REVISIÓN.....	50

5.1 ANÁLISIS DE LA PRUEBA DE LECTURA DIAGNÓSTICA .....	50
5.1.1 Categorización.....	52
6. ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN .....	60
6.1 ANTECEDENTES INTERNACIONALES.....	60
6.2 ANTECEDENTES NACIONALES .....	66
6.3 ANTECEDENTES REGIONALES .....	73
7 MARCO TEÓRICO.....	78
7.1 MARCO CONCEPTUAL.....	78
7.1.1 El pensamiento crítico .....	78
7.1.2 Estrategias para fomentar el pensamiento crítico.....	80
7.1.3 Habilidades del Pensamiento Crítico según Maureen Priestley.....	82
7.1.4 Habilidades del Pensamiento Crítico según Peter A. Facione .....	86
7.1.5 Características del pensamiento crítico.....	89
7.1.6 El aprendizaje significativo como teoría esencial para el fortalecimiento del pensamiento crítico.....	90
7.1.7 El proceso lector .....	91
7.1.8 Categorías para el análisis de la comprensión lectora.....	93
7.1.9 Lectura Crítica.....	95
7.1.10 Construcción del conocimiento.....	96
7.1.11 La crónica .....	99
8. MARCO LEGAL.....	101
8.1 LEY 115 DE 1994. LEY GENERAL DE LA EDUCACIÓN EN COLOMBIA....	101
8.1.1 Objeto. ....	101
8.1.2 Artículo 2. Servicio educativo. ....	103

8.1.3 Artículo 4. Calidad y cubrimiento del servicio. ....	103
8.1.4 Artículo 6. Comunidad educativa. ....	103
8.2 LINEAMIENTOS CURRICULARES DE LENGUA CASTELLANA .....	104
8.3 ESTÁNDARES BÁSICOS DE COMPETENCIAS EN LENGUA CASTELLANA.....	105
9 CRITERIOS ÉTICOS.....	107
10. FASE III. CONSTRUCCIÓN E IMPLEMENTACIÓN DE UN PLAN DE ACCIÓN.....	109
10.1 ANÁLISIS DE RESULTADOS DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN .	129
10.2 ANÁLISIS Y COMPARACIÓN DE LA PRUEBA DIAGNÓSTICA Y LA PRUEBA FINAL .....	152
11. FASE IV. EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN .....	159
12. HALLAZGOS.....	163
13. CONCLUSIONES.....	170
14. RECOMENDACIONES .....	172
BIBLIOGRAFÍA.....	175
ANEXOS .....	180

## LISTA DE TABLAS

Tabla 1. Resumen grados cuarto SIMAT Ciudadela Educativa del Magdalena Medio .....	43
Tabla 2. Integración de metodología e instrumentos y técnicas de recolección de la información.....	48
Tabla 3. Cuestionario comprensión de lectura .....	51
Tabla 4. Diseño de la secuencia didáctica .....	110
Tabla 5. Desarrollo de las actividades .....	114
Tabla 6. Categorías de análisis de la SD .....	131
Tabla 7. Rejilla de heteroevaluación y autoevaluación de los estudiantes. ....	159

## LISTA DE GRÁFICAS

Gráfica 1. Comparación de los resultados de las pruebas Saber en lenguaje del grado tercero de cada una de las sedes del Colegio Ciudadela Educativa del Magdalena Medio en el área de Lenguaje con respecto a los años 2014-2015....	21
Gráfica 2. Componente de progreso grado tercero, área de Lenguaje año 2016..	24
Gráfica 3. Resultados del nivel literal, respuestas correctas de cada pregunta. ....	53
Gráfica 4. Resultados del nivel inferencial, respuestas correctas a las preguntas	56
Gráfica 5. Resultados del nivel crítico intertextual, respuestas correctas a las preguntas. ....	58
Gráfica 6. Comparativo nivel literal. Subcategoría: ¿Qué me dice el texto? .....	153
Gráfica 7. Comparativo nivel inferencial. Subcategoría: ¿Qué hay más allá del texto? .....	155
Gráfica 8. Comparativo nivel crítico intertextual. ¿Para qué me sirve el texto? ...	157

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Modelo de Investigación-Acción de Kurt Lewis interpretado por Kemmis .....	38
Figura 2. Categorización Fase I.....	52
Figura 3. Habilidades esenciales del Pensamiento crítico según Peter A. Facione .....	89

## LISTA DE ANEXOS

Anexo A. PRUEBA DIAGNÓSTICA .....	180
Anexo B. FICHA DE TRABAJO SESIÓN 1 .....	182
Anexo C. FICHAS DE TRABAJO SESIÓN 2 .....	183
Anexo D. FICHAS DE TRABAJO SESIÓN 3 .....	186
Anexo E. FICHAS DE TRABAJO SESIÓN 4.....	188
Anexo F. FICHAS DE TRABAJO SESIÓN 5.....	193
Anexo G. FICHAS DE TRABAJO SESIÓN 6 .....	195
Anexo H. FICHAS DE TRABAJO SESIÓN 7 .....	199
Anexo I. CARTA AVAL DEL RECTOR DE LA INSTITUCIÓN.....	201
Anexo J. AUTORIZACION Y CONSENTIMIENTO INFORMADO A LOS PADRES DE FAMILIA DE LA INVESTIGACIÓN .....	202
Anexo K. DECLARACIÓN DEL INVESTIGADOR.....	203
Anexo L. CERTIFICACIÓN CURSO PROTECCIÓN DE LOS PARTICIPANTES HUMANOS DE LA INVESTIGACIÓN .....	204

## RESUMEN

**TÍTULO:** LA CRONICA COMO HERRAMIENTA PARA FORTALECER EL PENSAMIENTO CRÍTICO EN LOS ESTUDIANTES DE CUARTO GRADO DE BASICA PRIMARIA DE UNA INSTITUCIÓN PÚBLICA DE BARRANCABERMEJA\*

**AUTORA:** JESSICA PAOLA CASTILLO SOLÓN\*\*

**PALABRAS CLAVES:** LECTURA, HABILIDADES, PENSAMIENTO CRÍTICO, CRÓNICA, SECUENCIA DIDÁCTICA.

### **DESCRIPCIÓN:**

El presente trabajo investigativo contempla el diseño y aplicación de una secuencia didáctica basada en la lectura de crónicas para fortalecer el pensamiento en estudiantes de grado cuarto de una Institución Educativa Pública de Barrancabermeja. La metodología utilizada fue de corte cualitativa con un enfoque de diseño en Investigación Acción. Para la recolección de la información se utilizaron algunas técnicas e instrumentos como la observación participante, los diarios de campo, los cuestionarios y las rejillas de evaluación, las cuales dinamizaron el trabajo de los estudiantes en el aula escolar, y a su vez, impactaron la cotidianidad de los mismos, especialmente, en la transformación de los procesos de enseñanza-aprendizaje. En ese sentido, el papel del maestro cambió, no solo en la práctica de la enseñanza, sino también en la mediación de los procesos que subyacen al interior del salón de clases.

Los participantes fueron estudiantes de grado cuarto quienes recibieron, a través del ejercicio del docente investigador, una intervención didáctica representada en una secuencia de clase, con la intención de desarrollar actividades que le permitieran potenciar las habilidades del pensamiento crítico en los diferentes niveles: literal, inferencial y crítico. De esta manera, se buscó mejorar los procesos de lectura en el entorno escolar, a partir del uso de la crónica como un tipo de texto narrativo el cual proporcionó herramientas de comprensión y análisis, que, junto con las estrategias del pensamiento crítico, lograron identificar aspectos relevantes en la planeación de clases, los desempeños de los estudiantes y el quehacer pedagógico del maestro.

Los resultados arrojados mostraron la eficacia de la secuencia didáctica en el proceso de fortalecimiento del pensamiento crítico de los estudiantes, gracias al uso de la crónica como estrategia de lectura.

---

\* Trabajo de grado

## ABSTRACT

**TITLE:** THE CHRONICLE AS A TOOL TO STRENGTHEN CRITICAL THINKING IN STUDENTS OF FOURTH GRADE OF ELEMENTARY SCHOOL OF A PUBLIC INSTITUTION OF BARRANCABERMEJA \*

**AUTHOR:** JESSICA PAOLA CASTILLO SOLÓN \*\*

**KEYWORDS:** READING, SKILLS, CRITICAL THINKING, CHRONICLE, DIDACTIC SEQUENCE.

### **DESCRIPTION:**

The present investigative work contemplates the design and application of a didactic sequence based on the reading of chronicles to fortify the thought in students of fourth degree of a Public Educational Institution of Barrancabermeja. The methodology used was qualitative with a design approach in Action Research. For the collection of information, some techniques and instruments were used, such as participant observation, field diaries, questionnaires and evaluation grids that stimulated the work of the students in the school classroom. In addition, they impacted the daily life of them, especially in the transformation of teaching-learning processes. In that sense, the role of the teacher changed, not only in the practice of teaching, but also in the mediation of the processes that underlie the interior of the classroom.

The participants were fourth grade students, who received through the exercise of the research teacher, a didactic intervention represented in a class sequence with the intention of developing activities that would allow to enhance critical thinking skills at different levels: literal, inferential and critical. In this manner, we sought to improve reading processes in the school environment from the use of the chronicle as a type of narrative text which provided comprehension and analysis tools, together with critical thinking strategies, were able to identify relevant aspects in the planning of classes, the performances of the students and the pedagogical task of the teacher.

The results showed the effectiveness of the didactic sequence in the process of strengthening students' critical thinking, thanks to the use of the chronicle as a reading strategy.

---

\* Bachelor Thesis

\*\* Faculty of Human Sciences, School of Education, Master's Degree in Pedagogy. Director: María del Pilar Vargas Daza, Master in Pedagogy.

## INTRODUCCIÓN

El siguiente proyecto de investigación tiene como objetivo aplicar una secuencia didáctica diseñada en torno a la lectura de crónicas que permita el fortalecimiento del pensamiento crítico en los estudiantes de grado cuarto en una institución pública de Barrancabermeja, a través de técnicas y estrategias que oriente a los estudiantes a seguir una secuencia pertinente para aprender a utilizar y aplicar la información que se le imparte en el aula de clases. Dichas estrategias, habilidades y actividades son las herramientas de enseñanza del maestro para construir un salón pensante. Este trabajo, a su vez, tiene como referentes los Lineamientos Curriculares y Estándares de Lenguaje pues el desarrollo de competencias y los niveles de lectura fueron esenciales para el diseño de dicha secuencia.

La Investigación Acción fue el enfoque aplicado en este trabajo puesto que se llevó a cabo para evaluar a través de las distintas fases el desempeño de los estudiantes y el quehacer del maestro en su cotidianidad escolar. Dichas fases fueron: aclaración e identificación de una idea general, reconocimiento y revisión, la construcción e implementación de un plan de acción y la evaluación, las cuales organizaron el trabajo investigativo.

La propuesta de intervención fue una secuencia didáctica que partió de la necesidad de fortalecer las habilidades del pensamiento crítico, y al mismo tiempo apuntó a la lectura de crónica para desarrollar en el aula procesos en el nivel literal, inferencial y crítico, contextualizada y basada en la población objeto de estudio.

Finalmente, el único objetivo no fue fortalecer las competencias lectoras y las habilidades de los estudiantes sino también hacer investigación en el aula que le demostrara al maestro las necesidades, las dificultades y los aciertos de su práctica para así, evaluarlas y transfórmalas convirtiéndose en el pensador crítico y reflexivo del proceso enseñanza – aprendizaje en su contexto.

## **1. DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA**

### **1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA**

La lectura es la acción que nos permite interactuar con el mundo a lo largo de la vida en todos sus campos, por lo tanto, la convierte en un referente crucial para el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes. Es por esto, que con el pasar de los años se ha vuelto una discusión global por parte de los docentes, la búsqueda de diversos métodos que favorezcan la innovación en trabajos existentes actualmente en el área de Lenguaje referidos a la comprensión lectora basada en las crónicas, con el fin de optimizar e implementar nuevos procesos didácticos en el ambiente escolar.

En la actualidad, se encuentra muy marcada la frase de los docentes en las instituciones educativas, foros, encuentros y reuniones académicas: “A los estudiantes no les gusta leer”. Este pensamiento tan generalizado se ve reflejado en las bajas calificaciones que han tenido los estudiantes colombianos en las pruebas nacionales como las pruebas SABER realizadas a los estudiantes de tercero, quinto y noveno grado en todas las instituciones educativas, e internacionales como la PISA realizadas cada 3 años a estudiantes de la edad de 15 años, sin tener en cuenta el grado de escolaridad. Sin ir tan lejos, en las evaluaciones que se realizan de manera sistemática en las instituciones educativas en cada periodo académico. Y más allá de la nota, la calificación y todo lo concerniente al ámbito educativo, debido a que la lectura no se imparte como una actividad gozosa y productiva, sino que se incentiva de una manera obligatoria e impositiva, provocando en el estudiante el rechazo y el poco interés por la misma.

Esto conlleva a que el estudiante deje a un lado el nivel de análisis y crítica a la hora de leer debido a que no interpreta ni capta la intencionalidad del texto. Una

alternativa de solución para dar relevancia a las habilidades del razonamiento y análisis, pero fundamentalmente a la capacidad crítica, reflexiva, creativa y argumentativa es la de trabajar a partir de la crónica para fortalecer la lectura crítica y las habilidades del pensamiento crítico.

Por lo anteriormente dicho y debido a los cambios sociales, políticos, económicos y educativos, la escuela debería ser un espacio para reflexionar, criticar constructivamente y analizar sobre el contexto y las realidades existentes. Para ello, la mejor herramienta es el pensamiento crítico. Cambiar los aprendizajes memorísticos y motivar a los estudiantes a cuestionarse, escucharse y respetarse las opiniones, pues de esta manera se forman seres capaces de analizar los problemas y buscar alternativas de solución convirtiéndose así en ciudadanos conscientes de su responsabilidad en la comunidad a la que pertenecen.

Es por esto que, en el Colegio Ciudadela Educativa del Magdalena Medio del municipio de Barrancabermeja, se llevó a cabo una investigación relacionada con el pensamiento y la lectura crítica. Teniendo en cuenta el Proyecto Educativo Institucional (PEI) podemos decir que la lectura de contexto es uno de los ejes principales para llevar a cabo procesos de enseñanza-aprendizaje en los educandos como en su formación integral. Dentro del PEI está la implementación de la propuesta pedagógica de la Institución Educativa, es convertir el establecimiento en un espacio de reconstrucción crítica del conocimiento y para llegar esto se debe organizar los dispositivos pedagógicos para que por medio de ellos se brinden los principios, procedimientos y elementos que permitirán a los estudiantes:

Discriminar y discernir los conocimientos e informaciones que reciben a través de los medios de comunicación, conferir rigor a los datos que provienen de la experiencia, estructurar el conocimiento fragmentario que reciben con coherencia y sentido, poner el conocimiento adquirido al servicio de los valores e ideales, ser capaces de indagar, interrogar, descubrir el conocimiento por sí

mismos y con los demás (aprender a aprender) y mantener una actitud de permanente diálogo con los otros, que les haga compartir el saber adquirido y los criterios para su contrastación científica y utilización social<sup>1</sup>.

El Colegio Ciudadela Educativa del Magdalena Medio de la comuna 7 está conformada por comunidades de estrato medio y bajo (1 y 2) organizadas en familias que generalmente tienen 5 o más integrantes. La estructura familiar que tienen los niños y niñas no es la conocida tradicionalmente, padre madre e hijos pues en su mayoría son madres cabeza de familia, otros niños viven con sus abuelos, padrastro, madrastra, tíos, etc.

Los padres o acudientes se dedican a actividades económicas como las ventas informales, moto transporte, muchos viven del sueldo y ganancia del día a día puesto que no hay ni garantías ni estabilidad laborar.

Algunas problemáticas que enfrenta la comuna es el hacinamiento por desplazamientos que fomentan nuevas invasiones generando pocas garantías de empleo, la desintegración y violencia intrafamiliar, la drogadicción y embarazos a temprana edad, pandillas, prostitución, delincuencia juvenil, y falta de formación en valores y acuerdos.

A partir de lo anteriormente mencionado, se analiza que los estudiantes de dicha institución educativa están expuestos a grandes problemas sociales, económicos y culturales. Por estas razones, la apuesta pedagógica de Ciudadela Educativa tiene entre sus premisas:

- ✓ El aprendizaje es un proceso tanto activo como reflexivo. Los sujetos combinan la experiencia (la acción, el saber) con el pensamiento (reflexión, con la acción) desde sus propias estructuras en la construcción de su conocimiento. Las situaciones que estimulen al aprendizaje deberán entonces incluir ambos elementos.

---

<sup>1</sup> CIUDELA EDUCATIVA DEL MAGDALENA MEDIO BARRANCABERMEJA.

- ✓ Es fundamental la responsabilidad del maestro(a) en el diseño de experiencias pedagógicas, basadas en problemas comprensibles para el estudiante, pero con la suficiente potencia para cuestionar y desequilibrar sus concepciones y vincularlo con otros saberes<sup>2</sup>

Las pruebas a nivel Nacional como las pruebas SABER aplicadas en el grado tercero, quinto, noveno y las SABER 11 en el grado undécimo demuestran el bajo nivel en la comprensión textual, en la interpretación de gráficas y lectura crítica. Las pruebas valoran las competencias que han desarrollado los estudiantes, acorde con los Estándares Básicos de Competencias establecidos por el Ministerio de Educación Nacional, que son los referentes comunes a partir de los cuales es posible establecer qué tanto los estudiantes, y el sistema educativo en su conjunto, están cumpliendo unas expectativas de calidad en términos de lo que saben y lo que saben hacer<sup>3</sup>. En básica primaria los niños de grado tercero se enfrentan a una prueba de 40 preguntas del área de Lenguaje y 44 de matemáticas. Los estudiantes de grado quinto responden 36 preguntas del área de Lenguaje, 48 preguntas del área de matemáticas, 48 preguntas del área de ciencias naturales y 48 preguntas de competencias ciudadanas. Actualmente, los colegios realizan simulacros apuntando al mejoramiento de los resultados que emiten dichas pruebas y hacen cambios en los planes de área y/o mallas curriculares dirigidas a fortalecer y mejorar el desempeño de los estudiantes en las áreas evaluadas.

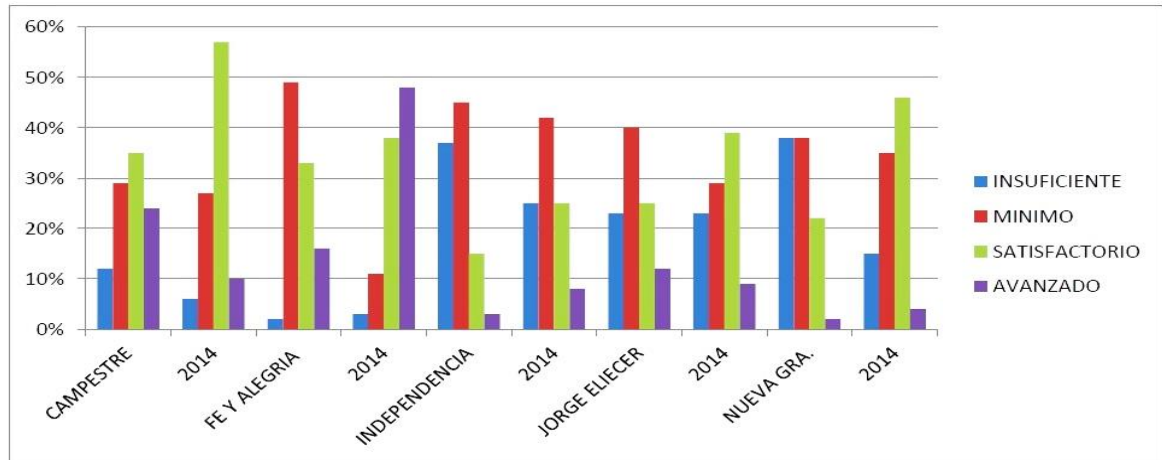
Con respecto a estas pruebas el colegio Ciudadela Educativa, se encuentra en un nivel mínimo a nivel municipal y bajo a nivel nacional.

---

<sup>2</sup> CIUADDELA EDUCATIVA DEL MAGDALENA MEDIO BARRANCABERMEJA.

<sup>3</sup> INSTITUTO COLOMBIANO PARA EL FOMENTO DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR (ICFES). Bienvenidos Pruebas Saber 3°, 5°, 7° y 9°. 2010. Recuperado de: <http://www2.icfes.gov.co/estudiantes-y-padres/pruebas-saber-3-5-y-9-estudiantes>.

**Gráfica 1. Comparación de los resultados de las pruebas Saber en lenguaje del grado tercero de cada una de las sedes del Colegio Ciudadela Educativa del Magdalena Medio en el área de Lenguaje con respecto a los años 2014-2015**



En la gráfica anterior, podemos observar que el nivel avanzado es bajo en 4 de las 5 sedes que tiene el colegio, pues solo llega al 15%, solo la sede Fe y Alegría supero el 40%. El nivel satisfactorio se encuentra entre el 30% y 40% en la mayoría de sedes. La sede Fe y Alegría tiene más del 50% en este nivel. En los niveles mínimo e insuficiente se encuentran entre el 20% y 40%.

El trabajo de investigación se llevará a cabo con los estudiantes de grado tercero de la sede B Jorge Eliecer Gaitán. Partiendo de la anterior gráfica, en comparación con el año 2014, el nivel mínimo subió del 29% al 40% y el satisfactorio bajo del 39% al 25%, el nivel insuficiente estuvo igual en un 23% y el avanzado subió del 9% al 12%.

Se puede evidenciar el bajo nivel de comprensión, análisis e interpretación de diferentes tipologías textuales por parte de los estudiantes de grado tercero, ya que estas pruebas manejan preguntas enfocadas a todos los niveles de lectura planteados por los lineamientos (literal, inferencial y crítico intertextual) y los componentes sintáctico, semántico y pragmático. Se puede concluir entonces que, existe la necesidad de realizar un diagnóstico anual para identificar los problemas que tiene los niños para leer, y de la misma manera implementar estrategias que

ayuden a mejorar dichos resultados, pero no solo desde el área de Lengua Castellana, sino desde todas para que así la lectura sea un eje transformador del aprendizaje. Estas estrategias deberán partir primordialmente de la relevancia del proceso lector en el aula de clase, de la planeación de configuraciones didácticas que faciliten el manejo del tiempo, la calidad de la enseñanza y la creación de procesos que impliquen un aprendizaje significativo y enriquecedor, tanto para los estudiantes como para los maestros.

Con base en los resultados del cuadro 1, el colegio en busca de mejorar las competencias de lenguaje y matemáticas, cuenta con el apoyo de la fundación CELSIA. Celsia es una empresa de energía que ha redefinido su estrategia alrededor del cliente, ampliando su portafolio a tres nuevos negocios: Ciudades-Sostenibilidad, Empresas-Productividad y Hogares-Bienestar, en línea con las nuevas tendencias y necesidades del mercado eléctrico. Actualmente tiene una capacidad de generación de energía de 2.388MW en 27 centrales ubicadas en Colombia, Panamá y Costa Rica<sup>4</sup>. En Colombia, Celsia hace presencia en tres departamentos: Antioquia, Atlántico y Santander. En las zonas de influencias, aportan al mejoramiento de la calidad de vida a través de proyectos que tienen como énfasis:

- ✓ La calidad educativa: Desarrollan proyectos de mejoramiento de la calidad educativa a través de modelos integrales de fortalecimiento pedagógico en matemáticas, lenguaje, gestión escolar y educación ambiental.
- ✓ La energía y el agua: Ejecutan proyectos de iluminación y potabilización del agua en instituciones educativas, generando un modelo de intervención integral que incluya acompañamiento para la formación en uso eficiente de estos recursos<sup>5</sup>.

Por lo anterior, se crea la fundación Celsia que tiene como propósito contribuir al mejoramiento de las condiciones de vida de las comunidades en las zonas de

---

<sup>4</sup>CELSIA. Recuperado de: <http://www.celsia.com/es-es/Nuestra-Empresa/Sobre-Celsia>

<sup>5</sup>CELSIA. Recuperado de: <http://www.celsia.com/fundacion-celsia/Sobre-la-Fundaci%C3%B3n-Celsia/Prop%C3%B3sito-central>

influencia de la organización, a través de proyectos participativos y sostenibles que fortalecen y desarrollan capacidades en el sector educativo.

En la línea de acción de educación, la fundación Celsia maneja el programa Mi Brújula en el colegio Ciudadela Educativa del Magdalena Medio dirigido especialmente a los docentes de Básica Primaria brindando herramientas, estrategias, material didáctico y orientaciones metodológicas para fortalecer los procesos de planeación y ejecución de las clases, apuntando a mejorar en estas pruebas. El objetivo de la fundación CELSIA es fortalecer la calidad de la educación, mediante un acompañamiento integral que involucre los niveles del servicio educativos como: Gestión del aprendizaje, gestión institucional y evaluación y seguimiento. Este programa maneja en su ruta metodológica tres etapas: Orientación al diseño de repasos dirigidos, simulacros y refuerzo.

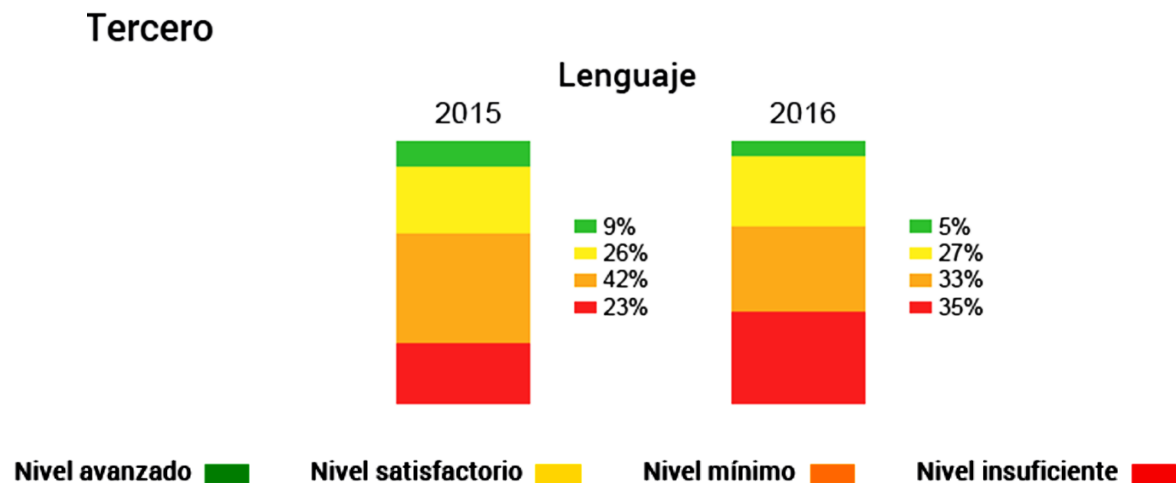
Para el programa Mi Brújula, el profesorado es uno de sus pilares para la transformación de las prácticas pedagógicas. A lo largo de dos años, han venido desarrollando talleres de formación a los docentes de las 5 sedes de primaria con las que cuenta Ciudadela Educativa del Magdalena Medio (CEMM). En estos talleres han brindado manejo de material didáctico, explicación de innovadores modelos de planeación de clases con las secuencias didácticas y los aula taller, estrategias para motivar y despertar el interés en los estudiantes por aprender temáticas de lenguaje y matemáticas. Igualmente, desarrollan trabajos y proyectos del programa con los estudiantes.

En este año, CELSIA realizó un simulacro en el primer trimestre y otro en el segundo trimestre, antes del receso de los estudiantes con los grados de tercero y quinto de la sede B Jorge Eliecer. Con respecto al área de lenguaje los resultados fueron muy bajos en los componentes que evalúa el ICFES. Cabe decir, que el trabajo de los profesores en las clases cobra vital importancia. Más allá de los resultados arrojados, es necesario hacer una observación detenida a los procesos que se llevan a cabo en el aula, pues al desarrollar muchas actividades no se logra nada

que impacte significativamente el proceso de enseñanza y aprendizaje. Es indispensable, replantear las metodologías, estrategias, temáticas que se están trabajando para fortalecer y potencializar el pensamiento crítico pues no se observa de ninguna manera en el quehacer educativo de los docentes del CEMM. Si se empieza a trabajar el pensamiento crítico, se debe ser consciente que no es responsabilidad sólo del área de Lenguaje, sino de todas las áreas, lo que facilitará muchos procesos de formación educativa.

Ahora bien, según el Índice Sintético de Calidad de la Educación (ISCE) el colegio Ciudadela Educativa del Magdalena Medio se encuentra así en cuanto al área de Lenguaje del grado tercero:

**Gráfica 2. Componente de progreso grado tercero, área de Lenguaje año 2016**



En este componente el colegio hace una comparación consigo mismo en relación de los resultados obtenidos en el año anterior y el que está en curso, para de esta manera, saber cuánto ha mejorado. Según la gráfica 2, en el año 2016 se disminuyó en el nivel avanzado y se aumentó en el nivel insuficiente, fenómeno que debería presentarse al contrario. Lo que se quiere cada año, es que la institución suba en cuanto al nivel satisfactorio y avanzado y, a la vez, disminuya en el nivel mínimo e insuficiente.

A manera de comunicación, en la institución anualmente se lleva a cabo una reunión donde se exponen dichos resultados y se evalúan procesos que se están desarrollando en cuanto a las áreas de matemáticas y lenguaje. De igual forma, se evalúa la planeación de clases y las actividades que realizan las áreas, como también se proponen estrategias para fortalecer procesos que han dado resultados o en definitiva, replantear lo que no está funcionando.

Partiendo de esto, hemos llegado a la conclusión, que aunque el colegio está siendo apoyado en las áreas que se evalúan en las pruebas, en que los docentes están en constante capacitación para mejorar las prácticas pedagógicas, además del trabajo con programas como “Todos a Aprender” ¿por qué no se logra aumentar de manera significativa estos resultados? Aunque se ha avanzado un poco con respecto a los años anteriores, siguen siendo reflejadas las deficiencias en el área de lenguaje como en el área de matemáticas.

Teniendo en cuenta lo dicho anteriormente, y en busca de alternativas de solución que ayuden a formar estudiantes capaces de leer, comprender, analizar, argumentar y lo más relevante que sea capaces de leer su realidad con pensamiento crítico, este proyecto se plantea la siguiente pregunta: ¿De qué manera una secuencia didáctica diseñada entorno a la lectura de crónicas ayuda a fortalecer el pensamiento crítico en los estudiantes del grado cuarto en una institución pública de Barrancabermeja?

Las preguntas directrices que orientan la investigación son:

- ✓ ¿En qué nivel de lectura se encuentran los estudiantes de grado tercero de Básica primaria?
- ✓ ¿Qué características debe tener una secuencia didáctica que ayude a fortalecer el pensamiento crítico y la lectura crítica en los estudiantes de grado cuarto de una institución pública de Barrancabermeja?
- ✓ ¿Cuáles fueron los alcances y las limitaciones que se presentaron durante el proceso de diseño e implementación de la secuencia didáctica?

## 2. JUSTIFICACION

La lectura es la acción que nos permite interactuar con el mundo a lo largo de la vida en todos sus campos. Por lo tanto, la convierte en un referente crucial para el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes. En la actualidad, se encuentra muy marcada la frase de los docentes en las instituciones educativas, foros, encuentros y reuniones académicas: “A los estudiantes no les gusta leer”. Este pensamiento tan generalizado se ve reflejado en las bajas calificaciones que cotidianamente los estudiantes colombianos en las evaluaciones que se realizan de manera sistemática, cada periodo académico, en las instituciones educativas. Lo mismo ocurre en las pruebas internacionales, por ejemplo, la PISA, así como en las nacionales, como las pruebas Saber. Sin embargo, esta situación no está relacionada solo con la calificación y en el ámbito educativo. Si se tiene en cuenta que en la mayoría de colegios e instituciones educativas, los ejercicios de lectura son llevados a cabo de manera obligatoria, la pregunta sería, ¿cómo hacer de la lectura una actividad gozosa y productiva?

A nivel internacional, en las pruebas PISA (Programa de Evaluación Internacional de los Estudiantes) realizada a 13.459 estudiantes de 15 años de 380 instituciones entre públicas y privadas en el año 2012, arroja que Colombia se encuentra entre los ocho países latinoamericanos con más alto porcentaje de estudiantes con bajo rendimiento escolar, según la Revista Semana<sup>6</sup>. En las áreas calificadas están la lectura, las matemáticas y las ciencias. A nivel de lectura, fue el área con puntaje más alto, se evidenció que los estudiantes identifican la idea principal de texto, pero se debe reforzar la intertextualidad pues demostraron dificultad para relacionar el texto con otros textos y con experiencias personales.

---

<sup>6</sup> GRANJA MATIAS, Simón. Colombia se raja otra vez en educación. Revista Semana [en línea], Febrero 2016 [citado el 23 de noviembre de 2016] Disponible en: <http://www.semana.com/educacion/articulo/colombia-queda-entre-los-diez-paises-con-peor-resultado-en-las-pruebas-pisa-2012/460104>

En este sentido, es necesario analizar y reflexionar sobre el papel que juega la escuela como espacio donde la lectura sea protagonista y de este modo generar niños lectores, pensadores y escritores. Hacer del estudiante un lector libre para que esta condición le permita abrirse al deleite. Por ello, es tan importante que desde el grado preescolar y a lo largo de la básica primaria, la lectura se refuerce constantemente, a través de procesos de comprensión y análisis. Pero esto no solo es un proceso de la academia, también viene de la familia, pues la lectura en casa retroalimentaría lo trabajado en clase, lo cual fortalecería las habilidades y, por consiguiente, el aprendizaje.

Partiendo de las reflexiones anteriores, se ve la necesidad de indagar las debilidades presentadas por los estudiantes para realizar una lectura crítica y de esta manera replantear las estrategias de enseñanza del área de lenguaje y las otras áreas del conocimiento en aras de empezar a formar pensadores críticos capaces de adquirir y analizar nuevos conocimientos, ponerlo en práctica, resolver problemas y mantener una actitud de cambio y disposición al aprendizaje continuo y reflexivo. Estudiantes que investiguen sobre cualquier temática sin tener miedo de dudar, de preguntar, de experimentar y cuestionarse a sí mismo y a los demás.

Ahora bien, el rol del maestro es parte fundamental para cumplir con este objetivo puesto que, cuando el maestro es consciente de su propio proceso de lectura tiene una ganancia a priori. Muy difícilmente, un maestro que poco lee y constantemente se está preparando, podrá orientar adecuadamente a sus estudiantes al momento de leer, de motivar, de incentivar el gusto por la lectura y las ventajas que trae consigo.

Es necesario recordar que este proyecto de investigación se llevó a cabo en el colegio Ciudadela Educativa del Magdalena Medio del municipio de Barrancabermeja en la sede B Jorge Eliecer Gaitán con los estudiantes del grado cuarto. Esta institución se encuentra ubicada en la comuna 7, la cual está inmersa en una serie de problemáticas sociales que afectan la familia y por consiguiente a

la población infantil y juvenil que estudian allí. Uno de los problemas que más se vivencia es la pobreza lo que obliga en la mayoría de casos, a que los padres de familia trabajen todo el día, los niños se queden solos y no haya un acompañamiento permanente en el proceso de aprendizaje. Además, el analfabetismo de los acudientes influye en cierta manera pues los estudiantes no tienen soporte que les permita continuar con los aprendizajes adquiridos en la escuela. Partiendo de esa realidad y de otros aspectos se quiere llevar al aula, diferentes tipos de textos, entre ellos, la crónica, que a través de variadas técnicas y estrategias fortalecerán y propiciarán el pensamiento crítico.

Por consiguiente, incursionar en la institución con un proyecto de investigación que permita identificar situaciones susceptibles de mejora tales como las prácticas educativas cotidianas, las dificultades de lectura en los estudiantes de básica primaria, como por ejemplo, la identificación del tipo de texto, su estructura, la inferencia de hechos o eventos, relaciones y características de los personajes del texto, el análisis una situación problema para dar su punto de vista y tomar una postura crítica, llevo a la maestra investigadora a proponer una secuencia didáctica que reunió diferentes actividades en torno a la lectura de crónicas. Esta propuesta metodológica fue un factor determinante que dio origen a procesos y transformaciones que inicialmente no se ven a corto plazo, pero con el tiempo podrían evidenciarse en el mejoramiento del rendimiento académico de los estudiantes y, por ende, los resultados de las pruebas.

Asimismo, este proyecto de investigación, análisis y resultados pueden servir como punto de partida para diseñar rutas de mejoramiento que den lugar a modificaciones en el área de Lenguaje, además de incentivar procesos de metacognición en los profesores del área.

Por otra parte, trabajar por medio de secuencias didácticas le permitió a la maestra desarrollar una serie de actividades que tienen en cuenta los conocimientos previos de los estudiantes para realizar procesos como: analizar, deducir, explicar,

relacionar, abstraer ideas, entre otras, generando así aprendizajes significativos. Además, le facilitó la posibilidad de realizar un trabajo estructurado teniendo en cuenta los contenidos del área, el contexto, la complejidad de las actividades, la metodología y los criterios de evaluación. Su aplicación proporcionó información cualitativa sobre la secuencia didáctica como estrategia y método para fortalecer los niveles de comprensión lectora y las habilidades del pensamiento crítico.

Finalmente, si bien este trabajo no podrá mejorar las condiciones sociales y familiares de los niños en un futuro inmediato, sí puede convertirse en el primer paso para empezar un cambio en cuanto a la calidad del aprendizaje y la enseñanza orientada a la infancia de esta comuna en particular.

Cabe resaltar también, que el proyecto será expuesto al servicio de la comunidad educativa, generando espacios de reflexión junto a los maestros para promover prácticas pedagógicas significativas que se orienten al fortalecimiento del pensamiento crítico y los procesos de lectura crítica y, a su vez, incentivar a la investigación acción en el aula para construir verdaderos maestros críticos de su quehacer pedagógico.

### **3. OBJETIVOS**

#### **3.1 GENERAL**

Determinar de qué manera una secuencia didáctica diseñada en torno a la lectura de crónicas permite el fortalecimiento del pensamiento crítico en los estudiantes de grado cuarto en una institución pública de Barrancabermeja.

#### **3.2 ESPECÍFICOS**

- Identificar el nivel de lectura que tienen los estudiantes de cuarto grado de básica primaria.
- Establecer las características que debe poseer una secuencia didáctica que ayude a fortalecer el pensamiento crítico y la lectura crítica en los estudiantes de grado cuarto de básica primaria.
- Determinar los límites y alcances de la implementación de una secuencia didáctica basada en la crónica como recurso pedagógico para el fortalecimiento del pensamiento y la lectura crítica.

## 4. METODOLOGIA

Este capítulo presenta el proceso que se siguió para cumplir con el desarrollo de la etapa de investigación, partiendo del objetivo de fortalecimiento del pensamiento crítico por medio de la crónica, para culminar con un marco de guía que cumpliera con las expectativas para satisfacer la problemática planteada.

Para lograr lo planteado anteriormente es importante determinar el tipo de estudio que se ha de realizar y el diseño de la investigación, estos aspectos permiten brindar la validez y confiabilidad al proyecto. Posteriormente se hará la descripción del procedimiento requerido desde el enfoque metodológico que se plantee en esta investigación, las etapas a desarrollar, el método, la población y la muestra seleccionada para la aplicación de los diferentes instrumentos; así como la técnica empleado para la colecta de datos, procedimientos y la forma como se analizaran para dar respuesta al problema planteado.

Para cualquier investigación ha de elegirse un método que responda adecuadamente a sobre la realidad que se investiga. El enfoque del presente estudio fue cualitativo. Como menciona Bautista C. Nelly Patricia<sup>7</sup>, el enfoque cualitativo, tiene como estrategia conocer los hechos, los procesos, las estructuras y las personas de una manera global y no en partes, logra abarcar una mayor y mejor comprensión de la complejidad humana, por lo tanto, no se limita a los hechos observables si no a sus significados y particularidades culturales.

Así mismo agrega Hernández, Fernández y Baptista<sup>8</sup>, el enfoque cualitativo se basa en métodos de recolección de datos no estandarizados, no hay una medición numérica y por lo tanto no se da el análisis estadístico, la recolección de datos

---

<sup>7</sup> BAUTISTA, C. Nelly Patricia. Proceso de la Investigación Cualitativa. Epistemología, metodología y aplicaciones. Manual Moderno, Bogotá 2011. p.19.

<sup>8</sup> HERNÁNDEZ SAMPIERI, Roberto *et al.* Metodología de la investigación. 5 ed. Ediciones. México D. F.: Mc Graw Hill, 2013 p. 175

consiste en obtener perspectivas, puntos de vista de los participantes del estudio (emociones, expectativas, entre otros aspectos subjetivos)

El enfoque metodológico de corte cualitativo en la conceptualización de Giroux y Tremblay, quienes plantean que los investigadores del enfoque cualitativo “se ocupan de la lectura que la gente hace de su realidad, intentan precisar cómo perciben e interpretan las personas una situación dada, pidiéndoles que se expresen profusamente sobre ella o analizando las huellas que han dejado”<sup>9</sup>. En este sentido, en las investigaciones cualitativas se hace hincapié en la comprensión de los fenómenos que son objeto de estudio.

También plantean Giroux y Tremblay en su obra que la investigación cualitativa suele ser el enfoque usado en las primeras etapas de una investigación, pero que esto se acentúa aún más en aquellos estudios donde se explora un fenómeno poco estudiado hasta un tiempo en concreto.

Por otro lado, Hernández, Fernández y Baptista<sup>10</sup> caracterizan la investigación cualitativa como flexible, abierta y holística. Utiliza técnicas que no implican medición numérica para el estudio y recolección de datos de un pequeño número de casos. Busca explorar, describir, comprender, interpretar y reconstruir la realidad, pero no pretende generalizar resultados. Utiliza una lógica inductiva, pues estudia casos o situaciones específicas y muy particulares para obtener conocimiento de alcance general. En esta investigación, evaluó el desarrollo natural de los procesos, pues no hubo manipulación. Lo que le interesa al investigador es conocer las perspectivas, los puntos de vista, las vivencias de los participantes y la interacción entre los individuos. En otras palabras, su interés es entender cómo perciben e interpretan las personas una determinada situación

---

<sup>9</sup> GIROUX, Sylvain y TREMBALY Ginette. Metodología de las ciencias humanas. La investigación en acción. México D.F. Fondo de Cultura Económica. 2004. p. 39

<sup>10</sup> Ibíd.p.41

En la presente investigación, se proyectó realizar un proceso de fortalecimiento del pensamiento y la lectura crítica en un grupo de estudiantes de grado cuarto de la Institución Ciudadela Educativa, usando como pretexto la lectura de crónicas y de esta manera reforzar, además de los niveles de lectura, la lectura de contexto y las habilidades del pensamiento crítico necesarias para realizar un proceso lector comprendido y argumentador. Partiendo de esta información inicial, se plantearon instrumentos que identificaron las dificultades y ayudaron a estructurar elementos plasmados en una serie de guías que logren cumplir los objetivos del estudio, de tal forma, que como producto se pudo presentar una propuesta pedagógica coherente con la solución de la problemática, que sea pertinente a las necesidades actuales de la institución y a las exigencias que requiere la educación del siglo XXI.

#### **4.1 DISEÑO METODOLÓGICO**

La presente investigación se inscribió dentro del diseño de Investigación Acción, puesto que según Hernández, Fernández y Baptista su propósito principal “se centra en aportar información que guíe la toma de decisiones para programas, procesos y reformas estructurales”<sup>11</sup>. En este diseño, el investigador y los participantes interactúan permanentemente con los datos, involucrando indagación individual y de grupo.

Para Elliot J, “el objetivo fundamental de la investigación acción consiste en mejorar la práctica en vez de generar conocimiento. La producción y utilización se subordina a este objetivo fundamental y está condicionado por él”<sup>12</sup>. Es decir, el profesor se

---

<sup>11</sup> HERNÁNDEZ SAMPIERI, Roberto *et al.* Metodología de la investigación. . México D. F. Mc Graw Hill Ediciones. 5 ed. 2013. p. 509

<sup>12</sup> ELLIOT, J. El cambio Educativo desde la investigación acción. Madrid, España. Editorial Morata, 2005. p. 67

convierte en un ser reflexivo de su práctica pues él hace parte del contexto y de los problemas que allí hay.

Entendido esto, la investigación acción es clave fundamental para el mejoramiento de las prácticas educativas además de concientizar a los profesores de su quehacer partiendo del análisis y la criticidad que implica educar, transformar y crear ambientes educativos exitosos. Para Elliot J. “La investigación acción en el aula consta con una serie de características”<sup>13</sup> que aportan significativamente a la educación y sus transformaciones.

**4.1.1 Características de la Investigación Acción en la escuela.** La investigación-acción en las escuelas analiza las acciones humanas y las situaciones sociales experimentadas por los profesores como:

- ✓ Inaceptables en algunos aspectos (problemáticas);
- ✓ Susceptibles de cambio (contingentes),
- ✓ Que requieren una respuesta práctica (prescriptivas) <sup>14</sup>.

Como se expresaba en el primer párrafo, la investigación acción se relaciona con los problemas sociales más que a los teóricos referidos a la disciplina, que enfrentan diariamente los profesores, con los estudiantes y con el contexto educativo en general.

1. “El propósito de la investigación-acción consiste en profundizar la comprensión del profesor (diagnóstico) de su problema. Por tanto, adopta una postura exploratoria frente a cualesquiera definiciones iniciales de su propia situación que el profesor pueda mantener”<sup>15</sup>.

---

<sup>13</sup> ELLIOT, J. La investigación acción en la educación. 4 ed. Madrid, España. Editorial Morata, 2000. p. 23

<sup>14</sup> Ibid., p. 24

<sup>15</sup> Ibid., p. 24

Es decir que el profesor al realizar el diagnóstico a través de un proceso de comprensión antes de buscar soluciones adecuadas al problema. Si se hace un buen proceso de comprensión se podría llegar a una buena solución.

2. “La investigación-acción adopta una postura teórica según la cual la acción emprendida para cambiar la situación se suspende temporalmente hasta conseguir una comprensión más profunda del problema práctico en cuestión”<sup>16</sup>.

El investigador deberá ejercer la lectura y escritura como fundamento de conocimiento sobre personas que han realizado investigaciones a fin con la suya y de esta manera, explore y se documente. Este proceso de lectura ampliará su panorama y enriquecerá su comprensión sobre el problema a investigar.

3. “Al explicar "lo que sucede", la investigación-acción construye un "guion" sobre el hecho en cuestión, relacionándolo con un contexto de contingencias mutuamente interdependientes, o sea, hechos que se agrupan porque la ocurrencia de uno depende de la aparición de los demás”<sup>17</sup>.

Cabe decir que este guion en ocasiones está determinado por los estudios de casos ya que muestran de una manera más natural y realista la problemática además de generar nuevas concepciones y criterios que orientan la investigación.

4. “La investigación-acción interpreta "lo que ocurre" desde el punto de vista de quienes actúan e interactúan en la situación problema, por ejemplo, profesores y alumnos, profesores y director”<sup>18</sup>.

---

<sup>16</sup> Ibid., p. 24

<sup>17</sup> Ibid., p. 24

<sup>18</sup> Ibid., p. 24

Se da importancia a las perspectivas y situaciones vivenciadas por los seres inmersos en la investigación. En la educación, serían los profesores, estudiantes, administrativos y padres de familia. Por eso son tan importantes las herramientas como la entrevista y la observación participante en la investigación acción ya que se logran determinar acciones, costumbres, creencias, posiciones, decisiones y la comprensión de los sujetos sobre la problemática.

5. "Como la investigación-acción considera la situación desde el punto de vista de los participantes, describirá y explicará "lo que sucede" con el mismo lenguaje utilizado por ellos; o sea, con el lenguaje de sentido común que la gente usa para describir y explicar las acciones humanas y las situaciones sociales en la vida diaria"<sup>19</sup>.

Es necesario e importante que la investigación acción genere dialogo entre sus participantes y de esta manera se considere original y único. Las entrevistas son un medio netamente generado por el diálogo natural entre dos o más personas.

6. "Como la investigación-acción contempla los problemas desde el punto de vista de quienes están implicados en ellos, sólo puede ser válida a través del diálogo libre de trabas con ellos"<sup>20</sup>.

Es decir, a partir del diálogo de los participantes en la investigación acción se van generando una comprensión que parte de lo particular para llegar a lo general y le exige a los participantes auto reflexionar sobre su papel en la problemática a investigar.

---

<sup>19</sup> Ibid., p. 25

<sup>20</sup> Ibid., p. 25

7. “Como la investigación-acción incluye el diálogo libre de trabas entre el "investigador" (se trate de un extraño o de un profesor/investigador) y los participantes, debe haber un flujo libre de información entre ellos”<sup>21</sup>.

El investigador debe tener acceso a las concepciones e interpretaciones de participantes conocidos o desconocidos en la investigación al igual que los participantes pueden tener el mismo acceso para conocer al investigador.

Por todo lo anterior, el enfoque metodológico de este proyecto fue la investigación acción ya que permitió realizar un trabajo desde la reflexión, el análisis y conocimiento de la problemática social y educativa del contexto escolar. Por tanto, se llevó a cabo una investigación que además de generar transformaciones en los procesos de enseñanza-aprendizaje a corto y largo plazo, permitiera en el investigador desarrollar procesos de reflexión, análisis, pensamiento crítico y así lograr reconocerse no sólo como transmisor de conocimientos de determinada área sino que se visualice como un agente de cambio, como un conocedor de realidades problemáticas educativas en las que se encuentra inmersa que no permite el mejoramiento de la calidad educativa.

Para Elliot J., “el profesor que modifica algún aspecto de su práctica docente como respuesta a un problema práctico, revisando después su eficacia para resolverlo. Mediante la evaluación, la comprensión inicial del profesor sobre el problema se modifica y cambia”<sup>22</sup>. Es decir, el profesor a partir de la acción, reflexiona pues este proceso le permite comprender, de manera retrospectiva, las situaciones problemas generadas en el aula y que podrían ser susceptibles de un mejoramiento en la práctica educativa, generando así una forma de Investigación Acción Educativa.

---

<sup>21</sup> Ibid., p. 25

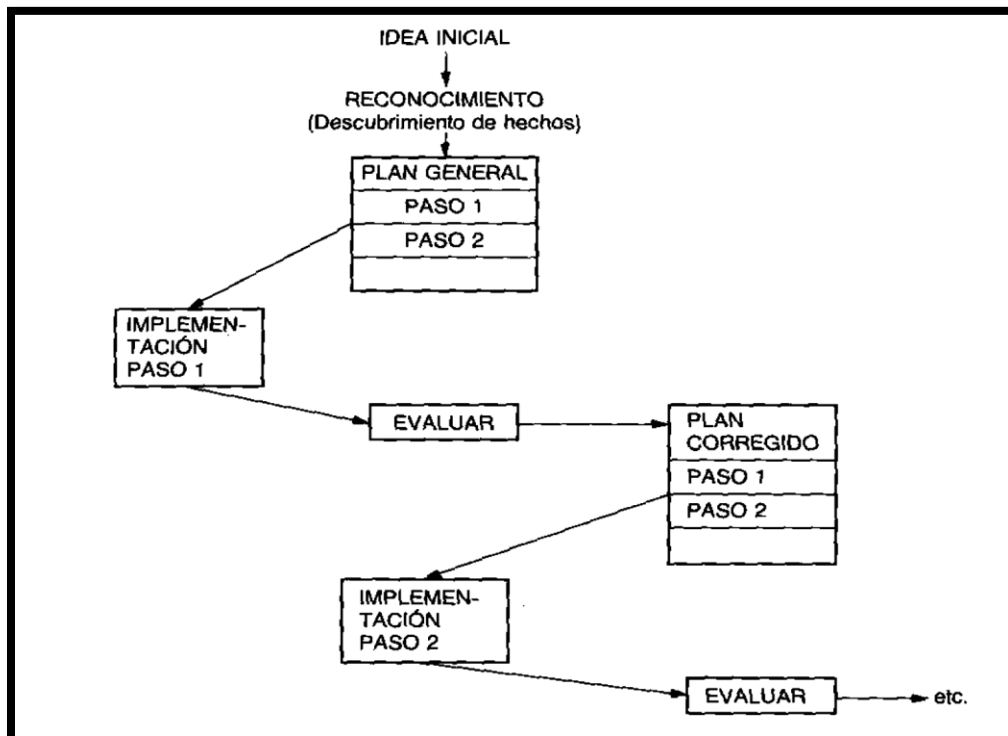
<sup>22</sup> Ibid., p. 37

Para el presente proyecto, la investigación acción fue importante en la medida que involucro al maestro investigador como actor y ejecutor de su práctica pedagógica y de manera autónoma pudo diseñar las estrategias que le permitieron abordar el problema y darle una solución apropiada. El problema detectado estuvo en su contexto y como parte del mismo permitió que su plan de acción pudiera ser evaluado y re direccionado de acuerdo a los ciclos que plantea esta metodología.

#### 4.2 FASES DE LA INVESTIGACIÓN ACCIÓN

**Figura 1. Modelo de Investigación-Acción de Kurt Lewis interpretado por Kemmis**

Fuente: ELLIOT J. El cambio educativo desde la Investigación Acción. Ediciones Morata. Cuarta Edición. Madrid. 2015. p. 88



De acuerdo al modelo de Kurt Lewis, citado por Elliot<sup>23</sup>, la Investigación Acción está determinada como un espiral cíclico que comprende las siguientes fases:

**4.2.1 Fase I: Identificación y aclaración de la idea general.** Según Kemmis en palabras de Elliot, la idea general “consiste en un enunciado que relaciona una idea con la acción”<sup>24</sup>. Es decir, en esta primera fase se plantea la situación o cuestión que se quiere mejorar o cambiar.

Cuando se ha determinado el problema, el cual debe ser lo más claro posible, se hace el diagnóstico para conocer el origen de la situación, los implicados y sus posiciones. Lo anterior ayuda a determinar lo que está sucediendo realmente en torno a la situación detectada.

Elliot, J. proporciona unos criterios de selección para la idea general:

1. Que la situación de referencia influya en el propio campo de acción.
2. Qué quisiéramos cambiar o mejorar de la situación de referencia.<sup>25</sup>

La maestra reconoció a través de la Investigación Acción como modificar o mejorar la situación a partir de la lectura y revisión de la documentación.

Para Murillo, es importante considerar la recolección de la información sobre el problema a investigar y la acción que se quiere implementar por lo que la revisión documental es clave en esta fase y conviene tener presente preguntas como:

1. ¿Se dispone de suficiente información sobre el tema?
2. ¿Se ha leído lo suficiente sobre la metodología?

---

<sup>23</sup> ELLIOT, J. El cambio Educativo desde la investigación acción. Madrid, España. Editorial Morata, 2005. p. 88

<sup>24</sup> *Ibíd.*, p. 91

<sup>25</sup> *Ibíd.*, p. 91

3. ¿Se tiene otros documentos o materiales pendientes por leer?<sup>26</sup>

Esta fase según Fernández, Hernández y Batista, es “Construir un bosquejo del problema y recolectar datos”<sup>27</sup>. A partir de lo anterior, se hizo revisión y análisis de los resultados de pruebas estandarizadas internacionales y nacionales como las pruebas PISA, pruebas Saber grado tercero y el ISCE.

**4.2.2 Fase II: Reconocimiento y revisión.** Según Elliot J, se define como “describir con la mayor exactitud posible la naturaleza de la situación que queremos modificar o mejorar”<sup>28</sup>. Esta etapa es reiterativa durante todo el proceso ya que consiste en revelar y analizar acciones, contribuyendo en la aclaración de la naturaleza del problema.

Esta fase apuntó a dar respuesta a un objetivo:

- Determinar el nivel lectura de los estudiantes de grado cuarto de Básica Primaria.

Para lograr tal objetivo, se utilizaron técnicas de recolección de información como la prueba de lectura y cuestionario con su respectivo instrumento, guía de preguntas tipo prueba Saber. Una vez establecido el problema, la maestra consideró acciones que le permitieran intervenir en la situación con el fin de lograr un cambio positivo, mediante el diseño y la implementación de una secuencia didáctica elaborada a

---

<sup>26</sup> MURILLO TORRECILLA, Francisco J. Investigación Acción. [en línea]2010-2011 [Citado el 2 de diciembre de 2016] Disponible en: [https://www.uam.es/personal\\_pdi/stmaria/jmurillo/InvestigacionEE/Presentaciones/Curso\\_10/Inv\\_accion\\_trabajo.pdf](https://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/jmurillo/InvestigacionEE/Presentaciones/Curso_10/Inv_accion_trabajo.pdf)

<sup>27</sup> HERNÁNDEZ SAMPIERI, Roberto *et al.* Metodología de la investigación. . México D. F. Mc Graw Hill Ediciones. 5 ed. 2013. p. 511

<sup>28</sup> ELLIOT, J. El cambio Educativo desde la investigación acción. Madrid, España. Editorial Morata, 2005. p. 92

partir de la lectura de crónicas. Este proceso dio paso al plan de acción que se define y estructura en la siguiente fase.

**4.2.3 Fase III: Construcción e implementación de un plan de acción.** Después de cumplir los anteriores aspectos, la maestra investigadora planteó la acción estratégica, partiendo del análisis del diagnóstico que fue decisivo. En esta metodología, la acción es el eje o núcleo sobre el cual se desarrolla para dar respuesta a la necesidad detectada. Una vez establecido el nivel de lectura de los estudiantes de grado cuarto, se direccionó la propuesta de intervención para diseñar una secuencia didáctica construida alrededor de la lectura de crónicas, con el fin de contribuir al proceso de fortalecimiento de lectura y al desarrollo de habilidades del pensamiento crítico. En esta fase las técnicas usadas fueron: observación participante con su respectivo instrumento, el diario de campo. En cuanto a la propuesta de intervención, se seleccionó la secuencia didáctica.

**4.2.4 Fase IV: Evaluación.** Siguiendo a Nelly Bautista, quien cita a Habermas se busca “capacitar a los individuos a través de la reflexión y el entendimiento de los propios pensamientos para que se conozcan a sí mismos y facilitar la toma de conciencia del proceso de formación social que condiciona su realidad y percepción que tienen de la misma”<sup>29</sup> Realmente esta fase es paralela a todas las demás porque la evaluación es permanente. Por esta razón, se registraron en el diario de campo las diferentes situaciones, eventos o sucesos presentados durante la implementación de la secuencia didáctica, analizando las estrategias, técnicas y actividades aplicadas con los sujetos intervenidos para sacar conclusiones y luego, ser socializadas.

Por parte de la maestra investigadora se dio una reflexión continua de su práctica docente cotidiana. Además, se aplicaron rejillas de heteroevaluación, que

---

<sup>29</sup> BAUTISTA, Nelly. Proceso de la investigación cualitativa. Epistemología, metodología y aplicaciones. Editorial Manual Moderno, 2011. p. 193

permitieron, entre otros, establecer los alcances y las limitaciones de la secuencia didáctica. Adicionalmente, los estudiantes respondieron una autoevaluación con el fin de fomentar en ellos procesos de autocrítica sobre sus desempeños.

### 4.3 ESCENARIOS Y PARTICIPANTES

**4.3.1 Escenario.** El colegio Ciudadela Educativa del Magdalena Medio, es una institución de carácter público – mixta, ubicada en la comuna siete de la ciudad de Barrancabermeja. Cuenta con una sede principal (A: Media técnica) en la cual están los grados de la básica media y la media vocacional. Las otras sedes tienen desde el grado preescolar hasta quinto de primaria, en ellas está: sede B Jorge Eliecer Gaitán, sede C Campestre, sede D Independencia, Sede F Fe y Alegría y la sede G Nueva Granada. Cabe decir, que todas se encuentran en diferentes barrios de la comuna siete y es el único colegio en la ciudad en donde el 96% de un total de 4400 estudiantes son de dicha comuna. La planta docente entre preescolar, básica primaria y básica secundaria es de 120 maestros y un cuerpo administrativo integrado por 8 personas al servicio de toda la comunidad educativa.

Según Hernández Sampieri, *“la población es el conjunto de todos los casos que concuerdan con una serie de especificaciones”*<sup>30</sup> basados en este concepto, se escoge el Colegio Ciudadela Educativa porque cada año lleva a cabo procesos para mejorar la calidad de la educación de los niños y jóvenes de la comuna siete, que a través de su implementación y seguimiento permiten identificar fortalezas y debilidades de las prácticas pedagógicas, administrativas e institucionales. En el caso de los grados cuartos que son objeto del presente estudio se tiene la siguiente distribución.

---

<sup>30</sup> HERNÁNDEZ SAMPIERI, Roberto *et al.* Metodología de la investigación. 5 ed. Ediciones. México D. F.: Mc Graw Hill, 2013 p. 175

**Tabla 1. Resumen grados cuarto SIMAT Ciudadela Educativa del Magdalena Medio**

<b>Sede</b>	<b>Cantidad de grupos 4°</b>	<b>Total estudiantes por sede</b>
B Jorge Eliecer Gaitán	2	67
C Campestre	2	69
D Independencia	2	75
F Fe y Alegría	3	100
G Nueva Granada	3	94
TOTAL		405

De acuerdo a los datos suministrados, se puede observar que el número de estudiantes de la sede B, no es precisamente representativo como indica Hernández, Fernández y Baptista. Asimismo, estos autores plantean **la muestra no probabilística** porque se selecciona a conveniencia y de acuerdo a las características de la presente investigación.

**4.3.2 Participantes.** Retomando a los autores Hernández, Fernández y Baptista también afirman que *“Para el proceso cualitativo, la muestra es un subgrupo de la población de interés sobre el cual se recolectaran datos y que tiene que definirse o delimitarse de antemano con precisión, este deberá ser representativo de dicha población”*<sup>31</sup>.

De esta manera, la investigación seleccionó la muestra en la sede B Jorge Eliecer Gaitán, con los estudiantes de grado cuarto jornada de la mañana.

---

<sup>31</sup> *Ibíd.* p 173

Dicha sede está ubicada en la calle 47 N. 59 - 10 en el barrio Nueve de Abril. Este grupo de estudiantes está conformado por 17 niñas y 16 niños que oscilan entre las edades de 8 y 11 años de edad. El 100% de los participantes habitan en la comuna, por ende, pertenecen a los estratos uno y dos ya que esta tiene 19 barrios pertenecientes a estos niveles sociales. El núcleo familiar característico tiene entre 5 o más integrantes, quienes obtienen su sustento económico a través del empleo no formal. A esto se le suma el hacinamiento por el desplazamiento forzoso, violencia intrafamiliar, entre otros.

#### **4.4 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN**

**4.4.1 Técnicas.** Las preguntas directrices jugaron un papel importante en la recolección de datos ya que de acuerdo a ellas se seleccionaron las técnicas e instrumentos que proporcionaron información, con los cuales se planeó y diseñó una secuencia didáctica para fortalecer las habilidades del pensamiento crítico y la lectura crítica en los estudiantes de grado cuarto de la sede B Jorge Eliecer Gaitán. Por lo anterior, se utilizaron técnicas como: una prueba de lectura que tuvo como instrumento un cuestionario con preguntas tipo pruebas saber para la muestra participante, la observación participante y su instrumento el diario de campo y finalmente, el taller investigativo que tuvo como instrumento el diseño y aplicación de la secuencia didáctica.

Para la presente investigación se seleccionaron las siguientes técnicas:

##### **✓ Cuestionario**

Para Hugo Cerda, "tradicionalmente el término "cuestionario" ha tenido tres significados diferentes: como interrogatorio formal, como conjunto de preguntas y

respuestas escritas, y como guía de una entrevista”<sup>32</sup>. En esta investigación se tomó desde el segundo significado pues tiene carácter de técnica ya que se elaboraron unas preguntas a partir de una lectura, las cuales sirvieron como horizonte para diagnosticar a los participantes de esta investigación con respecto a los niveles de lectura.

El tipo de pregunta fue de selección múltiple ya que los estudiantes tuvieron tres opciones de respuesta para escoger. Adicionalmente, para cada pregunta el estudiante debía argumentar las razones para seleccionar dicha opción. Es importante aclarar que las preguntas fueron agrupadas de acuerdo a los niveles de lectura con el fin de facilitar el análisis y la categorización de los datos arrojados.

Dentro de la fase de evaluación se utilizaron las siguientes técnicas:

✓ **Observación participante**

Esta técnica se utilizó como “un medio para llegar profundamente a la comprensión y explicación de la realidad por la cual el investigador “participa” de la situación que requiere observar, es decir, penetra en la experiencia de los otros, dentro de un grupo o institución”<sup>33</sup>. Por lo anterior, el investigador participó y conoció la organización del grupo a través de conversaciones con los miembros.

Para esta investigación se trabajó esta técnica pues le permitió al investigador profundizar y conocer las situaciones que vivencia la muestra participante, en este caso, todo lo concerniente a los procesos de lectura, las estrategias desde el área de lengua castellana a partir de las cuales fue posible realizar un diagnóstico de dicha problemática.

---

<sup>32</sup> CERDA GUTIERREZ, Hugo. Elementos de la investigación. Editorial El Bicho. 2009., p. 78

<sup>33</sup> *Ibíd.* p. 164

### ✓ **Taller investigativo**

Según Bautista N. “es una técnica de particular importancia en los proyectos de Investigación Acción ya que brinda la posibilidad de abordar, desde una perspectiva integral y participativa, problemáticas sociales que requieren algún cambio o desarrollo”<sup>34</sup>. Requiere de un análisis y planeación para que el taller sea eficaz dentro de la investigación.

El taller usó como instrumento la secuencia didáctica con la cual se quería fortalecer el pensamiento de los estudiantes de grado cuarto tomando la crónica como tipo de texto narrativo y a partir de él desarrollar diferentes actividades. Además, se pudo transversalizar para obtener un aprendizaje contextualizado y significativo.

**4.4.2 Instrumentos.** A partir de las anteriores técnicas se definieron los instrumentos por medio de los cuales se recolectaron los datos necesarios para ser analizados y darle efectividad y viabilidad a la investigación. Los instrumentos escogidos para este estudio fueron:

### ✓ **Prueba de lectura tipo prueba Saber**

Según el Ministerio de Educación Nacional, las pruebas Saber para grado tercero y quinto de primaria, son evaluaciones anuales aplicadas a los estudiantes de las entidades públicas y privadas del país, en las cuales se valoran las competencias desarrolladas por los estudiantes a lo largo de su proceso educativo, acorde con los estándares básicos de competencias establecidos por el MEN y que son referentes

---

<sup>34</sup> BAUTISTA, C. Nelly Patricia. Proceso de la Investigación Cualitativa. Epistemología, metodología y aplicaciones. Manual Moderno, Bogotá 2011. p.180.

comunes para establecer lo que saben y que saben hacer los estudiantes cumpliendo así con las expectativas de la calidad del sistema educativo<sup>35</sup>.

La prueba que se aplicó en esta fase ayudó a identificar en qué nivel de lectura se encontraban los estudiantes de grado tercero de la sede B Jorge Eliecer Gaitán. Esta prueba contenía doce preguntas, de las cuales once fueron de tipo cerradas con selección múltiple y una abierta. Este cuestionario fue formulado de acuerdo a los tres niveles de lectura: literal, inferencial y crítico intertextual. Cada nivel tiene cuatro preguntas y se distribuyeron de esta manera para facilitar su análisis. A partir de los resultados de esta prueba, se establecieron características necesarias para la planeación y diseño de la secuencia didáctica.

#### ✓ **Diario de campo**

Dentro de la práctica investigativa el diario de campo jugó un papel fundamental puesto que este instrumento le permitió al investigador sistematizar la información para luego escoger los aspectos más relevantes y analizarlos cualitativamente. Para Luis Alejandro Martínez, “el diario de campo debe permitirle al investigador un monitoreo permanente del proceso de observación. Puede ser especialmente útil al investigador [...] en él se toma nota de aspectos que considere importantes para organizar, analizar e interpretar la información que está recogiendo”.<sup>36</sup> En la presente investigación se utilizó el diario de campo para registrar el contexto, las actividades, las relaciones, los acontecimientos, los hechos, la práctica, es decir el trabajo de campo con el objeto de estudio. A partir de la sistematización, se hizo un análisis argumentativo y reflexivo de las prácticas para mejorarlas y transformarlas.

---

<sup>35</sup> INSTITUTO COLOMBIANO PARA EL FOMENTO DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR (ICFES). Bienvenidos Pruebas Saber 3°, 5°, 7° y 9°. 2010. Recuperado de: <http://www.icfes.gov.co/estudiantes-y-padres/pruebas-saber-3-5-y-9-estudiantes>

<sup>36</sup> MARTÍNEZ R, Luis Alejandro. La Observación y el Diario de campo en la definición de un tema de investigación. Citando a Bonilla Castro, Elssy. Rodríguez Sehk, Penélope. Más allá de los métodos. La investigación en ciencias sociales. Editorial Norma. Colombia. 1997.

✓ **Rejilla de evaluación**

En esta fase de la investigación, el cuestionario fue utilizado para evaluar la implementación de la secuencia didáctica y su instrumento fue una rejilla de evaluación dirigida a los estudiantes donde se determinaron criterios para valorar los recursos, la apropiación, el proceso y las actividades de la secuencia, como también el rol del docente y de los estudiantes como participantes de esta propuesta de intervención. Dicha rejilla permitió establecer los alcances y las limitaciones que se presentaron durante la ejecución.

A continuación, se anexa una tabla en la cual se establece la relación de las preguntas directrices con los objetivos específicos enmarcados dentro del enfoque escogido para dirigir la investigación.

**Tabla 2. Integración de metodología e instrumentos y técnicas de recolección de la información.**

FASE	OBJETIVO	PREGUNTA DIRECTRIZ	TÉCNICA	INSTRUMENTO
<b>DIAGNÓSTICO</b>	Identificar el nivel de lectura de los estudiantes de grado cuarto de Básica Primaria.	¿En qué nivel de lectura se encuentran los estudiantes de grado cuarto de Básica Primaria?	Cuestionario	Prueba de lectura con preguntas tipo prueba Saber
<b>PLANIFICACIÓN E IMPLEMENTACIÓN</b>	Establecer las características que debe tener una secuencia didáctica que ayude a fortalecer el pensamiento crítico en los estudiantes de grado cuarto en una institución pública de Barrancabermeja.	¿Qué características debe tener una secuencia didáctica que ayude a fortalecer el pensamiento crítico y la lectura crítica en los estudiantes en grado cuarto de una institución	Observación participante	Diario de campo

		pública de Barrancabermeja?		
<b>EVALUACIÓN</b>	Determinar los alcances y las limitaciones la implementación de una secuencia didáctica basada en la lectura de crónicas como recurso pedagógico para el fortalecimiento del pensamiento y la lectura crítica.	¿Cuáles fueron los alcances y las limitaciones tiene la implementación de una secuencia didáctica basada en la lectura de crónicas como recurso pedagógico para el fortalecimiento del pensamiento y la lectura crítica?	Cuestionario	Rejilla de evaluación

## **5. ANALISIS DE RESULTADOS DE LA FASE II. RECONOCIMIENTO Y REVISIÓN**

A continuación, se presenta el análisis de la prueba de lectura con preguntas tipo pruebas Saber (ver anexo 1) que se aplicó a los participantes con el fin de diagnosticar e identificar el nivel de lectura en el que se encuentran. Fue el primer instrumento en ser aplicado y ayudó a establecer las debilidades y fortalezas del proceso de lector de los niños para determinar las características necesarias con el fin de realizar el diseño de la secuencia didáctica. Dicha prueba se aplicó en el segundo semestre de 2017 a 36 estudiantes que en ese entonces cursaba el grado tercero. Esta prueba estaba conformada por una lectura y 12 preguntas. Fue presentada de manera individual. Las preguntas se plantearon dirigidas a los niveles de lectura: literal, inferencial y crítico intertextual y fue elaborada por la investigadora. El cuestionario constaba de 11 preguntas de selección múltiple y 1 pregunta abierta. Cabe resaltar que las respuestas debían ser justificadas.

### **5.1 ANÁLISIS DE LA PRUEBA DE LECTURA DIAGNÓSTICA**

El cuestionario está compuesto por doce preguntas distribuidas de la siguiente manera: pregunta 1 a la 4 corresponden al nivel literal, pregunta 5 a la 8 están enfocadas al nivel inferencial y las preguntas 9 a la 12 orientadas al nivel crítico intertextual.

En la siguiente tabla se encuentra el diseño de la prueba con sus respectivas preguntas:

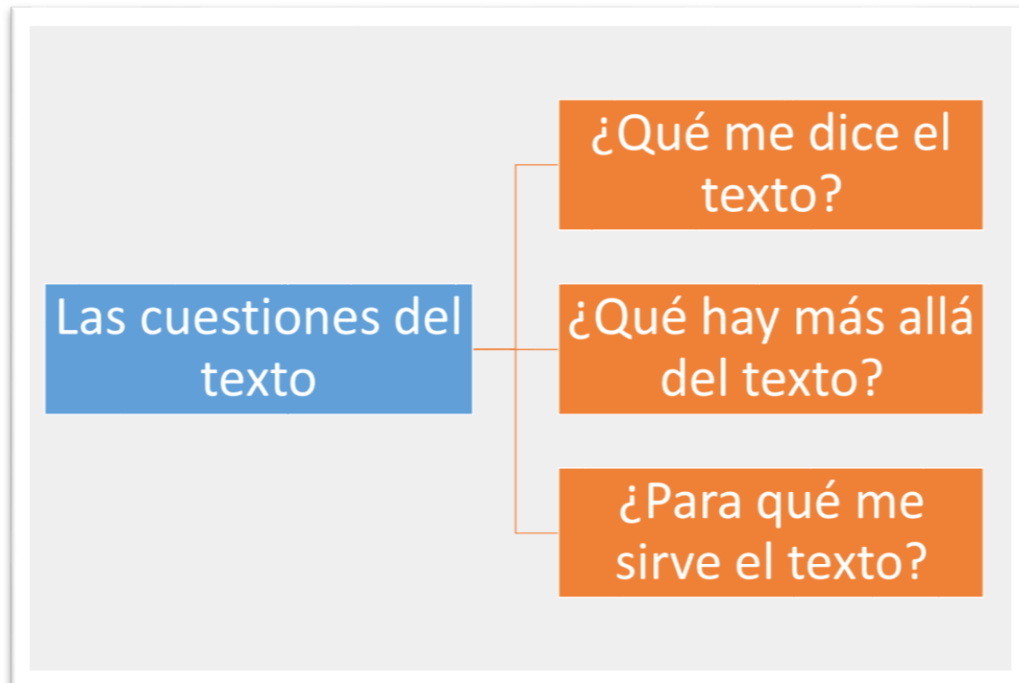
**Tabla 3. Cuestionario comprensión de lectura**

<b>DISEÑO DE LA PRUEBA</b>
<b>NIVEL LITERAL</b>
a. Lucía iba a la casa de su amiga porque b. ¿Durante cuánto tiempo dejaron de hablar las niñas? c. La amiga de Lucía estuvo esperando una llamada en d. ¿En qué año las amigas cumplían los 15 años de edad?
<b>NIVEL INFERENCIAL</b>
5. ¿Cuál de estos hechos no sucede en la historia? 6. En la expresión: Los años pasaron y yo lamenté su distanciamiento, <b><u>pero</u></b> otras amistades llegaron a mi vida, la palabra subrayada indica: 7. ¿Cuál sería un buen título para el relato anterior? 8. Este texto trata sobre:
<b>NIVEL CRITICO INTERTEXTUAL</b>
5. ¿Cómo te parece la actitud de Lucía? 6. ¿Qué mensaje puedes extraer el texto? 7. ¿Tú habrías actuado igual que la amiga de Lucía? 12. ¿Crees que la actitud de Lucia de alejarse de su amiga tiene alguna justificación?

El análisis se llevó a cabo a partir del diseño mostrado en la tabla anterior ya que de esta manera se pudo determinar el desempeño en cada uno de los niveles de lectura que presentan los estudiantes. Cabe resaltar que la opción d no se encuentra en el cuestionario, pero se agregó para referirse a los estudiantes que no marcaron ninguna opción. Finalmente, se realizó el análisis de la única pregunta abierta.

### 5.1.1 Categorización

Figura 2. Categorización Fase I



**CATEGORÍA:** Las cuestiones del texto

**SUBCATEGORÍA:** ¿Qué me dice el texto?

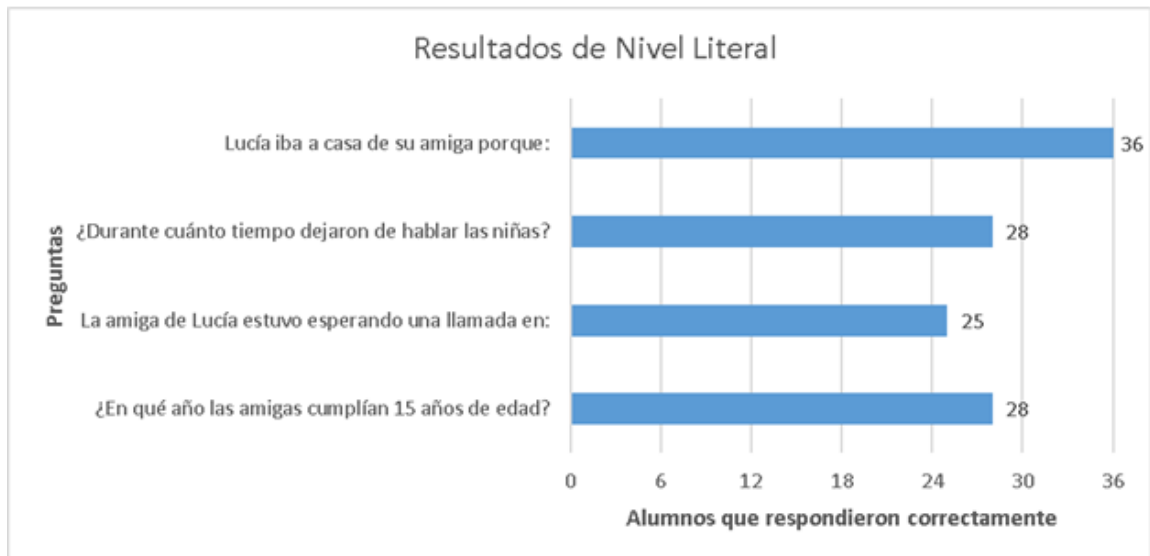
Según Daniel Cassany, “leer las líneas de un texto se refiere a comprender el significado literal, la suma del significado semántico de todas sus palabras”<sup>37</sup>. Según lo anterior, el primer grupo de preguntas de la primera a la cuarta están enfocadas a leer las líneas, es decir, preguntas cuyas respuestas estaban claras y concisas en el texto sin mayor nivel de profundidad.

---

<sup>37</sup> CASSANY, Daniel. Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea. Editorial Anagrama, Barcelona, 2006, p. 52.

Al pedir la justificación del porqué se escogió esa respuesta, sea la a, b o c algunos estudiantes que escogieron la opción correcta respondieron de esta manera: “Porque en el texto dice que ellas son amigas”<sup>\*38</sup>, “porque lo dice en el texto”<sup>\*\*</sup>, “por qué en la lectura estaba”<sup>\*\*\*</sup>. Por lo anterior, se puede deducir que encontraron la respuesta dentro del mismo texto, lo que confirma que tienen la capacidad de recuperar información explícita en el texto. Por otro lado, encontramos los estudiantes que, aunque escogieron la respuesta correcta no la supieron justificar. Leamos las siguientes justificaciones: PDE5: “porque en la respuesta dice”<sup>\*</sup>, PDE12: “esa era la pregunta”<sup>\*\*</sup>. Estas justificaciones dejan en evidencia que, aunque tiene la habilidad de recuperar información no pueden redactar de forma clara y precisa el porqué de su respuesta, carecen de argumentación.

**Gráfica 3. Resultados del nivel literal, respuestas correctas de cada pregunta.**



<sup>38</sup> \*PD1: Sigla para referirnos a la Prueba Diagnóstica seguida del código asignado al participante que dio la justificación: E8

\*\*PD1-E1

\*\*\*PD1-E10

En la gráfica número tres se puede observar que el número de estudiantes que contestaron correctamente equivale entre el 70% y 80%. Esto quiere decir que, en cada pregunta, más de 25 estudiantes acertaron en la respuesta. En forma general, se puede decir que los estudiantes son capaces de identificar detalles, establecer relaciones entre los personajes y recuperar datos explícitos en el texto, pero tienen dificultad a la hora de escribir un argumento con coherencia que sustente su respuesta basada en el texto.

### **SUBCATEGORIA: ¿Qué hay más allá del texto?**

“Todo lo que se deduce de las palabras, aunque no se haya dicho explícitamente: las inferencias, las presuposiciones, la ironía, los dobles sentidos, etc.”<sup>39</sup> Esa es la definición de Cassany para leer entre líneas, dicho en otras palabras, la lectura inferencial. En este nivel, el lector puede sacar conclusiones, deducir y elaborar hipótesis relacionándolo con lo explícito en el texto. En la prueba, desde la pregunta quinta hasta la octava apuntaban a dicho nivel. Aquí se presenta la siguiente situación: en dos de las cuatro preguntas los estudiantes escogen correctamente la respuesta y en las preguntas restantes contestan incorrectamente. En general, dentro de las justificaciones a este tipo de preguntas algunos estudiantes contestaron que escogieron esa respuesta “porque me parece que es esta”\*, “porque creo que esa fue”\*\* a pesar de haber escogido la opción correcta. Los que la acertaron en la justificación se expresaron así: “porque ellas no hacían eso”\*, “porque el texto no dice eso”\*\* es decir, que estos niños lograron captar detalles que no se encontraban en el texto además de explicarlo correctamente.

En este grupo de preguntas, más específicamente en las preguntas seis y siete, los estudiantes presentaron mayores desaciertos a la hora de escoger la opción

---

39 *Ibid.*, p. 52

correcta como de analizarla. La pregunta número seis (ver tabla 3) está dirigida a la competencia comunicativa, componente sintáctico del proceso de escritura, los cuales están establecido en la Matriz de Referencia del área de Lenguaje. Esta, determina los aprendizajes evaluados por el ICFES en cada competencia lo cual tiene relación con una serie de aprendizajes que el estudiante debe demostrar. Dentro del componente sintáctico, se encuentra el siguiente aprendizaje: “Identifica la estructura implícita del texto”<sup>40</sup>. La evidencia de este aprendizaje es: “Identifica la función de marcas lingüísticas de cohesión local (entre oraciones y párrafos)”<sup>41</sup>. Algunas justificaciones fueron: PD1E6: “por qué en el texto anterior lo dice”, PD1E24: “porque creo que esa es”, PD1E36: “porque es igual a la anterior”. Por las anteriores justificaciones queda evidenciado que los estudiantes no conocen y no manejan la funcionalidad de los conectores para relacionar las oraciones de un texto. En esta pregunta, solo once estudiantes escogieron la opción correcta pero las justificaciones no presentaron el nivel de comprensión esperado. Algunas justificaciones fueron: “Por qué en el texto anterior lo dice”\*, “Porque yo creo que es esa”\*\*\*, “Porque está en la historia”\*\*\*.

Con respecto a la pregunta número siete, ¿cuál sería un buen título para el relato anterior? Dicha pregunta busca que el estudiante deduzca un título a partir del contenido del texto. Dentro de las opciones de respuestas existe una por descarte ya que no tiene nada que ver con el texto y las otras dos tienen elementos del texto, aunque una tiende a ser literal y la otra inferencial. Dentro del Marco de Referencia del área de lenguaje, en el proceso de lectura, uno de las evidencias de aprendizaje es: “Sintetiza y generaliza información, para construir hipótesis globales sobre el

---

<sup>40</sup> MATRIZ DE REFERENCIA LENGUAJE. Ministerio de Educación Nacional. Estándares Básicos de Competencias, Bogotá: Imprenta Nacional de Colombia, 2006. ICFES [En línea]. Consultado en: <http://www.icfes.gov.co>

<sup>41</sup> *Ibíd.*, p.3

(\*)PD1-E6

(\*\*)PD1-E21

(\*\*\*)PD1-E20

contenido del texto”<sup>42</sup>. En este caso, los estudiantes de grado tercero deben estar en capacidad de proponer un nombre o título para un texto a partir de la información implícita contenida en él. Los niños se inclinaron por la opción más literal, la cual incluída únicamente los nombres de los personajes de la lectura. Las justificaciones fueron: “Porque el texto repite y repite eso”<sup>43</sup>, “Por qué se trata de lucia y la amiga”<sup>\*\*</sup>, “Porque ellos eran amigos”<sup>\*\*\*</sup>. Lo anterior deja en evidencia la necesidad de trabajar actividades que fortalezcan la habilidad de inferir, analizar y estimar a partir de la información del texto.

**Gráfica 4. Resultados del nivel inferencial, respuestas correctas a las preguntas**



En la gráfica anterior podemos observar que entre la pregunta quinta y la octava representaron el 69% y 64% respectivamente de los estudiantes que contestaron asertivamente. En cambio, en la pregunta sexta y séptima el 30% y el 25% respondieron correctamente. A través de las respuestas justificadas a estas preguntas, se puede deducir que a los estudiantes se les dificulta establecer

<sup>42</sup> *Ibíd.*, p. 3

<sup>43</sup> (\*)PD1E11

(\*\*)PD1E7

(\*\*\*)PD1E16

acciones o situaciones que no estén en el texto además de presentar debilidades a la hora de describir o explicar, es decir, carece en la proporción de algunas razones o justificaciones. Priestley dice que “la descripción consiste en enumerar las características de un objeto, hecho o persona. Para describir algo podemos valernos de palabras o de imágenes. Explicar consiste en la habilidad de comunicar cómo es o cómo funciona algo”<sup>44</sup>. Dichas habilidades hacen parte del gran conjunto de habilidades del pensamiento crítico.

Por otra parte, se evidencia que los estudiantes pueden reconocer secuencias de acciones o acciones proceso (hechos, eventos, pasos, momentos, etapas e instrucciones) pero se les dificulta identificar la relación causa efecto de una situación. Esta relación “consiste en vincular la condición en virtud de la cual algo sucede o existe con la consecuencia de algo”<sup>45</sup> y para desarrollar la habilidad de identificar causa y efecto es necesario que los estudiantes sean capaces de describir, explicar información, predecir y estimar.

### **NIVEL CRÍTICO INTERTEXTUAL: ¿Para qué me sirve el texto?**

“Lo que hay detrás de las líneas es la ideología, el punto de vista, la intención y la argumentación que apunta el lector”<sup>46</sup>. Es así como define Daniel Cassany a la lectura crítica. En este nivel, el lector debe asumir una postura frente al texto para así tener la capacidad de argumentar su punto de vista, además de poder relacionar el texto con otros contextos (religioso, político, económico, etc.). En la prueba desde la pregunta novena hasta la doceava se encontraban enfocadas a la criticidad. Aquí

---

<sup>44</sup> PRIESTLEY, Maureen. Técnicas y estrategias del pensamiento crítico: salón pensante, grupos cooperativos, aprendizajes en el siglo XXI, hacia la excelencia académica, para profesores y padres. Primera edición. Editorial Trillas. México. 2015. p. 125

<sup>45</sup> *Ibíd.* p 127

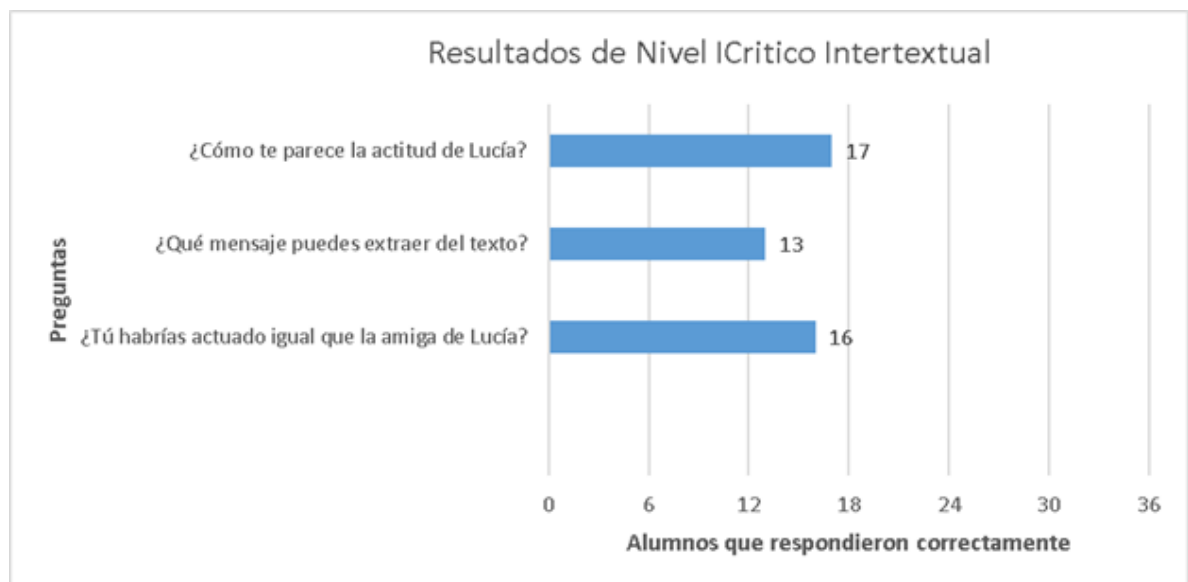
<sup>46</sup> CASSANY, Daniel. Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea. Editorial Anagrama, Barcelona, 2006, p. 52.

\*PD1 E23

\*PD1 E22

los estudiantes presentaron mayor dificultad puesto que más del 40% desacertaron en las respuestas y además no tuvieron la capacidad de analizar para justificar su respuesta. En esta parte de la prueba se esperaban oraciones más estructuradas que incluyeran razones más sustentadas partiendo de sus puntos de vista. Pero, por el contrario, se encontraron respuestas sin argumento como: “porque estaba en el testo”\*, “porque esa es”, “porque esa es mi respuesta”\*.

**Gráfica 5. Resultados del nivel crítico intertextual, respuestas correctas a las preguntas.**



Al analizar la gráfica anterior y compararla con las respuestas de los otros dos niveles de lectura literal e inferencial, fueron pocos los estudiantes que respondieron correctamente. Por otra parte, hay que agregarle el poco desarrollo analítico que demuestran a través de las justificaciones. Una de las habilidades del pensamiento crítico es el análisis. Para Priestley “Analizar es separar o descomponer un todo en sus partes, con base en un plan o de acuerdo con determinado criterio”<sup>47</sup>. Dicho de

<sup>47</sup> PRIESTLEY, Maureen. Técnicas y estrategias del pensamiento crítico: salón pensante, grupos cooperativos, aprendizajes en el siglo XXI, hacia la excelencia académica, para profesores y padres. Primera edición. Editorial Trillas. México. 2015. p. 137

otra manera, tener la capacidad de analizar le posibilita al estudiante reflexionar sobre un problema para encontrar algunas soluciones teniendo en cuenta lo que pasa y lo que pasaría, lo que a su vez está relacionado con otra habilidad como es la de predecir.

Dentro de este grupo de preguntas, se encuentra la pregunta número doce que es abierta (ver tabla 3). En las justificaciones a esta pregunta algunos estudiantes de grado tercero respondieron así: “No porque los verdaderos amigos se acompañan en todo”\*, “Para mi fue mala tratando a su amiga”\*\*. Estas respuestas fueron las únicas sustentadas correctamente porque los estudiantes demostraron la capacidad de reconocer y analizar una situación problemática aunque sus respuestas parecen de nivel literal, es de resaltar el reconocimiento que en este caso, se le da al valor de la amistad. Según el MEN, en el nivel crítico intertextual, el lector debe tener la capacidad de emitir un juicio e indagar según lo leído. Se puede afirmar que estos dos estudiantes analizaron la situación y dieron el porqué del cambio de actitud de una amiga con la otra. Por otra parte, tenemos estudiantes que no sustentaron de manera incoherente la respuesta, como por ejemplo: “Nada porque no an echo egoísta”<sup>48</sup>, “Si porque sis on amigas desde chicilas”\*\*, “Por que cuidaba”\*\*\*. Estas justificaciones además de demostrar la falta de análisis y argumentación reflejan poco sentido y coherencia a la hora de escribir una idea. Además, hubo estudiantes que no justificaron, es decir, dejaron en blanco el espacio y otros que únicamente escribieron sí y no.

---

\*PD1-E11  
\*\*PD1-E37

<sup>48</sup> \*PD1-E3  
\*\*PD1-E13  
\*\*\* PD1-E31

## 6. ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN

Las investigaciones referenciales que se tienen en cuenta para la presente investigación son de carácter internacional, nacional y regional. Estos trabajos se seleccionaron a partir de la relación entre la problemática, los objetivos generales y específicos, la metodología, el enfoque investigativo y algunos de sus resultados, con el fin de proporcionar nueva información y bases para seguir formulando y planteando la presente investigación basada en el fortalecimiento y desarrollo del pensamiento crítico a partir de una secuencia didáctica.

### 6.1 ANTECEDENTES INTERNACIONALES

*“Las prácticas de lectura en las situaciones didácticas en la sala del nivel inicial en los centros educativos complementarios”* llevada a cabo por Aldana López en la Universidad Nacional de La Plata, Argentina en el 2012 trabaja a través de los Centros Educativos Complementarios de Buenos Aires. Estos centros son considerados los pioneros en la educación de los niños pues es lo que denominamos en Colombia las guarderías. La investigadora, a partir de una nueva legislación en la cual se exige la alfabetización en esta educación inicial se propone como objetivo: “indagar y analizar las prácticas de lectura que se desarrollan en las situaciones didácticas en las salas de Nivel Inicial en los Centros Educativos Complementarios (CEC)<sup>49</sup>.

Es entonces, cuando se parte de las prácticas de lectura en estos Centros Educativos, las situaciones comunicativas y el propósito de la misma, como también el desempeño del docente en dichas prácticas pues no solo se quiere que el niño lea y escriba bien, sino que a partir de situaciones problema, aprenda y el docente

---

<sup>49</sup> LÓPEZ, Aldana. Las prácticas de lectura en las situaciones didácticas en la salas del nivel inicial en los centro educativos complementarios. Trabajo de grado Magíster en Escritura y Alfabetización. Argentina: Universidad Nacional De la Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. 2012. 6p.

solo sea un orientador. Dentro de estas prácticas de lectura, se menciona la necesidad de presentarles a los niños diferentes tipos de textos pues ayudan a cumplir los propósitos anteriormente mencionados y si se toma como una práctica social permite formar lectores autónomos y críticos capaces de interpretar antes que leer convencionalmente.

Por estas razones, se desea conocer más a fondo las características de las prácticas que llevan a cabo los docentes en estos centros pues han sido escasamente investigados y cuáles son los impactos de la lectura desde temprana edad en los niños. También, se compara como la formación de los docentes, la cultura, los diferentes tipos de instituciones y sus prácticas influyen en las intervenciones que se hacen con los niños.

Se utilizó la investigación cualitativa con corte etnográfico pues permitió elaborar una serie de interpretaciones y comprensiones de lo que piensa, dicen, hacen y sienten los sujetos. Son los sujetos, los actores y no el investigador el que le da el sentido a este tipo de investigación pues se parte de sus experiencias y su cotidianidad.

Una de las conclusiones a las que se llegó en este trabajo es que no se tiene claro lo que es la educación en Centros de Educativos Complementarios y los Jardines de Infantes, como lo llaman en Argentina. Por otro lado, la edad es tomada como una limitante para aprender determinados contenidos y quedo demostrado a través de las prácticas y el discurso de los docentes. Esto con lleva a que los docentes dividen los niños por edades y cada grupo de edades tiene una misma actividad, pero con diferente complejidad.

En la tesis titulada *“El desarrollo de las meta-competencias pensamiento crítico reflexivo y Autonomía de Aprendizaje, a través del uso del e- Diario en el prácticum de formación del profesorado”* llevada a cabo por Mercedes Reguant Álvarez en la

Universidad de Barcelona, España en el año 2011, tiene como objetivo general: “Partiendo de la importancia de las competencias AA y PCR del perfil del maestro de la idoneidad del prácticum como fase final de la formación docente, comprender los mecanismos internos que involucra y los resultados derivados del e- Diario que contribuyen en este sentido”<sup>50</sup>

Se determinó la necesidad de trabajar las meta-competencias con los docentes en formación que les ayudará a perfeccionar su perfil a la hora de desempeñarse en el aula de clases y de la misma manera enriquecer su práctica pedagógica. El Aprendizaje Autónomo (AA) y el Pensamiento Crítico Reflexivo (PCR) son la meta-competencia que se quieren consolidar y apropiar a través del prácticum, es decir, de la práctica docente en formación. Lo anterior, se realizó a través de la creación de una comunidad de aprendizaje virtual y aprendizaje colaborativo llamado e-Diario compartido, donde los estudiantes de licenciatura en educación física tenían acceso a través de un usuario y una clave personal a la plataforma, espacio para reflexionar sobre temas como: identidad docente, pertenencia al grupo, investigación como parte de la enseñanza y situaciones del contexto.

Esta investigación fue cualitativa ya que su valor central fueron las experiencias de los estudiantes en formación docente, sus dudas, inquietudes, vivencias, etc. La interpretación de los hechos de cada estudiante como agente esencial en su proceso de formación era de gran importancia para comprender sus realidades.

Uno de los resultados importantes que arrojó esta investigación es que la facilidad y el uso de plataformas virtuales por parte de los estudiantes permitieron una experiencia grata y enriquecedora para todos los participantes, además de propiciar

---

<sup>50</sup> REGUANT ALVAREZ, Mercedes. El desarrollo de las meta-competencias pensamiento crítico reflexivo y autonomía de Aprendizaje, a través del uso del e- Diario en el practicum de formación del profesorado. Trabajo de grado Doctor en Educación y Sociedad: Evaluación y acreditación de programas. España: Universidad de Barcelona. Facultad de Pedagogía. Departamento de métodos de investigación y diagnóstico en educación. 2011. 117p.

las relaciones interuniversitarias, lo que exigió a cada participante, leer los comentarios, conocer experiencias de compañeros y profesores. Por otra parte, ayudo a cada participante a mejorar su escritura, revisar sus aportes y evaluar la calidad de los aportes que le exigían los foros de la plataforma.

Se evidencia que hay una afinidad en el problema a trabajar esta investigación y por ello fue tomado como referente.

También se encuentra el trabajo titulado “*Desarrollo de habilidades del pensamiento crítico y su incidencia en la fluidez verbal en los estudiantes de la facultad de filosofía de la universidad de Guayaquil, propuesta: guía de estrategias*” realizada por Ivonne Marcela Parra Martínez durante el año 2013 señala que la universidad es el lugar por excelencia donde se incentiva y promueve el pensamiento crítico, la toma de posiciones frente a una temática o problemática. Esto implica que el estudiante sea capaz de emitir juicios de valor, sustentar sus argumentos y realizar inferencias.

Es por ello, que este trabajo se desarrolla con doscientos seis estudiantes de primer año de la facultad de filosofía y veinte docentes de dicha facultad de la sección nocturna.

Se vio la necesidad de trabajar el pensamiento crítico como herramienta fundamental en la fluidez verbal y las falencias detectadas en esta competencia comunicativa tanto en situaciones interactivas (conversaciones, diálogos, debates) como en situaciones no-interactivas (informes orales, disertaciones), lo cual nos llevará investigar las posibles causas que llevan a nuestros alumnos a sentirse con poca soltura expresiva oral y cuáles las consecuencias<sup>51</sup>.

---

<sup>51</sup> PARRA MARTÍNEZ, Ivonne Marcela. Desarrollo de habilidades del pensamiento crítico y su incidencia en la fluidez verbal en los estudiantes de la facultad de filosofía de la Universidad de Guayaquil, propuesta: guía de estrategias, Universidad de Guayaquil. Trabajo de grado Magíster en Docencia y Gerencia de Educación Superior. Ecuador: Universidad de Guayaquil. Unidad de Postgrado Investigación y desarrollo. 2013. 6p.

Su objetivo general fue: Diseñar una guía de estrategias para potenciar el desarrollo de las habilidades del pensamiento crítico y la fluidez verbal en los alumnos de Educación Básica de la Facultad de Filosofía de la Universidad de Guayaquil, sección nocturna.

Tenía como objetivos específicos:

- Identificar la metodología de enseñanza docente para potenciar el pensamiento crítico y las competencias orales de los estudiantes.
- Comprobar el nivel de expresión oral que desarrollan los estudiantes teniendo como base el pensamiento crítico tanto dentro como fuera del aula.
- Dotar a los docentes de estrategias para el desarrollo del pensamiento crítico de sus estudiantes, posibles de aplicar transversalmente en el currículo de las diversas asignaturas.
- Validar la aplicación de la guía de estrategias a través de criterios de expertos en el tema<sup>52</sup>.

En su metodología, el tipo de investigación fue descriptivo-explicativo pues primeramente se hizo un diagnóstico del problema, seguidamente se describe, analiza e interpreta los datos arrojados para así, diseñar una guía de estrategias que permitan el desarrollo y fortalecimiento del pensamiento crítico en los estudiantes y docentes.

El aporte de este trabajo a la investigación es de gran importancia pues además de fortalecer el pensamiento crítico trabaja de igual forma la fluidez verbal necesaria para expresar sus argumentos, opiniones y mejorar los ejercicios de lecturas ante un público en voz alta, habilidades necesarias para cualquier estudiante en cualquier etapa escolar.

---

<sup>52</sup> Ibíd. 10p.

El trabajo *“un estudio sobre la comprensión lectora en estudiantes del nivel superior de la ciudad de Buenos Aires”* desarrollada por Susana Raquel Martín en la Universidad de San Andrés. Buenos Aires, Argentina en el año 2012 investigó los niveles de comprensión lectora tenían los estudiantes al terminar sus estudios secundarios e iniciaban en las diferentes carreras técnicas de formación superior de los Instituto de Formación técnica de Buenos Aires, pues para este tipo de estudios es muy importante la comprensión lectora pues influye positivamente en el rendimiento de los estudiantes sin importar la carrera.

Parte de la investigación, se centró en entender la relación de los aspectos socioeconómicos de los hogares y el desempeño en la lectura de los estudiantes a través de los resultados de las pruebas PISA (Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes) y la prueba TIMSS (Tendencias matemáticas y ciencias internacionales).

Tiene como objetivo general: describir el nivel de comprensión lectora y en la producción de lenguaje alcanzado por los alumnos, que inician estudios de nivel superior.<sup>53</sup>

Para indagar sobre los factores que inciden en los bajos niveles de comprensión lectora y la deserción escolar llevaron a cabo la investigación diagnóstico descriptivo. Con una población de 139 estudiantes que iniciaron una carrera de formación técnica superior.

Finalmente, una de las conclusiones a las que se llegó gracias a las encuestas aplicadas a los docentes es que existen factores como la deficiencia en la enseñanza de las asignaturas, la apatía hacía la lectura y el poco valor y utilidad a

---

<sup>53</sup> MARTÍN, Susana Raquel. Un estudio sobre la comprensión lectora en los estudiantes del nivel superior de la ciudad de Buenos Aires. Trabajo de grado Magíster en Educación. Argentina: Universidad de San Andrés. Posgrado de Educación. 2012. 206p.

los lugares como las bibliotecas determina en gran manera en la baja comprensión lectora.

Las estrategias para potencializar la comprensión lectora y las habilidades comunicativas siempre van ligadas a la lectura y pensamiento crítico del hombre y es por esto que es un buen aporte esta tesis para la investigación que se quiere desarrollar.

## **6.2 ANTECEDENTES NACIONALES**

En Colombia son pocos los trabajos académicos en colegios a nivel público que demuestren investigación en sus prácticas pedagógicas, que desarrollen el pensamiento crítico y reflexivo, además que tengan en sus currículos el fortalecimiento de dicho pensamiento. A continuación, se toma como referencia los siguientes trabajos investigativos.

Adriana Castro<sup>54</sup> presenta en su maestría, las estrategias de comprensión textual y su eficacia en el aula. Cuyo tema principal gira alrededor de las dificultades en comprensión lectora de los estudiantes de 4º y 5º de primaria, y se dan algunas alternativas de mejoramientos basada en estrategias de desarrollo intelectual afirmadas a través de procesos de estudio simplificado durante las clases de comprensión. Esta investigación se desarrolló en la institución educativa de Juan José Neira, Cundinamarca. La metodología aplicada en esta investigación se llevó a cabo en el ámbito educativo con las características propias del enfoque cualitativo, mediante el uso de la metodología de la Investigación Acción participativa, cuya importancia radica en que la misma comunidad, a través del descubrimiento de un problema con sus causas y consecuencias.

---

<sup>54</sup> CASTRO, Adriana. Las estrategias de comprensión textual y su eficacia en el aula. Maestría en Lingüística. Cundinamarca. Universidad pedagógica y tecnológica de Colombia, 2015. 2p.

El proceso investigativo se desarrolló en tres fases: diagnóstico, diseño e implementación de la propuesta, y evaluación de los resultados. Durante la fase de diagnóstico se aplicó una entrevista a los docentes, una encuesta a los estudiantes y una prueba de comprensión textual. Esto con el fin de identificar las dificultades específicas de los niños y determinar posibles causas. En la segunda fase se trabajó con los docentes sobre las alternativas de mejoramiento frente a los resultados que se obtuvieron en la primera fase, estrategias estas que se organizaron en unidades didácticas alrededor de las diferentes tipologías textuales. En la última fase, se utilizaron como herramientas de evaluación un grupo de discusión con los docentes y otra prueba de comprensión con los estudiantes, a fin de conocer los avances y dificultades en la aplicación de la propuesta.

Como técnica de análisis de los datos obtenidos durante la investigación, se utilizaron dos matrices de categorización. La primera de ellas con el fin de establecer las relaciones existentes entre algunas variables tales como comprensión de lectura, factores intrínsecos a los estudiantes que dificultan la comprensión, factores extrínsecos a los estudiantes que dificultan la comprensión, factores pedagógicos y uso de herramientas didácticas. La segunda matriz hace referencia a la observación en aula y la comparación de los hallazgos durante la fase de diagnóstico y la de la evaluación, de manera que sea posible determinar la presencia de dificultades específicas antes y después de la intervención pedagógica.

Se concluye que los hallazgos obtenidos a través de cada una de las herramientas de recolección de datos utilizada, permitió conocer como los mismos niños son conscientes de que existen factores internos y externos a ellos que imposibilitan una adecuada comprensión de los textos que se manejan dentro y fuera de las aulas.

“Las dificultades alrededor del proceso de comprensión de lectura de los estudiantes están vinculadas a factores extrínsecos, tales como la metodología de sus maestros o la situación socio-ambiental y familiar. De igual forma, a factores intrínsecos tales

como motivación, procesos psicológicos básicos y cognitivos, frente a las cuales los maestros deben aplicar estrategias grupales ya que las características del contexto no permiten un trabajo de carácter específico”<sup>55</sup>.

Dentro de los trabajos sobre pensamiento y lectura crítica a nivel nacional encontramos la investigación desarrollada por Bertha Isabel Bolaños Torres de la Universidad de San Buenaventura sede Bogotá titulado “*Pensamiento crítico: formar para atreverse*”.

El objetivo general de esta investigación fue: “Identificar en los postulados del pensamiento crítico una propuesta de transformación para el docente en formación de la práctica pedagógica”<sup>56</sup>. La población objeto de investigación fueron los estudiantes de la licenciatura en Preescolar de la Universidad de Buenaventura, en los cuales se presentaba las siguientes situaciones: divagación de ideas, opiniones poco reflexivas y profundas sobre algún tema, escasa producción oral y escrita, entre otras.

Por dichas situaciones problemáticas, se ve la necesidad de indagar sobre la manera como los postulados del pensamiento crítico se vinculan en la formación de los futuros docentes. El diseño metodológico fue de enfoque cualitativo cuyo tipo de investigación fue investigación acción, pues se quería conocer los comportamientos, relaciones e interacciones de la población estudiantil en sus prácticas de aula. Comprender la realidad de los sujetos investigados.

Como se puede observar, esta propuesta pedagógica tomó como referente el desarrollo del pensamiento crítico de la misma forma como se tomará en este trabajo investigativo, lo cual se evidencia una vez más la necesidad de fortalecerla,

---

<sup>55</sup> *Ibíd.*, 8p.

<sup>56</sup> BOLAÑOS TORRES, Bertha Isabel. *Pensamiento crítico: formar para atreverse*. Trabajo de grado Magíster en Ciencias de la Educación. Bogotá: Universidad de San Buenaventura. Facultad de Educación, 2012. 29p.

de brindarle al estudiante a un espacio de reflexión, interiorización de sus experiencias, expresión asertiva y mejoramiento de sus relaciones sociales.

Una conclusión que se dio es que el dialogo dentro del aula permite favorecer y dinamizar los ambientes de aprendizaje gracias a la controversia y los cuestionamientos que ayudan a los estudiantes a reflexionar y tomar posiciones en determinados temas.

Otra conclusión es la relación del desarrollo de los procesos de pensamiento con la capacidad de analizar críticamente ante las situaciones y adversidades que le presenta el contexto social.

La segunda investigación se llamó *“Desarrollo del pensamiento crítico a partir de rutinas de pensamiento en los niños de ciclo I de educación”*<sup>57</sup> la cual fue desarrollada en el año 2014 con estudiantes de grado segundo del Colegio Internacional de educación Integral (Ceidi) y la Institución Santa María del Río de carácter privado en la ciudad de Bogotá, Universidad de La Sabana.

Los niños que oscilan entre 6 y 7 años, edad en la cual se despierta el interés por preguntar, indagar, participar y conocer. Es entonces, donde se desea aprovechar dicho interés para motivar el pensamiento crítico y desarrollar las destrezas a través de las rutinas del pensamiento, las cuales serán claves para que más adelante los niños tengan la capacidad de mirar reflexivamente su entorno y puedan responder analíticamente a las situaciones problemáticas.

Este trabajo utilizo la investigación cualitativa descriptiva con enfoque en investigación acción ya que se observó, registró y reflexionó sobre la situación de aprendizaje, la cual se deseaba mejorar y alcanzar un nivel de calidad. El rol de maestro fue participante dentro del proceso lo que le permitió analizar y reflexionar

---

<sup>57</sup> AREVALO, Lyda Marcela, PARDO REOMERO, Sonia Liliana y QUIAZUA FETECUA, María Yolanda. Desarrollo del pensamiento crítico a partir de rutinas de pensamiento en los niños de ciclo I de educación. Trabajo de grado Magíster en Pedagogía. Bogotá D.C: Universidad de la Sabana. Facultad de Educación. 2014.

sobre el contexto, las características de los estudiantes, el proceso de enseñanza, entre otras, etc.

El objeto de investigación consistió en explorar los actos educativos tal y como ocurren dentro del aula siendo estos de carácter pedagógico y didáctico. Además de seleccionar e implementar las rutinas de pensamiento para potenciar y fortalecer el pensamiento crítico para finalmente mejorar la práctica y el aprendizaje de los estudiantes y los docentes.

Por otra parte, tenemos la tesis titulada *“Las practicas letradas en el desarrollo de la competencia crítica”* desarrollada en la maestría en comunicación educativa de la Universidad de Pereira en el año 2015 por los magister Gina Marcela Camargo Reinoso y Luis Fernando Sáenz Barragán.

Para estos investigadores, una de las necesidades es crear y fortalecer en el hombre la capacidad de criticar, de ver más allá de las situaciones, pues la realidad de hoy no es la misma de hace diez años, la vanguardia y competitividad son inminentes. Por esta razón, el proceso educativo debe asumir una postura de criticidad, reflexión y análisis de las prácticas pedagógicas, donde la relación del docente con el estudiante en su proceso de aprendizaje es la base por ser los protagonistas de dicho proceso.

Su pregunta de investigación era: *“¿Es posible valorar el desarrollo de la competencia de lectura crítica mediante la observación de los usos y significados de prácticas letradas manifiestas a partir del cine de ciencia ficción en los estudiantes de la Institución Educativa Antonio Nariño?”*<sup>58</sup> Se intentó comprender la manera en que los estudiantes estaban llevando los procesos de interpretación, comprensión y análisis en los procesos de lectura vinculando las Tic a través de la

---

<sup>58</sup> CARMARGO REINOSO, Gina Marcela, SÁENZ BARRAGÁN, Luis Fernando. Las prácticas letradas en el desarrollo de la competencia crítica. Trabajo de grado Magíster en Comunicación Educativa. Pereira: Universidad Tecnológica de Pereira. 2015. Facultad de Ciencias de la Educación. 14p.

imagen, el sonido, los videos pero enfatizado en el cine de ciencia ficción ya que esta generación de estudiantes son considerados los nativos digitales.

Este trabajo fue desarrollado en la Institución Educativa Antonio Nariño ubicada en el municipio de Mosquera, Cundinamarca con estudiantes de octavo hasta undécimo grado.

La investigación fue cualitativa y su enfoque fue hermenéutico pues buscaba describir y analizar las competencias de lectura crítica de las creencias, las percepciones y los sentimientos de estos estudiantes a través de una serie de películas de ciencia ficción. A cada película se le elaboró un guion enfocado en recoger dicha información para luego ser analizada. Para la producción de información utilizaron la técnica del grupo de discusión pues se ajustaba al tipo de información y análisis de la misma que deseaban recolectar. Cada grupo de discusión tenía un acta que formalizaba su realización.

Esta investigación arrojó como resultado que los estudiantes perciben la lectura como un mero acto académico dentro del colegio y que, por fuera de él, se lee a través del cine, la televisión, el internet, la música, los sonidos y las imágenes, entre otras. Por otra parte, evidenciaron el gusto por los grupos de discusión ya que cada estudiante podía expresarme de manera libre, respetuosa, dando a conocer sus opiniones, inquietudes y vivencias de su cotidianidad.

Este trabajo demuestra que es necesario realizar acciones en las que los estudiantes tomen una postura propia de la realidad, debatiendo con su profesor, no siendo este el interlocutor principal, sino que sea un debate construido por los todos los participantes. De igual forma, estas acciones le permitirán al profesor desarrollar y potenciar habilidades como la observación, la indagación, la curiosidad, la interpretación y comprensión, como la reflexión y la argumentación además de planear actividades encaminadas a fortalecer las competencias anteriormente mencionadas.

Finalmente, se tiene la siguiente tesis titulada *“Construcción de conocimiento didáctico a través de la investigación acción pedagógica: los procesos de comprensión lectora en el aula”* desarrollada por Wilmar Javier Díaz Santamaría, Carolina Flórez Gutiérrez, Mayerly Moreno Zambrano, Martha Yaneth Rodríguez Leiva estudiantes de maestría en docencia de la Universidad La Salle, Bogotá en el año 2011.

Este grupo de investigadores discutieron y reflexionaron sobre los resultados bajos de los estudiantes en las pruebas saber e ICFES y llegaron a la conclusión que el problema no solo radicaba en los en la baja capacidad de análisis y comprensión de textos de los estudiantes sino también en las prácticas y concepciones de lectura que manejan los maestros, pues son quienes inciden y conducen a los estudiantes a la lectura.

Después de estas reflexiones, se plantea la siguiente pregunta:

“¿Qué conocimiento de orden didáctico en torno a los procesos de comprensión lectora se pueden construir a través de la Investigación Acción Pedagógica?”<sup>59</sup>

Tiene objetivo general:

- Construir conocimiento didáctico en torno a los procesos de comprensión lectora a través de la I.A.P.

Tiene como objetivos específicos:

- Identificar las comprensiones y prácticas de los procesos de comprensión lectora en el aula de los actores involucrados en la investigación.

---

<sup>59</sup> DÍAZ SANTAMARÍA Wilmar Javier, FLÓREZ GUTIÉRREZ Carolina, MORENO ZAMBRANO Mayerly, RODRÍGUEZ LEIVA Martha Yaneth. Construcción de conocimiento didáctico a través de la investigación acción pedagógica: los procesos de comprensión lectora en el aula. Trabajo de grado Magíster en Educación. Bogotá D.C: Universidad de La Salle. Facultad de Ciencias de la Educación. 2011. 10p.

- Transformar las comprensiones y prácticas pedagógicas frente a los procesos de lectura de los actores involucrados en la investigación.<sup>60</sup>

Los investigadores llegaron a la conclusión que la investigación acción participativa es la mejor metodología para comprender las practicas pedagógicas y reflexionar, tomar iniciativa y transformar el quehacer pedagógico. Además, reconocer que más allá de los resultados está el proceso que se planea pues es este el que permite un mejor aprendizaje en los estudiantes.

En cuanto al conocimiento, la lectura debe ser un ejercicio constante y responsable en el aula de clases y donde el maestro juega un papel importante en el manejo de las teorías y didáctica de la lectura sin importar el área en el que se desempeñen.

Por lo anteriormente mencionado, es de gran importancia este trabajo para nuestra investigación.

### **6.3 ANTECEDENTES REGIONALES**

Diana Carrillo, presenta en su trabajo investigativo “*Apoyos para la enseñanza de la comprensión lectora en los estudiantes de grado bajo para el colegio San Pedro Claver de Bucaramanga*”. Se plantea una serie de objetivos específicos los cuales son:

- Explorar la noción conceptual de los docentes sobre comprensión de lectura y las expectativas frente a su enseñanza.
- Identificar el tipo y los propósitos persiguen las preguntas elaboradas por los docentes de sexto en sus guías.
- Identificar qué tipología textual propone el maestro para enseñar la comprensión. Describir las estrategias que los docentes utilizan para desarrollar la competencia lectora.<sup>61</sup>

---

<sup>60</sup> *Ibíd.* 12p.

<sup>61</sup> CARRILLO, Diana. Apoyo para la enseñanza de la comprensión lectora en los estudiantes del colegio San Pedro Claver de Bucaramanga. Trabajo de grado Magister en pedagogía. Bucaramanga. Universidad industrial de Santander, 2013. 17p.

Para la realización de la investigación se utilizó el enfoque cualitativo y el diseño de análisis de contenido para conocer cómo a través del material elaborado por el docente se desarrolla explícitamente la competencia lectora en estudiantes de sexto grado. Se aplicaron entrevistas a los profesores para conocer sus concepciones sobre lectura y la descripción que hacen de lo que se viene aplicando en este campo. Y encuestas a los coordinadores de área quienes son los que autorizan la publicación de las guías. Con los datos obtenidos, se hizo triangulación para identificar si lo que decían los profesores y coordinadores de área concordaba con las guías de trabajo.

Se encontraron diversas concepciones sobre el proceso de comprensión de lectura en los profesores dependiendo de la formación profesional que cada uno tiene y que muchas de las intenciones que el maestro expresa se quedan implícitas al no ser evidentes en las guías. Además, que la lectura en clase es una actividad que el estudiante realiza de forma personal con poca intervención del maestro, las actividades propuestas para realizar son explícitas para después de la lectura y no es evidente lo que el profesor hace antes y durante este proceso.

“Concluye que el propósito de todas las áreas es lograr la comprensión de los contenidos que se trabajan en clase, razón por la que es tan importante dedicar tiempo a la enseñanza de la comprensión, de todas las estrategias que se pueden aplicar para lograrla y el papel clave que juega el maestro en esta enseñanza”<sup>62</sup>.

La siguiente es una tesis desarrollada por Alfredo Mantilla Forero titulada “*Propuesta pedagógica para hacer de la clase de lengua castellana un espacio generador de pensamiento crítico*” de la Universidad Industrial de Santander en el año 2009.

El investigador inicia su trabajo haciendo una reflexión de su quehacer pedagógico, pues gracias a ella, se da cuenta que no estaba trabajando el pensamiento crítico a

---

<sup>62</sup> *Ibíd.*, 186 p.

través del área del conocimiento en el que se desempeñaba, lengua castellana. Observaciones y diálogos informales con los estudiantes le hizo entender y comprender que los estudiantes del colegio de Nuevo Cambridge en la ciudad de Floridablanca de la Media Vocacional a los que le dictaban clase, no tenían apreciaciones propias, sino que repetían lo que los medios de comunicación le mostraban, es decir, una ausencia en la toma propia de posturas acerca de un determinado tema social, familiar, escolar, etc. Además, demostraban poca importancia a los problemas sociales y culturales que en ese momento eran visibles en la sociedad colombiana.

Partiendo de lo anterior, se plantea la siguiente pregunta problema, ¿Cómo hacer de la clase de lengua castellana en la educación media vocacional, del colegio Nuevo Cambridge de Floridablanca, pueda realizarse a través de estrategias pedagógicas que permitan la generación de pensamiento crítico?<sup>63</sup>

El tipo de investigación fue el enfoque cualitativo pues se dedicó a analizar fenómenos y situaciones en el aula de clases a partir de la observación directa y descripción subjetiva del contexto. La Investigación Acción Participativa fue el diseño metodológico de esta propuesta pues su finalidad era conocer las opiniones y producciones de los estudiantes a partir de un tema analizado críticamente en clase de lengua castellana. Además, de establecer de qué manera esta clase ha impactado su vida positivamente y determinar que concepto de lectura tenía los estudiantes a lo largo de su recorrido académico.

Los resultados arrojados en esta investigación fueron los siguientes:

Algunos estudiantes lograron mejorar un poco en su capacidad de tomar posturas propias sobre temas discutidos y analizados en clase. Otros mejoraron en la manera

---

<sup>63</sup> MANTILLA FORERO, Luis Alfredo. Propuesta pedagógica para hacer de la clase de Lengua Castellana un espacio generador de pensamiento crítico. Trabajo de grado Magíster en Pedagogía. Bucaramanga: Universidad Industrial de Santander. Facultad de Ciencias Humanas. Colectivo de Investigación en Pedagogía del Lenguaje. 2009. 23 p.

de sustentar, argumentar y entender la postura del autor en determinados textos. Todos estos resultados se vieron evidenciados en la construcción de textos argumentativos y debates en clase de lengua.

El siguiente referente titulado *“Propuesta pedagógica para promover el desarrollo de la capacidad de comprensión lectora en estudiantes de licenciatura de Lengua Castellana”*<sup>64</sup> fue desarrollado por Raquel Dulcey De Beltrán en la Universidad Industrial de Santander, Bucaramanga en el 2012.

Expone que la mayor queja de los profesores de la licenciatura en Lengua Castellana es el bajo nivel de comprensión y escritura de textos con el que llegan los estudiantes de primer semestre de este programa. Expresan que las dificultades están en el poco gusto por la lectura, en las pocas estrategias propicias utilizadas en la básica media y media vocacional en las instituciones y en la escasa motivación que se trabaja desde casa. En esta investigación pretendía realizar una reflexión sobre este problema y proponer a través de la literatura, actividades lúdicas y creativas para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes de primer semestre de licenciatura en Lengua Castellana.

Esta investigación sigue demostrando la importancia que tiene la escuela como agente propiciador de la lectura en las nuevas generaciones tanto en niños como en los jóvenes, la necesidad de motivar e incentivar la lectura de manera gozosa. De esta manera, se crea el hábito por leer, se enriquece el vocabulario, se mejora la ortografía y se generan espacios de reflexión, criticidad y creatividad.

Finalmente, se puede concluir que, si a la planeación de clases se le incluyen herramientas lúdicas como la lectura en voz alta, la lectura silenciosa, el juego de palabras, la sensibilización a través de los dibujos, entre otras, pero sobre todo la

---

<sup>64</sup> DE BELTRAN, Raquel Dulcey. Propuesta pedagógica para promover el desarrollo de la capacidad de comprensión lectora en estudiantes de licenciatura de Lengua Castellana. Trabajo de monografía Especialista en Docencia Universitaria. Bucaramanga: Universidad Industrial de Santander. 2012.

literatura se puede motivar y crear el hábito lector y escritor. Cabe resaltar, la importancia del docente orientador.

## 7 MARCO TEÓRICO

### 7.1 MARCO CONCEPTUAL

7.1.1 **El pensamiento crítico.** Para conceptualizar el pensamiento crítico existen diversas concepciones, unas más amplias y específicas que otras pero que convergen en lo mismo. El pensamiento crítico es el conjunto de diferentes habilidades intelectuales que se utilizan para un determinado fin. Entre ellas está el analizar, interpretar, verificar su confiabilidad, comparar y solucionar un problema tomando su propia postura.

Agustín Campos lo define de esta manera: el pensamiento crítico es el pensar claro y racional que favorece el desarrollo del pensamiento reflexivo e independiente que permite a toda persona realizar juicios confiables sobre la credibilidad de una afirmación o la conveniencia de una determinada acción. Es un proceso mental disciplinado que hace uso de estrategias y formas de razonamiento que usa la persona para evaluar argumentos o proposiciones, tomar decisiones y aprender nuevos conceptos. El término crítico proviene del griego Kritike, que significa el "arte del juicio". Es decir, la aplicación o uso de nuestro propio juicio en la toma de acción de aceptación o rechazo de una información.<sup>65</sup>

Para John Dewey citado por Campos expresa que "el pensamiento crítico es una consideración activa, persistente y cuidadosa de una creencia o forma supuesta de conocimiento a la luz de los fundamentos que lo sustentan y a las conclusiones que la dirigen"<sup>66</sup>.

---

<sup>65</sup> CAMPOS, Agustín. Pensamiento crítico, técnicas para su desarrollo. Primera edición. Colombia: Editorial Magisterio, 2007. p. 19

<sup>66</sup> *Ibíd.* p. 17

Los expertos en el informe de APA Delphi, pensamiento crítico: una declaración de consenso de expertos definió el pensamiento crítico como “el proceso del juicio intencional, autorregulado. Este proceso da una consideración razonada a la evidencia, el contexto, las conceptualizaciones, los métodos y los criterios”<sup>67</sup>.

Campos también menciona a John Chaffe, quien define el pensamiento crítico como “un proceso cognitivo activo, deliberado y organizado que usamos para examinar cuidadosamente nuestro pensamiento y el de otros, para clarificar y mejorar nuestra comprensión”<sup>68</sup>.

Por otra parte, el pensamiento crítico es definido según los doctores Linda Elder y Richard Paul, creadores de la Fundación Para la Pensamiento Crítico como:

“Ese modo de pensar — sobre cualquier tema, contenido o problema— en el cual se mejora la calidad del pensamiento inicial. El resultado es un pensador crítico y ejercitado que formula problemas y preguntas vitales con claridad y precisión; acumula y evalúa información relevante y usa ideas abstractas, llega a conclusiones y soluciones, probándolas con criterios y estándares relevantes; piensa con una mente abierta y se comunica efectivamente. En resumen, el pensamiento crítico es auto-dirigido, auto-disciplinado, autorregulado y autocorregido. Supone someterse a rigurosos estándares de excelencia y dominio consciente de su uso. Implica comunicación efectiva y habilidades de solución de problemas y un compromiso por superar el egocentrismo y socio-centrismo naturales del ser humano”<sup>69</sup>

Por lo anterior, es primordial en cualquier área, no solo desde las ciencias sociales y naturales, inducir a este pensamiento. Desarrollar estrategias en el aula para despertar el interés, la curiosidad, la investigación, ya que nos encontramos en el tiempo del facilismo y la inmediatez. Esto se logra a través de un cambio en el

---

<sup>67</sup> FACIONE, Peter A. Pensamiento crítico ¿Qué es y por qué es importante? Insight Assessment. Actualization 2007. p. 17

<sup>68</sup> Op. Cit. 21

<sup>69</sup> ELDER, Linda y PAUL Richard. Aprender a pensar. *El educador, la revista de la educación*, Volumen N° 16 2008 p. 4-5

paradigma de la educación memorística. Abandonar el trabajo de proyectos sin sentido y seguimiento, por contenidos y no por competencias podría acabar con el sedentarismo mental y la actitud acrítica.

“El pensamiento crítico es una necesidad universal en la educación. Es esencial en todos los niveles de grado en todas las materias. Cuando entendemos el pensamiento crítico en un nivel profundo, nos damos cuenta de que tenemos que enseñar contenidos a través del pensamiento, no del contenido y, luego, el pensamiento. Nosotros modelamos el pensamiento que los estudiantes necesitan dominar; enseñamos Historia como pensamiento histórico y Biología, como pensamiento biológico<sup>70</sup>”.

Según Campos cita a Gary Jason que enuncia “... Significa desarrollar una mejor visión del mundo y usarla bien en todos los aspectos de nuestra vida. El corazón del pensamiento crítico es la habilidad para realizar buenas preguntas e inferir o razonar bien... la esencia del pensamiento crítico es preguntar y argumentar lógicamente”<sup>71</sup>

**7.1.2 Estrategias para fomentar el pensamiento crítico<sup>72</sup>.** Para Maureen Priestley, “la idea central de la enseñanza del pensamiento crítico se basa en lograr que el estudiante sea capaz de procesar, pensar y aplicar la información de recibe”<sup>73</sup>.

De ahí que, para crear un salón pensante es necesario desarrollar una serie de estrategias y técnicas, que de manera secuencial y lógica logren fortalecer todas y cada una de las habilidades necesarias para formar hombres y mujeres críticos.

---

<sup>70</sup> *Ibíd.* p. 15

<sup>71</sup> CAMPOS, Agustín. *Pensamiento crítico, técnicas para su desarrollo*. Primera edición. Colombia: Editorial Magisterio, 2007. p. 22

<sup>72</sup> PRIESTLEY, Maureen. *Técnicas y estrategias del pensamiento crítico. Salón pensante*. Grupos Colaborativos. Aprendizaje en el siglo XXI. Hacia la excelencia académica. Para profesores y padres. Editorial Trillas. México. 2015

<sup>73</sup> *Ibíd.*, p. 15

Dichas técnicas no sólo se centrarán en que el estudiante memorice información, sino que aprenda a utilizarla en situaciones de la vida diaria.

“La estrategia es el arte de proyectar o de ejecutar planes con miras al logro de un objetivo: manera en la que orientamos el uso de la información”<sup>74</sup> definida así por Priestley, la estrategia direcciona el trabajo que se quiere realizar en el aula en pro del pensamiento crítico. Ahora bien, además de las estrategias, el pensamiento crítico requiere de un desarrollo de habilidades por las cuales el individuo podrá aprender aplicar la información y no solo a memorizarla. Cada habilidad está acompañada de actividades, estrategias y herramientas que de forma progresiva y secuencial ayudarán al estudiante a pensar críticamente.

Por estas razones, el pensamiento crítico está dividido en los niveles: literal, inferencial y crítico, que, a su vez, está compuesto por una serie de habilidades que se desarrollan y fortalecen a lo largo del proceso de enseñanza – aprendizaje. El desarrollo de las habilidades va de forma encadenada, en otras palabras, para avanzar de un nivel a otro, es indispensable poseer y poner en práctica el grupo de las habilidades del anterior nivel. Por consiguiente, es importante que el maestro organice el trabajo que desea realizar con sus estudiantes, lo que espera que aprendan para establecer fines y no perder el objetivo. Tener la estructura clara del trabajo también ayuda al maestro a evaluar el proceso y determinar el progreso de sus estudiantes. Lo anterior, permitirá saber si las metas se están cumpliendo o es necesario reforzarlas para seguir adelante con las actividades programadas.

De ahí que es importante, en primera instancia, definir que es **habilidad**. Priestley enuncia que este “término se refiere a una conducta o función individual, ya sea en lo intelectual, en lo social, en lo físico o en lo académico, que puede construir una destreza única, o bien, forma parte de un conjunto más amplio de facultades

---

<sup>74</sup> *Ibíd.*, p 83

especiales o de conductas”<sup>75</sup> El estudiante que saca el mayor potencial de su aprendizaje es porque utiliza las habilidades y no solo las usará en su vida académica sino que también lo hará en su vida diaria.

**7.1.3 Habilidades del Pensamiento Crítico según Maureen Priestley.** A continuación, se definen las habilidades que hacen parte de cada uno de los niveles del pensamiento crítico.

### **Nivel literal**

Este nivel está compuesto por las siguientes habilidades: percibir, observar, discriminar, nombrar-identificar, emparejar, identificar detalles, recordar, secuenciar. Estas habilidades le permiten al estudiante procesar la información siendo el primer paso para el pensamiento crítico.

**Percibir:** es el primer paso en el camino que conduce al pensamiento crítico; primero debemos percibir la información antes de hacer algo con ella. En él se considera toda la información sensorial que registramos y, muy especialmente, la que se refiere al oír, ver y tocar<sup>76</sup>.

**Observar:** Se entiende aquí en el sentido de advertir o estudiar algo con atención, cualesquiera que sean los sentidos que en ello se emplean. Es lo que nos permite tener información para identificar cualidad, cantidad, textura, color, forma, número, posición, etcétera<sup>77</sup>.

---

<sup>75</sup> PRIESTLEY, Maureen. Técnicas y estrategias del pensamiento crítico. Salón pensante. Grupos Colaborativos. Aprendizaje en el siglo XXI. Hacia la excelencia académica. Para profesores y padres. Editorial Trillas. México. 2015 p. 83

<sup>76</sup> *Ibíd.*, p.91

<sup>77</sup> *Ibíd.*, p. 93

**Discriminar:** es ser capaz de reconocer una diferencia o de separar las partes o los aspectos de un todo. Se requiere de la habilidad de observar y de reconocer las semejanzas y diferencias entre dos o más objetos<sup>78</sup>.

**De nombrar e identificar:** nombrar algo consiste en utilizar una palabra para identificar a una persona, un lugar, una cosa o un concepto. El nombrar las cosas nos ayuda a organizar y codificar la información para que pueda ser utilizada en el futuro. Esta habilidad es un prerrequisito para todas las habilidades de pensamiento que siguen<sup>79</sup>.

**Emparejar:** Consiste en la habilidad de reconocer e identificar dos objetos cuyas características son similares: dos cuadrados, dos niños, etc. Requiere ser capaz de reconocer dos objetos que tengan exactamente las mismas características, separarlos de los demás y formar con ellos una pareja o par<sup>80</sup>.

**Identificar detalles:** Implica poder distinguir las partes o los aspectos específicos de un todo. El identificar detalles tendrá lugar una vez que se haya desarrollado la capacidad de emparejar información y antes de que se haya adquirido la habilidad de recordar<sup>81</sup>.

**Recordar:** Recordar algo requiere que extraigamos de la memoria ideas, hechos, terminología, fórmulas, etcétera. Consiste en el acto de incorporar a la conciencia la información del pasado que puede ser importante o necesaria para el momento presente<sup>82</sup>.

**Secuenciar (ordenar):** Secuenciar la información consiste en disponer las cosas o las ideas de acuerdo con un orden cronológico, alfabético o según su importancia<sup>83</sup>.

---

<sup>78</sup> *Ibíd.*, p. 95

<sup>79</sup> *Ibíd.*, p. 98

<sup>80</sup> *Ibíd.*, p. 100

<sup>81</sup> *Ibíd.*, p. 102

<sup>82</sup> *Ibíd.*, p. 105

<sup>83</sup> *Ibíd.*, p. 109

## Nivel Inferencial

En el segundo nivel se quiere que los estudiantes sean capaces de: inferir, comparar-contrastar, categorizar- clasificar, identificar causa y efecto, predecir o estimar, analizar, resumir, sintetizar, generalizar y solucionar problemas.

**Inferir:** en este punto del procesamiento de la información comenzamos ascender hacia el nivel inferencial. La capacidad de inferir o de hacer inferencias consiste en utilizar la información de que disponemos para aplicarla o procesarla con miras a emplearla de una manera nueva o diferente<sup>84</sup>.

**Comparar - contrastar:** consiste en examinar los objetos con la finalidad de reconocer los atributos que los hacen tanto semejantes como diferentes. Contrastar es oponer entre sí los objetos o compararlos haciendo hincapié en sus diferencias<sup>85</sup>.

**Categorizar - clasificar:** categorizar y clasificar la información consiste en agrupar ideas u objetos con base en un criterio determinado; por ejemplo: todos los animales que viven en el bosque, todos los objetos rojos, toda la gente a la que no le afecta la crisis económica. Al clasificar y categorizar incorporamos la información a la central de distribución, que es donde decidimos a qué grupo o categoría corresponde<sup>86</sup>.

**Describir – explicar:** consiste en enumerar las características de un objeto, hecho o persona. Para describir algo podemos valernos de palabras o de imágenes. Explicar consiste en la habilidad de comunicar cómo es o cómo funciona algo. Ser capaz de describir y/o explicar algo en forma coherente requiere de un elevado nivel de organización y de planificación<sup>87</sup>.

---

<sup>84</sup> *Ibíd.*, p. 113

<sup>85</sup> *Ibíd.*, p. 116

<sup>86</sup> *Ibíd.*, p. 120

<sup>87</sup> *Ibíd.*, p. 124

**Identificar causa – efecto:** consiste en vincular la condición en virtud de la cual algo sucede o existe con la consecuencia de algo. Esta habilidad les ayuda a los alumnos a anticipar los resultados de cierta conducta o actividades, entre otras cosas<sup>88</sup>.

**Predecir – estimar:** Para predecir o estimar es preciso utilizar los datos que tenemos en nuestro alcance, para formular con base en ellos sus posibles consecuencias. Estas dos habilidades tienen en común en utilizar las experiencias pasadas, al prestar atención a los detalles, comprender el significado de los datos y el requerir cierta práctica por lo que se refiere a pensar acerca de las posibles consecuencias que pueden tener los acontecimientos y la información con la que contamos<sup>89</sup>.

**Analizar:** es separar o descomponer un todo en sus partes, con base en un plan o de acuerdo con determinado criterio. Tener la capacidad de analizar por separados las partes de un todo es muy útil para la solución de problemas. Reflexionar sobre un problema con miras a su solución requiere que tomemos en cuenta todos los factores o elementos que concurren en él, y los que han de considerarse para su solución<sup>90</sup>.

### **Nivel Crítico**

Este es el último nivel, el cual está constituido por las habilidades de: juzgar- criticar y evaluar.

Definidas y organizadas de esta manera, las habilidades serán aprovechadas y trabajadas dando un orden para una mejor comprensión y adquisición del conocimiento y aprendizaje que se quiere lograr en el aula.

---

<sup>88</sup> *Ibíd.*, p. 127

<sup>89</sup> *Ibíd.*, p. 132

<sup>90</sup> *Ibíd.*, p. 137

**Evaluar, juzgar y criticar:** La capacidad de evaluación requiere el análisis de los datos y la utilización de diversas habilidades básicas del pensamiento para elaborar juicios con base en un conjunto de criterio internos o externos. En este nivel los alumnos necesitaran recurrir a los procesos de pensamiento recién adquiridos para analizar los argumentos y dar lugar a la reflexión sobre los significados y las interpretaciones particulares<sup>91</sup>.

**7.1.4 Habilidades del Pensamiento Crítico según Peter A. Facione.** Para Facione, una persona que sea lógica, reflexiva, pensadora, atenta a las diferentes situaciones que se le presenten y abierta a múltiple perspectivas y alternativas, es un pensador crítico. Las características anteriormente nombradas, son las llamadas habilidades cognitivas y disposiciones. Lo esencial del pensamiento crítico es la interpretación, el análisis, la evaluación, la inferencia, la explicación y la auto-regulación.

Facione y su grupo de expertos definen la **interpretación** como “comprender y expresar el significado o la relevancia de una amplia variedad de experiencias, situaciones, datos, eventos, juicios, convenciones, creencias, reglas, procedimientos o criterios”<sup>92</sup>. A través de la interpretación, el hombre puede decodificar una situación para darle sentido.

El **análisis** “consiste en identificar las relaciones de inferencia reales y supuestas entre enunciados, preguntas, conceptos, descripciones u otras formas de representación que tienen el propósito de expresar creencia, juicio, experiencias, razones, información u opiniones”<sup>93</sup>. Es decir, la persona analiza, reconoce las ideas y evalúa los argumentos.

---

<sup>91</sup> *Ibíd.*, p. 158

<sup>92</sup> FACIONE, Peter A. *Pensamiento crítico ¿Qué es y por qué es importante?* Insight Assessment. Actualización 2007. p. 4

<sup>93</sup> *Ibíd.* p. 5

Siguiendo con las habilidades del pensamiento crítico planteadas por Facione, se encuentra la **evaluación**, que se considera la etapa en la que se busca la credibilidad de las ideas de los argumentos, confrontándolos con las opiniones, percepciones, experiencias, juicios o creencias de otras personas.

En la presente investigación, además de reflexionar sobre la praxis pedagógica y el papel que desempeñan los demás actores de la comunidad institucional del colegio Ciudadela Educativa del Magdalena Medio, es necesario criticar constructivamente los procesos que se llevan a cabo para conocer si realmente, se están realizando de la mejor manera y dejando un impacto positivo en los niños y niñas de la comuna siete. Ahora bien, es pertinente cuestionarse, ¿los docentes reúnen las habilidades anteriormente nombradas? Es decir, ¿son buenos para interpretar, analizar y evaluar?, ¿utilizan estas habilidades para transformar su proceso de enseñanza? Se espera que los resultados de este trabajo permitan determinar una o varias estrategias que contribuyan a fortalecer estas habilidades del pensamiento en los niños y consecuentemente mejore los procesos de lectura crítica.

Ahora entra en acción la **inferencia**, ya que, con la interpretación, el análisis y la evaluación, el hombre tiene el conjunto de ideas y argumentos para llegar a unas conclusiones y determinar las consecuencias que puede tener las experiencias, las opiniones, los juicios, las creencias de otras personas o de un grupo de personas. En este momento, se ponen en práctica las anteriores habilidades y se le agrega la capacidad de construir un criterio sólido que le permitirá ver más allá de lo observado, sintetizar y aplicar un plan de acción o mejoramiento, si se trata de resolver una situación problemática.

Los pensadores críticos además de las capacidades de interpretación, análisis, evaluación e inferencia, tienen dos capacidades más: **explicación** y **autorregulación**. Facione define la primera como “la capacidad de presentar los

resultados del razonamiento propio de manera reflexiva y coherente”<sup>94</sup>. Es decir que, en este momento, el hombre es capaz de dar significado y argumentos sólidos a su visión y percepción.

Ahora bien, la segunda es la habilidad más compleja y completa, pues eleva el pensamiento a otro nivel, lo que algunos le llaman la metacognición, la cual le permite al pensador revisar, corregir, reformular, reevaluar las conjeturas, las conclusiones y/o inferencias que se han hecho en algún momento. En otras palabras, es el pensamiento aplicado así mismo. Entonces, la **autorregulación** es “el monitoreo autoconsciente de las actividades cognitivas propias, de los elementos utilizados en esas actividades, y de los resultados obtenidos, aplicando particularmente habilidades de análisis y de evaluación a los juicios inferenciales propios, con la idea de cuestionar, confirmar, validar, o corregir el razonamiento o los resultados propios”<sup>95</sup>. Un ejemplo claro que autorregulación es monitorear que tanto está comprendiendo lo que está leyendo o percibiendo.

Dentro de esta investigación, todas y cada una de las habilidades planteadas por Facione serán tenidas en cuenta para la realización de una secuencia de actividades que permitan fortalecer el pensamiento crítico.

---

<sup>94</sup> Ibíd. p. 6

<sup>95</sup> Ibíd. p. 6

**Figura 3. Habilidades esenciales del Pensamiento crítico según Peter A. Facione**



Fuente: FACIONE, Peter A. Pensamiento crítico ¿Qué es y por qué es importante? Insight Assessment. Actualización 2007. p. 4

**7.1.5 Características del pensamiento crítico<sup>96</sup>.** El pensamiento crítico es aquel que tiene una pregunta definida en su mente. Cuestiona la información, saca conclusiones y puntos de vista. Se empeña en ser claro, exacto, preciso y relevante. Busca profundizar con lógica e imparcialidad.

- **MENTE ABIERTA:** Examina el mayor número de ideas, y puntos de vista diferentes, da la oportunidad de ser escuchado has el fondo y luego razonar cuelas son los puntos positivos de cada de los lados.
- **ESCEPTICISMO SANO:** Aceptar el hecho de que podemos estar equivocados.
- **HUMILDAD INTELECTUAL:** Poder ser capaz de dar una oportunidad a otras opiniones y nuevas evidencias o argumentos.
- **LIBERTAD DE PENSAMIENTO:** No tener miedo.

---

<sup>96</sup> CAMPOS, Agustin. Pensamiento crítico, técnicas para su desarrollo. Primera edición. Colombia: Editorial Magisterio, 2007. P. 20

- ALTA MOTIVACIÓN: nace de una curiosidad natural para conocer.
- AGUDEZA PERCEPTIVA: Potencialidad que permite observar los mínimos detalles de un objeto.
- CONSTRUCCIÓN Y RECONSTRUCCIÓN DEL SABER: Capacidad de estar en alerta permanente frente a los nuevos descubrimientos para nuevos saberes.
- CORAJE INTELECTUAL: Destreza para afrontar con entereza y decisión las situaciones diferentes.
- AUTORREGULACIÓN: Capacidad para controlar.

**7.1.6 El aprendizaje significativo como teoría esencial para el fortalecimiento del pensamiento crítico.** En contraste con el modelo con énfasis en los contenidos, propone que nuestros estudiantes deben aprender a conocer, a hacer, a ser y a convivir. Desde esta perspectiva, surge el paradigma del aprendizaje significativo, que se puede definir como el resultado de la interacción de los conocimientos previos y los conocimientos nuevos y de su adaptación al contexto, y que además va a ser funcional en determinado momento de la vida del individuo.

“El concepto de aprendizaje significativo fue propuesto originalmente por David Ausubel, como un proceso a través del cual una nueva información se relaciona con un aspecto relevante de la estructura del conocimiento del individuo. Este aprendizaje ocurre en los niveles cognitivos cuando la nueva información se enlaza con las ideas pertinentes de afianzamiento que ya existen en la estructura cognoscitiva del que aprende”<sup>97</sup>.

Por lo tanto, las actividades del profesor como del estudiante cambian ostensiblemente en el modelo con énfasis en el proceso: el profesor diseña actividades de aprendizaje, privilegia los conocimientos previos, facilita la

---

<sup>97</sup> Ibid., p. 28

adquisición de saberes de todo tipo, enseña a aprender y evalúa ese aprendizaje. En esta mediación el profesor orienta y guía la actividad mental constructiva de sus estudiantes, a quienes proporciona ayuda pedagógica ajustada a sus competencias. El trabajo del docente no es enseñar, el trabajo del docente es propiciar que sus alumnos aprendan. Mientras que el estudiante realiza actividades, reflexiona y las contrasta con la realidad, construye su propio aprendizaje y se autoevalúa. Su papel en este modelo no es sólo activo sino proactivo.

**7.1.7 El proceso lector.** La lectura es un proceso complejo, individual, socio cultural e interactivo de construcción de sentido. Leer involucra la identidad discursiva del sujeto lector, es decir sus conocimientos, sus valores y estados afectivos. Sobre el tema, Emilia Ferreiro manifiesta que:

El ser humano debe ser lector y crítico de textos que lee, de manera que le encuentre el significado de la palabra escrita, es decir, la lectura es un acto donde el ser humano acepta la asignación de encontrarle sentido y coherencia a lo que el autor refleja en su escrito, por lo tanto, el lector debe reaccionar al momento de leer, buscando sentido de lo que se quiere expresar. Siempre tomamos en cuenta que la lectura es una actividad que nos permite identificar, decodificar y analizar lo que otra persona quiere decir, pero debemos tener en cuenta que no solo es un acto donde el ser humano decodifica signos gráficos, sino que va más allá, aceptando la responsabilidad de buscar un sentido del texto y transformar los conocimientos previos por los conocimientos recientemente aprendidos.<sup>98</sup>

Por su parte, Ana Teberosky<sup>99</sup> se refiere a la lectura como: “un medio a través del cual el ser humano procesa de manera sistematizada la información recibida a través de códigos gráficos, integrando otros procesos como la comprensión y el análisis de la información; del mismo modo señala, que el hombre ha inventado

---

<sup>98</sup> Emilia Ferreiro Y Ana Teberosky. Los Sistemas De Escritura En El Desarrollo Del Niño. México. Editores Siglo XXI. 22 Edición 2005

<sup>99</sup> *Ibíd.*, 29 p.

máquinas para aumentar o disminuir la distancia, como la rueda, la palanca o el propio automóvil, pero será la lectura la que lo llevará a comprender la ciencia y el sentido propios de la vida”.

En este sentido, se puede decir que, la lectura es la interacción entre el texto, el lector y el contexto lo cual nos da como resultado la comprensión. Señala Lerner, que:

La comprensión es un proceso interactivo en el cual el lector ha de construir una representación organizada y coherente del contenido del texto, relacionando la información del pasaje con los esquemas relativos al conocimiento previo de los niños, bien sean los esquemas relativos al conocimiento específico del contenido del texto (esquema de “ser vivo”, de “suelo” de “medios de transporte” etc.), o bien aquellos otros esquemas acerca de la organización general de los textos informativos (textos que “comparan ” cosas, objetos; textos que “clasifican” o “enumeran” cosas, etc.). En la medida que los chicos son conscientes de estos esquemas de conocimiento, pueden adoptar estrategias para organizar y estructurar la información con el fin de obtener una representación coherente, ordenada y jerárquica, lo cual posibilita el aprendizaje a partir del texto.<sup>100</sup>

Cada lector por medio de sus conocimientos previos, su realidad y sus estados afectivos puede comprender en determinada situación lo que lee. Por consiguiente, cada sujeto es un tipo de lector que tiene su propio proceso de comprensión, esto requiere de lectura y relectura por lo que de manera progresiva se va dando significación a lo leído. Como proceso de significación, la lectura se produce en la relación permanente entre niveles de construcción de sentidos.

---

<sup>100</sup> ESTANDARES BÁSICOS DE COMPETENCIAS EN LENGUAJE, MATEMÁTICAS, CIENCIAS Y CIUDADANÍA. Guía sobre lo que los estudiantes deben saber y saber hacer con lo que aprende. Ministerio de Educación Nacional. 2006. p. 47

**7.1.8 Categorías para el análisis de la comprensión lectora.** Los siguientes niveles son una opción metodológica para trabajar y fortalecer la competencia lectora en los estudiantes de básica primaria y bachillerato.

**Nivel A: nivel literal**

“Literal” viene de letra, y desde la perspectiva asumida significa la acción de “retener la letra”. Es el nivel que se constituye en primera llave para entrar en el texto, si se considera que los procesos de lectura dependen del uso de una serie de llaves necesarias para pasar de un nivel a otro, estando simultáneamente en ellos.

En este nivel hay dos variantes: la literalidad transcriptiva y la literalidad en el modo de la paráfrasis.

En la literalidad transcriptiva, el lector simplemente reconoce palabras y frases, con sus correspondientes significados de “diccionario” y las asociaciones automáticas con su uso.

En la literalidad, en el modo de la paráfrasis, el sujeto desborda la mera transcripción grafemática y frásica, para hacer una traducción semántica en donde palabras semejantes a las del texto leído ayudan a retener el sentido. Se trata del “reconocimiento del primer nivel de significado del mensaje”, según Eco, y se realiza cuando el lector parafrasea, glosa o resume lo que lee. Se activan aquí las macroreglas, enunciadas por Van Dijk (1980), necesarias en toda comprensión de texto, y que consisten en generalizar, seleccionar, omitir e integrar la información fundamental.<sup>101</sup>

---

<sup>101</sup> MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL (MEN). Lineamientos curriculares de Lengua Castellana. Áreas obligatorias y fundamentales. Cooperativa Magisterio Editorial, 1998. p. 74 – 75

## **Nivel B: Nivel inferencial**

El lector realiza inferencias cuando logra establecer relaciones y asociaciones entre los significados, lo cual conduce a formas dinámicas y tensivas del pensamiento, como es la construcción de relaciones de implicación, causación, temporalización, espacialización, inclusión, exclusión, agrupación, etc., inherentes a la funcionalidad del pensamiento y constitutivos de todo texto.

Se infiere lo no dicho en el acto de decir (cf. Ducrot, 1988), pues el acto de leer, entendido como búsqueda de sentido, conduce a permanentes deducciones y presuposiciones, a completaciones de los intersticios textuales (cooperación textual, lo llama Eco), como una dimensión básica y fundamental para avizorar las posibilidades de la lectura crítica (o lectura de un tercer nivel).<sup>102</sup>

## **Nivel C: Nivel crítico – intertextual**

En este nivel de lectura se explota la fuerza de la conjetura, determinada en gran parte ya no por lo que Eco llama lectura desde el “Diccionario” sino por la lectura desde la “Enciclopedia”; es decir, la puesta en red de saberes de múltiples procedencias (esto sería lo intertextual). La explicación interpretativa se realiza por distintos senderos: va desde la reconstrucción de la macro-estructura semántica (coherencia global del texto), pasa por la diferenciación genérico-discursiva (identificación de la superestructura: ¿es un cuento, una historieta, un poema, una noticia, una carta...?) y desemboca en el reconocimiento de los puntos de vista tanto del enunciador textual y el enunciatario, como de las intencionalidades del autor empírico.

Hay un momento de la lectura en donde todo lector se posiciona críticamente, entendiendo como la emisión de juicios respecto a lo leído. Se trata de lo que Eco

---

<sup>102</sup> *Ibíd.* p.75

identifica como lo propio de la abducción creativa, mediante la cual el sujeto lector activa sus saberes para conjeturar y evaluar aquello que dice el texto e indagar por el modo como lo dice.<sup>103</sup>

**7.1.9 Lectura Crítica.** Leer para comprender fielmente un texto, es a lo que se llama lectura crítica. Es la capacidad que tiene el lector de reflexionar, inferir, analizar, crear hipótesis e indagar sobre lo que el autor quiere expresar en el texto. Por tanto, la lectura crítica va más allá del texto. Para la comprensión de un texto, se tiene en cuenta los conocimientos previos, definido por Frank Smith<sup>104</sup> como información no visual, la cual hace que el lector puede comprender mejor un texto necesario para poder hacer información visual, que es definida como aquella que puede extraerse de una imagen o texto. Esto quiere decir, que entre más conocimientos tenga el lector mejor será el proceso de comprensión.

Para la comprensión de un texto, Cassany plantea tres grados: leer 'las líneas', leer 'entre líneas' y leer 'detrás de las líneas'.

**Leer las líneas** se refiere estrictamente a la comprensión literal de las palabras que componen el fragmento, a la capacidad de decodificar su significado semántico: elegir la acepción adecuada al contexto, de entre las que incluye el diccionario, y obtener todos los semas pertinentes. **Leer entre líneas** se refiere a la capacidad de recuperar los implícitos convocados en el texto, que contribuyen de manera decisiva a elaborar su coherencia global y a construir el significado relevante del escrito. Finalmente, **leer detrás de las líneas** se refiere a la capacidad de comprender qué pretende conseguir y poder articular una opinión personal respecto a las ideas que expone, con argumentos coincidentes o no. Se trata, sin duda, de una **respuesta**

---

<sup>103</sup> MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL (MEN). Lineamientos curriculares de Lengua Castellana. Áreas obligatorias y fundamentales. Cooperativa Magisterio Editorial, 1998. 75 p.

<sup>104</sup> SMITH, Frank. Comprensión de la lectura. Análisis psicolingüístico de la lectura y su aprendizaje. Segunda edición, México: Trillas. 1989. p. 187-208

**externa** al texto, de un grado de comprensión que exige disponer de mucha más información de la que aporta el texto o de la que este reclama que el lector aporte.<sup>105</sup>

**7.1.10 Construcción del conocimiento.** Para Piaget, el individuo pasa por distintas etapas a lo largo de su vida en las cuales construyen y desarrolla progresivamente el conocimiento. Por ello, plantea unas etapas o estadios dividida de esta manera:

- ✓ Etapa sensoria motora: Va desde el nacimiento a los dos años aproximadamente. Aquí la conducta del niño es esencialmente motora, no hay representación interna de los acontecimientos externos, ni piensa mediante conceptos.
- ✓ El pre operacional: Comienza desde los 2 años más o menos hasta los 6 años. Es la etapa del pensamiento y la del lenguaje que gradúa su capacidad de pensar simbólicamente, imita objetos de conducta, juegos simbólicos, dibujos, imágenes mentales y el desarrollo del lenguaje.
- ✓ La de operaciones concretas: Va desde los 7 años hasta las 11 o 12 años. Los procesos de razonamiento se vuelven lógicos y pueden aplicarse a aspectos concretos o reales. En el aspecto social, el niño se convierte en un ser verdaderamente social y en esta etapa aparecen los esquemas lógicos de seriación, ordenamiento mental de conjuntos y clasificación de conceptos de casualidad, espacio, tiempo y velocidad.
- ✓ La de operaciones formales: 12 años en adelante. En esta etapa el adolescente logra la abstracción sobre conocimientos concretos observados que le permiten emplear el razonamiento lógico, inductivo y deductivo. Desarrolla sentimientos idealistas y se logra la formación continua de la personalidad, además hay un mayor desarrollo de los conceptos morales.<sup>106</sup>

---

<sup>105</sup> CASSANY, Daniel. Aproximaciones a la lectura crítica: teoría, ejemplo y reflexiones. Universitat Pompeu Fabra. Barcelona, España. p. 116

<sup>106</sup> Teorías de Piaget. Recuperado de: <http://www.monografias.com/trabajos16/teorias-piaget/teorias-piaget.shtml>

Cabe resaltar, que a lo largo de este proceso de construcción del conocimiento el primer lugar de aprendizaje es el hogar, pues el primer contacto que tienen los niños es con sus padres. Y el segundo lugar, es la escuela. Donde afianza y desarrolla, se podría decir que, en su totalidad, las etapas anteriormente mencionadas.

Dentro de los tipos de conocimientos estudiados por Piaget se encuentra, el conocimiento social, definido así: “El conocimiento social es un conocimiento arbitrario, basado en el consenso social. Es el conocimiento que adquiere el niño al relacionarse con otros niños o con el docente en su relación niño-niño y niño-adulto. Este conocimiento se logra al fomentar la interacción grupal”<sup>107</sup>

Está dividido en dos: convencional y no convencional.

- ✓ El convencional está referido a los conocimientos adquiridos por los diferentes grupos sociales en los que se desenvuelve el individuo, como la familia, los amigos, la escuela, etc. Un ejemplo de ello es ir a la iglesia los días domingo.
- ✓ El conocimiento no convencional está referido a las nociones construidas y adquiridas por el mismo individuo. Por ejemplo, la noción alto- bajo, rico pobre, etc.

En consecuencia, el individuo a medida que tiene contacto con los objetos y se relaciona con otros individuos fortalece el desarrollo cognitivo.

Es entonces, la escuela un escenario de construcción y desarrollo del conocimiento teniendo en cuenta los ritmos de aprendizaje de los educandos. Es la interacción con el medio otro referente para desenvolverse y aprender.

Respecto a esto, Vygotsky<sup>108</sup> dice que hay una interacción entre el aprendizaje y el desarrollo. Él señala que todo aprendizaje en la escuela siempre tiene una historia

---

<sup>107</sup>

<sup>108</sup> VYGOTSKY, L.S. El desarrollo de los procesos superiores, Citado por: CARRERA, Beatriz y MAZZARELLA, Clemen. Vygostky: Enfoque sociocultural. Mérida, Venezuela, 2001. (Educere, la Revista venezolana de educación) ISSN 1316-4910

previa, todo niño ya ha tenido experiencias antes de entrar en la fase escolar, por tanto, aprendizaje y desarrollo están interrelacionados desde los primeros días de vida del niño. Refiere dos niveles evolutivos: **el nivel evolutivo real**, que comprende el nivel de desarrollo de las funciones mentales de un niño, supone aquellas actividades que los niños pueden realizar por sí solos y que son indicativas de sus capacidades mentales.

Por otro lado, si se le ofrece ayuda o se le muestra cómo resolver un problema y lo soluciona, es decir, si el niño no logra una solución independientemente del problema, sino que llega a ella con la ayuda de otros constituye su **nivel de desarrollo potencial**. Lo que los niños pueden hacer con ayuda de “otros”, en cierto sentido, es más indicativo de su desarrollo mental que lo que pueden hacer por sí solos.

La diferencia entre estos dos niveles fue lo que denomino **Zona del Desarrollo Próximo**. Vygotsky lo define así: “No es otra cosa que la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz.”<sup>109</sup>

Por otra parte, está el aporte que el mismo autor hace entre el pensamiento y el lenguaje. Describe como están entrelazados en el individuo durante toda la vida además de cómo se relacionan las diferentes formas de lenguaje con las diferentes formas del pensamiento. Señala que: “la transmisión racional e intencional de la experiencia y el pensamiento a los demás, requiere un sistema mediatizado y el prototipo de éste es el lenguaje humano. Además, indica que la unidad del

---

<sup>109</sup> *Ibíd.*, p. 43

pensamiento verbal se encuentra en el aspecto interno de la palabra, en su significado”<sup>110</sup>

En este trabajo de investigación, el aprendizaje a través del contexto socio cultural tendrá gran importancia pues servirá como punto de partida las experiencias, el lenguaje y los comportamientos de los estudiantes serán aporte necesario y decisivo para fortalecer competencias que les permitan reflexionar y analizar sobre su realidad propiciando así, espacios de lectura y pensamiento crítico.

**7.1.11 La crónica.** La crónica se convirtió, desde años memorables, en la herramienta narrativa por excelencia. A través de ella, las generaciones se han enterado de algunos de los mayores y más importantes sucesos de la historia. “Entre los siglos IX y XIV, los monjes se encargaron de promover el origen de la crónica como medio para dar a conocer los nacimientos de reinas y príncipes, los matrimonios reales y las separaciones de las familias más influyentes de la época”<sup>111</sup>.

Según el diccionario de la Real Academia Española, la crónica “es una narración en que se sigue el orden consecutivo de los acontecimientos”<sup>112</sup>. Por esta razón su primera función estuvo relacionada con la historia ya que en sus inicios la mayoría de estos escritos se relacionaron sobre las aventuras de los héroes renacentistas, descubrimiento de nuevos mundos, itinerario y detalles de los viajes, descripciones de personajes y paisajes, narraciones, diálogos, entre otros elementos que le proporcionaron a la historiografía la manera escrita de representar al mundo de dicho momento de la humanidad. Los elementos anteriormente mencionados, más que con la historia, se relacionaron mejor con la literatura. Entonces es aquí donde

---

<sup>110</sup> *Ibíd.* p. 42

<sup>111</sup> GIL, González Juan Carlos. La crónica periodística. Evolución, desarrollo y nueva perspectiva: viaje desde la historia al periodismo interpretativo. En: Global Media Journal Edición Iberoamericana, Volumen 1, Número 1 p. 26-39

<sup>112</sup> Diccionario de la Real Academia Española [En línea]. (Recuperado el 6 de junio de 2018) Disponible en: <http://dle.rae.es/?id=BLThYfx>

la crónica y el cronista aparecen, a través de un lenguaje menos riguroso y más sencillo, para llegar al lector y contarle con palabras el hecho o los eventos de los cuales fue participe. Gil expresa que:

“El mensaje se adapta al estilo del autor y no a la inversa. El talento del escritor consiste en describir con minuciosidad de orfebre el rasgo seleccionado sin aburrir al lector. El cronista literario o el literato cronista emplean la retórica como artilugio para embellecer el mensaje coloreándolo. Escribir con regusto, saboreando las palabras, es superar la monotonía de un hecho; es ampliarlo con matices nuevos. El lenguaje así entendido no es sólo vehículo de comunicación sino también un artificio de deleitación.”<sup>113</sup>.

El autor de la crónica toma un papel relevante en el proceso de escritura y transmisión de información puesto que se requiere de diferentes capacidades como el de relatar los sucesos en orden cronológico, su vivencia personal y su experiencia literaria para lograr finalmente con éxito su objetivo, comunicar.

Para Alfredo Salcedo Ramos, “si el cronista es de raza disfruta su género como si fuera el mismísimo paraíso, pues allí encuentra la posibilidad de contar historias perdurables que le permitan trascender el mero registro de las cifras. La crónica es, además, la licencia para sumergirse a fondo en la realidad y en el alma de la gente”<sup>114</sup>.

Por esta razón, la crónica es un tipo de texto narrativo que tiene unas características esenciales como el tiempo, la sensibilidad del autor, la secuencialidad de eventos o hechos que permiten desarrollar competencias cognitivas y lectoras.

---

<sup>113</sup> GIL, Op. Cit. p. 29

<sup>114</sup> SALCEDO, Ramos Alfredo. Crónica el rostro humano de la noticia. Pasos esenciales del género, desde la selección del tema hasta la escritura final. [en línea] Disponible en: [http://bicentenario.fnpi.org/materiales/la\\_cronica\\_el\\_rostro\\_humano\\_de\\_la\\_noticia.pdf](http://bicentenario.fnpi.org/materiales/la_cronica_el_rostro_humano_de_la_noticia.pdf)

## 8. MARCO LEGAL

### 8.1 LEY 115 DE 1994. LEY GENERAL DE LA EDUCACIÓN EN COLOMBIA

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

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

Como referente legal para esta investigación, recurrimos a la ley General de Educación, ley 115 de 1994, los lineamientos curriculares y estándares básicos de competencias, en este caso de la enseñanza y aprendizaje del área de Lengua Castellana para fortalecer las habilidades para el desarrollo del pensamiento y la lectura crítica. La ley General de educación en su artículo 20 para la educación básica primaria y bachillerato comprendida por los nueve (9) grados tiene algunos objetivos como<sup>115</sup>:

a) 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

---

<sup>115</sup> COLOMBIA. LEY GENERAL DE LA EDUCACIÓN. Por el cual se reglamenta el artículo 20 de la Ley 115 de 1994 [en línea] Bogotá D.C. Ministerio de Educación Nacional. [Consultado 11 de Octubre de 2016]. En línea : [http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906\\_archivo\\_pdf.pdf](http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf)

los niveles superiores del proceso educativo y para su vinculación con la sociedad y el trabajo;

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

c) Ampliar y profundizar en el razonamiento lógico y analítico para la interpretación y solución de los problemas de la ciencia, la tecnología y de la vida cotidiana.

Ahora, los algunos objetivos para básica primaria se encuentran en el artículo 21 definidos así<sup>116</sup>:

b) El fomento del deseo de saber, de la iniciativa personal frente al conocimiento y frente a la realidad social, así como del espíritu crítico;

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

d) El desarrollo de la capacidad para apreciar y utilizar la lengua como medio de expresión estética.

La Ley 115 de 1994 aporta a esta investigación ya que señalan las metas a las que debe apuntar el servicio público educativo partiendo de la igualdad y la calidad educativa, proporcionando el desarrollo de competencias que enriquezcan la formación integral y personal, de igual manera, fortalecer el pensamiento crítico necesario para una vida en sociedad.

---

<sup>116</sup> *Ibíd.*

**8.1.2 Artículo 2. Servicio educativo**<sup>117</sup>. El servicio educativo comprende el conjunto de normas jurídicas, los programas curriculares, la educación por niveles y grados, la educación no formal, la educación informal, los establecimientos educativos, las instituciones sociales (estatales o privadas) con funciones educativas, culturales y recreativas, los recursos humanos, tecnológicos, metodológicos, materiales, administrativos y financieros, articulados en procesos y estructuras para alcanzar los objetivos de la educación.

**8.1.3 Artículo 4. Calidad y cubrimiento del servicio.** Corresponde al estado, a la sociedad y a la familia velar por la calidad de la educación y promover el acceso al servicio público educativo, y es responsabilidad de la Nación y de las entidades territoriales, garantizar su cubrimiento.

El Estado deberá atender en forma permanente los factores que favorecen la calidad y el mejoramiento de la educación; especialmente velará por la cualificación y formación de los educadores, la promoción docente, los recursos y métodos educativos, la innovación e investigación educativa, la orientación educativa y profesional, la inspección y evaluación del proceso educativo.

**8.1.4 Artículo 6. Comunidad educativa**<sup>118</sup>. De acuerdo con el artículo 68 de la Constitución Política, la comunidad educativa participará en la dirección de los establecimientos educativos, en los términos de la presente Ley.

La comunidad educativa está conformada por estudiantes o educandos, educadores, padres de familia o acudientes de los estudiantes, egresados, directivos docentes y administradores escolares. Todos ellos, según su competencia, participarán en el diseño, ejecución y evaluación del proyecto

---

<sup>117</sup> COLOMBIA.CONGRESO DE LA REPUBLICA. Ley 115 (8 de febrero, 1994). Por la cual se expide la ley general de educación. En diario Oficial. Febrero, 1994.p.1-50.

<sup>118</sup> *Ibíd.*, p. 2.

educativo institucional y en la buena marcha del respectivo establecimiento educativo.

## **8.2 LINEAMIENTOS CURRICULARES DE LENGUA CASTELLANA**

Los lineamientos curriculares y los estándares básicos de competencias son documentos base que permiten a las instituciones educativas alinear los currículos y planes de estudio, definir los objetivos y condensar los temas teniendo en cuenta el Proyecto Educativo Institucional. Para todas las áreas del conocimiento, los estándares tienen un objetivo transversal, el cual se resume en buscar la calidad educativa, estableciendo unos referentes comunes teniendo en cuenta los niveles de calidad a los que tiene derecho todos los niños y jóvenes de Colombia, independiente de la región donde vivan. De allí, parte la concepción de trabajar por competencias. Los estándares definen **competencia** como: “un saber hacer flexible que puede actualizarse en distintos contextos, es decir, como la capacidad de usar los conocimientos en situaciones distintas de aquellas en las que se aprendieron. Implica la comprensión del sentido de cada actividad y sus implicaciones éticas, sociales, económicas y políticas”

En este sentido, trabajar por competencias permite desarrollar la capacidad en los estudiantes de analizar, reflexionar y tomar posturas inteligentes frente a situaciones del diario vivir. El MEN plantea la formación por competencias porque se accede a una educación indeleble desde la primera infancia y continua a lo largo de la vida.

Por lo anterior, en los lineamientos curriculares del área de Lengua Castellana se toma al lenguaje como el eje central y que, gracias a él, el hombre puede determinarse como persona y ser social competente para entender su propia realidad e identificarse como parte de un todo llamado sociedad en la cual se manifiesta, aporta y ayuda a construir a partir de sus experiencias y concepciones.

Entonces podemos decir, que el lenguaje es herramienta primordial para adquirir nuevos conocimientos y de esta manera fortalecer habilidades y capacidades de expresión, interacción con el otro, comprensión e interpretación de sus propias concepciones y del mundo que lo rodea.

Al respecto, los lineamientos parten de la significación como un proceso más allá de la comunicación, es decir, el hombre crea un universo simbólico y cultural que le permite relacionarse e interactuar con los demás. Con respecto a la habilidad comunicativa referida a la lectura, los lineamientos definen al acto de leer como: “un proceso significativo y semiótico cultural e históricamente situado, complejo, que va más allá de la búsqueda del significado y que en última instancia configura al sujeto lector.

Esta orientación tiene grandes implicaciones a nivel pedagógico ya que las prácticas de lectura que la escuela privilegia deben dar cuenta de esta complejidad de variables, de lo contrario estaremos formando decodificadores que desconocen los elementos que circulan más allá del texto”. Por esta razón, el proceso de leer es complejo y la escuela debe trabajarlo de forma dinámica, activa y reflexiva para que la significación se vea reflejada en las habilidades del lector. De esta manera, la significación y la comunicación se convierten en referentes para el trabajo curricular en el área de Lengua Castellana.

### **8.3 ESTÁNDARES BÁSICOS DE COMPETENCIAS EN LENGUA CASTELLANA<sup>119</sup>**

Para la presente investigación se tomó como referencia los Estándares Básicos del área de Lengua Castellana en cuanto a:

---

<sup>119</sup> MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL (MEN). Estándares Básicos de Lengua Castellana. Guía sobre lo que los estudiantes deben saber y saber hacer con lo que aprende. Primera edición mayo de 2006. p.33-34

## **LA COMPRENSIÓN E INTERPRETACIÓN TEXTUAL**

Comprendo diversos tipos de texto, utilizando algunas estrategias de búsqueda, organización y almacenamiento de la información.

### **Subprocesos:**

- ✓ Leo diversos tipos de texto: descriptivo, informativo, narrativo, explicativo y argumentativo.
- ✓ Propongo hipótesis predictivas acerca de un texto literario, partiendo de aspectos como título, tipo de texto, época de la producción, etc.
- ✓ Comparo textos de acuerdo con sus formatos, temáticas y funciones. Identifico la intención comunicativa de cada uno de los textos leídos.
- ✓ Determino algunas estrategias para buscar, seleccionar y almacenar información: resúmenes, cuadros sinópticos, mapas conceptuales y fichas.
- ✓ Elaboro resúmenes y esquemas que dan cuenta del sentido de un texto.

## **LITERATURA**

Elaboro hipótesis de lecturas acerca de las relaciones de los elementos constitutivos de un texto literario, y entre éste y el contexto.

### **Subprocesos:**

- ✓ Reconozco, en textos literarios que leo, elementos tales como tiempo, espacio, acción, personajes.
- ✓ Propongo hipótesis predictivas acerca de un texto literario partiendo de título, tipo de texto, época de la producción, etc.

## 9 CRITERIOS ÉTICOS

Con el objetivo de proteger la integridad de los participantes y la información suministrada, se tuvieron en cuenta los criterios éticos para la implementación del proyecto titulado “LA CRÓNICA COMO HERRAMIENTA PARA FORTALECER EL PENSAMIENTO CRITICO EN LOS ESTUDIANTES DE GRADO CUARTO DE BÁSICA PRIMARIA DE UNA INSTITUCIÓN PÚBLICA DE BARRANCABERMEJA”

- ✓ Carta aval dirigida por el rector en la cual se le informa que la maestra planteará un trabajo investigativo como proyecto de grado de la maestría en Pedagogía partiendo de una situación problema en la institución y, por ende, necesitará información académica y administrativa para desarrollar la propuesta de intervención. (Anexo 8)
- ✓ Carta de consentimiento informado a los padres de familia de los estudiantes participantes que tuvo como propósito proveer una explicación clara de la investigación. De igual forma, obtener la autorización para que los sujetos fueran grabados y fotografiados en las diferentes actividades que se llevarían a cabo desde la fase diagnóstica hasta la finalización de la propuesta de intervención en donde la información recogida sería confidencial y que la identidad de los participantes sería codificada, por lo tanto, anónima. (Anexo 9)
- ✓ Certificado de la maestra investigadora en la que declara el proceso de explicación dado a los padres de familia y estudiantes sobre todo lo relacionado con las actividades a desarrollar dentro de la investigación y sus implicaciones. (Anexo 10)
- ✓ Certificado del curso de capacitación de la oficina para Investigaciones Extraintitucionales de los Institutos Nacionales de Salud (NIH) a través de internet titulado “Protección de los participantes humanos de la investigación” en

el cual, la maestra investigadora recibió orientaciones y conocimientos relacionados con la confidencialidad de la información recolectada en el trabajo y la integridad de los participantes. También, se tuvo en cuenta la ley 1581 y la resolución 8430 de 1993 por la cual se establecen en el título I capítulo II los criterios éticos de la investigación con seres humanos. (Anexo 11).

## 10. FASE III. CONSTRUCCIÓN E IMPLEMENTACIÓN DE UN PLAN DE ACCIÓN

En esta fase de la investigación se diseñó e implementó un plan de acción a partir de los resultados arrojados en la prueba diagnóstica aplicada a los estudiantes de grado cuarto, la cual buscó fortalecer las habilidades del pensamiento crítico a través de ejercicios creativos y procesos de lectura basados en los niveles de comprensión de lectura.

La fundamentación pedagógica utilizada para la creación de la propuesta de intervención fue una secuencia didáctica, que de ahora en adelante se determinará (SD), estuvo basada en el modelo creado por Ángel Díaz Barriga quien expresa que “las secuencias constituyen una organización de las actividades de aprendizaje que se realizarán con los alumnos y para los alumnos con la finalidad de crear situaciones que les permitan desarrollar un aprendizaje significativo”<sup>120</sup>. Por lo anterior, las sesiones se planearon teniendo en cuenta las habilidades de pensamiento crítico que junto con los procesos de lectura generarían una nueva práctica educativa organizada y de calidad.

Durante la construcción de la propuesta se tuvieron en cuenta los momentos que tiene una SD y se realizaron adaptaciones que fueron necesarias a consideración de la maestra investigadora. En cuanto a la implementación, el proceso de aplicación planteó como objetivo fortalecer el pensamiento crítico utilizando como herramienta la crónica enfocada a las estrategias y técnicas planteadas por Maureen Priestley y los niveles de comprensión lectora fundamentados en los Lineamientos de Lengua Castellana: literal, inferencial y crítico. De igual manera, las habilidades se encuentran divididas en los mismos niveles, lo que facilitó el diseño de la propuesta.

---

<sup>120</sup> DÍAZ BARRIGA, Ángel. Guía para la elaboración de una secuencia didáctica. En: Comunidad del conocimiento UNAM. Universidad Nacional Autónoma de México. 2013. p 1.

Por lo anterior, la SD se planeó teniendo como base dicho niveles de lectura y habilidades de pensamiento crítico a través de actividades que permitieron que los estudiantes participaran usando de sus conocimientos previos, sus puntos de vista y procesos de comprensión, análisis y procesamiento de la información. Respondiendo a uno de los objetivos de la investigación se implementó la crónica como tipo de texto desde el cual se apoyó la SD para fortalecer el pensamiento crítico a partir de su estructura y propósito comunicativo.

La SD tiene como nombre “Aprendamos con cronos”, la cual fue dirigida para los estudiantes de grado cuarto y contempló 7 sesiones encaminadas a fortalecer los diferentes niveles de lectura y habilidades del pensamiento crítico involucrando la lectura de varios tipos de texto como la crónica “La niña más odiosa del mundo” de Alfredo Salcedo Ramos y el cuento “Las aventuras de Roberto” de Concha Castro de los cuales se desprendieron una serie de acciones dando respuesta al segundo objetivo de la presente investigación: establecer las características de que debe poseer una secuencia didáctica que ayude a fortalecer el pensamiento crítico y la lectura crítica en los estudiantes de grado cuarto de básica primaria.

En la siguiente tabla, se muestra la planeación de la secuencia didáctica con las sesiones, los objetivos, las habilidades de pensamiento que se trabajaron, los momentos (inicial, desarrollo y cierre) y criterios de evaluación.

**Tabla 4. Diseño de la secuencia didáctica**

<b>SECUENCIA DIDÁCTICA</b>	
<b>Título de la secuencia didáctica:</b>	<b>Aprendamos con Cronos</b>
<b>Área/ asignatura:</b>	Lenguaje
<b>Tiempo probable:</b>	22 horas

<b>No de sesiones previstas:</b>	7 sesiones
<b>Grado:</b>	Cuarto 01 Jornada de la mañana
<b>Nombre del maestro:</b>	Jessica Paola Castillo Solón
<b>OBJETIVO GENERAL</b>	
Determinar de qué manera una secuencia didáctica diseñada en torno a la lectura de crónicas permite el fortalecimiento del pensamiento crítico en los estudiantes de grado cuarto en una institución pública de Barrancabermeja.	
<b>Criterios de evaluación</b>	
En la realización de esta secuencia didáctica se evaluarán diferentes aspectos en cada una de las sesiones.	
<b><u>COGNITIVOS:</u></b>	
El estudiante:	
<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Leo y reconozco los elementos presentes en la crónica.</li> <li>✓ Diferencia la estructura de la crónica de un cuento.</li> <li>✓ Elaboro esquemas que dan cuenta de la estructura de un texto.</li> <li>✓ Establezco diferencias y semejanzas entre crónica y cuento.</li> <li>✓ Comprende diversos tipos de textos mediante algunas estrategias de búsqueda, organización y almacenamiento de información.</li> <li>✓ Leo fábulas, cuentos, poemas, relatos mitológicos, leyendas, o cualquier otro texto literario.</li> <li>✓ Identifico la intención de quien produce un texto.</li> </ul>	
<b><u>PROCEDIMENTALES:</u></b>	
El estudiante:	
<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Realiza lectura de crónicas y reconoce su propósito.</li> <li>✓ Elaboro hipótesis acerca del sentido global de los textos, antes y durante el proceso de lectura; para el efecto, me apoyo en mis conocimientos previos, las imágenes y los títulos.</li> <li>✓ Describo personas, objetos, lugares, etc., en forma detallada.</li> <li>✓ Registra de manera ordenada y progresiva su desempeño en el trabajo realizado en clase.</li> </ul>	
<b><u>ACTITUDINALES:</u></b>	
El estudiante:	
<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Escucha con atención la lectura e indicaciones de las clases.</li> </ul>	

- ✓ Manifiesta respeto a sus compañeros y profesores en las actividades desarrolladas.
- ✓ Asume una actitud positiva ante el trabajo pedagógico.

Secuencia /Actividades	Objetivo	Recursos	Tiempo probable
<b>SESIÓN 1</b>	Fortalecer la habilidad de percibir mediante ejercicios como oler, tocar y degustar para estimular los sentidos y la capacidad sensorio-motriz.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Carpeta del estudiante: Portafolio</li> <li>• Hojas</li> <li>• Lápiz</li> <li>• Colores</li> <li>• Computador</li> <li>• Video Beam</li> <li>• Tablero inteligente</li> <li>• Libro</li> <li>• Fotocopias.</li> </ul>	2 horas
<b>SESIÓN 2</b>	Procesar información a través de la observación y descripción para reconocer las características especiales de lugares, personas u objetos que percibimos.		2 horas
<b>SESIÓN 3</b>	Distinguir aspectos y características de una historia, un suceso o cuento para contarlo con sus propias palabras.		2 horas
<b>SESIÓN 4</b>	Realiza procesos de lectura de una crónica desarrollando actividades a partir de los momentos de la lectura.		3 horas
<b>SESION 5</b>	Conoce la estructura de la crónica a través de esquemas para comprender el texto e identificar la intención del autor.		5 horas
<b>SESION 6</b>	Comparar y contrasta textos teniendo en cuenta su estructura y su propósito.		3 horas
<b>SESION 7</b>	Produce una crónica pequeña a partir de una experiencia significativa teniendo en cuenta la estructura del texto, los elementos relevantes y los aspectos gramaticales para su redacción.		4 horas

## METODOLOGÍA

Para el desarrollo de la siguiente secuencia didáctica tendrán como punto de partida la jerarquización de las habilidades para el desarrollo del pensamiento crítico planteada por Maureen Priestley. El pensamiento crítico maneja un rango y una secuencia la cual le permite al maestro estructurar las actividades que le permitirán crear un criterio y comprobar si sus estudiantes están progresando o no. En nuestro caso, fue de vital importancia empezar por potenciar las habilidades que se encuentran en el primer nivel, denominado nivel literal para luego pasar a las habilidades del nivel inferencial ubicados en el segundo lugar y por último el nivel crítico. Por lo anterior, la metodología será reflexiva y dinámica, la cual le permitirá al estudiante hacerse consciente del proceso de aprendizaje y las actividades que está realizando, expresando libremente sus puntos de vista, escuchando el de los demás y trabajando en parejas, grupos pequeños o individualmente.

De igual forma, en el transcurso de la secuencia se irán evaluando y retroalimentando el desarrollo de las actividades para que los estudiantes y el docente puedan tener en cuenta las debilidades y fortalezas y a partir de ellas, reforzar y verificar el progreso en el desarrollo de las diferentes habilidades que le ayudarán a fortalecer el pensamiento crítico y la lectura crítica.

## PROCEDIMIENTOS DE EVALUACIÓN

### FORMATIVA:

#### ACTITUDINALES:

- ✚ Participación, presentación personal, cumplimiento de deberes del pacto de convivencia, pactos de aula y clase, disposición, asistencia, relaciones interpersonal, respeto por la diversidad, etc.

#### PROCEDIMENTALES:

- ✚ Seguimiento de instrucciones, trabajo individual, producción textual u oral.

#### COGNITIVOS:

- ✚ Percibir.
- ✚ Observar.
- ✚ Recordar.
- ✚ Secuenciar (ordenar).

<ul style="list-style-type: none"> <li>+ Inferir.</li> <li>+ Comparar- contrastar.</li> <li>+ Describir- explicar</li> <li>+ Identificar causa y efecto</li> <li>+ Identificar y nombrar elementos u objetos en una situación comunicativa.</li> <li>+ Comprensión de lectura, momentos de la lectura (antes, durante, después)</li> <li>+ Recuperación de información.</li> <li>+ Interpretación.</li> </ul>
<b>INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>+ Portafolio de trabajo de los estudiantes.</li> <li>+ Rubrica de evaluación.</li> </ul>

**Tabla 5. Desarrollo de las actividades**

SESIÓN No 1		
NOMBRE	AGUDIZANDO NUESTROS SENTIDOS	
<b>Objetivo de la sesión:</b>	Fortalecer la habilidad de percibir mediante ejercicios como oler, tocar y degustar para estimular los sentidos y la capacidad sensorio-motriz.	
<b>ESTÁNDARES:</b>		
Caracterizo el funcionamiento de algunos códigos no verbales con miras a su uso en situaciones comunicativas auténticas.  Para lo cual, <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Reconozco y uso códigos no verbales en situaciones comunicativas auténticas.</li> </ul>		
<b>HABILIDADES DEL PENSAMIENTO CRÍTICO:</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Fortalecer la percepción para comprender la importancia de mantenerse atento ante los estímulos que le brinda el entorno.</li> </ul>		
LINEA DE SECUENCIA		
ACTIVIDADES DE APERTURA	ACTIVIDADES DE DESARROLLO	ACTIVIDADES DE CIERRE
La docente saluda a sus estudiantes cordialmente y	Dentro de los elementos que los niños tocan, olerán o	En este momento, se organizarán en los grupos que

<p>recuerda algunas normas del pacto de aula para mantener el respeto y orden de la clase.</p> <p>Para la primera actividad, se organizará el salón en mesa redonda pues necesitaremos el espacio del centro para trabajar. En el escritorio de la profesora tendrá diferentes materiales, elementos y alimentos que le ayudaran a cumplir con el objetivo de esta sesión. Dichos elementos estarán escondidos, lo cual será sorpresa para los estudiantes.</p> <p>La profesora les explica a los niños que la actividad consiste en descubrir por medio de los diferentes sentidos a excepción de la vista los elementos que se les entregarán.</p> <p>Se conformarán grupos de 6 estudiantes para que pasen al frente. A cada uno se le vendarán los ojos, lo cual permitirá que el tacto, el gusto y el olfato sean los sentidos utilizados. Los otros compañeros deberán estar en silencio para que la actividad pueda ser realizada de forma correcta por los estudiantes que están en el centro del salón.</p> <p>Con el primer grupo de niños se realizará el ejercicio. A cada niño vendado se le dará un elemento diferente de la caja que necesitará de un sentido</p>	<p>degustaran están: Una pelota de goma, un pedazo de lija, un perfume de mujer, una liga para recoger el cabello, un pedazo de algodón, jugo de fruta, gomas dulces y acidas, una lima para uñas, una sábana, un vinilo pequeño, una media, un jarabe, una llave, una manilla, un gancho para cabello, ambientador para pisos, comida para gatos, una pelota de tenis, una pieza de un arma todo, un carro de juguete, un peluche, una hoja de papel, etc.</p> <p>Cada grupo de niños pasará al frente, se le vendara los ojos y se le dará cada objeto, alimento o se le pondrá el aroma. En voz alta dirá que percibe a través de los diferentes sentidos. Los compañeros escucharán de manera atenta lo que ellos expresan. Aunque se conforman grupos la experiencia será personal.</p> <p>Al finalizar la actividad, cada estudiante completará un cuadro Ficha de trabajo N°1 (Anexo 1) donde deberá registrar que sentido utilizo y cuál objeto percibió. Además escribirá como se sintió teniendo los ojos tapados y cómo le pareció la experiencia.</p> <p>Tendrán 15 minutos para compartir con los compañeros que tienen a su lado y luego se hará con todo el grupo.</p>	<p>inicialmente se conformaron para responder algunas preguntas.</p> <p>Estas preguntas son: ¿Por qué es importante la percepción?, ¿Qué sucede cuando percibimos algo sea nuevo o desconocido?, ¿Qué pasaría si nos faltara algún sentido?, ¿para ti, cuáles son los sentidos más importantes en el aula de clases?</p> <p>Después de contestar las preguntas, escribirán que sentidos se utilizan para las algunas actividades, tales como: Ver televisión, escuchar música, hacer una manualidad con foamy, saber si un jugo está simple o dulce, acariciar a su mascota, escribir en el cuaderno, identificar si la tela de una prenda está lisa o arrugada.</p> <p>Completada la ficha, se socializará junto a todos los compañeros las respuestas recordando el valor de respetar y saber escuchar a los demás.</p>
--	---	---

determinado para poder acertar en su percepción.		
--	--	--

<b>EVALUACIÓN</b>		
Participación, presentación personal, cumplimiento de deberes del pacto de convivencia, pactos de aula y clase, disposición, asistencia, relaciones interpersonal, respeto por la opinión ajena, etc.		
<b>BIBLIOGRAFÍA</b>		
Maureen Priestley, Tecnicas y estrategias del pensamiento critico Ed. Trillas. P. 90-163		

<b>SESIÓN No 2</b>		
<b>NOMBRE</b>	<b>¡VAMOS A VER!</b>	
<b>Objetivo de la sesión:</b>	Procesar información a través de la observación y descripción para reconocer las características especiales de lugares, personas u objetos que percibimos.	
<b>HABILIDADES DEL PENSAMIENTO CRÍTICO</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Reconoce diferencias y semejanzas entre dos o más objetos.</li> <li>✓ Observa para adquirir conciencia de los aspectos y cualidades de lo que percibimos.</li> <li>✓ Identifica diferentes elementos en un todo y escribe su nombre.</li> </ul>		
<b>LINEA DE SECUENCIA</b>		
<b>ACTIVIDADES DE APERTURA</b>	<b>ACTIVIDADES DE DESARROLLO</b>	<b>ACTIVIDADES DE CIERRE</b>
Iniciamos la jornada con una actividad de observación a través de una presentación en Power Point en la cual los niños tendrán que encontrar la diferencia entre dos imágenes. El estudiante que encuentre el detalle que falta debe alzar la mano y pasar al tablero para señalarlo. En esta	En este momento se realizará una actividad individual relacionada con la memoria y la observación. La concentración es vital para el desarrollo de esta actividad.  Con ayuda de una presentación de Power Point iniciamos la observación de tres objetos	Después de terminado el cuadro de observación, los estudiantes clasificarán los objetos observados partiendo de características como: color, textura, tamaño, etc. O una característica que lo haga parte de una misma especie o grupo. De esta manera los estudiantes determinan el

<p>presentación hay 20 diapositivas cada una con dos imágenes iguales pero en una de ellas hace falta algo. Se les pedirá a los niños que se concentren y estén observando detalles grandes y pequeños para hallar la diferencia.</p> <p>Terminado este ejercicio los niños desarrollarán la ficha de trabajo N°2 (Anexo 2), la cual tendrá dos paisajes completos y en uno de ellos deberán encerrar los elementos que le hagan falta y escribirles el nombre en el orden en el que lo van encontrando. De esta manera, practicamos la habilidad de la observación, discriminación e identificación.</p> <p>Finalizada la ficha de trabajo, esta será anexada en la carpeta que tendrá cada estudiante.</p>	<p>pequeños que usamos o percibimos a diario. Luego, irán apareciendo más objetos de uno en uno. El objetivo es que el estudiante encuentre el objeto que aparece como nuevo y escriba su nombre en un cuadro que tendrá en la ficha de trabajo N° 2 punto #2. Deberá escribirlo en el orden en el que van apareciendo en la primera columna ya que habrá más columnas que ayudarán a describir cada objeto. En estas columnas estarán las palabras: Color, tamaño, textura, Ser vivo, forma y características especiales.</p> <p>Para que los estudiantes puedan desarrollar el ejercicio utilizaré la ejemplificación para explicar el trabajo en este cuadro de observación. Se realizará con el primer objeto que aparece en la presentación.</p>	<p>nombre del grupo teniendo en cuenta dichas características.</p> <p>Se podrían formar grupos de: alimentos, prendas de vestir, útiles escolares, animales, medios de transportes, etc.</p> <p>Esta actividad nos ayuda a consolidar el concepto e identificación de sustantivos y adjetivos, temáticas que se ha venido trabajando durante el periodo en curso.</p>
--	---	---

<b>EVALUACIÓN</b>
<p>Trabajo individual en su portafolio, participación, presentación personal, cumplimiento de deberes del pacto de convivencia, pactos de aula y clase, disposición, asistencia, relaciones interpersonales, respeto por la opinión ajena, etc.</p>
<b>BIBLIOGRAFÍA</b>
<p>Maureen Priestley, Tecnicas y estrategias del pensamiento critico Ed. Trillas. P. 90-163</p>

## SESIÓN No 3

NOMBRE	¡RECORDEMOS!	
<b>Objetivo de la sesión:</b>	Distinguir aspectos y características de una historia, un suceso o cuento para contarlo con sus propias palabras.	
<b>ESTÁNDARES: COMPRENSIÓN E INTERPRETACIÓN TEXTUAL</b>		
<p>Produzco textos orales, en situaciones comunicativas que permiten evidenciar el uso significativo de la entonación y la pertinencia articuladora.</p> <p>Para lo cual,</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Organizo mis ideas para producir un texto oral, teniendo en cuenta mi realidad y mis propias experiencias.</li> <li>✓ Selecciono el léxico apropiado y acomodo mi estilo al plan de exposición así como al contexto comunicativo.</li> <li>✓ Describo eventos de manera secuencial.</li> </ul>		
<b>HABILIDADES DEL PENSAMIENTO CRÍTICO</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Identifica detalles e información específica de una historia.</li> <li>✓ Recuerda información de un suceso o historia pasada.</li> <li>✓ Ordena ideas para crear textos descriptivos.</li> </ul>		
<b>LINEA DE SECUENCIA</b>		
ACTIVIDADES DE APERTURA	ACTIVIDADES DE DESARROLLO	ACTIVIDADES DE CIERRE
<p>Iniciamos la jornada recordando las normas para participar en las diferentes actividades.</p> <p>En la actividad de apertura se proyectará con ayuda del vídeo beam una diapositiva con 10 objetos diferentes. Los estudiantes deberán observar los objetos en silencio y luego decir el nombre. La presentación estará durante tres minutos. Pasado los tres minutos se les dará la</p>	<p>Para esta actividad iniciamos pidiéndoles a los niños que hagan el ejercicio de recordar las actividades que realizaron en el transcurso del día anterior. En este momento es importante hacerles hincapié a los niños en pensar sobre los detalles que fueron importantes para hacer las diferentes actividades en el día tanto en la escuela como en la casa.</p> <p>La profesora hará dicho ejercicio de recordación y dará su relato de</p>	<p>Terminado el ejercicio de la escritura, se abrirá un espacio para intercambiar los escritos.</p> <p>La idea es que otro compañero lea el escrito y con sus propias palabras comente lo leído. Algunas preguntas serán:</p> <p>¿Fue fácil comprender lo escrito por el compañero?, ¿hay similitud en lo que él escribió y lo escrito por usted?</p>

<p>participación a los niños para que digan los nombres de las imágenes en el orden en que se presentaron.</p> <p>Para darle más participación a otros estudiantes se hace otras diapositivas con otros elementos para realizar lo mismo. En esta segunda presentación estarán las vocales en mayúsculas de manera desordenada. Como en la primera diapositiva, estará proyectada durante tres minutos para que los niños la memoricen.</p> <p>En una tercera diapositiva, estarán unas figuras y formas geométricas. Al igual que en las anteriores se calcularan los 3 minutos y se escucharán el orden en que los diferentes estudiantes dirán las figuras.</p> <p>En esta parte inicial se trabaja la habilidad para recordar y memorizar visual y auditivamente objetos, imágenes, letras y figuras determinadas.</p>	<p>forma oral sobre lo que realizó el día anterior. Servirá de ejemplo para los estudiantes. Socializaremos los relatos orales de los niños que quiera compartirlo con el grupo.</p> <p>Terminada la socialización, se les entregará la ficha de trabajo N°3 en la cual de forma escrita consignarán los que hicieron el día anterior. En esta ficha habrá un cuadro que le ayudará a los niños a escribir de forma organizada las ideas de las actividades realizadas en el día de ayer.</p> <p>Es esencial que se describan las actividades realizadas en la mañana, en la tarde y en la noche. Para ayudar a enfocar el objetivo del cuadro, los niños tendrán una pregunta: ¿Qué pasó? La cuál ayudará a los niños a describir la rutina. De esta manera se dará de manera secuencial los momentos y actividades del día descrito. A partir de esta actividad se fortalecerá la habilidad para identificar detalles, recordar y secuenciar.</p> <p>Es importante recordar a los estudiantes que en la escritura se utilicen palabras como Primero, después, luego, al final, etc. Pues esto ayudará a que el lector de su texto comprenda el orden de los hechos.</p>	<p>Después, personalmente cada uno responderá las siguientes preguntas:</p> <p>¿Hay un olor, alimento, canción, un accesorio en particular que te haga recordar a una persona, lugar o momento?, ¿Haces algo para recordar las actividades importantes de tu día, semana o mes?</p>
--	---	---

<b>EVALUACIÓN</b>	
Trabajo individual en su portafolio, participación, presentación personal, cumplimiento de deberes del pacto de convivencia, pactos de aula y clase, disposición, asistencia, relaciones interpersonales, respeto por la opinión ajena, etc.	
<b>BIBLIOGRAFÍA</b>	
Maureen Priestley, Tecnicas y estrategias del pensamiento critico Ed. Trillas. P. 90-163	

<b>SESIÓN No 4</b>		
<b>NOMBRE</b>	<b>LA NIÑA MÁS ODIOSA DEL MUNDO</b>	
<b>Objetivo de la sesión:</b>	Realiza procesos de lectura de una crónica para conocer su estructura y la intencionalidad del autor desarrollando actividades a partir de los momentos de la lectura	
<b>ESTÁNDAR: COMPRENSIÓN E INTERPRETACIÓN TEXTUAL</b>		
Comprendo diversos tipos de texto, utilizando algunas estrategias de búsqueda, organización y almacenamiento de la información.		
Para lo cual,		
<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Leo diversos tipos de texto: descriptivo, informativo, narrativo, explicativo y argumentativo.</li> <li>✓ Reconozco, en los textos literarios que leo, elementos tales como tiempo, espacio, acción, personajes.</li> <li>✓ Propongo hipótesis predictivas acerca de un texto literario, partiendo de aspectos como título, tipo de texto, época de la producción, etc.</li> </ul>		
<b>LINEA DE SECUENCIA</b>		
<b>ACTIVIDADES DE APERTURA</b>	<b>ACTIVIDADES DE DESARROLLO</b>	<b>ACTIVIDADES DE CIERRE</b>
Para iniciar esta sesión la docente saluda a los estudiantes y recuerda las normas del pacto de convivencia para el desarrollo de las actividades.	En la siguiente página de la ficha de trabajo se encontrará la crónica “La niña más odiosa del mundo” de Alfredo Salcedo Ramos a partir de la cual realizaremos las siguientes actividades.	Para finalizar la sesión se hará una socialización de las preguntas con los estudiantes. La idea es que lean en voz alta y expresen sus respuestas y apreciaciones con los

<p>Iniciamos buscando el significado de algunas palabras que se encuentran en la crónica que vamos a leer lo cual nos ayudará a comprender mejor el texto, ampliar y mejorar nuestro vocabulario. Las palabras son:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✚ Remoto</li> <li>✚ Fastidio</li> <li>✚ Asentar</li> <li>✚ Colegir</li> <li>✚ Cogote</li> <li>✚ Desmanes</li> <li>✚ Autosuficiente</li> <li>✚ Formidable</li> </ul> <p>Esta actividad se hará en grupo con los diccionarios que tenemos en el aula de clases. Después de consignados los conceptos en la ficha de trabajo n°4 se hará una lectura en voz alta de cada significado para socializar con todo el grupo.</p> <p>Para finalizar la actividad inicial realizaremos un mapeo de palabras con ayuda de la profesora en el tablero que luego los niños realizaran en su ficha de trabajo. Las palabras claves son: niña odiosa. A partir de estas palabras escribiremos más palabras que se asocien a ellas.</p>	<p>Con los significados algunas palabras desconocidas y el mapeo de palabras referidas al título exploramos los conocimientos previos de los estudiantes y ampliamos el vocabulario para una mejor interpretación y comprensión de la crónica. Cada estudiante tendrá en su portafolio la crónica, la cual procederemos a leer en forma silenciosa y luego de forma dirigida, en voz alta con ayuda del micrófono.</p> <p>Durante la lectura se realizarán preguntas intercaladas que permitirán conocer si los estudiantes están comprendiendo el texto. Además iremos relacionando los significados de las palabras a medida que se vaya leyendo para darle sentido y significado a la frase o párrafo.</p> <p>Terminada la lectura se responderán preguntas que estarán dirigidas a los niveles de lectura: literal, inferencial y crítico intertextual.</p> <p><b>Nivel literal</b></p> <p>¿Cómo se llaman los personajes de la historia?</p> <p>¿En qué lugar se desarrolla la historia?</p> <p>¿Qué ocurrió cuando Socorrito le contó al abuelo de Alfredo lo que él había hecho a un compañero que desperdició un gol fácil?</p>	<p>compañeros a través de una mesa redonda.</p> <p>Terminada la socialización, de manera individual realizaran un dibujo de uno de los personajes de la crónica (Socorrito) quien es descrita por el autor en una parte del texto. En este punto de la ficha de trabajo se recuerda qué es la descripción y qué palabras nos ayudan a describir personas, objetos, lugares, etc.</p>
--	---	--

	<p>¿Qué diferencias hay entre Socorrito Pino y Alfredo Salcedo?</p> <p><b>Nivel inferencial</b></p> <p>¿Cuánto años crees que tiene Socorrito?, ¿Por qué?</p> <p>¿Crees que Alfredo sabía que Socorrito estaba enamorado de él?</p> <p>¿Cómo crees que continuó la relación entre Socorrito y Alfredo después de encontrarse 20 años?</p> <p><b>Nivel crítico intertextual</b></p> <p>¿Crees que realmente Socorrito estaba enamorada de Alfredo? ¿Por qué?</p> <p>¿Cómo consideras el trato entre Socorrito y Alfredo?</p> <p>Las respuestas a estas preguntas estarán registradas en la ficha de trabajo n° 4 del portafolio.</p>	
<b>EVALUACIÓN</b>		
<p>Trabajo individual en su portafolio, participación, presentación personal, cumplimiento de deberes del pacto de convivencia, pactos de aula y clase, disposición, asistencia, relaciones interpersonales, respeto por la opinión ajena, etc.</p>		
<b>BIBLIOGRAFÍA</b>		
<p>Salcedo Ramos, Alfredo. La eterna parranda. Penguin Random House Grupo Editorial, Bogotá, Colombia. 2015. Pág. 436-440</p> <p>Maureen Priestley, Tecnicas y estrategias del pensamiento critico Ed. Trillas. P. 90-163</p>		

**SESIÓN No 5**

<b>NOMBRE</b>	<b>¿QUÉ ES LA CRÓNICA?</b>	
<b>Objetivo de la sesión:</b>	Conoce la estructura de la crónica a través de esquemas para comprender el texto e identificar la intención del autor.	
<b>ESTÁNDARES: COMPRENSIÓN E INTERPRETACIÓN TEXTUAL</b>		
Comprendo diversos tipos de texto, utilizando algunas estrategias de búsqueda, organización y almacenamiento de la información.		
Para lo cual,		
<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Leo diversos tipos de texto: descriptivo, informativo, narrativo, explicativo y argumentativo.</li> <li>✓ Propongo hipótesis predictivas acerca de un texto literario, partiendo de aspectos como título, tipo de texto, época de la producción, etc.</li> <li>✓ Comparo textos de acuerdo con sus formatos, temáticas y funciones.</li> </ul>		
<b>LINEA DE SECUENCIA</b>		
<b>ACTIVIDADES DE APERTURA</b>	<b>ACTIVIDADES DE DESARROLLO</b>	<b>ACTIVIDADES DE CIERRE</b>
<p>La profesora saluda al grupo y recuerda las normas del pacto de aula para el trabajo en clase.</p> <p>Nos remitiremos a la crónica “La niña más odiosa del mundo”. Por medio de diferentes colores vamos a subrayar fragmentos que reflejan los elementos de una crónica. (segmentos narrativos, segmentos descriptivos, segmentos comentativos, escenas dialogadas)</p> <p>Después señalaremos palabras conectoras que utiliza el escritor para darle coherencia al texto, además de adjetivos que describen</p>	<p>Como primer punto de la actividad se explicará a los niños cuál fue el tipo de texto leído en la sesión anterior, es decir, la crónica. Además de definirla, se explicaran los aspectos más relevantes de su estructura para identificarla. Para lo anterior, se hace necesario realizar ejercicios con la crónica leída en clase que permita identificar esos elementos.</p> <p>En la ficha de trabajo habrá un mapa conceptual, el cual iremos completando con ayuda de los niños para conceptualizar la crónica, sus partes u elementos que la conforman, los cuales ayudan a diferenciar de otros</p>	<p>En este momento, la profesora explicará por medio de un ejemplo oral la habilidad de identificar causa- efecto de una información o situación presentada. Esto se hace como ejercicio para comprender el último punto de la sesión.</p> <p>En la ficha de trabajo los estudiantes, deberán escribir tres situaciones descritas por el autor en la crónica de las cuales se hayan derivado consecuencias de las acciones de los protagonistas.</p> <p>Este ejercicio les permitirá a los estudiantes identificar la relación causa efecto que sucede o existe</p>

<p>situaciones, lugares, personas, animales u objetos.</p> <p>Con ayuda del vídeo beam, se proyectará la crónica en la cual se ira subrayando y señalando los elementos anteriormente comentados. En la ficha de trabajo habrá recordatorios sobre los conceptos de conectores y adjetivos.</p>	<p>tipos de textos y caracterizan su estructura.</p>	<p>en la consecuencia de algo. Para establecer las causas y los efectos es necesario que los estudiantes sean capaces de describir y explicar.</p> <p>Las situaciones escritas por los niños serán socializadas y analizadas de manera que estén en el texto. Se dará participación a todos los estudiantes que deseen leer sus respuestas a este ejercicio.</p>
---	--	--

### EVALUACIÓN

Trabajo individual en su portafolio, participación, presentación personal, cumplimiento de deberes del pacto de convivencia, pactos de aula y clase, disposición, asistencia, relaciones interpersonales, respeto por la opinión ajena, etc.

### BIBLIOGRAFÍA

[https://comunicacion.idoneos.com/352599/#La\\_Cr%C3%B3nica](https://comunicacion.idoneos.com/352599/#La_Cr%C3%B3nica)





Salcedo Ramos, Alfredo. La eterna parranda. Penguin Random House Grupo Editorial, Bogotá, Colombia. 2015. Pág. 436-440

Maureen Priestley, Tecnicas y estrategias del pensamiento critico Ed. Trillas. P. 90-163

## SESIÓN No 6

NOMBRE	LAS AVENTURAS DE ROBERTO
<b>Objetivo de la sesión:</b>	Comparar y contrasta textos teniendo en cuenta su estructura y su propósito.
<b>ESTANDARÉS: COMPRENSIÓN E INTERPRETACIÓN TEXTUAL</b>	
Comprendo diversos tipos de texto, utilizando algunas estrategias de búsqueda, organización y almacenamiento de la información.	

<p>Para lo cual,</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Identifico la intención comunicativa de cada uno de los textos leídos.</li> <li>✓ Determino algunas estrategias para buscar, seleccionar y almacenar información: resúmenes, cuadros sinópticos, mapas conceptuales y fichas.</li> <li>✓ Elaboro resúmenes y esquemas que dan cuenta del sentido de un texto.</li> </ul>		
<p><b>LINEA DE SECUENCIA</b></p>		
<p><b>ACTIVIDADES DE APERTURA</b></p>	<p><b>ACTIVIDADES DE DESARROLLO</b></p>	<p><b>ACTIVIDADES DE CIERRE</b></p>
<p>En esta parte realizaremos la lectura de otro texto para compararlo y contrastarlo con la crónica “la niña más odiosa del mundo”.</p> <p>Para realizar la comparación, se iniciará con la lectura de un cuento. Este cuento tiene como título “Las aventura de Roberto”.</p> <p>Se realizarán preguntas de forma oral antes de hacer la lectura individual y silenciosa del cuento. Se les pedirá a los niños que subrayen las palabras desconocidas o frases que no le entiendan el significado.</p> <p>Seguidamente, haremos una lectura en voz alta con ayuda de los estudiantes que interpretaran a los personajes del cuento y la maestra, quien será la narradora o voz principal. De esta manera, la entonación y los diferentes tonos de voz recrean y ayudan para una mejor comprensión del texto.</p>	<p>En este momento los niños realizaran el trabajo en parejas. En la ficha de trabajo N°6 punto 3 habrá un croquis de comparación. Los estudiantes escribirán las diferencias y semejanzas entre la crónica “La niñas más odiosa del mundo” y “Las aventuras de Roberto”.</p> <p>En el tablero se proyectará dicho croquis y se irán escribiendo las intervenciones de los estudiantes correspondientes a las semejanzas o diferencias. Si es necesario se les da el espacio a los niños para leer la crónica nuevamente. Se les pedirá que estén atentos a los detalles, los tiempos, las acciones, los personajes, etc. Para establecer las diferencias y semejanzas.</p> <p>Finalmente, se compartirán las respuestas de las parejas de trabajo. Para que no participen los mismos, jugaremos al tingo tango y así escucharemos a los que les caiga la pelota. De igual forma se les dará la participación a los que voluntariamente quieran hacerlo.</p>	<p>Para finalizar los estudiantes desarrollaran un taller con preguntas de selección múltiple, crucigramas y utilización de palabras conectoras referidas al fortalecimiento de la competencia interpretativa.</p> <p>También habrá preguntas referidas a la competencia argumentativa. La profesora pasará por los puestos de cada pareja revisando el taller y el trabajo realizado en la actividad de desarrollo (croquis de comparación). Si es necesario que los estudiantes utilicen el diccionario, estará disponible para su uso.</p>

<p>Se les pedirá a los niños que, de acuerdo a la lectura realicen inferencias y escriban el significado algunas palabras. Estas palabras son:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li> Fosa</li> <li> Álamos</li> <li> Trepidante</li> <li> Desandar.</li> </ul> <p>Entre todas las inferencias, se construirá un significado para cada palabra y se escribirá en la ficha n° 6, punto 2.</p> <p>Finalizada la lectura, se responderán preguntas que tengan los estudiantes sobre el cuento respecto a inquietudes y dudas.</p>		
---	--	--

## EVALUACIÓN

Trabajo individual en su portafolio, participación, presentación personal, cumplimiento de deberes del pacto de convivencia, pactos de aula y clase, disposición, asistencia, relaciones interpersonales, respeto por la opinión ajena, etc.

## BIBLIOGRAFÍA

Moreno Coronado, Clara, Díaz Doris Cristina et al. Súper amigos del lenguaje 4. Editorial Santillana, 2010. Pág. 36-38.

Salcedo Ramos, Alfredo. La eterna parranda. Penguin Random House Grupo Editorial, Bogotá, Colombia. 2015. Pág. 436-440.

Maureen Priestley, Técnicas y estrategias del pensamiento crítico Ed. Trillas. P. 90-163.

## SESIÓN No 7

NOMBRE	MI CRÓNICA	
<b>Objetivo de la sesión:</b>	Produce una crónica pequeña a partir de una experiencia significativa teniendo en cuenta la estructura del texto, los elementos relevantes y los aspectos gramaticales para su redacción.	
<b>ESTÁNDAR: PRODUCCIÓN TEXTUAL</b>		
<p>Produzco textos escritos que responden a diversas necesidades comunicativas y que siguen un procedimiento estratégico para su elaboración.</p> <p>Para lo cual,</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Elijo un tema para producir un texto escrito, teniendo en cuenta un propósito, las características del interlocutor y las exigencias del contexto.</li> <li>✓ Diseño un plan para elaborar un texto informativo.</li> <li>✓ Produzco la primera versión de un texto informativo, atendiendo a requerimientos (formales y conceptuales) de la producción escrita en lengua castellana, con énfasis en algunos aspectos gramaticales (concordancia, tiempos verbales, nombres, pronombres, entre otros) y ortográficos.</li> </ul>		
<b>HABILIDADES DEL PENSAMIENTO CRÍTICO:</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Observar.</li> <li>✓ Identificar detalles.</li> <li>✓ Recordar.</li> <li>✓ Secuenciar- ordenar.</li> <li>✓ Describir- explicar.</li> <li>✓ Identificar causa- efecto.</li> </ul>		
<b>LINEA DE SECUENCIA</b>		
ACTIVIDADES DE APERTURA	ACTIVIDADES DE DESARROLLO	ACTIVIDADES DE CIERRE
<p>La profesora saluda el grupo y recuerda las reglas del pacto de aula.</p> <p>Se iniciará la sesión con la proyección de un vídeo titulado "Martín: Cafecito". Este vídeo</p>	<p>En este momento realizaremos una visita a una finca, en la cual vive una de una persona que trabajo en la cafetería de la escuela. Doña Irene y su esposo nos darán un recorrido por la finca y explicarán algunos procesos</p>	<p>Como finalización comenzará la producción textual de la crónica por parte de los estudiantes y la profesora. Con ayuda de los apuntes consignados en el cuaderno de Lengua Castellana, se hará el</p>

<p>es una crónica elaborada por un niño de 6 años en la que cuenta como se conocieron sus padres.</p> <p>Antes de proyectarlo, se harán preguntas con respecto al título y la imagen que muestra como portada el vídeo para despertar el interés y los conocimientos previos, predicciones e hipótesis acerca de dicho vídeo. Luego de verlo, se analizan si las predicciones estuvieron acertadas o se relacionaron.</p> <p>Con esta crónica visual realizaremos preguntas oralmente para analizar el vídeo. Algunas de las preguntas serán:</p> <p>¿Quién narra la crónica?, ¿Qué relata?, ¿Quiénes hacen parte de la crónica?, ¿En dónde sucede?, ¿por qué crees que para el papá de Martín su mamá era la más linda del mundo?, ¿crees que la mamá de Martín se dio cuenta que su papá era tímido y torpe?, ¿por qué?, ¿cómo crees que continuó el encuentro de los padres de Martín en la cafetería?</p> <p>Después de socializar las respuestas, cada estudiante en la ficha de trabajo n°7 completará un cuadro donde se analizará la historia. Cada cuadro tendrá las siguientes palabras: dónde, cuándo,</p>	<p>relacionados con la siembra y el cultivo de alimentos que se producen en la región. Uno de los énfasis de la institución es la agricultura esta visita nos complementa el trabajo con el área de I.C.A.A (Introducción a las ciencias agropecuarias y agroindustriales) impartida y contemplada en el plan de trabajo de grado 4°.</p> <p>Finalizado el recorrido, habrá un espacio en el que los niños en su cuaderno de Lengua Castellana tendrán que escribir una secuencia de momentos que se hicieron en la visita. Además deberán escribir sus sentimientos y apreciaciones en esa experiencia vivida. También tomarán nota de datos que le ayudarán en la construcción de la crónica pequeña, como por ejemplo: Lugar, fecha, hora, personas participantes, actividades realizadas, entre otros aspectos.</p> <p>Después de las explicaciones y el recorrido, habrá un espacio de esparcimiento y recreación con los niños. Los padres de familia estarán cordialmente invitados a la salida de campo. Es importante este tipo de momentos pues se hacen partícipes a los acudientes del proceso de aprendizaje de los estudiantes y se comparten experiencias como comunidad educativa.</p>	<p>plan para la elaboración del texto.</p> <p>Repasaremos con ayuda de las fichas de trabajo del portafolio el concepto y las partes de la crónica. En este caso, al igual que en la crónica leída en clase, es una crónica vivida por el autor y por ello se tendrán en cuenta, además de la secuencia cronológica de los hechos, los sentimientos y apreciaciones del autor.</p> <p>A medida que los estudiantes van escribiendo, se harán correcciones en cuanto a la estructura y las reglas gramaticales.</p> <p>Finalmente, los escritos realizados serán revisados de manera que se puedan pasar en limpio y puedan ser leídos entre los compañeros, profesores de la escuela y otros grados. Además, se podrán escoger los mejores para postularlos para ser publicados en el periódico escolar del presente año.</p>
---	--	---

cómo, personajes, secuencias de acontecimientos.		
--	--	--

EVALUACIÓN	
Trabajo individual en su portafolio, participación, presentación personal, cumplimiento de deberes del pacto de convivencia, pactos de aula y clase, disposición, asistencia, relaciones interpersonales, respeto por la opinión ajena, etc.	
BIBLIOGRAFÍA	
Maureen Priestley, Tecnicas y estrategias del pensamiento critico Ed. Trillas. P. 90-163 <a href="https://www.youtube.com/results?search_query=martin+cafecito">https://www.youtube.com/results?search_query=martin+cafecito</a>	

**Fuente:** Adaptación de la propuesta para desarrollar una secuencia didáctica fundamentada en Ángel Díaz Barriga.

## 10.1 ANÁLISIS DE RESULTADOS DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

A continuación se realizará el análisis de los datos arrojados en el desarrollo de las 7 sesiones de la SD que se aplicaron en el grado cuarto teniendo en cuenta la observación participante, los diarios de campo y los videos de dichas sesiones.

En cada sesión se apuntó a reforzar las diferentes habilidades del pensamiento crítico en sus niveles: literal, inferencial y crítico intertextual. Además, se articuló con los Estándares de Lengua Castellana para establecer los subprocesos inmersos en el ejercicio de la comprensión de lectura a partir de los niveles.

Cabe aclarar que las sesiones n°1, 2 y 3 fueron planeadas para fortalecer las habilidades del pensamiento crítico que pertenecen al nivel literal, como lo son: Percibir, observar, discriminar, nombrar e identificar, identificar detalles, recordar y secuenciar. Dichas habilidades son necesarias para que en el siguiente nivel, el

inferencial, el estudiante sea capaz de aplicar la información adquirida. Por ello, las siguientes sesiones n°4, 5, 6 y 7 partieron de las habilidades concernientes a este nivel y al último que corresponde al crítico.

A continuación se muestra las categorías y subcategorías que surgieron de los niveles de pensamiento y sus habilidades que permitieron el fortalecimiento del pensamiento crítico y mejoramiento de los procesos de lectura de los estudiantes

**Tabla 6. Categorías de análisis de la SD**

CATEGORÍA		HABILIDADES DEL PENSAMIENTO CRÍTICO
SUBCATEGORÍA	DESCRIPTORES	ANÁLISIS
Percibe elementos que lo rodean utilizando los sentidos y reconoce su importancia	<p>En la sesión número 1 se realizó una actividad de percepción desarrollado a partir de los sentidos. Los estudiantes fueron organizados en grupo. A cada grupo se le asignó un número, que en orden iban a pasando al tablero. Se le vendaron los ojos a los estudiantes para que por medio de los demás sentidos como: el tacto, la escucha, el gusto y el olfato identificarán un elemento entregado en las manos de cada uno por la maestra investigadora. Esta actividad inicial de la sesión logró despertar el interés de los niños y su curiosidad puesto que nunca se había aplicado en el salón. Los elementos compartidos con los estudiantes estaban relacionados con su realidad y cotidianidad. La atención se concentró en lograr que cada uno identificará el objeto pero a su vez, en la intriga de saber que se estaba palpando, oliendo, degustando o escuchando y reconocerlo sin dificultad.</p> <p>A continuación se presentan los grupos y lo que cada uno identifico:  <b>PRIMER GRUPO:</b> Los primeros en recibir el objeto son E33, E4 y E20. La estudiante E3 fue la primera en identificar el objeto, el cual era un reloj. La estudiante E33 fue la segunda en identificar el</p>	<p>La percepción es una habilidad contemplada en el nivel literal del pensamiento crítico. Maureen Priestley lo conceptualiza como “ser consciente de algo a través de los sentidos: de lo que se escucha, se ve, se toca, se huele y se degusta”<sup>121</sup>. Fue necesario trabajar esta habilidad puesto que es la parte inicial del procesamiento de información. En su gran mayoría, los estudiantes identificaron los objetos a través de los sentidos a excepción de la vista.</p> <p>Aunque en este actividad no se realizó a través de una lectura de texto escrito, los estudiantes hicieron lectura no verbal en un contexto comunicativo a través un ejercicio práctico con relación a los sentidos, en el cual tuvieron en cuenta la experiencia vivida y la registraron en la ficha de trabajo #1 (Anexo 1) Una de las preguntas planteadas a los niños fue ¿por qué es importante la percepción? En este momento de la clase hubo mucha confusión porque los niños no comprendían que era la percepción y por consiguiente no sabía que responder sobre la importancia de ella en la vida. En los descriptores anteriores, los estudiantes expresan sus puntos de vista a partir de lo vivido. Se refieren a la percepción como la capacidad que tiene el hombre</p>

<sup>121</sup> PRIESTLEY, Maureen. Técnicas y estrategias del pensamiento crítico. Salón pensante. Grupos Colaborativos. Aprendizaje en el siglo XXI. Hacia la excelencia académica. Para profesores y padres. Editorial Trillas. México. 2015 p. 91

	<p>objeto, el cual era una pulsera y E20 fue el tercero en identificar el objeto, el cual era una media.</p> <p><b>SEGUNDO GRUPO:</b> Los estudiantes que recibieron el objeto son E2, E15, E13, E8 y E14. La E15 fue la primera en identificar el objeto, el cual era una colonia para bebe. E12 fue la segunda en identificar el objeto, el cual era un peluche. El E8 fue el tercer en identificar el objeto, el cual era una pelota de tenis. La E2 fue la cuarta en identificar el objeto, el cual era una esponjilla y E14 fue el quinto en identificar el objeto, el cual era un palo. E16 es el siguiente estudiante en participar. El objeto que identifico fue un CD.</p> <p><b>TERCER GRUPO:</b> En este grupo participaron 6 estudiantes: E29, E30, E18, E32, E23 y E26. Los objetos que identificaron fueron un algodón, una manilla, una vela, una colonia, una moña y una cadena.</p> <p><b>CUARTO GRUPO:</b> En este grupo pasaron 5 estudiantes: E1, E28, E6, E4 y E9. Los objetos que identificaron fueron una calculadora, un llavero, una correa para mascotas, un metro y alcohol.</p> <p><b>QUINTO GRUPO:</b> En este grupo pasaron 5 estudiantes. Los objetos que identificaron fueron un estuche, una caja, un marcador, una regla y un lápiz.</p> <p><b>SEXTO GRUPO:</b> En este grupo pasaron 5 estudiantes. Los objetos que identificaron fueron</p>	<p>para hacer muchas cosas y que sin ella no se haría nada.</p> <p>El 98% de los estudiantes identificaron el elemento que se les dio. Como lo platea Piaget, los niños en las edades entre 7 a 11 años se encuentran en la etapa de las operaciones concretas, la cual se cuenta con unos esquemas para ordenar lógicamente y reconocer elementos que lo rodean. Es por esto, que los estudiantes no tuvieron dificultades a la hora de identificar los elementos pues están directamente relacionados con su contexto. Pero si nos referimos a la escritura y conceptualización los estudiantes presentaron deficiencias a la hora de escribir y argumentar porque era importante.</p>
--	---	--

	<p>una hoja de papel, un marcador, un borrador de tablero, un vaso plástico y una loción de hombre.</p> <p>En la ficha de trabajo del portafolio se les preguntó:</p> <p><b>¿Por qué es importante la percepción?</b></p> <p>E7: Porque así sabemos que hacer.</p> <p>E21: porque sin nuestros sentidos no pudiéramos hacer casi nada.</p> <p>E18: Para poder detectar objetos</p> <p>E8: Porque no puedo sentir el objeto</p> <p>E10: Porque una persona puede hacer muchas cosas.</p>	
SUBCATEGORÍA	DESCRIPTORES	ANÁLISIS
<p>Observa y describe características de un texto no verbal para procesar información.</p>	<p>Siguiendo la secuencia de las actividades referidas a la percepción por medio de los sentidos, en la segunda sesión se trabajó el sentido de la vista, el cual no fue usado en la sesión n°1 que pretendía indagar cómo están los estudiantes en cuanto a la habilidad de observar perteneciente al nivel literal del pensamiento crítico.</p> <p>En la actividad inicial, se le mostraron unas diapositivas con dos elementos pero en uno de</p>	<p>Según Maureen Priestley, observar “se entiende aquí en el sentido de advertir o estudiar algo con atención, cualesquiera que sean los sentidos que en ello se emplean. Es lo que nos permite obtener información para identificar cualidad, cantidad, textura, color, forma, número, posición, etc.”<sup>122</sup></p> <p>En esta sesión quedó evidenciado que los estudiantes tienen la habilidad de observar pues todos descubrieron los elementos faltantes. Es la</p>

<sup>122</sup> PRIESTLEY, Maureen. Técnicas y estrategias del pensamiento crítico. Salón pensante. Grupos Colaborativos. Aprendizaje en el siglo XXI. Hacia la excelencia académica. Para profesores y padres. Editorial Trillas. México. 2015 p. 93

	<p>ellos faltaba una parte que lo hacía diferente al otro. Algunas de las partes identificadas en las imágenes fueron:</p> <p><b>M:</b> Observemos la imagen, a ver E20. ¿Dígame que le hace falta?</p> <p><b>E20:</b> La garra.</p> <p><b>M:</b> Entonces dale clic a la imagen, mire que ya sonó. Miren la imagen. A ver E28, ¿qué falta?</p> <p><b>E28:</b> Una nota</p> <p><b>M:</b> Señálela, por favor. Analicemos antes de alzar la mano. A ver E24, ¿qué hace falta?</p> <p><b>E24:</b> La mano</p> <p><b>E16:</b> La manija de la puerta</p> <p><b>M:</b> Ojo, hay que identificar el elemento. A ver E30.</p> <p><b>E30:</b> La antena del edificio.</p> <p><b>M:</b> A ver E16. ¿Qué hace falta en esta imagen?</p> <p><b>E16:</b> La raya de la bolsa de la crema.</p> <p><b>M:</b> Miremos la siguiente, ¡Uy!, esa está difícil. A ver E26</p>	<p>segunda habilidad del nivel literal en el pensamiento crítico.</p> <p>En la actividad inicial, se hace la lectura de dos imágenes para encontrar las diferencias y nombrarlas en el orden en que las detectó. “La habilidad de nombrar las cosas ayuda a organizar y codificar la información para que esta pueda ser utilizada en el futuro.”<sup>123</sup></p> <p>En la actividad de desarrollo, los estudiantes lograron demostrar que pueden nombrar elementos que se encuentran explícitos en una imagen y de igual forma que los pueden clasificar según sus características. Además de identificar los elementos nuevos que iban apareciendo en la diapositiva, en una tabla los clasificaron y completaron una información.</p> <p>En el proceso de clasificación presentaron dificultades por la falta de atención. La maestra investigadora tuvo que repetir muchas veces lo que se debía hacer para que completaran el esquema en que armarían unos grupos según las características de los elementos. A pesar de las repeticiones y de la modelación con varios ejemplos en el tablero, algunos estudiantes lograron realizar el esquema. (Anexo 2)</p>
--	---	--

<sup>123</sup> Ibíd. p. 98

SUBCATEGORIA	DESCRPTORES	ANÁLISIS
<p>Ordena e identifica detalles de una historia para contarla con sus palabras</p>	<p><b>E26: La cuna</b></p> <p>Los estudiantes en un cuadro elaborado por la maestra investigadora escribieron un relato de las actividades realizadas el día anterior. Para desarrollar esta sesión se escribieron en orden lo que se hizo el día anterior tanto en la mañana, la tarde y la noche. Se organizó así para orientar el trabajo de los estudiantes.</p> <p>E15 escribió que le pasó en cada uno de los momentos del día. De igual forma lo hicieron sus compañeros.</p>	<p>Al aplicar esta actividad se logró que los estudiantes activaran la información guardada en su banco de memoria. Para fortalecer el pensamiento crítico es importante tener la habilidad de recordar porque “recordar información facilita considerablemente nuestra habilidad de pensar con rapidez y eficiencia”<sup>124</sup>.</p> <p>Por otra parte, la habilidad de secuenciar se evidenció en la medida en la que los estudiantes organizaron las actividades con oraciones simples. A pesar de que repitieron muchas palabras y no utilizaron los signos de puntuación, dieron cuenta de sus recuerdos y los organizaron cronológicamente. La E15 tuvo en cuenta la hora para dar cuenta de su relato. Ahora bien, Priestley define que “secuenciar información consiste en disponer las cosas o ideas de acuerdo a un orden cronológico, alfabético o según su importancia”<sup>125</sup>. En el anterior ejercicio además de que se recordó, se realizó una secuencia ordenada de actividades.</p> <p>El cuadro fue intercambiado con otro compañero para leerle la rutina. Este tipo de ejercicios</p>

<sup>124</sup> PRIESTLEY, Maureen. Técnicas y estrategias del pensamiento crítico. Salón pensante. Grupos Colaborativos. Aprendizaje en el siglo XXI. Hacia la excelencia académica. Para profesores y padres. Editorial Trillas. México. 2015 p. 105

<sup>125</sup> *Ibíd.* p. 109

Nombres y apellidos: Alexy Mendoza Rodriguez

Grado: Cuarto 01 Sesión N°3 Anexo 3

Objetivo:

1. Escribe las actividades que realizaste ayer. Ten cuenta los momentos del día:

Momentos del día	¿Qué pasó?
MAÑANA	Primero me levante a las cinco y cuarenta me lave los dientes y luego me bañe me puse el uniforme, mi mamá me feño, desayune coji el bolso y me fui con mi mamá a cojer la buseta llege al colegio a las seis y treinta y cinco entre al salon hicimos la oración y hicimos las actividades salimos a descanso luego nos fuimos a las 11:45 y almorxamos a las 12:30
TARDE	a las 1:00 me quite el uniforme me bañe, y fuimos con mi mamá y mi hermana a una esta médica a las 3:00 y salimos a las 4:00 y fuimos a una panadería y comimos pan con fainalita y a las 5:00 me puse a aseer sofa de letras y me acosté a dormir a las 6:00 y me levante a las 6:00
NOCHE	a las 7:00 comi pescado con arroz y frijoles a las 8:15 aliste horario y me puse a jugar cufete machile y a las 9:30 mi mamá me llamo a dormir aliste el uniforme y me lave los dientes y me bañe y luego me acosté a dormir

Recuerda escribir detalles, lugares, personas y elementos que te permitieron realizarlas las actividades. También, utiliza las palabras primero, después, luego, al final para escribir tu relato.

Después se le realizaron unas preguntas como:

promovió el respeto y la valoración por el otro, por su trabajo y sus aportes.

Activar el banco de memoria favorece la comprensión de lectura porque permite que el estudiante procese la información captada a través de diferentes medios y la relacione en un momento dado porque la necesite o simplemente fue importante.

En estas respuestas, los estudiantes relacionan un elemento con miembros de su familia. Para Piaget, el conocimiento social se da a partir de la interacción del niño con su contexto, es decir, se adquiere conocimiento al relacionarse y este es fomentado por la interacción social del niño con su familia, amigos, compañeros de clase, maestros, etc.

Partir de la experiencia propia y del contexto de los estudiantes se estimula el desarrollo del lenguaje pues está directamente relacionado con el pensamiento. Vygotsky señala que: “la transmisión racional e intencional de la experiencia y el pensamiento a los demás, requiere un sistema mediatizado y el prototipo de éste es el lenguaje humano. Además indica que la unidad del pensamiento verbal se encuentra en el aspecto interno de la palabra, en su significado”<sup>126</sup>

<sup>126</sup> VYGOTSKY, L.S. El desarrollo de los procesos superiores, Citado por: CARRERA, Beatriz y MAZZARELLA, Clemen. Vygotsky: Enfoque sociocultural. Mérida, Venezuela, 2001. p. 43. (Educere, la Revista venezolana de educación) ISSN 1316-4910

**¿Hay algún olor, alimento, canción o accesorio en particular que te haga recordar a una persona, lugar o momento?**

**E33:** *El olor de una loción me recuerda a mi papá por que el la usa.*

**E32:** *Si un alimento de mi abuelita el sancocho.*

**E27:** *A mi me encantan los frijoles porque me recuerdan a mi nona.*

**E18:** *La losión de mi padrastro porque es la losión que uso mi abuelo.*

CATEGORÍA	PROCESO LECTOR	
SUBCATEGORÍA	DESCRPTORES	ANÁLISIS
<p>Hace predicciones a partir de una imagen o título de un texto.</p>	<p>En esta actividad la maestra investigadora realiza un mapeo semántico a partir de dos palabras que componen una parte del título de la crónica que se va a leer en clase. Se realizó con todos los niños.</p> <p><i>M: Bien. Vamos a mirar el cuadro. Con el lápiz vamos a escribir dos palabras en mayúsculas. Por ejemplo: NIÑA ODIOSA. A esas palabras le vamos a sacar otras palabras que se relacionen con ellas. E10 cuando lees esas dos palabras, ¿qué se te viene a la cabeza?</i></p> <p><i>E10: Que puede ser envidiosa.</i></p> <p><i>M: Muy bien. Entonces escribimos envidiosa. ¿Qué otras palabras?</i></p> <p><i>E10: Grosera</i>  <i>E1: agresiva</i>  <i>E33:</i>  <i>E21: irrespetuosa.</i>  <i>M: ¿Que otras palabras podemos relacionar con niña odiosa?</i>  <i>E10: Desobediente.</i></p>	<p>En el momento antes de la lectura se realizó este mapeo semántico que acompañada con la búsqueda de 8 palabras en el diccionario fueron las actividades antes de la lectura de la sesión n°4.</p> <p>La habilidad de predecir está relacionada con el pensamiento crítico ya que “para predecir o estimar es preciso utilizar los datos que tenemos a nuestro alcance, para formular con base en ello sus posibles consecuencias”<sup>127</sup></p> <p>A través de este ejercicio de pre-lectura, los estudiantes mostraron su capacidad de establecer relaciones puesto que ellos tienen un concepto pre establecido de lo que es ser una persona odiosa y lo expresaron a través del vocabulario que se escribió en el mapeo semántico. Más adelante, después de realizada la lectura de la crónica se podrá constatar que efectivamente estas palabras tendrían o no relación con lo que expresaba el autor del texto.</p> <p>Ahora bien, dentro de la matriz de referencia de Lenguaje para grado tercero, una evidencia de aprendizaje en el proceso de lectura es “establecer relaciones de sentido entre palabras o expresiones para dar cuenta de posibles campos</p>

<sup>127</sup> PRIESTLEY, Maureen. Técnicas y estrategias del pensamiento crítico. Salón pensante. Grupos Colaborativos. Aprendizaje en el siglo XXI. Hacia la excelencia académica. Para profesores y padres. Editorial Trillas. México. 2015 p. 132

**E18:** Organizó las palabras en el mapeo semántico de esta manera. Entre aportaron y se escribieron siete palabras

Ciudadela Educativa del Magdalena Medio  
Sede "B" Jorge Eliécer Gaitán  
SECUENCIA DIDÁCTICA Año 2018

Nombres y apellidos: Díez Armas María Arce  
Grado: Cuarto 01 Sesión N°4 LA NIÑA MAS ODIOSA DEL MUNDO  
Anexo 4

1. Busca en el diccionario el significado de las siguientes palabras:

**AUTOSUFICIENTE:** Es Estado del que se valen a si mismo.  
Es persona que gana del propio trabajo sobre sus propios.

**ASENTAR:** Es y preferir una cosa de modo que de ella.

**FASTIDIO:** Es Disgusto, es falta de paciencia, aburrimiento.

**COGOTE:** Es Parte superior y posterior del cuello.

**COLEGIR:** Buscar, informacion, sustracción de otra cosa.

**DESMÁN:** Es Exceso, un exceso, atropello.

**REMOTO:** es Distancia o apartado 2 que es la muy grande de cualquier.

**FORMIDABLE:** es la gran capacidad de tener de cualquier.

2. MAPEO DE PALABRAS

**NIÑA ODIOSA**

- envidiosa
- grosera
- agresiva
- arbitraria
- Inteligencia
- desobediencia
- celoso

¿Cómo se sabe que una niña (a) es odiosa (a)? Por su comportamiento.

semánticos<sup>128</sup>. Esta matriz es un documento adaptado por el Ministerio de Educación Nacional y basado en los Estándares Básicos de Competencias en la que se presentan los aprendizajes que evalúa el ICFES en cada competencia de las Pruebas Saber 3°, 5° y 9°. Este instrumento sirve como insumo para establecer acciones de aprendizaje que apunten al mejoramiento en dichas pruebas. Por ello, es importante realizar este tipo de actividades de predicción y de activación de conocimientos previos para que el estudiante al acceder al texto pueda comprender la información.

<sup>128</sup> MATRIZ DE REFERENCIA LENGUAJE. Ministerio de Educación Nacional. Estándares Básicos de Competencias, Bogotá: Imprenta Nacional de Colombia, 2006. ICFES [En línea]. Consultado en: <http://www.icfes.gov.co>

SUBCATEGORIA	DESCRPTORES	ANÁLISIS
<p>El lector identifica información implícita en el texto</p>	<p>Los estudiantes reconocen elementos del texto leído, en este caso, la crónica escrita por Alfredo Salcedo Ramos titulada “La niña más odiosa del mundo”.</p> <p>Después de leer el texto se realizaron las siguientes preguntas:</p> <p><b>M: ¿Cómo se llamaban los personajes de la historia?</b></p> <p><b>E8:</b> Alfredo Salcedo, Chari, Socorrito Pino.</p> <p><b>E10:</b> Alberto Ramos, Socorrito Pino, Alfredo Salcedo.</p> <p><b>E11:</b> Alfredo y Socorrito</p> <p><b>E17:</b> Alfredo Salcedo, Socorrito, Alberto Ramos.</p> <p><b>M: ¿En qué lugar se desarrolla la historia? E7:</b> En el barrio Arenal</p> <p><b>E19:</b> En el pueblo Arenal</p> <p><b>E27:</b> En el pueblo Arenal.</p>	<p>Los estudiantes demostraron que son capaces de ubicar en el texto elementos puntuales como los lugares, los eventos que suceden y las características de los personajes, entre otros. Además de identificar dichos elementos, el maestro recurre a la habilidad de recordar para facilitar al estudiante las respuestas a este tipo de preguntas.</p> <p>Entonces es aquí donde se habla de literalidad en modo de paráfrasis, ya que el estudiante demostró la capacidad de responder preguntas utilizando vocabulario del texto leído y así comprenderlo. Todo lo anterior es referido al nivel literal de lectura<sup>129</sup>.</p>

<sup>129</sup> MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL (MEN). Lineamientos curriculares de Lengua Castellana. Áreas obligatorias y fundamentales. Cooperativa Magisterio Editorial, 1998. p. 74 – 75

	<p>En la sesión 5 al leer el cuento “Las aventuras de Roberto” también se realizaron preguntas relacionadas con el nivel literal.</p> <p><b>M:</b> <i>¿En qué lugares ocurre la historia?</i></p> <p><b>E32:</b> <i>En el río, en la calle, cementerio, salón, mundo de los vivos.</i></p> <p><b>E22:</b> <i>En el cementerio</i></p> <p><b>E31:</b> <i>En el cementerio</i></p>	
SUBCATEGORIA	DESCRPTORES	ANÁLISIS
<p>El lector establece relaciones de causa y efecto que están explícitos en el texto.</p>	<p>Los estudiantes demostraron dificultad para establecer causas y efectos en la crónica leída. En este momento la maestra investigadora por medio de la relectura y de preguntas pudo establecer dichas relaciones.</p> <p><b>M:</b> <i>¿Y qué paso cuando Socorrito hizo eso? ¿Cuál fue el efecto? Ella se metió al lugar sin permiso. Por eso hay que leer nuevamente las partes donde pasan ese tipo de situaciones.</i></p> <p><b>M:</b> <i>“Ese día, le mordió el brazo y le dije que me dejara en paz. Y como si fuera poco me mofe de pronunciar las palabras. Ella se fue llorando con</i></p>	<p>En esta actividad además de formular una pregunta del nivel literal se está trabajando una habilidad del pensamiento crítico. Priestley afirma que “identificar la relación causa efecto consiste en vincular la condición en virtud de la cual algo sucede o existe con la consecuencia de algo”<sup>130</sup>.</p> <p>Esta habilidad está directamente relacionada con la capacidad que tiene el estudiante para ubicar información puntual en el texto.</p> <p>Aunque los estudiantes hicieron el ejercicio de la relectura solo algunos lograron identificar, en fragmentos de la crónica, situaciones presentadas entre los personajes. La formulación de preguntas</p>

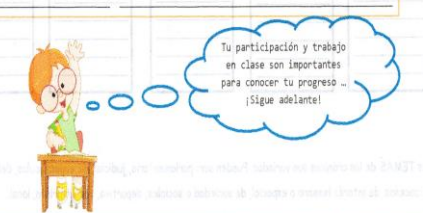
<sup>130</sup> PRIESTLEY, Maureen. Técnicas y estrategias del pensamiento crítico. Salón pensante. Grupos Colaborativos. Aprendizaje en el siglo XXI. Hacia la excelencia académica. Para profesores y padres. Editorial Trillas. México. 2015 p. 127

	<p><i>histeria como siempre”. ¿Cuál fue la causa de eso?</i></p> <p><b>E15:</b> <i>Que socorrito se metió a jugar sin permiso.</i></p> <p><b>M:</b> <i>Miremos la primera página donde está el título en el tercer párrafo, que comienza diciendo así: “Aun hoy estoy convencido de que aquel fastidio era mutuo”. Leamos ese párrafo y tratemos de decir cuál es la causa y el efecto que tenía Socorrito sobre Alfredo. ¿Cómo se sentía Alfredo?</i></p> <p><b>E25:</b> <i>Fastidiado.</i></p> <p><b>M:</b> <i>¿Por qué? Porque le hacía muchas bromas. Eso puede ser una causa, ¿cuál es el efecto en Alfredo? La manera como Alfredo sentía fastidio con ella.</i></p>	<p>fue fundamental en este momento de lectura para lograr el propósito.</p> <p>Se hace necesario trabajar esta habilidad porque le ayuda al estudiante a desarrollar operaciones de mayor complejidad como plantear y planear la solución de un problema y predecir resultados.</p>
--	--	---

E32 Escribió en este cuadro las causas-efectos que se presentaron entre los personajes de la crónica

2. Lee el ejemplo y escribe efectos de otras situaciones presentadas entre Socorrito Pino y Alfredo Salcedo:

CAUSA	EFEECTO
Socorrito le contó al abuelo de Alfredo que su nieto le había pegado un chicle en la cabeza a un compañero y le decía groserías porque había desperdiciado un golfácil.	El abuelo le asentó una moneda realmente memorable.
Alfredo está jugando solo jugando y Socorrito vino y se metió sin permiso.	Alfredo le mordió el brazo a Socorrito echando en chorro de risa en la casa.
Alfredo le mordió el brazo y se burló de ella.	Socorrito le dio la fiesta a Alfredo echando en chorro de risa en la casa.
Socorrito no estaba en paz a Alfredo porque le hacía mucha bromas.	Alfredo sentía fastidio y rabia hacia Socorrito.



Tu participación y trabajo en clase son importantes para conocer tu progreso... ¡sigue adelante!

**SUBCATEGORIA**

**DESCRIPTORES**

**ANÁLISIS**

El lector interpreta, deduce y explica la información presentada en el texto.

En este momento se hace necesario que los estudiantes respondan a preguntas con información explícita en el texto con las cuales puedan establecer conjeturas sobre datos o información que el autor pudo haber incluido en el texto.

Después de la lectura de la crónica los estudiantes de forma individual respondieron las preguntas planteadas en las cuales se buscaba que interpretara y fuera capaz de identificar detalles que no se encontraban de manera textual en la crónica.

	<p><b>M: ¿Cuántos años crees que tiene Socorrito?, ¿Por qué?</b></p> <p><b>E18:</b> 14, porque yo creo que Socorrito era mayor.</p> <p><b>E17:</b> Yo creo que tiene 10 porque jugaban en el parque.</p> <p><b>E1:</b> 7 porque Alfredo es mayor que ella.</p> <p><b>E9:</b> Para mi tiene unos 12 o 13.</p> <p><b>M: ¿Crees que Socorrito estaba enamorada de Alfredo?, ¿por qué?</b></p> <p><b>E5:</b> no porque cada rato lo molestaba.</p> <p><b>E21:</b> Si porque siempre anda en la casa del abuelo</p> <p><b>E13:</b> Si porque cada ves lo seguía donde el iba.</p> <p><b>E8:</b> Si porque ella dijo que él fue su primer novio.</p>	<p>Según Facione y su equipo de investigación, definen la interpretación como “comprender y expresar el significado o la relevancia de una amplia variedad de experiencias, situaciones, datos...”<sup>131</sup></p> <p>Inferir, otra habilidad del pensamiento crítico “consiste en utilizar la información que disponemos para aplicarla o procesarla con miras a emplearla de una manera nueva o diferente”.<sup>132</sup> En este momento algunos estudiantes relacionaron e integraron información sobre posibles situaciones que no estaban en el texto.</p> <p>Cabe decir, que la mayoría del grupo tuvo dificultad para contestar u otros no la contestaron.</p>
SUBCATEGORÍA	DESCRPTORES	ANÁLISIS
El lector da su apreciación sobre situaciones	Los estudiantes después de la lectura de la crónica respondieron varias preguntas de nivel literal, inferencial y crítico. Al pedirles una apreciación los estudiantes respondieron:	Los estudiantes comprendieron las situaciones presentadas entre los personajes de la crónica y dieron sus apreciaciones a partir de la secuencia de hechos dados a lo largo de la historia. La crónica se caracteriza por narrar cronológicamente un hecho o suceso. Con base en este texto,

<sup>131</sup> FACIONE, Peter A. Pensamiento crítico ¿Qué es y por qué es importante? Insight Assessment. Actualización 2007. p. 4

<sup>132</sup> PRIESTLEY, Maureen. Técnicas y estrategias del pensamiento crítico. Salón pensante. Grupos Colaborativos. Aprendizaje en el siglo XXI. Hacia la excelencia académica. Para profesores y padres. Editorial Trillas. México. 2015 p. 113

<p>presentadas en el texto leído.</p>	<p><b>¿Cómo consideras el trato entre Socorrito y Alfredo?</b></p> <p><b>E23:</b> <i>Creo que se trataban muy mal.</i></p> <p><b>E10:</b> <i>Mal porque Alfredo le tenía fastidio.</i></p> <p><b>E30:</b> <i>Mal porque le hacía muchas bromas.</i></p> <p><b>E7:</b> <i>Mal porque a cada rato se andaban pegando.</i></p> <p><b>E11:</b> <i>Ellos cambiaron y se hicieron amigos.</i></p> <p>En la visualización del vídeo Martín Cafecito en la sesión n°7 se hicieron las siguientes preguntas orales en las cuales se observan las apreciaciones de los niños con respecto al comportamiento de los protagonistas de la crónica:</p> <p><b>M:</b> <i>¿Por qué creen ustedes que el papá de Martín era muy tímido?</i></p> <p><b>E15:</b> <i>No había tenido una relación con una mujer.</i></p> <p><b>M:</b> <i>¿Por qué crees que para el papa de Martín, la mamá de Martín era la mujer más hermosa del mundo?</i></p>	<p>algunos estudiantes dieron su apreciación teniendo en cuenta lo que narra el autor a lo largo de la crónica sin tener en cuenta el final y le da valor a las actitudes o acciones de los personajes. Solo E11 dio su punto de vista teniendo en cuenta el final más no lo transcurrido a lo largo del texto.</p> <p>Priestley afirma que “la habilidad de evaluar, juzgar y criticar así como de dar una opinión personal ocupa el lugar más alto en nuestra jerarquía, justo antes del nivel de Meta cognoscitivo”<sup>133</sup>. Podríamos decir entonces que algunos pudieron lograr emitir un juicio de valor según el comportamiento de los personajes y a otros le faltaron más argumentos.</p>
---------------------------------------	--	--

<sup>133</sup> *Ibíd.* p. 158

	<p><b>E14:</b> Porque era la primera mujer o persona que conocía.</p> <p><b>M:</b> Ustedes creen que la mamá de Martín, ¿sabía que el papá era torpe?</p> <p><b>ETODOS:</b> No.</p> <p><b>M:</b> ¿Por qué?</p> <p><b>E10:</b> Porque no lo conocía.</p>	
SUBCATEGORIA	DESCRIPTORES	ANÁLISIS
Identifica las partes del texto teniendo como base los acontecimientos, los personajes y el tiempo para comprenderlo.	<p>En este momento se realizó una relectura de la crónica “La niña más odiosa del mundo” para subrayar fragmentos que dieran cuenta de las partes de la crónica. Es así como se quería enseñar a los niños este tipo de texto que no se había trabajado antes en el aula.</p> <p>Las formulación de preguntas en esta actividad inicial de la sesión n°6 fue de vital importancia para que los estudiantes recordaran y buscaran en la crónica, fragmentos referidos a lo pedido por la maestra investigadora.</p> <p><b>M:</b> Abrimos la hoja donde tenemos el título de la crónica. ¿Cómo se llama la crónica?</p>	<p>Dentro de los estándares básicos de Competencias de Lenguaje de grado 4° a 5°, en el estándar Comprensión e interpretación textual establece que el estudiante debe comprender textos de diferentes formatos y finalidades, para lo cual es necesario que lea diferentes clases de texto e identificar la silueta o el formato de los texto que lee<sup>134</sup>.</p> <p>Como este tipo de texto narrativo no se había trabajado en el aula fue necesario explicar que era una crónica, identificar su estructura, partes y tipos. Se comenzó a través de preguntas en la que se le pedía a los estudiantes fragmentos de la crónica en donde el autor describiera objetos o personajes, explicara acontecimientos, incluyera diálogos entre los personajes, usara conectores y</p>

<sup>134</sup> MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL (MEN). Estándares Básicos de Lengua Castellana. Guía sobre lo que los estudiantes deben saber y saber hacer con lo que aprende. Imprenta Nacional de Colombia, 2006. p.34

<p><b>ETODOS:</b> <i>La niña más odiosa del mundo.</i></p> <p><b>M:</b> <i>Alfredo nos cuenta como es su infancia en esa historia, ya que ha pasado mucho tiempo desde ese momento. En su infancia, conoció una niña llamada Socorrito Pino, ¿que vivía en dónde?</i></p> <p><b>E30:</b> <i>En el pueblo Arenal.</i></p> <p><b>M:</b> <i>Vamos a buscar dentro de la lectura, diferentes situaciones que se presentaron en la crónica a Alfredo. En la primera parte a buscar algo y lo vamos a subrayar primero con el color rojo. Vamos a buscar un fragmento del texto en el cual nuestro escritor hace una descripción de un objeto o un personaje de la historia. ¿En qué parte del texto Alfredo hace una descripción?</i></p> <p><b>E21:</b> <i>Cuando habla de Socorrito.</i></p> <p><b>M:</b> <i>¿Desde qué parte? Busquemos el párrafo.</i></p> <p><i>Un estudiante lee el fragmento donde está la descripción en la página 438.</i></p> <p><b>M:</b> <i>Alfredo en ese fragmento está describiendo a un personaje. Entonces con el lápiz rojo vamos a subrayar el fragmento donde él hace la descripción. Ese es un fragmento en texto descriptivo porque él está describiendo al</i></p>	<p>acciones asumidas por el autor. Para ello, se utilizaron colores y así subrayar partes en las que se dieran las anteriores situaciones.</p> <p>La maestra investigadora tuvo que formular preguntas para que los estudiantes lograrán identificar dichos fragmentos y que estos correspondieran a lo exigido.</p> <p>La relectura fue vital en este momento puesto que se hizo en una sesión y día diferente.</p> <p>Por otra parte, se trabajó el análisis, otra habilidad del pensamiento crítico. Definida por Priestley como “separar o descomponer un todo en sus partes, con base en un plan o de acuerdo con determinado criterio”<sup>135</sup>. En este caso, los niños al hacer la relectura descompusieron el texto en la manera que relacionaban los fragmentos lo cuestionado y pedido por la docente. La estrategia utilizada fue un mapa conceptual para organizar la información en un esquema sencillo. En este mapa se escribió el concepto de crónica, los nombres de las partes y su significado. Al igual los tipos y temas de los que se escriben las crónicas.</p>
--	--

<sup>135</sup> PRIESTLEY, Maureen. Técnicas y estrategias del pensamiento crítico. Salón pensante. Grupos Colaborativos. Aprendizaje en el siglo XXI. Hacia la excelencia académica. Para profesores y padres. Editorial Trillas. México. 2015 p. 137

personaje Socorrito. ¿Cómo vestía esa muchacha?

**E7:** Con descuido.

**M:** ¿A qué se refiere con descuido?

**E7:** Que no le ponía atención a la manera como ella se vestía.

**M:** Muy bien E7.

La maestra continúa con otro fragmento del texto donde hacen una descripción.

**M:** ¿Ahora en qué describe ese texto a Socorrito?

**E:** De los dientes.

**M:** Muy bien. Ahí termina ese párrafo, ahora vamos a ver en el resto del texto si hay alguna descripción.

Los estudiantes comienzan a buscar en el texto.

**M:** ¿Que están describiendo en la última página?

**E10:** lee ese fragmento del texto.

**M:** Analicemos ese fragmento, ¿que están describiendo allí?

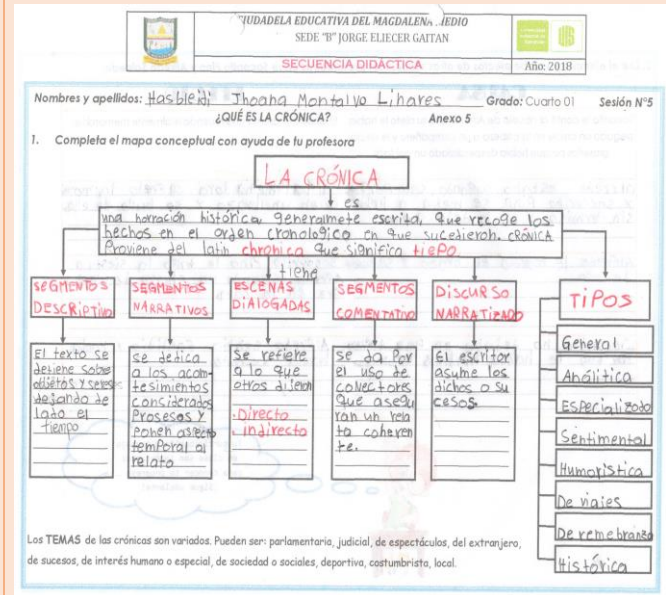
**E31:** Que ella lo molestaba.

**M:** ¿Pero hace parte de una descripción? ¿Por qué?

**E21:** Si, porque dice como lo molestaba ella a él.

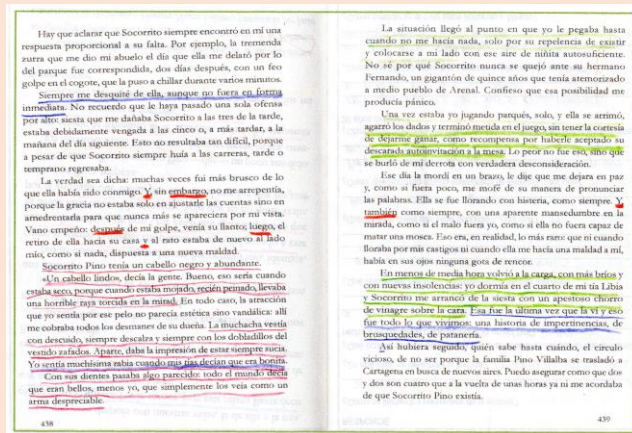
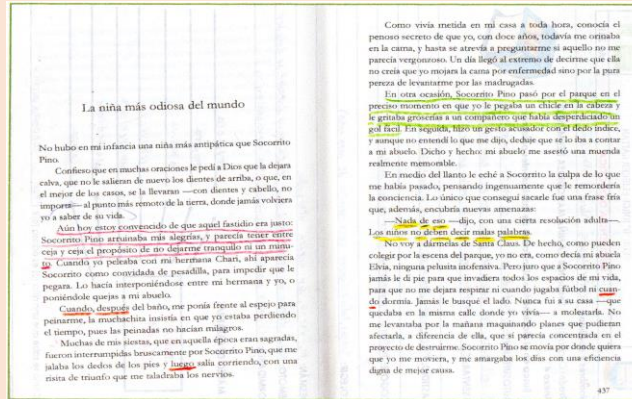
**M:** Exacto, está describiendo como un sentimiento. Busquen en la última página donde

A continuación se muestra la ficha de trabajo de E17 con el mapa conceptual de la crónica.



termina la crónica, allí también hay otra descripción. Léanlo y me van a decir que es.

A continuación, la crónica de E14 con las partes de la crónica subrayadas de diferentes colores.



SUBCATEGORÍA	DESCRPTORES	ANÁLISIS
<p>El lector compara textos para establecer diferencias y semejanzas entre ellos.</p>	<p>Después de leer la crónica, se hizo una lectura de un cuento de terror titulado “Las aventuras de Roberto” en la sesión n°6. En la ficha de trabajo se encontraba un formato para comparar estos dos textos. Esta actividad se realizó en parejas y después de terminada la actividad para socializar se jugó al tingo tango para darle la oportunidad a compañeros que no habían participado antes.</p> <p>La maestra les explica a los estudiantes que se les pedirá las respuestas mediante un juego (tingo, tango). El que tenga el borrador al final de la ruta, es el que responde a las preguntas de la maestra.</p> <p><b>M:</b> E11, ¿una semejanza que encontraron?</p> <p><b>E11:</b> Que hay personas en ambas historias.</p> <p><b>M:</b> E16, ¿qué otras diferencias encontraron?</p> <p><b>E16:</b> En la crónica los personajes son dos niños y en las Aventuras de Roberto es un esqueleto.</p> <p><b>M:</b> ¿Una semejanza, E15?</p> <p><b>E15:</b> Que hay escenas dialogas como por ejemplo cuando el esqueleto habla con sus vecinos.</p>	<p>En secuencia con lo trabajado en la sesión anterior sobre el concepto de crónica y sus partes, se decidió leer un cuento para realizar el ejercicio de comparación. La estructura del cuento esta esquematizada por los estudiantes pues es el tipo de texto por excelencia que se trabaja en el aula. Teniendo claro esto, el estudiante podría aprender algo nuevo al compararlo con la crónica pues su estructura es totalmente diferente y esto es lo que genera el nuevo conocimiento.</p> <p>Para enseñar a contrastar o comparar fue necesario diseñar un croquis o cuadro ya que de esta manera se realizaría mejor y ordenadamente.</p> <p>Según Priestley, “La habilidad para comparar o contrastar información le proporciona al alumno la oportunidad de investigar cuáles son los pormenores que le permiten realizar una discriminación entre dos fuentes de información”<sup>136</sup></p> <p>A continuación se muestra el croquis de comparación de E7 y E15</p>

<sup>136</sup> PRIESTLEY, Maureen. Técnicas y estrategias del pensamiento crítico. Salón pensante. Grupos Colaborativos. Aprendizaje en el siglo XXI. Hacia la excelencia académica. Para profesores y padres. Editorial Trillas. México. 2015 p. 117

**E7 y E15 SEMEJANZAS:**

- \*Las historias se desarrollan en un pueblo.
- \*Son textos narrativos.
- \*Que los dos son textos dialogados
- \*Que los dos textos tienen autor y personajes.

**E7 y E15 DIFERENCIAS:**

- \*En la crónica los personajes son reales.
- \*La crónica es una historia sentimental.
- \*La crónica tiene partes diferentes.
- \*En las aventura de Roberto los personajes son fantásticos.
- Era una historia de Halloween.

3. De acuerdo a lo que leiste escribe el significado de estas términos con tus propias palabras:

Altamir: construye suave del río

Fosa: la tumba donde vive los muertos

Trepidante: terrible, temeroso, loco, espeluznante, electrónica

Desandar: volver a recorrer el camino andado

4. Escribe las diferencias y semejanzas entre las aventuras de Roberto y la niñas más odiosa del mundo. Ten en cuenta el tema, los personajes, sus características, las acciones y diferentes detalles entre los dos textos.

**CROQUIS DE COMPARACION**

LA NIÑA MAS ODISA DEL MUNDO	LAS AVENTURAS DE ROBERTO
<b>¿En qué se parecen?</b>	
• las historias se desarrollan en un pueblo.	
• son textos narrativos	
• que los dos son textos dialogados	
• que los dos textos tienen autor y personajes	
<b>¿En qué difieren?</b>	
• en la crónica los personajes son reales.	• en las aventuras de Roberto los personajes son fantásticos.
• la crónica es una historia sentimental.	• era una historia de Halloween.
• la crónica tiene partes diferentes.	

## **10.2 ANÁLISIS Y COMPARACIÓN DE LA PRUEBA DIAGNÓSTICA Y LA PRUEBA FINAL**

Obedeciendo al objetivo específico correspondiente a la fase reconocimiento y revisión: identificar el nivel de lectura que tiene los estudiantes de cuarto grado de básica primaria, se aplicó una prueba de lectura, en la cual los estudiantes respondieron un cuestionario de preguntas cerradas con justificación a su respuesta organizadas en los niveles de comprensión de lectura: literal, inferencial y crítico. A través de ella, se identificó el nivel de lectura de los estudiantes y las diferentes habilidades del pensamiento crítico como: analizar, argumentar, interpretar, evaluar, identificar detalles, nombrar, entre otras.

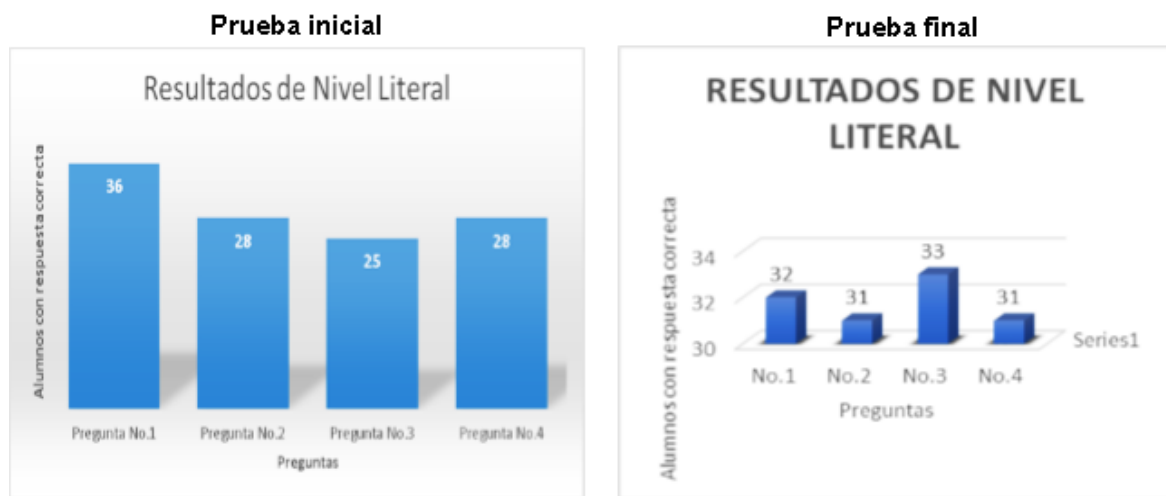
Ahora bien, durante la aplicación de la propuesta de intervención se realizaron actividades que ayudaron a mejorar los niveles de comprensión de lectura puesto que los estudiantes demostraron fortalezas a la hora de secuenciar hechos o eventos, identificar características de los personajes y los lugares, ubicar información puntual del texto sobre ¿qué?, ¿quiénes?, ¿dónde?, ¿por qué?, ¿cómo?, reconocer la estructura y propósito de un tipo de texto como la crónica, predecir información de posibles contenidos y establecer causas y efectos presentados en la lectura, evaluar situaciones problemas para tomar una postura crítica, entre otras. Lo anterior, está directamente relacionado con las habilidades del pensamiento crítico en los estudiantes de grado cuarto. Para determinar las fortalezas de la implementación de la SD se aplicó a los estudiantes la misma prueba de lectura propuesta en la fase diagnóstica.

Esta prueba permitió hacer un análisis del nivel en el que se encontraban los estudiantes antes de la SD y el nivel en el que quedaron después de su aplicación. De esta manera se pudieron establecer las fortalezas alcanzadas en cuanto a los niveles de lectura: literal, inferencial y crítico trabajados durante su implementación.

A partir de lo anterior, se determinaron las características fundamentales de la SD que contribuyeron en el proceso de fortalecimiento del pensamiento crítico.

Al igual que en la prueba diagnóstica, la prueba final estuvo compuesta por doce preguntas, las cuales fueron clasificadas según los niveles de lectura, cuatro para cada nivel y dentro del crítico hubo una pregunta abierta. Cabe aclarar que se hicieron algunas correcciones en cuanto a la redacción de dos preguntas y opciones de respuestas, errores que fueron detectadas a la hora de analizarlas inicialmente.

**Gráfica 6. Comparativo nivel literal. Subcategoría: ¿Qué me dice el texto?**



Las gráficas muestran el número de estudiantes que contestaron correctamente en las cuatro preguntas de nivel literal. Como se puede observar en este nivel los estudiantes siguen demostrando que pueden leer en las líneas. Según Cassany, ““leer las líneas de un texto se refiere a comprender el significado literal, la suma del significado semántico de todas sus palabras”<sup>137</sup>. Es decir que los estudiantes lograron escoger las opciones de respuesta que estaban dadas desde el mismo

<sup>137</sup> CASSANY, Daniel. Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea. Editorial Anagrama, Barcelona, 2006, p. 52.

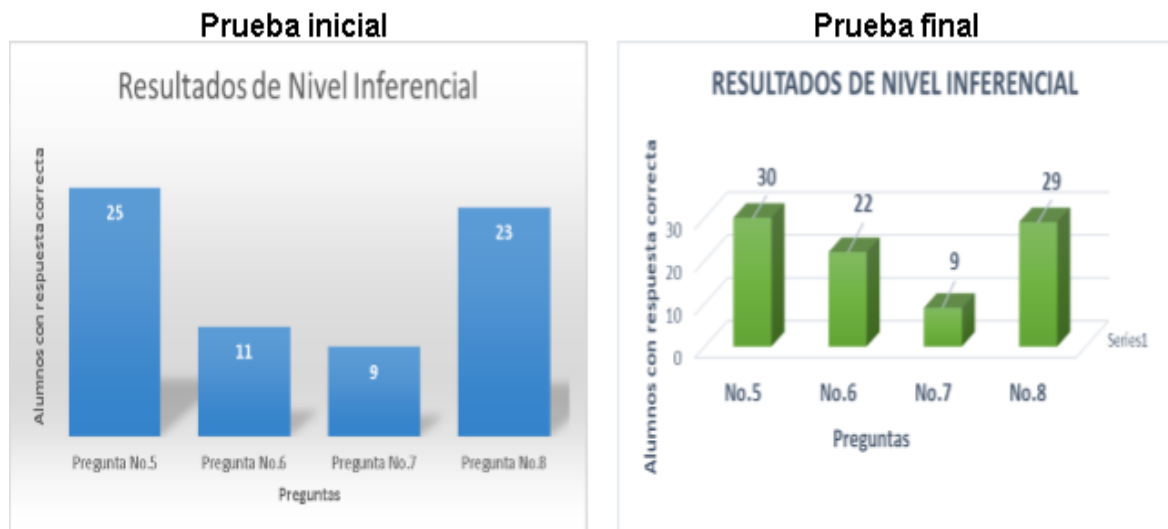
(\*)PF-E14  
 (\*\*)PF- E31  
 (\*\*\*)PF-E15

texto sin necesidad de hacer un análisis profundo. Dentro de las justificaciones, se encontraron respuestas más completas y elaboradas por los estudiantes. Por ejemplo escribieron: *“Porque en la crónica decía que ellas eran amigas desde pequeñas”\**, *“Porque antes eran buenas amigas pero se fue por años”\*\**, *“Porque dice en ni en navidad la llamo”\*\*\**. Las anteriores respuestas estuvieron justificadas con fragmentos bases del texto comparadas con las de la prueba inicial en donde los estudiantes solo decían *“porque lo dice en el texto”<sup>138</sup>*, *“por qué en la lectura estaba”\**, que aunque no eran incorrectas estaban incompletas. Además, manifestaron la habilidad para identificar detalles que dieron sentido a sus justificaciones. Por otra parte, es destacable que los estudiantes reconocieron que el texto leído era una crónica, hecho que no se dio en la prueba diagnóstica. Los estudiantes lograron reconocer la tipología textual leída, aspecto relevante en esta fase de la investigación y que permitió complementar las respuestas de los estudiantes dándoles una mayor apropiación del texto y sus características. También podemos decir que, en la prueba final hubo un margen de error de un estudiante en la pregunta uno, dos estudiantes en la pregunta dos, ninguno estudiante en la pregunta tres y dos estudiantes en la pregunta cuatro, teniendo en cuenta que treinta tres estudiantes presentaron la prueba final, lo que comprende la totalidad del grupo. Por último, es necesario aclarar que todavía hay estudiantes con dificultades para justificar sus respuestas aunque hayan escogido la opción correcta.

---

<sup>138</sup> PD- E01  
(\* )PD- E10

**Gráfica 7. Comparativo nivel inferencial. Subcategoría: ¿Qué hay más allá del texto?**



La anterior gráfica corresponde al nivel inferencial. Dentro de este nivel se espera que el lector sea capaz de deducir, sacar conclusiones y plantear hipótesis de lo que se encuentra implícito en el texto. Definido así por Daniel Cassany, “Leer entre líneas se refiere a la capacidad de recuperar los implícitos convocados en el texto, que contribuyen de manera decisiva a elaborar su coherencia global y a construir el significado relevante del escrito”<sup>139</sup>. A partir de la gráfica 5 podemos decir que se logró mejorar medianamente en este nivel. En este grupo de preguntas es reiterativo que en la pregunta número siete (ver tabla 2) solo nueve de los treinta tres escogieron la respuesta correcta. En esta cuestión se le plantea al estudiante escoger que opción sería la mejor para darle un título al texto. La opción A y la opción C son las más cercanas pues tienen relación con la temática de la crónica pero la opción C a diferencia de la A le da un valor más profundo, un sentido global al texto, el cual es el valor de la amistad. Esto quiere decir que los estudiantes aún presentan dificultades para relacionar la información de un texto y deducir un título.

<sup>139</sup> CASSANY, Daniel. Aproximaciones a la lectura crítica: teoría, ejemplo y reflexiones. Universitat Pompeu Fabra. Barcelona, España. p. 116

\*PF- E07

\*\*PF- E33

Los estudiantes se inclinaron por la respuesta más literal, es decir la que nombra únicamente a los personajes. Algunas justificaciones fueron: *“Porque casi en todo el texto hablan de las dos niñas”\**, *\*porque el texto se trata de lucia y la amiga\*\**. Aunque no están mal las justificaciones, se quedaron en el nivel literal sin ir más allá y descubrir el valor. E32 expresa: *“Porque a pesar que lucia se distancio de ella la perdono la amiga”* y E18 dice: *“Porque lucia y su amiga se tenian una gran amistad”*. Estos estudiantes escogieron la opción C y justificaron correctamente.

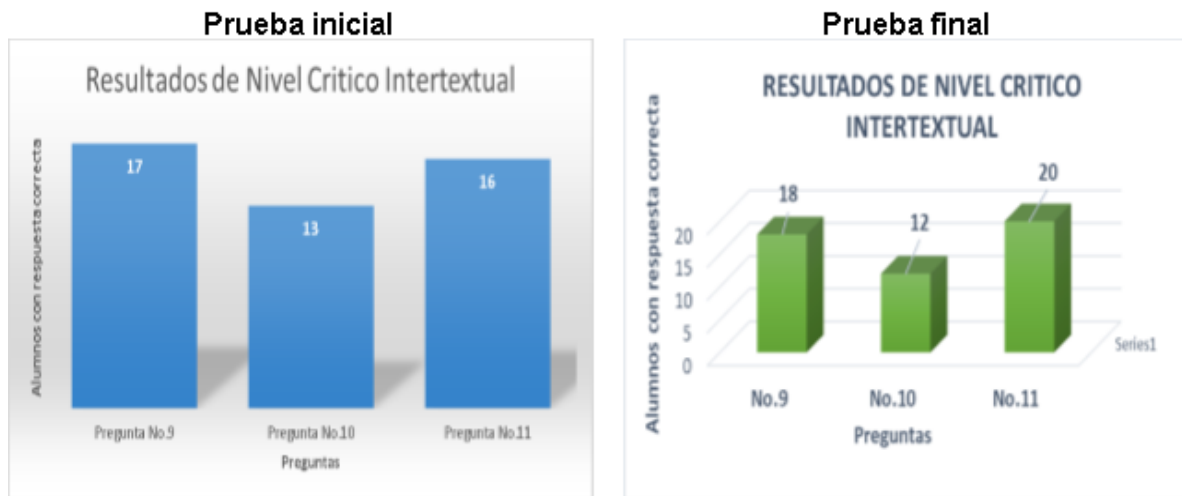
En cuanto a la pregunta seis (ver tabla 2), la cual corresponde al uso de conectores para dar sentido a las oraciones, hubo una leve mejoría ya que aumentó el número de estudiantes en contestar correctamente pero a la hora de justificar no lo hicieron bien. Dentro de la matriz de referencia de Lenguaje para grado quinto, en cuanto al proceso de escritura hay una evidencia de aprendizaje referida a *“la elección de conectores y marcas textuales que permiten darle cohesión a las ideas”*<sup>140</sup>. Se puede deducir que todavía hay dificultad para reconocer la función de los conectores en una oración. Estas son algunas de las pocas justificaciones correctas a esta pregunta: *“Porque Lucia la dejo sola y ella yso nuevos amigos”\**, *“Por le dolio pero hizo nuevos amigos”*.

---

<sup>140</sup> MATRIZ DE REFERENCIA LENGUAJE. Ministerio de Educación Nacional. Estándares Básicos de Competencias, Bogotá: Imprenta Nacional de Colombia, 2006. ICFES [En línea]. Consultado en: <http://www.icfes.gov.co>

\*PF-E06

**Gráfica 8. Comparativo nivel crítico intertextual. ¿Para qué me sirve el texto?**



En este nivel de lectura se plantearon tres preguntas cerradas con sus opciones de respuesta y una pregunta abierta. Si se observa, numéricamente se mantiene el número de estudiantes que contestaron correctamente en las tres preguntas. En estas preguntas se le solicita al estudiante tomar una postura frente al texto leído, valorando y cuestionando las actitudes y acciones de los personajes. Además, se espera que pueda identificar el mensaje que quiere dar el autor a través del texto. Esto se logra a través de la intervención de las habilidades tales como analizar, evaluar y juzgar enmarcadas en el nivel crítico del pensamiento. Como se puede observar, los estudiantes siguieron fallando a la hora de escoger las opciones aunque mejoraron en la manera de justificar. Veamos varios ejemplos de las preguntas nueve y diez (ver tabla 2), *E03 expresa: “Porque Lucia no visito a su amiga”, E24: “Porque no se vieron en años”, E07 escribe: “Porque la amiga de lucia la perdono”, E27: “Por que lucia no le guardava maldad a su amiga”*. Estas justificaciones demuestran un avance en cuanto a la forma de argumentar una respuesta, lo cual se presentó con menor frecuencia en la prueba diagnóstica.

En cuanto a la pregunta número 12 (ver tabla 2) que se presenta de manera abierta, los estudiantes respondieron así:

*E32: “No porque ella la amiga no le abia hecho nada”*

*E05: “Porque la amiga la bia dejado sola mente por que se fue con un chico”*

*E29: “No porque alejar de un amigo o amiga es como alejarse de un ermano”*

*E24: “No tiene porque los años pasaron y no se vieron”*

*E13: “Yo no lo perdonaria porque se fue y no me aviso”*

*E11: “No, ella nunca se porto mal”*

Las respuestas dadas por los estudiantes fueron muy variadas. Se logró que expresaran su punto de vista a partir de las acciones de uno de los personajes del texto. En comparación con las respuestas dadas en la prueba diagnóstica donde los niños dijeron: *“No porque ellas son las mejores amigas”\**, *“No porque nunca pelean pero fue un año”\*\**. Si analizamos las respuestas de la prueba final con las de la prueba diagnóstica, estas se encuentran mejor estructuradas, son más legibles y comprensibles para el lector. Esto quiere decir que hubo un avance en cuanto a la construcción de oraciones coherentes para expresar una idea.

Para Priestley “el nivel de evaluación es realmente la faceta del pensamiento crítico. En este nivel los alumnos necesitarán recurrir a los procesos de pensamiento adquiridos para analizar los argumentos y dar lugar a la reflexión sobre los significados y las interpretaciones particulares”<sup>141</sup>. En otras palabras, se espera que el estudiante pueda justificar utilizando cada una de las habilidades del nivel literal y el inferencial para así realizar un análisis de los datos que le da la situación problema. Por consiguiente, se puede determinar que solo algunos estudiantes lograron darle más valor y peso a sus argumentos puesto que tomaron una postura y dijeron el porqué de ello.

---

<sup>141</sup> PRIESTLEY, Maureen. Técnicas y estrategias del pensamiento crítico. Salón pensante. Grupos Colaborativos. Aprendizaje en el siglo XXI. Hacia la excelencia académica. Para profesores y padres. Editorial Trillas. México. 2015 p. 158

\*PD- E20

\*\*PD- E32

## 11. FASE IV. EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

La evaluación de la secuencia didáctica hace parte de la tercera fase del presente trabajo de investigación. Para ello se utilizó la evaluación formativa. En este proceso de evaluación “el objetivo no se centra en dar una calificación final sino en favorecer, confirmar o rectificar el método y orientar al aprendiz sobre la misma marcha para progresar”<sup>142</sup>. En otras palabras, se buscó identificar las fortalezas y debilidades que se dieron durante el desarrollo de la SD.

A partir de una rejilla de evaluación dirigida a los estudiantes se realizó una heteroevaluación y autoevaluación, la cual permitió determinar los alcances y las limitaciones de dicha secuencia. La rejilla estuvo regida por tres ítems en cada categoría, las cuales estuvieron direccionadas a los procesos cognitivos, procedimentales, actitudinales como también a los recursos y materiales. Fue aplicada de manera individual para calificar dichos procesos.

A continuación, se muestra la rejilla aplicada a los estudiantes

**Tabla 7. Rejilla de heteroevaluación y autoevaluación de los estudiantes.**

		CRITERIOS DE EVALUACION				
		EXCELENTE	BUENO	ACEPTABLE	REGUAR	MALO
CATEGORIAS	ITEMS					

<sup>142</sup> FERNANDEZ, Sonsoles. Evaluación y aprendizaje. Marcoele revista didáctica ELE. Madrid, España, 2017. 43 páginas. p. 4 ISSN 1885-2211

<b>COGNITIVO</b>	El material trabajado relacionó los conocimientos previos con las actividades desarrolladas.	24	5	0	4	0
	Amplio su vocabulario para expresarse mejor y relacionar las ideas lógicas y coherentemente.	8	14	11	0	0
	La información transmitida fue clara y coherente en las actividades desarrolladas.	19	7	7	0	0
<b>PROCEDIMENTALES</b>	Se evidencia que las estrategias y actividades realizadas durante la secuencia didáctica fueron preparadas y organizadas.	17	13	3	0	0
	El desarrollo de la secuencia fomentó el trabajo cooperativo.	20	13	0	0	0
	Las actividades ayudaron a mejorar el proceso de lectura y pensamiento crítico.	21	6	3	2	1
<b>ACTITUDINAL</b>	La participación del estudiante fue activa promoviendo un aprendizaje significativo.	12	14	6	1	0
	Se desarrollaron y cumplieron todas las actividades propuestas en el portafolio.	18	13	1	1	0
	El comportamiento del estudiante favoreció el desarrollo de las actividades planteadas.	15	13	4	1	0
<b>RECURSOS Y MATERIALES</b>	Las lecturas trabajadas fueron adecuadas para la comprensión y análisis de los estudiantes.	20	11	2	0	0
	El material fue presentado de manera organizada y captó la atención de los estudiantes.	19	12	1	1	0
	Se evidenció la coherencia de las actividades presentadas en físico y digital.	24	9	0	0	0

La parte cognitiva estuvo referida a los conocimientos previos, la ampliación del vocabulario y la recepción clara de la información impartida. En estos ítems, los estudiantes calificaron como bueno; la categoría procedimental orientada a evaluar las estrategias, el trabajo cooperativo y las actividades de lectura y pensamiento crítico la mayoría de estudiantes se inclinaron por calificarla como excelente y bueno; en la autoevaluación enmarcada dentro de la categoría actitudinal, los estudiantes consideraron que su participación, cumplimiento de actividades y comportamiento fue excelente y bueno, ya que se evidencia la división entre estos criterios. Por último tenemos la categoría de los recursos y materiales la cual el mayor número de estudiantes evaluaron como excelente.

A partir de lo anterior se puede deducir que para los estudiantes la competencia cognitiva se vio reflejada en la implementación de la secuencia y que favoreció el desarrollo de las actividades. También pudo identificar como positivo el trabajo cooperativo, la organización, preparación de las actividades y su influencia para mejorar los procesos de pensamiento crítico y de lectura. Además se autoevaluaron al reconocer que el cumplimiento, realización, y comportamiento en el desarrollo de la propuesta se mantuviera entre los mejores criterios. Finalmente se puede concluir que el material utilizado para desarrollar la SD favoreció la comprensión de lectura, la ejercitación, la atención y la coherencia entre las actividades de cada una de las sesiones.

A partir de la misma rejilla de evaluación, la maestra investigadora realizó su propio proceso de autoevaluación analizando las categorías con respecto a los procedimientos, los procesos cognitivos y los recursos y materiales. En la parte cognitiva, quedó demostrada la importancia de partir de los pre-saberes de los estudiantes en el diseño de actividades pues gestaron un aprendizaje significativo al relacionarlo con la información nueva. También, se reveló la necesidad de emplear el uso del diccionario para comprender mejor un texto. Además, de ampliar el vocabulario para expresarse coherente, este tipo de actividades en grupos pequeños generó agrado y mejoró las relaciones interpersonales de los estudiantes estableciendo así un ambiente climatizado de aprendizaje.

Por otra parte, el trabajo de diseño de la secuencia didáctica le brindó a la maestra investigadora la posibilidad de estructurar el trabajo de una manera ordenada y secuenciada, lo cual se evidenció en la preparación de las actividades de cada una de las sesiones, teniendo en cuenta los momentos de apertura, desarrollo y cierre. Asimismo, dicha organización le permitió jerarquizar el tipo de actividades y su complejidad teniendo en cuenta las habilidades del pensamiento a fortalecer.

En cuanto a los recursos y materiales, se demostró la relación estrecha con la planeación de las actividades en los diferentes momentos puesto que facilitó a la maestra investigadora el diseño de las fichas de trabajo que dio paso a la creación del portafolio. Por otro lado, la selección de lecturas y formulación de preguntas se convirtió en un trabajo dispendioso y cuidadoso porque de ello, dependía el proceso de comprensión y análisis de los estudiantes. De aquí la importancia de incluir diferentes tipologías textuales en la planeación de clases y sus respectivas actividades que permitan promover habilidades del pensamiento, que a su vez, fortalecen los procesos de lectura en todos los niveles.

## 12. HALLAZGOS

A partir del análisis de los datos recogidos en las fases de este trabajo investigativo y teniendo en cuenta los objetivos específicos planteados, fue posible establecer los siguientes hallazgos.

El primer objetivo donde se identifica el nivel de lectura de los estudiantes de grado cuarto se encontró que:

- Los resultados de la prueba diagnóstica nos revelaron que la mayoría de estudiantes de grado cuarto estaban en el nivel literal puesto que lograron identificar la respuesta correcta a la pregunta pero a la hora de justificar porqué habían escogido dicha opción, no escribieron las razones de manera coherente o en otros casos no contestaron. En el nivel inferencial y crítico el panorama fue igual ya que no expresaron razones válidas ni tampoco realizaron un proceso de análisis en las situaciones planteadas para que se asumiera una postura y dieran sus opiniones acerca de lo acontecido en los textos leídos. Por esta razón, se diseñó una secuencia didáctica que a través de actividades donde se involucraran las habilidades del pensamiento crítico lograra contribuir al fortalecimiento de los procesos de lectura y a su vez, llevarán al estudiante a comprender de manera literal e inferencial un texto, así como también a tomar una postura crítica y evaluativa de sus argumentos partiendo de sus conocimientos previos y su experiencia con el entorno.

Con respecto al segundo objetivo específico en el cual se determinan las características de una secuencia didáctica para fortalecer el pensamiento y la lectura crítica se encontró:

- Al diseñar la SD se tuvieron en cuenta los resultados arrojados en la prueba de lectura de la fase diagnóstica pues gracias a ella se determinaron

temáticas, estrategias y aplicaciones prácticas que apuntarían a mejorar los procesos de lectura como al fortalecimiento de las habilidades del pensamiento crítico.

- Al aplicar una SD basada en los procesos de lectura y el desarrollo de habilidades fue importante partir de las necesidades, particularidades, conocimientos previos y contexto de los estudiantes pues contribuyeron en el diseño de actividades y en general a la secuencia.

Según las orientaciones de Díaz Barriga, para diseñar una SD se deben tener en cuenta la línea de secuencia didáctica: Actividades de apertura, actividades de desarrollo y actividades de cierre. En cada tipo de actividades se pudo evidenciar que:

- En las actividades iniciales fue importante tener en cuenta los conocimientos previos de los estudiantes junto a la motivación pues estos dos factores climatizaban al estudiante en un ambiente de aprendizaje. En este tipo de actividades la respuesta de los estudiantes fue buena porque participaron activamente y se logró captar su atención. Por esto, en las primeras tres sesiones se evaluaron las habilidades enmarcadas dentro del nivel literal del pensamiento crítico como: percibir, observar, nombrar e identificar detalles y secuenciar. A través de ejercicios que incorporaran estas habilidades se obtuvo un panorama de la adquisición y desarrollo de ellas. Se realizaron lecturas de imágenes, deducciones a partir de imágenes y títulos, búsqueda de palabras en el diccionario, mapeos semánticos, diferencias, exposiciones orales de vivencias, etc.
- Durante las actividades de desarrollo los estudiantes aplicaron los conocimientos previos con la nueva información recibida a través de ejercicios de escritura, modelación, análisis, completaciones de esquemas,

lecturas en voz alta, dirigidas y silenciosas, preguntas referidas a los niveles de lectura y opiniones sobre lo leído.

- Finalmente en las actividades de cierre se socializaban las actividades realizadas en los momentos anteriores. En esta parte de la SD algunos estudiantes no participaban porque sus ejercicios estaban incompletos y por el cansancio generado durante las dos o tres horas, los estudiantes perdían concentración lo que generaba espacios de desorden. En varias ocasiones, la maestra investigadora debió suspender y dejar las actividades de cierre para la siguiente jornada escolar, ya que en la mayoría de veces los estudiantes tomaban más tiempo de lo planeado en el desarrollo de las actividades del portafolio.
- La buena aplicación de la SD se debió a la planeación organizada de las actividades. El maestro debe apropiarse de los conocimientos, buscar la estrategia para enseñar y el método de aplicación que le permita optimizar su proceso de enseñanza- aprendizaje. En palabras de Díaz Barriga, “es importante enfatizar que no puede reducirse a un formulario para llenar espacios en blanco, es un instrumento que demanda el conocimiento de la asignatura, la comprensión del programa de estudio y la experiencia y visión pedagógica del docente, así como sus posibilidades de concebir actividades “para” el aprendizaje de los alumnos”<sup>143</sup>. Fue indispensable que la maestra explorará y buscará actividades que le dieran fundamento a su enseñanza para darle respuesta a las cuestiones del para qué y el por qué es importante ese aprendizaje, en este caso, el pensamiento crítico.

---

<sup>143</sup> DÍAZ BARRIGA, Ángel. Guía para la elaboración de una secuencia didáctica. En: Comunidad del conocimiento UNAM. Universidad Nacional Autónoma de México. 2013. p 1.

Por último, el tercer objetivo específico en el que se determinan las limitaciones y alcances de la SD se encontró que:

- En las tres primeras sesiones se desarrollaron actividades para potenciar habilidades tales como: percibir, observar, secuenciar, recordar, entre otras, las cuales se relacionaron con los conocimientos previos, el contexto y el interés de los estudiantes. El objetivo fundamental fue involucrar las vivencias de los estudiantes para determinar el desarrollo de las habilidades base para el camino hacia el pensamiento crítico. Por lo anterior, se inició con actividades en las que se involucraran los sentidos y se le diera espacio a la expresión de sus opiniones. Esto permitió que el estudiante perdiera el miedo a dar su punto de vista y valorara el del compañero (a) sin importar si se estaba o no de acuerdo.
- Es importante decir que, algunos estudiantes no completaron todas las actividades propuestas puesto que faltaron a clases y no siguieron la secuencia en el orden diseñado. Esto afectó su rendimiento y en ocasiones lo limitó a participar pues había perdido el hilo conductor de las actividades. Es por esto imprescindible buscar una estrategia en la que el estudiante que no asista a clases realice las actividades en casa o en un espacio de la jornada escolar, que con la orientación de uno o varios compañeros y la maestra pueda adelantarse y no afectar su proceso de aprendizaje.
- El tiempo fue un factor determinante para llevar a cabo la secuencia. Dentro de esta investigación, la maestra trabajó con su grupo y tuvo la oportunidad de ser autónoma en la distribución de los tiempos lo que le facilitó el trabajo. Pero cabe mencionar que se evidenció en algunos estudiantes el cansancio pues algunas jornadas fueron largas por el tiempo tomado por los mismos estudiantes, lo que provocó que no terminaran las actividades, se distrajeran o desmotivaran. Por ello, es necesario escoger las actividades a desarrollar

y organizarlas de manera que se puedan cumplir en su totalidad sin perder de vista el objetivo planteado.

- La planeación de la SD le permitió a la maestra investigadora adaptar las actividades a sus estudiantes partiendo del ritmo de aprendizaje y el contexto teniendo como punto de partida el esquema planteado por Ángel Díaz Barriga que orienta y define los propósitos del proceso de enseñanza. Él expresa que:

“Si bien presentamos un cuadro que contiene los principales elementos que conforman una planeación, insistimos que estos se deben tomar como orientaciones generales y darles sentido en el marco del conjunto de propósitos que asume un docente. En este sentido estos elementos tienen sólo un carácter indicativo, pues finalmente cada docente tiene que estructurar su trabajo de acuerdo a su visión y propósitos educativos”<sup>144</sup>

- La implementación de dicha configuración didáctica dio paso a un proceso no solo didáctico y pedagógico sino que también investigativo pues se convirtió en un instrumento de análisis de la práctica de la maestra. La Investigación Acción más que promotora de competencias abrió un espacio a la reflexión continua de procesos de enseñanza y aprendizaje por parte de la maestra. Dicho por J. Elliot: “El objetivo fundamental de la Investigación Acción consiste en mejorar la práctica en vez de generar conocimientos. La producción y utilización del conocimiento se subordina a este objetivo fundamental y está condicionado por él”<sup>145</sup>.
- Una SD basada en el fortalecimiento de los procesos de lectura y pensamiento crítico le exigió a la maestra investigadora una búsqueda minuciosa de textos para llevar al aula, los cuales, con la secuencialidad y

---

<sup>144</sup> DÍAZ BARRIGA, Ángel. Óp. Cit. p. 1-2

<sup>145</sup> ELLIOT, J. El cambio Educativo desde la investigación acción. Madrid, España. Editorial Morata, 2005. p. 67

calidad de las actividades daría paso a una práctica con propósito definido. En este trabajo, la SD implementó estrategias de comprensión a partir de una crónica incorporando, a su vez, mejorar habilidades del pensamiento crítico. Aunque este tipo de texto narrativo no se encuentra dentro del plan de estudios del área de Lenguaje de la institución fue un reto llevarla al aula y desarrollar técnicas a partir de ella pudiendo demostrar que no es la cantidad de lecturas o textos leídos sino la calidad con la que el maestro lleve al estudiante al gusto por leer.

- La crónica como tipo de texto facilitó elementos que ayudaron a fortalecer el pensamiento crítico y el proceso lector. Dentro de estos elementos se pueden determinar que las costumbres, la vida cotidiana, los sentimientos y las emociones narradas de manera creativa por el autor ayudaron a plantear ejercicios de lectura comprensiva identificando detalles, describiendo, analizando e interpretando personajes y acontecimientos.
- Las situaciones y temáticas de la crónica motivaron a los estudiantes a participar para expresar sus puntos de vista puesto que descubrieron que eran reales, al igual que sus personajes y que fueron contadas por una persona de manera natural con algunos tintes emocionales, los cuales ayudaron a abrir espacios para cuestionar, reflexionar y deducir comportamientos, contextos o circunstancias mostrados a lo largo de la crónica.
- El trabajo con la crónica fue un paso inicial para el reconocimiento de la importancia de fortalecer las habilidades del pensamiento y la lectura crítica desde la Básica Primaria a través de la planeación y aplicación de una secuencia didáctica, priorizando las competencias lectoras como base para el desarrollo de la misma.

- Es indispensable que el maestro se apropie y domine la estructura, además de las características del tipo de texto que se lleva al aula para desarrollar buenos procesos de comprensión de lectura, no solo basados en el nivel literal sino también el nivel inferencial y crítico intertextual.
- El trabajo cooperativo además de favorecer las relaciones interpersonales de los estudiantes fortalece la capacidad de los estudiantes para trabajar en equipo donde se valora la opinión del otro, se expresan puntos de vista, se transmiten percepciones y se asume un rol dentro de las diferentes situaciones comunicativas presentadas a lo largo del desarrollo de la SD.
- La guía de la maestra investigadora fue determinante a la hora de llevar al aula la SD. Pues ella es quien orienta al estudiante durante todo el desarrollo de las actividades lo que a su vez le permite identificar las fortalezas de sus estudiantes, las fallas a nivel de aplicación y apropiación del conocimiento y evalúa más específicamente aspectos relevantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

### 13. CONCLUSIONES

- Este trabajo permitió concluir que una SD enfocada en fortalecer la lectura directamente involucra las habilidades del pensamiento crítico, que partiendo de los pre-saberes de los estudiantes y su contexto puede desarrollar competencias comprensivas y lingüísticas.
- Planear una SD teniendo en cuenta la línea didáctica: actividad inicial, actividad de desarrollo y actividad de cierre orientó el trabajo puesto que se plantearon objetivos por cumplir. Esto direccionó al maestro en la búsqueda de actividades que secuencialmente crearon un proceso de aprendizaje significativo.
- Las estrategias para mejorar los niveles de lectura son muy variadas y no se limitan solo a los talleres de los libros de Lenguaje y las preguntas tipo pruebas Saber. La planeación de las diferentes configuraciones como las secuencias, las unidades didácticas y los proyectos de aula enriquecen los procesos de aprendizajes no solo de Lenguaje sino de todas las áreas del conocimiento.
- El desarrollo de habilidades del pensamiento crítico además de estar ligado con la lectura crítica le brinda herramientas al estudiante que podrá utilizar durante su niñez y su edad adulta.
- El maestro se mostró como orientador en el desarrollo de la SD que además de impartir conocimientos se relacionó y mantuvo constante comunicación con el estudiante, donde la escucha y la participación del mismo fueron vitales para analizar y evaluar la implementación de la SD como su misma práctica pedagógica.

- Leer crónica con estudiantes de grado cuarto fue posible gracias al rastreo bibliográfico que realizó la maestra investigadora. El estudio, la lectura y la apropiación de esta tipología textual permitió elaborar y plantear ejercicios que apuntaran al fortalecimiento del pensamiento crítico y los niveles de lectura: literal, inferencia y crítico.
- La planeación de la SD basada en el trabajo con la crónica para grado cuarto demostró que su estructura y elementos además de fomentar la lectura ayudaron a desarrollar actividades enfocadas en las habilidades del pensamiento crítico.
- La diversidad de tipología textual para trabajar en primaria le exige al maestro un buen proceso de comprensión lectora y una preparación detallada de las actividades para determinar las competencias, habilidades y niveles de lectura que se desea fortalecer y/o potencializar.

## 14.RECOMENDACIONES

Teniendo como punto de partida este trabajo investigativo desarrollado con estudiantes de grado cuarto para el fortalecimiento del pensamiento crítico se realizan las siguientes recomendaciones:

- Propiciar espacios en el área de Lenguaje para compartir la experiencia de la propuesta de intervención y de esta manera, incentivar y motivar a otros maestros en el diseño de secuencias didácticas que fortalezcan los procesos de lectura en el aula y promuevan el pensamiento crítico.
- A partir del plan lector y las actividades de las diferentes áreas del conocimiento se sugiere diseñar e implementar las diferentes configuraciones didácticas teniendo como fundamento teórico los aportes de Daniel Cassany con respecto a los niveles de lectura, Peter Facione y Maureen Priestley en cuanto a las habilidades del pensamiento crítico.
- Teniendo como punto de partida un diagnóstico previo y de los niveles educativos de los estudiantes, al igual que su contexto social se realizó un proceso de planeación y adaptación de actividades que permitieron fortalecer los procesos de lectura. La nueva información impartida desde la secuencia didáctica al ser relacionada con los pre-saberes, dieron origen a nuevos aprendizajes significativos para los estudiantes y en cuanto a la maestra investigadora, enriqueció su práctica pedagógica a nivel didáctico y teórico para seguir desarrollando trabajos enfocados a la Investigación Acción.
- Llevar al aula diferentes tipologías textuales pues a partir de esta variedad se pueden propiciar espacios de lectura con actividades referidas a los niveles de comprensión lectora pero no desde ejercicios rutinarios si no

desde el goce y de esta manera potenciar las competencias lingüísticas, comunicativas y literarias de los estudiantes.

- Tener en cuenta el factor tiempo en la planeación de las sesiones de la SD ya que, al ser muy extensivas, los estudiantes pierden concentración e interés a la hora de desarrollar las actividades.
- Con respecto a la crónica, es pertinente tener en cuenta la extensión del texto y el tema pues son factores determinantes para mantener la atención de los niños. En la mayoría de los casos son muy largas y esto afecta el desarrollo de actividades de comprensión e interpretación.
- Es necesario involucrar el trabajo colaborativo pues sus características contemplan la responsabilidad y la cooperación como eje fundamental para alcanzar una meta u objetivo propuesto, haciendo que todos sus miembros se integren para obtener una buena calificación. Para Maureen Priestley, “El aprendizaje cooperativo se interesa primordialmente en el logro de los objetivos que corresponden tanto a los miembros del grupo como a los de todo el salón. El enfoque se desplaza de la competitividad individual hacia la superación en general de todos los integrantes del grupo”<sup>146</sup>.
- Enriquecer las habilidades cognitivas y sociales desde diferentes estrategias tales como: las socializaciones, los debates, las exposiciones orales, entre otras. Además, estas estrategias favorecen a la organización y planeación de actividades pedagógicas más innovadoras, dinámicas y reflexivas puesto que le permiten al estudiante expresarse y exponer su punto de vista.

---

<sup>146</sup> PRIESTLEY, Maureen. Técnicas y estrategias del pensamiento crítico. Salón pensante. Grupos Colaborativos. Aprendizaje en el siglo XXI. Hacia la excelencia académica. Para profesores y padres. Editorial Trillas. México. 2015 p. 169

- Teniendo en cuenta que este trabajo está enmarcado dentro la Investigación Acción según Elliot, se recomienda retomar el ciclo de reflexión continua de la propuesta de intervención y de la práctica docente para determinar las fortalezas y debilidades que serán puntos de partida para el diseño de nuevas configuraciones didácticas.

## BIBLIOGRAFÍA

ARANDA, Estela. Elementos fundamentales de una teoría científica. México: Editorial filosófica, 2005.

AREVALO, Lyda. Desarrollo del pensamiento crítico a partir de rutinas de pensamiento en niños de ciclo menor. Magister en pedagogía. Colombia, 2014.

BAUTISTA, C. Nelly Patricia. Proceso de la investigación cualitativa, Epistemología, metodología y aplicaciones. Bogotá D.C: Manual Moderno, 2011.

BELTRAN, Raquel. Pedagogía para promover el desarrollo de la capacidad de comprensión lectora en estudiantes de licenciatura en lengua castellana. Especialista en docencia. Bucaramanga, 2012

BECERRA, Rosa. La lectura crítica en el desarrollo de la comprensión lectora de los niños y niñas de cuarto año de educación básica. Licenciada en literatura básica. Ecuador, 2016.

BOLAÑOS TORRES, Bertha Isabel. Pensamiento crítico: formar para atreverse. Trabajo de grado Magíster en Ciencias de la Educación. Bogotá: Universidad de San Buenaventura. Facultad de Educación, 2012.

CARMARGO REINOSO, Gina Marcela, SÁENZ BARRAGÁN, Luis Fernando. Las prácticas letradas en el desarrollo de la competencia crítica. Trabajo de grado Magíster en Comunicación Educativa. Pereira: Universidad Tecnológica de Pereira. 2015. Facultad de Ciencias de la Educación.

CAMPOS, Agustin. Pensamiento crítico, técnicas para su desarrollo. Primera edición. Colombia: Editorial Magisterio, 2007.

CARRILLO, Diana. Apoyo para la enseñanza de la comprensión lectora en los estudiantes del colegio San Pedro Claver de Bucaramanga. Magister en pedagogía. Bucaramanga, 2013.

CASTRO, Adriana. Las estrategias de comprensión textual y su eficacia en el aula. Maestría en Lingüística. Cundinamarca, 2015.

CASSANY, Daniel. Aproximaciones a la lectura crítica. Traductora literaria. España, 1999.

CASSANY, Daniel. Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea. Editorial Anagrama, Barcelona, 2006.

CERDA GUTIERREZ, Hugo. Elementos de la investigación. Editorial El Buho. 2009

COLOMBIA. CONGRESO DE LA REPUBLICA. Ley 115 (8 de febrero, 1994). Por la cual se expide la ley general de educación. En diario Oficial. Febrero, 1994.

COLOMBIA. LEY GENERAL DE LA EDUCACIÓN. Por el cual se reglamenta el artículo 20 de la Ley 115 de 1994 [en línea] Bogotá D.C. Ministerio de Educación Nacional. [Consultado 11 de Octubre de 2016]. En línea: [http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906\\_archivo\\_pdf.pdf](http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf)

DE BELTRAN, Raquel Dulcey. Propuesta pedagógica para promover el desarrollo de la capacidad de comprensión lectora en estudiantes de licenciatura de Lengua Castellana. Trabajo de monografía Especialista en Docencia Universitaria. Bucaramanga: Universidad Industrial de Santander. 2012.

DÍAZ SANTAMARÍA Wilmar Javier, FLÓREZ GUTIÉRREZ Carolina, MORENO ZAMBRANO Mayerly, RODRÍGUEZ LEIVA Martha Yaneth. Construcción de conocimiento didáctico a través de la investigación acción pedagógica: los procesos de comprensión lectora en el aula. Trabajo de grado Magíster en Educación. Bogotá D.C: Universidad de La Salle. Facultad de Ciencias de la Educación. 2011.

ELLIOT, J. El cambio Educativo desde la investigación acción. Madrid, España. Editorial Morata, 2005.

ESTANDARES BÁSICOS DE COMPETENCIAS EN LENGUAJE, MATEMÁTICAS, CIENCIAS Y CIUDADANÍA. Guía sobre lo que los estudiantes deben saber y saber hacer con lo que aprende. Ministerio de Educación Nacional. 2006.

FACIONE, Peter A. Pensamiento crítico ¿Qué es y por qué es importante? Insight Assessment. Actualización 2007.

FAINHOLE, Beatriz. La lectura crítica desarrollando habilidades y metodologías para su práctica. Especialización en lengua castellana. Argentina, 2006.

FERREIRO Emilia y TEBEROSKY Ana. Los Sistemas De Escritura En El Desarrollo Del Niño. México. Editores Siglo XXI. 22 Edición 2005

GONZALEZ, Eduardo. Herramientas cognitivas para desarrollar el pensamiento crítico en estudiantes de formación inicial docente. Maestría en artes. Guatemala, 2010.

LÓPEZ, Aldana. Las prácticas de lectura en las situaciones didácticas en la salas del nivel inicial en los centro educativos complementarios. Trabajo de grado Magíster en Escritura y Alfabetización. Argentina: Universidad Nacional De la Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. 2012.

MANTILLA FORERO, Luis Alfredo. Propuesta pedagógica para hacer de la clase de Lengua Castellana un espacio generador de pensamiento crítico. Trabajo de grado Magíster en Pedagogía. Bucaramanga: Universidad Industrial de Santander. Facultad de Ciencias Humanas. Colectivo de Investigación en Pedagogía del Lenguaje. 2009.

MARTÍN, Susana Raquel. Un estudio sobre la comprensión lectora en los estudiantes del nivel superior de la ciudad de Buenos Aires. Trabajo de grado Magíster en Educación. Argentina: Universidad de San Andrés. Posgrado de Educación. 2012.

MATRIZ DE REFERENCIA LENGUAJE. Ministerio de Educación Nacional. Estándares Básicos de Competencias, Bogotá: Imprenta Nacional de Colombia, 2006. ICFES [En línea]. Consultado en: <http://www.icfes.gov.co>

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL (MEN). Lineamientos curriculares de Lengua Castellana. Áreas obligatorias y fundamentales. Cooperativa Magisterio Editorial, 1998.

PARRA MARTÍNEZ, Ivonne Marcela. Desarrollo de habilidades del pensamiento crítico y su incidencia en la fluidez verbal en los estudiantes de la facultad de filosofía de la Universidad de Guayaquil, propuesta: guía de estrategias, Universidad de Guayaquil. Trabajo de grado Magíster en Docencia y Gerencia de Educación Superior. Ecuador: Universidad de Guayaquil. Unidad de Postgrado Investigación y desarrollo. 2013

PRIESTLEY, Maureen. Técnicas y estrategias del pensamiento crítico: salón pensante, grupos cooperativos, aprendizajes en el siglo XXI, hacia la excelencia académica, para profesores y padres. Primera edición. Editorial Trillas. México. 2015

REGUANT ALVAREZ, Mercedes. El desarrollo de las meta-competencias pensamiento crítico reflexivo y autonomía de Aprendizaje, a través del uso del e-Diario en el prácticum de formación del profesorado. Trabajo de grado Doctor en Educación y Sociedad: Evaluación y acreditación de programas. España: Universidad de Barcelona. Facultad de Pedagogía. Departamento de métodos de investigación y diagnóstico en educación. 2011.

SMITH, Frank. Comprensión de la lectura. Análisis psicolingüístico de la lectura y su aprendizaje. Segunda edición, México: Trillas. 1989

TORRES, Bertha. Pensamiento crítico, forma de atreverse. Magister en ciencias de la educación. Bogotá, 2012.

ZAPATA, Oscar. Herramientas para elaborar investigaciones socioeducativas. México: Editorial pax México, 2005.

# ANEXOS

## Anexo A. PRUEBA DIAGNÓSTICA



CIUDADELA EDUCATIVA DEL MAGDALENA MEDIO  
UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER

MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA

2018

Universidad  
Industrial de  
Santander



**OBJETIVO:** Identificar en que nivel de lectura se encuentran los niños de grado tercero.

**Instrucciones:**

1. Lee en silencio el siguiente texto.
2. Lee la pregunta y escoge una de las tres opciones de respuestas (A, B, C) y enciérjala. Luego contesta.

Lucía venía todas las mañanas a mi casa cuando éramos niñas. Recuerdo que allí por el año 1990 ambas jugábamos en la calle desde la mañana hasta que caía el sol.

Sin embargo, luego de unos cuantos años, Lucía dejó de venir a jugar. Claro, el tiempo pasó y ya no teníamos 10 años.. Ella y yo ya íbamos a cumplir los 15 para la primavera de 1995. Era lógico que ella ya no viniera a jugar como lo hacíamos antes. Sin embargo tampoco me visitaba.

La navidad de 1995 ni siquiera me llamó por teléfono. Al parecer mi amiga Lucía estaba de novia con un chico muy apuesto. Los años pasaron y yo lamenté su distanciamiento pero otras amistades llegaron a mi vida.

Sin embargo, algo iba ocurrir: el 17 de junio de 2000, a las 02:35 de la tarde, Lucía vino a mi casa como en los viejos tiempos sólo que, en esta ocasión, ella se encontraba desconsolada ya que su madre estaba a punto de fallecer.

En ese momento todo mi dolor y angustia se esfumó para poder contener su dolor. Ya no importaba su distancia durante estos años. Su mamá sufrió una agonía durante casi 4 meses y el 1 de octubre de 2000 falleció producto de un cáncer fulminante.

El dolor de Lucía era inmenso pero estaba contenida y acompañada por todos sus seres queridos. Hoy, 15 años después, de aquel acontecimiento puedo decir que Lucía y yo seguimos siendo muy amigas como cuando venía a jugar por las tardes del año 1990.

Fuente: <http://www.ejemplos.co/ejemplos-de-cronica-corta/#ixzz4gPcU0UMs>



**NIVEL LITERAL**

1. ¿Qué relación tenía Lucía con la persona que cuenta la historia?

- A. Eran primas
- B. Eran amigas
- C. Eran hermanas

¿Por qué escogiste esta respuesta? \_\_\_\_\_

2. ¿Durante cuánto tiempo dejaron de hablar las niñas?

- A. Días
- B. Meses
- C. Años

¿Por qué escogiste esta respuesta? \_\_\_\_\_

3. La amiga de Lucía estuvo esperando una llamada en:  
A. Verano  
B. Navidad  
C. Mañana  
¿Por qué escogiste esta respuesta? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

4. ¿En qué año las amigas cumplían los 15 años de edad?  
A. 2000  
B. 1900  
C. 1995  
¿Por qué escogiste esta respuesta? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

### INFERENCIAL

5. ¿Cuál de estos hecho **NO** sucede en la historia?

- A. Lucía y su amiga jugaban todas las mañanas.
- B. Lucía dejó de ir a la casa de su amiga a jugar.
- C. Todos los días iban juntas al colegio.

¿Por qué escogiste esta respuesta? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

6. En la expresión: *Los años pasaron y yo lamenté su distanciamiento pero otras amistades llegaron a mi vida*, la palabra subrayada indica:

- A. Que Lucía se distanció y a la amiga no le importo.
- B. Que aunque le dolió el distanciamiento, la niña hizo nuevos amigos.
- C. La niña además de no hablarse con Lucía, hizo nuevos amigos.

¿Por qué escogiste esta respuesta? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

7. ¿Cuál sería un buen título para el relato anterior?

- A. Lucía y su amiga.
- B. La vida en el barrio.
- C. Una verdadera amistad.

¿Por qué escogiste esta respuesta? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

8. Este texto trata sobre:

- A. La enemistad de Lucía y su amiga.
- B. Los problemas de Lucía.
- C. La amistad de Lucía y su amiga a través de los años.

¿Por qué escogiste esta respuesta? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

### CRITICO INTERTEXTUAL

9. ¿Cómo te parece la actitud de Lucía?

- A. Grosera por despreciar a la amiga.
- B. Inaceptable por no volver a visitar a la amiga.
- C. Amigable por acompañar siempre a la amiga.

¿Por qué escogiste esta respuesta? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

10. ¿Qué mensaje puedes extraer el texto?

- A. No importa la distancia, siempre debemos ser buenas personas.
- B. La amistad es un sentimiento que no guarda rencores.
- C. Es mejor ser enemigos que amigos.

¿Por qué escogiste esta respuesta? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

11. ¿Tu habrías actuado igual que la amiga de Lucía?



- A. Si, porque la amistad no es egoísta.
- B. No, porque amigos como Lucía no se deben perdonar.
- C. Si, porque los verdaderos amigos están en las buenas y en las malas.

¿Por qué escogiste esta respuesta? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

12. ¿Crees que la actitud de Lucía de alejarse de su amiga tiene alguna justificación?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

## Anexo B. FICHA DE TRABAJO SESIÓN 1

	<b>CIUDADELA EDUCATIVA DEL MAGDALENA MEDIO</b> SEDE "B" JORGE ELIECER GAITAN	 Año: 2018
SECUENCIA DIDACTICA		

**Nombres y apellidos:** \_\_\_\_\_

**Grado:** Cuarto 01      **Sesión:** Número 1      **Anexo 1**

**Objetivo:** Fortalecer la habilidad de percibir mediante ejercicios como oler, tocar, degustar y oír para estimular los sentidos y la capacidad sensorio-motriz.

**1. Después de la experiencia "agudizando los sentidos" completa el siguiente cuadro:**

SENTIDO	¿Cuáles sentidos utilizaste?	¿Qué elemento percibiste?	¿Fue fácil o difícil identificarlo? ¿porqué?
GUSTO			
TACTO			
OIDO			
OLFATO			

**2. Responde:**

¿Cómo te sentiste con los ojos vendados?, ¿Fue agradable o desagradable la experiencia?

\_\_\_\_\_

¿Por qué es importante la percepción?

\_\_\_\_\_

¿Qué pasaría si nos faltara algún sentido?

\_\_\_\_\_

¿Para ti, cuáles son los sentidos más importantes en el aula de clases?

\_\_\_\_\_

**3. Escribe qué sentidos se utilizan para realizar las siguientes actividades:**

Ver televisión: \_\_\_\_\_

Escuchar música: \_\_\_\_\_

Hacer una manualidad con foamy: \_\_\_\_\_

Saber si un jugo está simple o dulce: \_\_\_\_\_

Acariciar a su mascota: \_\_\_\_\_

Escribir en el cuaderno: \_\_\_\_\_

Identificar si la tela de una prenda está lisa o arrugada: \_\_\_\_\_

Leer una historieta: \_\_\_\_\_



## Anexo C. FICHAS DE TRABAJO SESIÓN 2

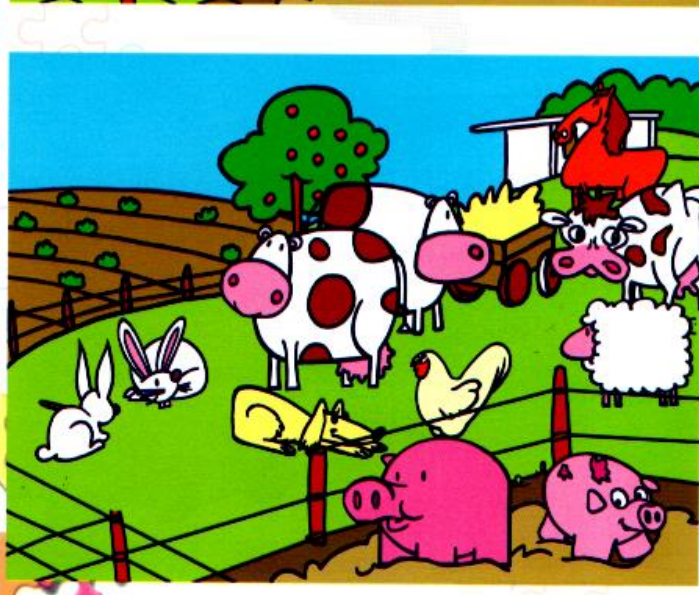
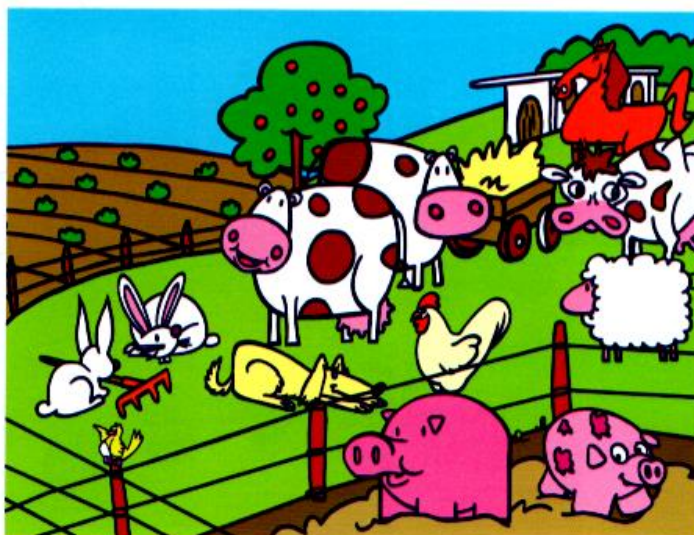
	<b>CIUDADELA EDUCATIVA DEL MAGDALENA MEDIO</b> SEDE "B" JORGE ELIECER GAITAN	 Año: 2018
SECUENCIA DIDACTICA		

**Nombres y apellidos:** \_\_\_\_\_

**Grado:** Cuarto 01      **Sesión N°2**      **Anexo 2**

**Objetivo:** Procesar información a través de la observación y descripción para reconocer las características especiales de lugares, personas u objetos que percibimos.

**1. Busca las 20 diferencias que hay entre estas dos imágenes**



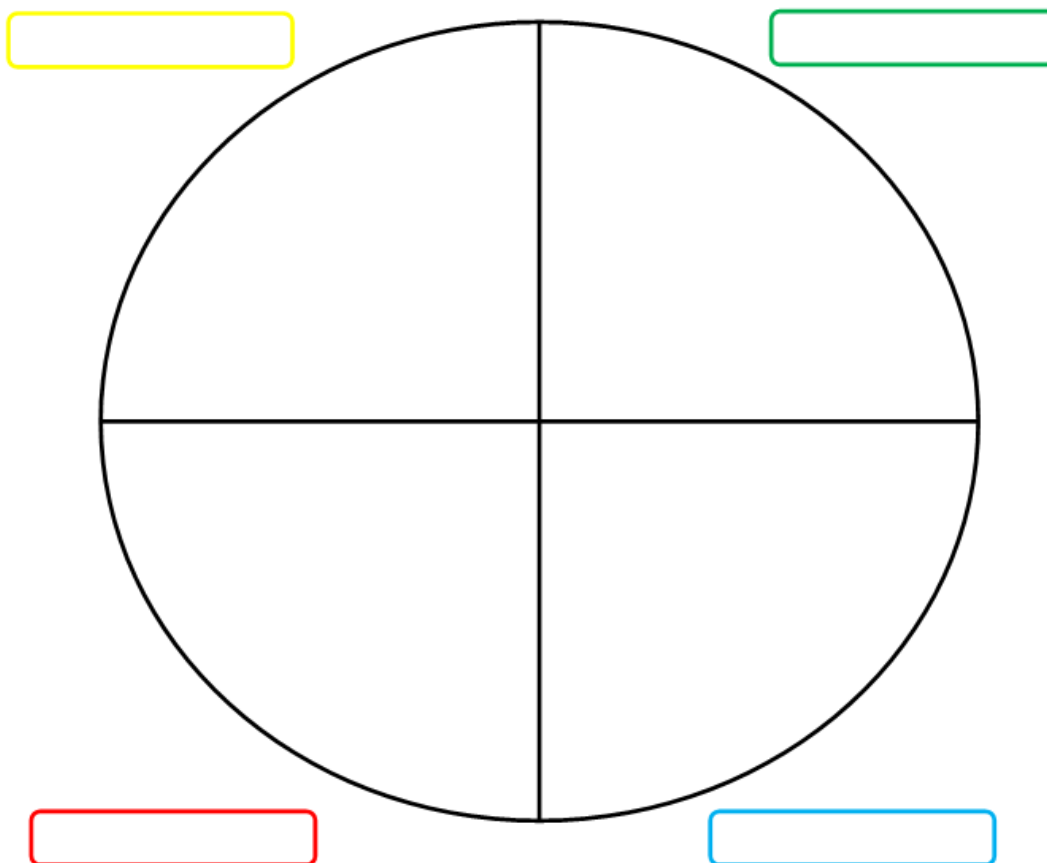
1. \_\_\_\_\_
2. \_\_\_\_\_
3. \_\_\_\_\_
4. \_\_\_\_\_
5. \_\_\_\_\_
6. \_\_\_\_\_
7. \_\_\_\_\_
8. \_\_\_\_\_
9. \_\_\_\_\_
10. \_\_\_\_\_
11. \_\_\_\_\_
12. \_\_\_\_\_
13. \_\_\_\_\_
14. \_\_\_\_\_
15. \_\_\_\_\_
16. \_\_\_\_\_
17. \_\_\_\_\_
18. \_\_\_\_\_
19. \_\_\_\_\_
20. \_\_\_\_\_



**2. Escribe el nombre del objeto que aparece y luego completa la información en el cuadro**

N°	ANIMAL U OBJETO	COLOR	TAMAÑO	TEXTURA	SER VIVO	CARACTERÍSTICAS ESPECIALES
1						
2						
3						
4						
5						
6						
7						
8						
9						
10						
11						
12						
13						
14						
15						
16						
17						
18						
19						
20						
21						
22						
23						
24						
25						
26						
27						
28						
29						

2. Clasifica los anteriores elementos en diferentes grupos y asígnale un nombre teniendo en cuenta sus características. Si es necesario hacer otro círculo para clasificar, dibújalo.



## Anexo D. FICHAS DE TRABAJO SESIÓN 3

	<b>CIUDADELA EDUCATIVA DEL MAGDALENA MEDIO</b> SEDE "B" JORGE ELIECER GAITAN	 Año: 2018
SECUENCIA DIDACTICA		

**Nombres y apellidos:** \_\_\_\_\_

**Grado:** Cuarto 01

**Sesión N°3**

**Anexo 3**

**Objetivo:**

1. Escribe las actividades que realizaste ayer. Ten cuenta los momentos del día:

Momentos del día	¿Qué pasó?
<b>MAÑANA</b>	
<b>TARDE</b>	
<b>NOCHE</b>	

Recuerda escribir detalles, lugares, personas y elementos que te permitieron realizarlas las actividades. También, utiliza las palabras primero, después, luego, al final para escribir tu relato.

**2. Intercambia la ficha de trabajo con un compañero. Lee su cuadro y luego responde:**

- ◆ ¿Fue fácil comprender lo escrito por el compañero?, ¿por qué?

---

---

- ◆ ¿Qué actividades iguales encontraste en lo que escribió tu compañero y lo que escribiste tú?

---

---

- ◆ ¿Hay un olor, alimento, canción, un accesorio en particular que te haga recordar a una persona, lugar o momento?

---

---

- ◆ ¿Haces algo para recordar las actividades importantes de tu día, semana o mes?

---

---

**3. Ordena de 1 a 4 la siguiente historia:**

**EL HONRADO LEÑADOR**

- ¡Oh gracias, gracias! Esa es la mía!

Pero, por tu honradez, yo te regalo las otras dos. Has preferido la pobreza a la mentira y te mereces un premio. \_\_\_\_\_

Al instante ¡oh, maravilla! Una bella ninfa aparecía sobre las aguas y dijo al leñador:

- Espera, buen hombre: traeré tu hacha. \_\_\_\_\_

Había una vez un pobre leñador que regresaba a su casa después de una jornada de duro trabajo. Al cruzar un puentecillo sobre el río, se le cayó el hacha al agua.

Entonces empezó a lamentarse tristemente:

- ¿Cómo me ganare el sustento ahora que no tengo hacha? \_\_\_\_\_

Se hundió en la corriente y poco después reaparecía con un hacha de oro entre las manos. El leñador dijo que aquella no era la suya. Por segunda vez se sumergió la ninfa, para reaparecer después con otra hacha de plata.

- Tampoco es la mía, dijo el afligido leñador.

Por tercera vez la ninfa busco bajo el agua. Al reaparecer llevaba un hacha de hierro. \_\_\_\_\_

**FIN**

**RESPONDE:**

¿Por qué es importante el orden en la lectura anterior? \_\_\_\_\_

---

---

## Anexo E. FICHAS DE TRABAJO SESIÓN 4

	<b>CIUDADELA EDUCATIVA DEL MAGDALENA MEDIO</b> SEDE "B" JORGE ELIECER GAITAN	
	<b>SECUENCIA DIDACTICA</b>	Año: 2018

**Nombres y apellidos:** \_\_\_\_\_

**Grado:** Cuarto 01      **Sesión N°4 LA NIÑA MAS ODIOSA DEL MUNDO**  
**Anexo 4**



**1. Busca en el diccionario el significado de las siguientes palabras:**

**AUTOSUFICIENTE:** \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**ASENTAR:** \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**FASTIDIO:** \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**COGOTE:** \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**COLEGIR:** \_\_\_\_\_

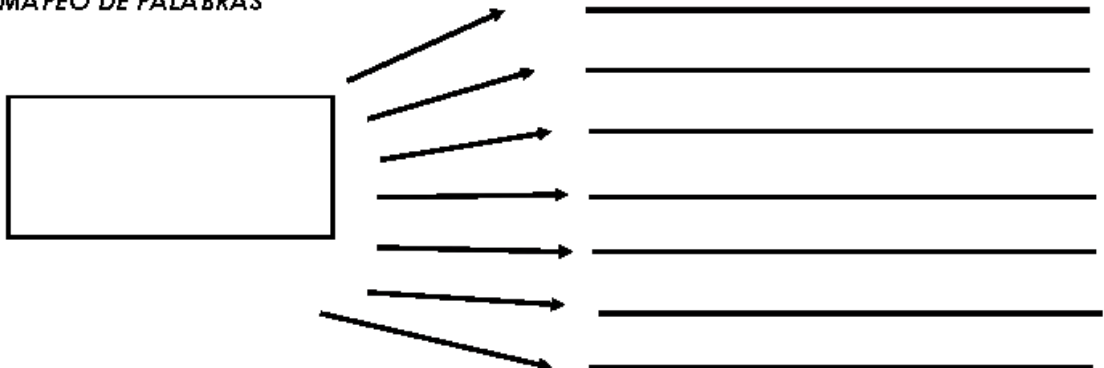
\_\_\_\_\_

**DESMÁN:** \_\_\_\_\_

**REMOTO:** \_\_\_\_\_

**FORMIDABLE:** \_\_\_\_\_

### 2. MAPEO DE PALABRAS



¿Cómo se sabe que una niña (o) es odiosa (o)? | \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

### La niña más odiosa del mundo

No hubo en mi infancia una niña más antipática que Socorrito Pino.

Confieso que en muchas oraciones le pedí a Dios que la dejara calva, que no le salieran de nuevo los dientes de arriba, o que, en el mejor de los casos, se la llevaran —con dientes y cabello, no importa— al punto más remoto de la tierra, donde jamás volviera yo a saber de su vida.

Aún hoy estoy convencido de que aquel fastidio era justo: Socorrito Pino arruinaba mis alegrías, y parecía tener entre ceja y ceja el propósito de no dejarme tranquilo ni un minuto. Cuando yo peleaba con mi hermana Chari, ahí aparecía Socorrito como convidada de pesadilla, para impedir que le pegara. Lo hacía interponiéndose entre mi hermana y yo, o poniéndole quejas a mi abuelo.

Cuando, después del baño, me ponía frente al espejo para peinar, la muchachita insistía en que yo estaba perdiendo el tiempo, pues las peinadas no hacían milagros.

Muchas de mis siestas, que en aquella época eran sagradas, fueron interrumpidas bruscamente por Socorrito Pino, que me jalaba los dedos de los pies y luego salía corriendo, con una risita de triunfo que me taladraba los nervios.

Como vivía metida en mi casa a toda hora, conocía el penoso secreto de que yo, con doce años, todavía me orinaba en la cama, y hasta se atrevía a preguntarme si aquello no me parecía vergonzoso. Un día llegó al extremo de decirme que ella no creía que yo mojara la cama por enfermedad sino por la pura pereza de levantarme por las madrugadas.

En otra ocasión, Socorrito Pino pasó por el parque en el preciso momento en que yo le pegaba un chicle en la cabeza y le gritaba groserías a un compañero que había desperdiciado un gol fácil. En seguida, hizo un gesto acusador con el dedo índice, y aunque no entendí lo que me dijo, deduje que se lo iba a contar a mi abuelo. Dicho y hecho: mi abuelo me asestó una mueda realmente memorable.

En medio del llanto le eché a Socorrito la culpa de lo que me había pasado, pensando ingenuamente que le recordaría la conciencia. Lo único que conseguí sacarle fue una frase fría que, además, encubría nuevas amenazas:

—Nada de eso —dijo, con una cierta resolución adulta—. Los niños no deben decir malas palabras.

No voy a dármelas de Santa Claus. De hecho, como pueden colegir por la escena del parque, yo no era, como decía mi abuela Elvía, ninguna pelusita inofensiva. Pero juro que a Socorrito Pino jamás le di pie para que invadiera todos los espacios de mi vida, para que no me dejara respirar ni cuando jugaba fútbol ni cuando dormía. Jamás le busqué el lado. Nunca fui a su casa —que quedaba en la misma calle donde yo vivía— a molestarla. No me levantaba por la mañana maquinando planes que pudieran afectarla, a diferencia de ella, que sí parecía concentrada en el proyecto de destruirme. Socorrito Pino se movía por donde quiera que yo me moviera, y me amargaba los días con una eficiencia digna de mejor causa.

Hay que aclarar que Socorrito siempre encontró en mí una respuesta proporcional a su falta. Por ejemplo, la tremenda zurra que me dio mi abuelo el día que ella me delató por lo del parque fue correspondida, dos días después, con un feo golpe en el cogote, que la puso a chillar durante varios minutos.

Siempre me desquité de ella, aunque no fuera en forma inmediata. No recuerdo que le haya pasado una sola ofensa por alto: siesta que me dañaba Socorrito a las tres de la tarde, estaba debidamente vengada a las cinco o, a más tardar, a la mañana del día siguiente. Esto no resultaba tan difícil, porque a pesar de que Socorrito siempre huía a las carreras, tarde o temprano regresaba.

La verdad sea dicha: muchas veces fui más brusco de lo que ella había sido conmigo. Y, sin embargo, no me arrepentía, porque la gracia no estaba solo en ajustarle las cuentas sino en amedrentarla para que nunca más se apareciera por mi vista. Vano empeño: después de mi golpe, venía su llanto; luego, el retiro de ella hacia su casa y al rato estaba de nuevo al lado mío, como si nada, dispuesta a una nueva maldad.

Socorrito Pino tenía un cabello negro y abundante.

«Un cabello lindo», decía la gente. Bueno, eso sería cuando estaba seco, porque cuando estaba mojado, recién peinado, llevaba una horrible raya torcida en la mitad. En todo caso, la atracción que yo sentía por ese pelo no parecía estética sino vandálica: allí me cobraba todos los desmanes de su dueña. La muchacha vestía con descuido, siempre descalsa y siempre con los dobladillos del vestido zafados. Aparte, daba la impresión de estar siempre sucia. Yo sentía muchísima rabia cuando mis tías decían que era bonita.

Con sus dientes pasaba algo parecido: todo el mundo decía que eran bellos, menos yo, que simplemente los veía como un arma despreciable.

La situación llegó al punto en que yo le pegaba hasta cuando no me hacía nada, solo por su repelencia de existir y colocarse a mi lado con ese aire de niña autosuficiente. No sé por qué Socorrito nunca se quejó ante su hermano Fernando, un gigantón de quince años que tenía atemorizado a medio pueblo de Arenal. Confieso que esa posibilidad me producía pánico.

Una vez estaba yo jugando parqués, solo, y ella se arrojó, agarró los dados y terminó metida en el juego, sin tener la cortesía de dejarme ganar, como recompensa por haberle aceptado su descarada autoinvitación a la mesa. Lo peor no fue eso, sino que se burló de mi derrota con verdadera desconsideración.

Ese día la mordí en un brazo, le dije que me dejara en paz y, como si fuera poco, me mofé de su manera de pronunciar las palabras. Ella se fue llorando con histeria, como siempre. Y, también como siempre, con una aparente mansedumbre en la mirada, como si el malo fuera yo, como si ella no fuera capaz de matar una mosca. Eso era, en realidad, lo más raro: que ni cuando lloraba por mis castigos ni cuando ella me hacía una maldad a mí, había en sus ojos ninguna gota de rencor.

En menos de media hora volvió a la carga, con más bríos y con nuevas insolencias: yo dormía en el cuarto de mi tía Libia y Socorrito me arrancó de la siesta con un apestoso chorro de vinagre sobre la cara. Esa fue la última vez que la vi y eso fue todo lo que vivimos: una historia de impertinencias, de brusquedades, de patanería.

Así hubiera seguido, quién sabe hasta cuándo, el círculo vicioso, de no ser porque la familia Pino Villalba se trasladó a Cartagena en busca de nuevos aires. Puedo asegurar como que dos y dos son cuatro que a la vuelta de unas horas ya ni me acordaba de que Socorrito Pino existía.

Lo que pasó después con nuestras vidas, la de ella y la mía, carece de todo interés. Por lo menos, para este relato. Baste decir que ambos nos alejamos de Arenal.

Lo realmente maravilloso de esta historia ocurrió después de casi veinte años, en diciembre de 1995. Fue en la casa de Alberto Ramos, mi abuelo.

Cuando llegué, estaba mi abuelo conversando con una mujer que, de lejos, lucía estupenda.

—¿Sí te acuerdas de ella? —me preguntó mi abuelo con una sonrisa.

No lo dudé ni un segundo: era Socorrito Pino, idéntica, como si apenas hubieran traspuesto su cara del pasado a este cuerpo formidable de hoy. Que estuviera igual implicaba que ya desde niña había sido atractiva. Solo que yo no quise verlo, por la antipatía que sentía por ella. O tal vez fue que *no pude* verlo, por física torpeza.

—Sí, claro, ella es Socorrito Pino —dije— un poco aturdido. En cambio la mujer lució fresca, deliciosamente fresca, cuando mi abuelo le preguntó si se acordaba de mí. Su respuesta todavía me sobrecoge el corazón:

—¿Cómo me voy a olvidar de él, señor Albertico, si fue mi primer novio?

\* *Crónica incluida en las antologías Amores, de la editorial alemana Spotlight Verlag, y La pasión de contar, coedición de la Editorial Universidad de Antioquia y Hombre Nuevo Editores (compilada por Juan José Hoyos).*

#### RESPONDE:

¿Cómo se llaman los personajes de la historia?

¿En qué lugar se desarrolla la historia?

¿Qué ocurrió cuando Socorrito le contó al abuelo de Alfredo lo que él había hecho a un compañero que desperdició un gol fácil?

¿Qué diferencias hay entre Socorrito Pino y Alfredo Salcedo?

¿Cuánto años crees que tiene Socorrito?, ¿Por qué?

¿Crees que Socorrito estaba enamorada de Alfredo?, ¿por qué?

¿Cómo crees que continuó la relación entre Socorrito y Alfredo al encontrarse 20 años después?

¿Crees que Alfredo sabía que Socorrito estaba enamorado de él?

¿Cómo consideras el trato entre Socorrito y Alfredo?

4. Realiza un dibujo de Socorrito Pino teniendo en cuenta la descripción hecho por Alfredo en el texto:

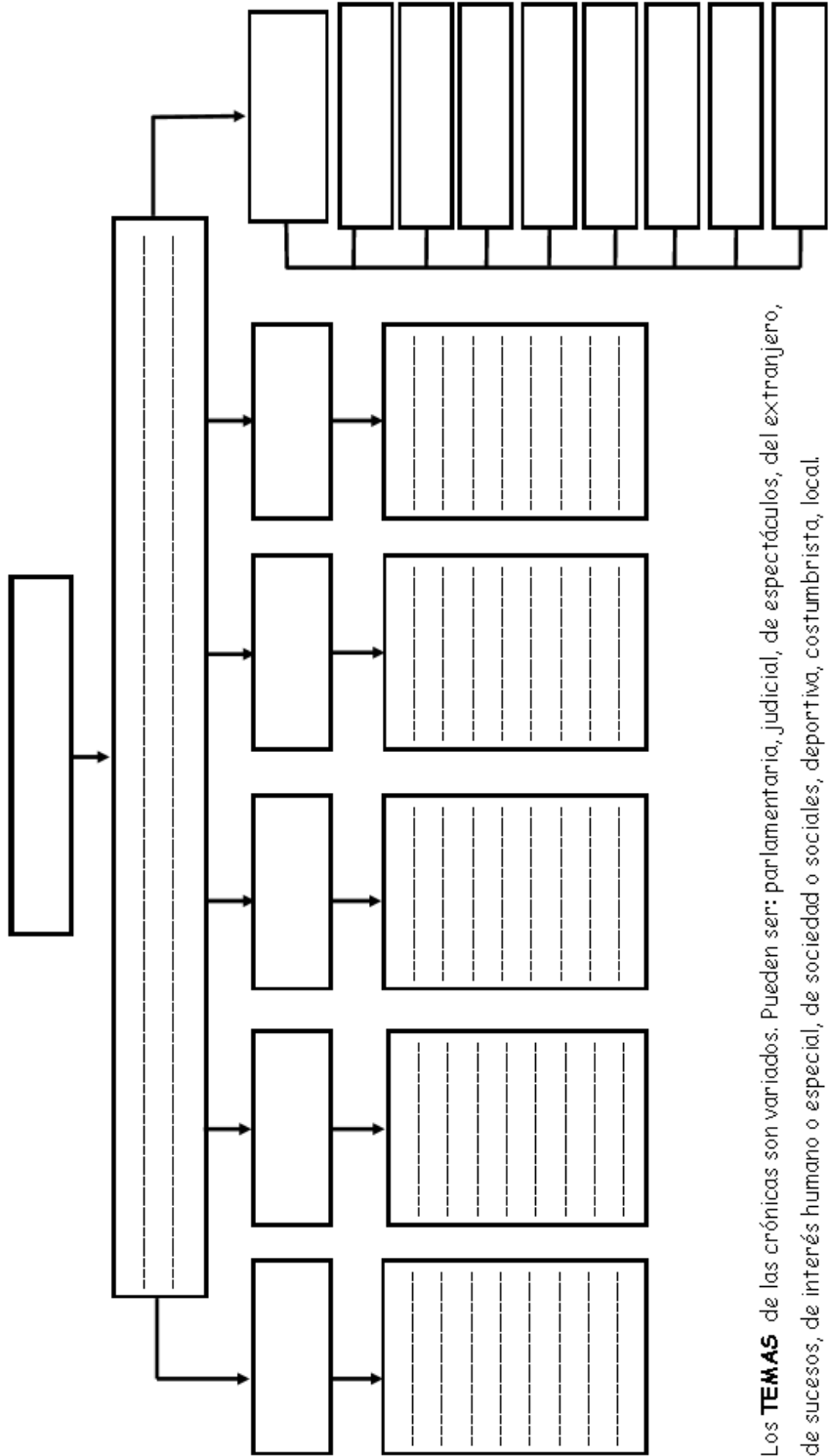
La descripción consiste en enumerar las características de un objeto, hecho o persona. Para describir podemos utilizar las palabras o las imágenes. Los ADJETIVOS son palabras que nos ayudan a describir. Por ejemplo: grande, negro, linda, etc.



**QUE BUEN TRABAJO HAS HECHO HASTA AHORA. SIGUE ADELANTE. CON TU ESFUERZO Y DEDICACION LOGRARAS TERMINAR CON EXITO**

## Anexo F. FICHAS DE TRABAJO SESIÓN 5

	<b>CIUDADELA EDUCATIVA DEL MAGDALENA MEDIO</b> SEDE "B" JORGE ELIECER GAITAN	 Año: 2018
SECUENCIA DIDÁCTICA		

Nombres y apellidos: _____	Grado: Cuarto 01	Sesión N°5
¿QUÉ ES LA CRÓNICA?		
1. Completa el mapa conceptual con ayuda de tu profesora		
		
Los <b>TEMAS</b> de las crónicas son variados. Pueden ser: parlamentaria, judicial, de espectáculos, del extranjero, de sucesos, de interés humano o especial, de sociedad o sociales, deportiva, costumbrista, local.		



## Anexo G. FICHAS DE TRABAJO SESIÓN 6

	<b>CIUDADELA EDUCATIVA DEL MAGDALENA MEDIO</b> SEDE "B" JORGE ELIECER GAITAN	
	<b>SECUENCIA DIDACTICA</b>	Año: 2018

Nombres y apellidos: \_\_\_\_\_

Grado: Cuarto 01

Sesión N°6 Anexo 6

**OBJETIVO:** Comparar y contrasta textos teniendo en cuenta su estructura y su propósito.

1. Lee el siguiente texto

### Las aventuras de Roberto

En una acogedora y mullida tumba, reposando en la blanca paz de un cementerio, vivía el esqueleto Roberto desde hacía cien años.

Roberto estaba muy cansado de estar allí, siempre en la misma postura.

Un día que estaba especialmente aburrido escuchó una conversación entre los familiares del difunto que ocupaba el sepulcro de al lado.

Hablaban de una fiesta que se celebraba la noche del 31 de octubre.

Siguió muy atento y se enteró de que esa fiesta estaba dedicada a seres como él, que vivían en el más allá. Aquello le resultó interesantísimo.

Durante los meses siguientes, Roberto fue madurando una idea.

Aunque eso suponía romper con las viejas leyes que rigen el mundo de los esqueletos, estaba decidido a visitar el mundo de los vivos y le pareció que la fecha más adecuada podía ser el 31 de octubre.

Al llegar el día señalado, Roberto abrió su ataúd y salió a la luz del sol. Pero, después de permanecer tantos años a oscuras, no pudo resistir aquel fuerte resplandor. Así que volvió a meterse en la fosa, recostó su calavera y esperó a que se hiciese de noche para acudir a la deseada fiesta.

La pálida luz de la luna envolvía las paredes de los panteones cuando Roberto echó a andar. Empezó a dar pasos vacilantes y tropezó varias veces con las losas que cubrían las tumbas de sus vecinos. En el silencio de la noche, Roberto se disculpaba:

—¡Perdón! Ha sido sin querer, compañero.

Poco a poco, Roberto consiguió dar a sus pasos un ritmo más animado, dejó atrás el cementerio y marchó campo a través hasta llegar a una carretera estrecha y poco transitada, con árboles a los lados.

Estaba tan entretenido que no vio los faros de un automóvil que se acercaba.

El conductor del coche notó que algo se movía y pensó que podría tratarse de un animal. A medida que se acercaba vio con claridad la imagen del esqueleto bajo la noche estrellada.

—¡Bah! Seguro que es algún gracioso que pretende asustarme. ¡Ni caso!



Pero, cuando ya estaba a escasos metros del esqueleto, no tuvo ninguna duda de lo que estaba viendo. Así que dio vuelta y se marchó por donde había venido.

El esqueleto, ajeno a lo que había ocurrido, se sentó a descansar un rato. Una vez recuperado, inició la marcha carretera arriba. Al llegar a una pequeña loma, contempló el panorama. Al fondo brillaban las luces de una población.

—¡Qué maravilla! Me dirigiré hacia allí.

Empezó a andar en aquella dirección y, a medida que se acercaba, la luz le resultaba cada vez más molesta. De pronto se le ocurrió una idea.

Se agachó, cogió un puñado de hojas e hizo dos tapones, que se colocó en los huecos de los ojos.

Mucho más aliviado, continuó su camino cuesta abajo. Al fondo encontró un río que fluía entre álamos y helechos.

Roberto se aproximó. Junto a la orilla contempló su imagen reflejada en el agua y empezó a hablar solo:

—¡Huy! ¡He adelgazado mucho! ¡Qué pálido estoy! Es natural, después de haber estado tanto tiempo bajo tierra... Pero, a pesar de todo, soy un tipo interesante.

Poco después, cruzó un puente que había a la entrada del pueblo y paseó por las calles del pueblo, muy animadas esa noche. Encontró fantasmas, brujas, otros esqueletos blancos sobre fondo negro... Todos huían despavoridos cuando él se acercaba. Roberto les gritaba:

—¡Eh, esperen! ¡A dónde van con tanta prisa?

Pero nadie se entretuvo en responderle.

A lo lejos, escuchó música. Decidió seguir en esa dirección y llegó a la entrada del edificio. En la puerta había un hombre fuerte, vestido con una chaqueta azul con botones y galones dorados.

—A sus órdenes, mi general —dijo Roberto cuadrándose ante él.

El portero, al ver tan de cerca un esqueleto, cayó desmayado.

Entonces, Roberto se lo cargó a la espalda y comenzó a bajar por unas escaleras que lo condujeron a un enorme salón. Allí dentro encontró numerosas calabazas huecas, iluminadas por dentro, con ojos centellantes y espléndidas sonrisas. En el centro del local, muchas personas danzaban al compás de una música trepidante.

Roberto buscó un lugar para tender el cuerpo que transportaba. Se aproximó a unos asientos que parecían muy cómodos, pero, descubrió que todos estaban ocupados por jóvenes. Iba a darse la vuelta cuando, de repente, todos echaron a correr y los asientos quedaron vacíos.



—¡Qué gente tan amable! ¡Qué educados! —se admiró Roberto.

Entonces acostó al “general” y se dirigió hacia la pista, también desierta, dispuesto a bailar toda la noche. Bailó hasta caer rendido. Luego se sentó junto al “general” y le dijo:

—Me retiro, señor. Es hora de volver a mi tumba.

El hombre abrió un poco los ojos; pero volvió a desmayarse del susto, sin poder articular ni una palabra.

Roberto salió a la calle dispuesto a desandar el camino andado.

El silencio era ahora absoluto.

Horas después llegó al cementerio. Estaba completamente agotado y, entre sonoros bostezos, se dispuso a bajar a su fosa. Pero, de repente, se vio rodeado de un numeroso grupo de vecinos, que acudían desde las tumbas cercanas. En sus pálidos semblantes se reflejaba una inmensa curiosidad.

—¡No, no!, tengo demasiado sueño. Mañana les contaré todo, ¿vale?

—¡Ahora! —respondieron a coro.

—Pero... ¿no ven que vengo muerto de cansancio?

—¡ja, ja, ja! —rieron todos con ganas.

Roberto se echó a reír al darse cuenta de la tontería que había dicho y comenzó el relato de su aventura en el mundo de los vivos.

Se dice que desde entonces, los esqueletos, solos o en pandilla, salen a divertirse el 31 de octubre.

Concha Castro (Adaptación)



2. Completa la siguiente ficha:

**Las aventuras de Roberto**

✓ ¿Quién es el personaje principal?  
\_\_\_\_\_

✓ ¿En qué lugares ocurre la historia?  
\_\_\_\_\_

✓ ¿Cuándo ocurrieron los acontecimientos?  
\_\_\_\_\_

✓ ¿Cuál es el tema del cuento?  
\_\_\_\_\_

 A cartoon illustration of a skeleton standing on the right side of a large, blue, wavy-edged banner. The skeleton is holding the top right corner of the banner. To the left of the banner, a small, brown dog is sitting and looking towards the banner. The banner contains four questions with checkmarks, each followed by a horizontal line for an answer.



## Anexo H. FICHAS DE TRABAJO SESIÓN 7

	<i>CIUDADELA EDUCATIVA DEL MAGDALENA MEDIO</i> SEDE "B" JORGE ELIECER GAITAN	
	<b>SECUENCIA DIDACTICA</b>	Año: 2018

Nombre: \_\_\_\_\_ GRADO: 4° Sesión N°7 Anexo 7

Después de ver el video "Martín: Cafecito" responde las siguientes preguntas



**¿DÓNDE?**

---

---

**¿CUÁNDO?**

---

---

**¿CUÁLES SON SUS PERSONAJES?**

---

---

---

**¿QUÉ PASO?**

---

---

---

**SECUENCIA DE ACONTECIMIENTOS**

---

---

---

---

---

---

---

---

**¿POR QUÉ?**

---

---

---

...FELICITACIONES POR TU PARTICIPACION Y BUEN TRABAJO...



Barrancabermeja, 13 de Abril /2018

Nombres: \_\_\_\_\_

## SALIDA DE CAMPO

Responde estas preguntas:

¿A dónde fue la visita? \_\_\_\_\_

Hora de inicio de la actividad: \_\_\_\_\_

Escribe las actividades que se hicieron desde el encuentro hasta ahora:

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

¿Cómo te has sentido hasta el momento en la visita? ¿Porqué?

---

---

---

¿Qué ha sido lo que más te ha gustado? \_\_\_\_\_

---

Escribe qué momento, sentimiento, olor o sensación siempre vas a recordar de esta visita: \_\_\_\_\_

---

---

---

Menciona las personas que te acompañaron a la visita:

---

---

## Anexo I. CARTA AVAL DEL RECTOR DE LA INSTITUCIÓN

### Anexo 8 CARTA AVAL: MAESTRÍAS DE PROFUNDIZACIÓN

Ciudad, Fecha.

Profesores  
COMITÉ ASESOR DE PROGRAMAS DE POSGRADO  
Escuela de Educación  
Universidad Industrial de Santander  
Presente

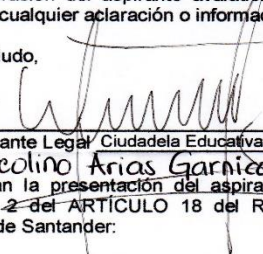
Referencia: Carta de aval del aspirante a cursar estudios de maestría en Pedagogía,  
Jessica Paola Castillo Solón.

Estimados profesores,

De acuerdo a lo establecido en el literal m) del ARTÍCULO 87 del Reglamento General de Posgrado (RGP) y como Representante Legal de Ciudadela Educativa del Magdalena, me permito indicar que contamos con la disposición para que Jessica Paola Castillo Solón, identificado(a) con cédula de ciudadanía No. 1.096.197.192 expedida en Barrancabermeja, pueda plantear su trabajo de aplicación resolviendo un problema de interés para nuestra entidad en caso de ser admitido al programa de Maestría en Pedagogía de la Escuela de Educación.

En nombre de Ciudadela Educativa del Magdalena quien represento, agradezco de manera especial la consideración del aspirante avalado. Quedo atento a cualquier requisición en caso de ser necesaria cualquier aclaración o información adicional.

Cordial saludo,

  
Representante Legal Ciudadela Educativa del Magdalena

Mareolino Arias Garnica  
Acompañan la presentación del aspirante, asumiendo los compromisos establecidos en el Parágrafo 2 del ARTÍCULO 18 del Reglamento General de Posgrado de la Universidad Industrial de Santander:

Director(a) \_\_\_\_\_

Director(a) del Trabajo de Aplicación del Aspirante \_\_\_\_\_

Codirector(a) del Trabajo de Aplicación del Aspirante \_\_\_\_\_

## Anexo J. AUTORIZACION Y CONSENTIMIENTO INFORMADO A LOS PADRES DE FAMILIA DE LA INVESTIGACIÓN

### CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA LOS PADRES DE FAMILIA DE LOS ESTUDIANTES PARTICIPANTES DE LA INVESTIGACIÓN

El propósito de esta ficha de consentimiento es proveer a los padres de familia de los estudiantes participantes en esta investigación una clara explicación de la naturaleza de la misma.

La presente investigación será realizada por la estudiante Jessica Paola Castillo Solón bajo la dirección de María del Pilar Vargas Daza de la Maestría en Pedagogía de la Universidad Industrial de Santander. El objetivo principal de este estudio es determinar de qué manera una secuencia didáctica diseñada en torno a la lectura de crónicas permite el fortalecimiento del pensamiento crítico en los estudiantes de grado cuarto en una institución pública de Barrancabermeja.

Usted autoriza la participación de su hijo en este estudio, para ser grabado en diferentes clases y actividades que se llevarán a cabo en el transcurso del presente mes y hasta la finalización de la propuesta de intervención de dicha investigación.

La participación en este estudio es estrictamente voluntaria. La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación. La identidad de los participantes será codificada usando un número de identificación y por lo tanto, serán anónimas.

Desde ya le agradezco su valiosa participación.

Nombre del padre de familia

Waldemar Salguero

Firma del padre de familia

Waldemar Salguero

Nombre de mi hijo (a) participante

Mailey Dayana Gutierrez

Fecha:

7 de marzo de 2018

## Anexo K. DECLARACIÓN DEL INVESTIGADOR

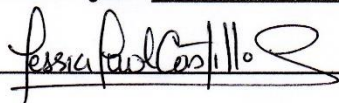
### DECLARACIÓN DEL DOCENTE INVESTIGADOR

Yo certifico que le he explicado al padre de familia y el estudiante, el proceso de investigación y sus objetivos, comprendiendo su participación dentro del mismo y los beneficios y/o posibles riesgos.

Se les explico a los padres el consentimiento y la autorización que fue firmado por ellos e igualmente se les han aclarado y resuelto las dudas que surgieron dentro de la investigación.

Hago constar con mi firma,

Nombre del investigador: Jessica Paola Castillo Solón

Firma: 

Cedula de Ciudadanía número: 1.096.197.192 B/ja

Fecha: Marzo 07-2018

**Anexo L. CERTIFICACIÓN CURSO PROTECCIÓN DE LOS PARTICIPANTES  
HUMANOS DE LA INVESTIGACIÓN**

