LA LECTURA DE REPORTAJES COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA EL FORTALECIMIENTO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO EN LOS ESTUDIANTES DE CUARTO GRADO DE BÁSICA PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN CIUDADELA EDUCATIVA DEL MAGDALENA MEDIO

NINI JOHANA MOLINA SOLÓRZANO

UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DEL SANTANDER

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS

MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA

BUCARAMANGA

2018

LA LECTURA DE REPORTAJES COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA EL FORTALECIMIENTO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO EN LOS ESTUDIANTES DE CUARTO GRADO DE BÁSICA PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN CIUDADELA EDUCATIVA DEL MAGDALENA MEDIO

NINI JOHANA MOLINA SOLÓRZANO

TRABAJO DE GRADO PARA OPTAR AL TÍTULO DE MAGÍSTER EN PEDAGOGÍA

DIRECTOR
JORGE ELIÉCER PACHECO GUADRÓN
MAGÍSTER EN PEDAGOGÍA

UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DEL SANTANDER
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA
BUCARAMANGA
2018

DEDICATORIA

A Dios y a mi madre que está junto a él, por guíar cada uno de mis pasos para lograr las metas propuestas.

A mi esposo Mauricio Cataño por su apoyo incondicional que me brina día a día para hacer posible cada uno de mis proyectos.

A mis hijos Paula Jimena y Juan David, por ser los motores que me impulsan a superarme cada día como persona y como madre.

A mi padre y hermanos por el apoyo y confiaza que tuvieron en mí por el logro alcanzado en esta nueva etapa.

AGRAECIMIENTOS

Agradezco al creador del cielo por regalarme la sabiduría, la fortaleza necesaria para alcanzar una meta más en mi vida.

A mi padre y hermanos por su apoyo incondicional.

A mi esposo Mauricio, por confiar en mí, por su voz de aliento en los momentos más díficiles, para alcanzar esta meta anhelada.

A mis hijos Paula y Juan, por la comprensión y amor que me brindaron en cada uno de los espacios que me regalaron para poder asistrir a cada una de las clases que me hicieron crecer no solo como maestra si no como madre.

Al maestro Jorge Eliécer Pacheco, director de mi proyecto; por sus valiosas orientaciones y exigencias que permitieron alcanzar esta meta.

A la Universidad Industrial de Santader, por la oportunidad que me brindó para alcanzar una mejor formación en el campo profesional para mejorar mis practicas pedagógicas dentro del aula.

A mis estudiantes de grado 4° de la sede B, quienes fueron los protagonistas de esta investigación, por el interés, dedicación y participación para hacer posible cada una de las actividades propuestas en el proyecto.

TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN 14
1. ANÁLISIS Y FORMULACIÓN DEL PROBLEMA 17
1.1 DESCRIPCIÓN Y PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA 17
2. JUSTIFICACIÓN 29
3. OBJETIVOS 32
3.1 OBJETIVO GENERAL 32
3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS 32
4. MARCO TEÓRICO 33
4.1 ANTECEDENTES INVESTIGATIVOS 33
4.2 ANTECEDENTES INTERNACIONALES 33
4.3 ANTECEDENTES NACIONALES 37
4.4 ANTECEDENTES REGIONALES 41
4.5 MARCO CONCEPTUAL 43
4.5.1 Competencia Comunicativa. 43
4.6 LECTURA 47
4.6.1 Objetivos del proceso de lectura 50
4.6.2 Estrategias de lectura planteadas por Isabel Solé 51
4.7. REPORTAJE 55
4.8. SECUENCIA DIDÁCTICA 60
4.9. ENFOQUE PEDAGÓGICO 62
4.10. PENSAMIENTO CRÍTICO 68
4.11. TRABAJO COLABORATIVO 71
5. MARCO LEGAL 78
5.1. CONSTITUCIÓN POLÍTICA DE COLOMBIA 78
5.2. LEY GENERAL DE EDUCACIÓN 79
5.3. LINEAMIENTOS CURRICULARES 80
5.4. SUSTENTACIÓN TEÓRICA 80
6. CONTEXTUALIZACIÓN 85
7. METODOLOGÍA 87

7.1. ENFOQUE DE INVESTIGACIÓN 87
7.1.1. Enfoque cualitativo. 87
7.1.2. Investigación-acción. 88
7.1.3. Las fases de la investigación 90
7.2. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN 91
7.3. CONSIDERACIONES ÉTICAS 95
8. FASE I: DEFINIR EL PROBLEMA: PRUEBA DIAGNÓSTICA 96
8.1. PRIMER MOMENTO (ANTES DE LA LECTURA) 96
8.2. SEGUNDO MOMENTO (DURANTE LA LECTURA) 97
8.3. ANÁLISIS DE DATOS 98
8.4. TERCER MOMENTO (DESPUÉS DE LA LECTURA) 114
8.5. REFLEXIÓN 114
9. FASE II: DESARROLLAR EL PLAN DE ACCIÓN: PROPUESTA DE INTERVENCIÓN “REPORTEANDO DESDE LA ESCUELA” 118
9.1. DISEÑO DE SECUENCIA DIDÁCTICA 119
9.1.1. Etapa de preparación: (antes de la lectura). 120
9.1.2. Etapa de producción: (durante la lectura). 120
9.1.3. Etapa de evaluación: (después de la lectura). 121
10. CATEGORIZACIÓN Y ANÁLISIS DE LAS HABILIDADES DEL PENSAMIENTO CRÍTICO 139
10.1. ANÁLISIS DE LA HABILIDAD DE PENSAMIENTO NIVEL INFERENCIAL . 140
10.2 ANÁLISIS DE LA HABILIDAD DE PENSAMIENTO NIVEL CRÍTICO 153
11. FASE III: EVALUACIÓN DE LA ACCIÓN: GRUPO FOCAL 167
12. DISCUSIÓN 180
13. CONCLUSIONES 191
14. HALLAZGOS 193
15. RECOMENDACIONES 194
16. CONTRIBUCIÓN ACADÉMICA 196
BIBLIOGRAFÍA 197
ANEXOS 206

LISTA DE GRÁFICAS

Gráfica 1. Porcentaje de Competencia de Lectura 2015. 18
Gráfica 2. Niveles de desempeño por año en lenguaje, tercer grado. A nivel institucional. 20
Gráfica 3. Niveles de desempeño en el área de lenguaje grado tercero sede B “Jorge Eliecer Gaitán” Jornada Mañana. 22
Gráfica 4. Elementos de trabajo colaborativo 74
Gráfica 5. Modelo Investigación de Mckernan. 89
Gráfica 6. Nivel de pensamiento literal: habilidad “nombrar e identificar” 98
Gráfica 7. Nivel De Pensamiento Literal: Habilidad “Discriminar” 99
Gráfica 8. Nivel de pensamiento inferencial: “interpretar” 100
Gráfica 9. Nivel De Pensamiento Crítico: “Argumentar” 101
Gráfica 10. Nivel de pensamiento de inferencial: “resolución de problemas” 102
Gráfica 11. Nivel de pensamiento inferencial: “comparar-contrastar” 103
Gráfica 12. Nivel de pensamiento literal: “nombrar e identificar” 105
Gráfica 13. Nivel de pensamiento literal: “nombrar e identificar” 106
Gráfica 14. Nivel de pensamiento crítico-intertextual: “evaluar” 107
Gráfica 15. Nivel de pensamiento inferencial: “predecir-estimar” 108
Gráfica 16. Nivel de pensamiento inferencial: “inferir” 109

LISTA DE TABLAS

Tabla 1. Fases y técnicas de recolección de datos. 94
Tabla 2. Análisis de las respuestas justificadas en la pregunta 4. 112
Tabla 3. Formato Secuencia Didáctica 123
Tabla 4. Habilidades de pensamiento 129
Tabla 5. Categorías de lectura 141
Tabla 6. Situaciones del texto 145
Tabla 7. Habilidad de comparar y contrastar 149
Tabla 8.Explicacion de ideas 152
Tabla 9. Analizar y resolución de problemas 154
Tabla 10. Habilidad para evaluar 159
Tabla 11. Trabajo Colaborativo 161
Tabla 12. Evaluación De Las Habilidades Del Pensamiento Crítico 168
Tabla 13. Evaluación Del Trabajo Colaborativo 171

LISTA DE ANEXOS

Anexo A. 206
Anexo B 207
Anexo C 210
Anexo D 211
Anexo E 212
Anexo F 213
Anexo G 215
Anexo H 217
Anexo I 218
Anexo J 222
Anexo K 225
Anexo L 228
Anexo M 232
Anexo N 235
Anexo O 241
Anexo P 242
Anexo Q 243
Anexo R 244

RESUMEN

TÍTULO: LA LECTURA DE REPORTAJES COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA EL FORTALECIMIENTO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO EN LOS ESTUDIANTES DE CUARTO GRADO DE BÁSICA PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN CIUDADELA EDUCATIVA DEL MAGDALENA MEDIO*

AUTOR: NINI JOHANA MOLINA SOLÓRZANO**

PALABRAS CLAVE: INVESTIGACIÓN ACCIÓN, LECTURA, REPORTAJES, TRABAJO COLABORATIVO, PENSAMIENTO CRÍTICO

DESCRIPCION

Este documento presenta los resultados de una investigación realizada con estudiantes de grado cuarto de la institución Ciudadela Educativa del Magdalena Medio, sede B "Jorge Eliécer Gaitán" en Barrancabermeja, Santander. El objetivo de esta propuesta fue determinar de qué manera la lectura colaborativa de reportajes contribuye al desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes. Su desarrollo tiene un enfoque cualitativo y un diseño de investigación acción; fue direccionada bajo la implementación de una secuencia didáctica como estrategia metodológica. Los procesos de lectura de reportajes se desarrollaron a través de los tres momentos de la lectura (antes, durante y después) que propone Isabel Solé, mediados con el trabajo colaborativo; esto generó en los estudiantes espacios de interacción social, equilibrio en las relaciones interpersonales para el beneficio común y de esta manera, alcanzar un aprendizaje significativo. A su vez, el trabajo en equipo promovió el desarrollo y fortalecimiento de habilidades del pensamiento crítico en los niveles inferenciales y de criticidad, al crear en los estudiantes la capacidad de analizar, comprender, argumentar y reflexionar sobre lo que su contexto le ofrece y verlo desde otra óptica. El desarrollo de la propuesta didáctica fue una experiencia que enriqueció los procesos de enseñanza aprendizaje de los estudiantes y el docente investigador, quien logró evaluar sus prácticas educativas con la intención de apuntar a la participación activa de los estudiantes dentro del aula de clases para formar ciudadanos competentes.

Los resultados obtenidos fueron satisfactorios, lo que evidencia que trabajar por el fortalecimiento de las habilidades del pensamiento crítico a través del trabajo colaborativo genera individuos autónomos, productivos y competitivos dentro de una sociedad; también es fundamental que el desarrollo de las habilidades del pensamiento crítico se promueva desde los primeros grados de escolaridad para propiciar aprendizajes significativos.

* Trabajo de Grado

** Facultad de Ciencias Humanas. Escuela de Educación. Director: Jorge Eliecer Pacheco Gualdrón, Magíster en Pedagogía

ABSTRACT

TITLE: THE READING OF REPORTS AS A DIDACTIC STRATEGY FOR THE STRENGTHENING OF CRITICAL THINKING IN FOURTH GRADE STUDENTS OF PRIMARY SCHOOL OF THE INSTITUCIÓN CIUDADELA EDUCATIVA DEL MAGDALENA MEDIO[*]

AUTHOR: NINI JOHANA MOLINA SOLORZANO [**]

KEY WORDS: ACTION RESEARCH, READING, REPORTS, COLLABORATIVE WORK, CRITICAL THINKING

DESCRIPTION

This document presents the results of an investigation implemented with fourth grade students of the Institución Ciudadela Educatuva del Magdalena Medio, headquarters B "Jorge Eliécer Gaitán" in Barrancabermeja, Santander. The objective of this proposal was to determine how the collaborative reading of reports contributes to the development of critical thinking in students. Its development has a qualitative approach and an action research design; it was directed under the implementation of a didactic sequence as a methodological strategy. The processes of reading reports were developed through the three moments of reading (before, during and after) proposed by Isabel Solé, mediated with collaborative work; this generated in the student's spaces of social interaction, balance in the interpersonal relationships for the common benefit and in this way, achieve a significant learning. In the same extent, teamwork promoted the development and strengthening of critical thinking skills at the inferential and criticality levels, creating in students the capacity to analyze, understand, argue and reflect on what their context offers them and see it from another perspective. The development of the didactic proposal was an experience that enriched the teaching-learning processes of the students and the teacher-researcher, who managed to evaluate her educational practices with the intention of aiming at the active participation of students inside the classroom in order to train competent citizens.

The obtained results were satisfactory, which shows that working for the strengthening of critical thinking skills through collaborative work generates autonomous, productive and competitive individuals within a society; it is also essential that the development of critical thinking skills is promoted from the first grades of school to promote meaningful learnings.

[*] Bachelor Thesis

[**] Facultad de Ciencias Humanas. Escuela de Educación. Director: Jorge Eliecer Pacheco Gualdrón, Magíster en Pedagogía

INTRODUCCIÓN

La misión de la escuela no está únicamente en la enseñanza de contenidos a los estudiantes, esta debe convertirse en un escenario donde se generen espacios que propicien aprendizajes significativos a partir de la construcción de su propio conocimiento logrado mediante la expresión oral, argumentación, participación activa y la emisión de juicios críticos frente a situaciones contextualizadas que conduzcan a la formación de seres autónomos, productivos y capaces de tomar decisiones.

Por esta razón, los procesos de lectura mediados con el trabajo colaborativo son importantes para el desarrollo del pensamiento crítico, porque permiten formar ciudadanos autónomos, productivos y responsables dentro del marco social. Por tanto, es necesario implementar estrategias que posibiliten en los educandos el progreso con relación a las habilidades del pensamiento en sus tres niveles (literal, inferencial y crítico), desde los primeros grados de escolaridad como generadores de aprendizajes significativos que contribuyen en la formación de estudiantes competentes.

La lectura colaborativa de reportajes como estrategia para desarrollar el pensamiento crítico en estudiantes de grado cuarto de la institución Ciudadela Educativa del Magdalena Medio[1] (CEMM) permite al lector vislumbrar nuevas realidades, potencializando habilidades del nivel de pensamiento inferencial, como comparar, contrastar, inferir, argumentar, predecir, analizar y explicar. Las cuales son requeridas para alcanzar el nivel de pensamiento crítico y de esta manera contrarrestar las estrategias tradicionales de lectura implementadas en las aulas y que no avanzan del nivel literal, limitando la capacidad de pensamiento de los estudiantes, obstaculizando habilidades como la emisión de juicios valorativos,

[1] De ahora en adelante Ciudadela Educativa del Magdalena Medio, se mencionará como CEMM.

proposición de ideas que llevan a la solución de situaciones, las cuales promueven la participación activa dentro de una sociedad.

Para dar inicio a la propuesta investigativa se planteó el análisis y formulación del problema, del cual surgieron las preguntas que direccionaron la intervención, se plantearon la justificación y los objetivos; para darle poderío, se realizó un barrido de antecedentes a nivel internacional, nacional y local que apoyaron la investigación. Luego se argumentaron los referentes conceptuales que orientaron el análisis e interpretación de los datos en la investigación.

El informe de investigación estuvo direccionado de la siguiente manera: La propuesta investigativa se desarrolló bajo el enfoque cualitativo diseñado desde la investigación acción (IA); para lograrlo se aplicaron técnicas de la investigación cualitativa que permitieron al investigador la recolección y análisis de los datos correspondiente a cada fase, con el propósito de buscar alternativas de solución que fortalecieran las habilidades de pensamiento crítico en los procesos de aprendizaje.

Una vez analizada la etapa diagnóstica se diseñó una secuencia didáctica como estrategia metodológica para el fortalecimiento del pensamiento crítico a partir de la lectura colaborativa de reportajes, la cual permitió el desarrollo de habilidades para comprender, analizar, emitir juicios y solucionar problemas propuestos en los talleres y disertaciones; los cuales estuvieron relacionados con su contexto.

Así mismo, cabe destacar la importancia del trabajo colaborativo porque permitió equilibrar las relaciones interpersonales entre los participantes para alcanzar las metas propuestas en cada uno de los equipos a través del diálogo, la escucha y el respeto. Otro aspecto que se destacó en la ejecución de la SD fue el apoyo de los estudiantes aventajados a aquellos que les costaba desarrollar algunas habilidades del pensamiento crítico y lograran avanzar o en su efecto alcanzarlas.

Después de analizar los resultados de la secuencia se realizó la discusión basada en el análisis de las habilidades del pensamiento crítico en los niveles (inferencial y crítico) y el grupo focal, determinando la relación entre la lectura y el trabajo colaborativo como estrategias fundamentales para fortalecer los procesos de pensamiento, promoviendo el aprendizaje entre pares escolares a través del enfoque socio-cultural.

1. ANÁLISIS Y FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

1.1 DESCRIPCIÓN Y PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La educación como proceso de formación debe estar dirigida con el propósito de desarrollar habilidades intelectuales, motoras, comunicativas y afectivas que le permitan al ser humano desenvolverse ante la exigencia de la sociedad. De esta forma el individuo debe estar inmerso en espacios de formación que le permitan estimular su capacidad de análisis y comparación como medios para lograr construir y expresar sus ideas desde un punto de vista crítico. Además, esto implica que la escuela sea un espacio de prácticas educativas, generadoras de cambio del sentido de la educación, aquellas prácticas que se proyecten hacia la orientación de la persona como sujeto autónomo, reflexivo, creativo y promotor del trabajo en equipo. Este último aspecto es parte importante para la pedagogía, pero sin duda es una de las falencias que más se presenta en los entornos educativos. Siendo importante para liderar procesos de aprendizaje significativos que contribuyan en la formación de individuos socialmente competentes.

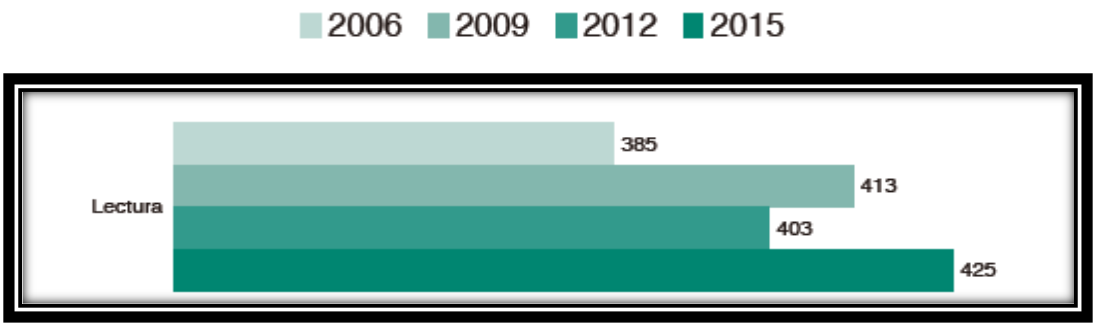
Al respecto, el Ministerio de Educación Nacional muestra gran preocupación por los resultados que alcanzan los estudiantes cuando son evaluados a nivel nacional e internacional, puesto que las pruebas internas y externas permiten conocer el nivel educativo que presentan los educandos en un determinado tiempo de estudio académico, para ello evalúa las competencias que deben lograr los estudiantes en las diferentes áreas del saber. En cuanto a las competencias de lenguaje, que son el objeto de estudio de esta investigación, se tiene como referencia la participación de Colombia a nivel internacional en las pruebas PISA[2] (Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos) la cual evalúa la capacidad que tiene el individuo a la edad de 15 años, para enfrentar el mundo en distintos contextos; así

[2] El programa PISA de la OCDE. Que es y para qué sirve. Disponible en: https://www.oecd.org/pisa/39730818.pdf p.5

mismo permite conocer el estado de los estudiantes en el área de lenguaje, de qué forma comprenden y abordan un texto desde diferentes escenarios.

En cuanto a esto, Colombia ha logrado avanzar en los resultados a través de su participación cada tres años. Es decir, ha ido mejorando desde su primera participación en el año 2006 donde obtuvo una puntuación de 385, comparada con el año 2015, donde alcanzaron 425 puntos, se evidencia una diferencia de 40 puntos reflejándose un progreso a nivel nacional, pero en relación al desarrollo de competencias comunicativas en otros países continúa ocupando los últimos lugares, lo cual despierta preocupación por seguir trabajando para mejorar estos niveles de desempeño en los estudiantes.

Gráfica 1. Porcentaje de Competencia de Lectura 2015**.**



Fuente: MEN. Resumen ejecutivo, Colombia PISA 2015

A nivel nacional, el MEN (Ministerio De Educación Nacional) con el Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (ICFES) viene aplicando pruebas que evalúan las competencias básicas que deben desarrollar los estudiantes en las áreas de lenguaje, matemáticas, ciencias naturales y competencias ciudadanas desde los grados 3° y 5° de primaria hasta en la secundaria 7º, 9º y 11°. Con relación al área de lenguaje, evalúa la lectura y la escritura, mediante la utilización de diversos tipos de textos, en los que se incluyen literarios-no literarios, verbales-no verbales con la intención de que los estudiantes

logren comprender las diversas situaciones de comunicación entre ellos, la planeación de la escritura de textos y la construcción de un escrito atendiendo a los propósitos de los mismos. De igual manera, la prueba de lenguaje evalúa la competencia lectora en sus tres componentes fundamentados en los estándares básicos de aprendizaje (Componente semántico, sintáctico y pragmático), estos componentes permiten identificar cómo leen e interpretan los estudiantes las diversas tipologías textuales.

Componente Semántico: hace referencia al sentido del texto en términos de su significado. Este componente indaga por el qué se dice en el texto.

Componente sintáctico: se relaciona con la organización del texto en términos de su coherencia y cohesión. Este componente indaga por el cómo se dice.

Componente pragmático: tiene que ver con el para qué se dice, en función de la situación de comunicación.

Por lo tanto, dentro los componentes propuestos en la prueba de lenguaje se determinan tres niveles de lectura que el estudiante debe alcanzar. (Nivel literal-inferencial-crítico-intertextual).

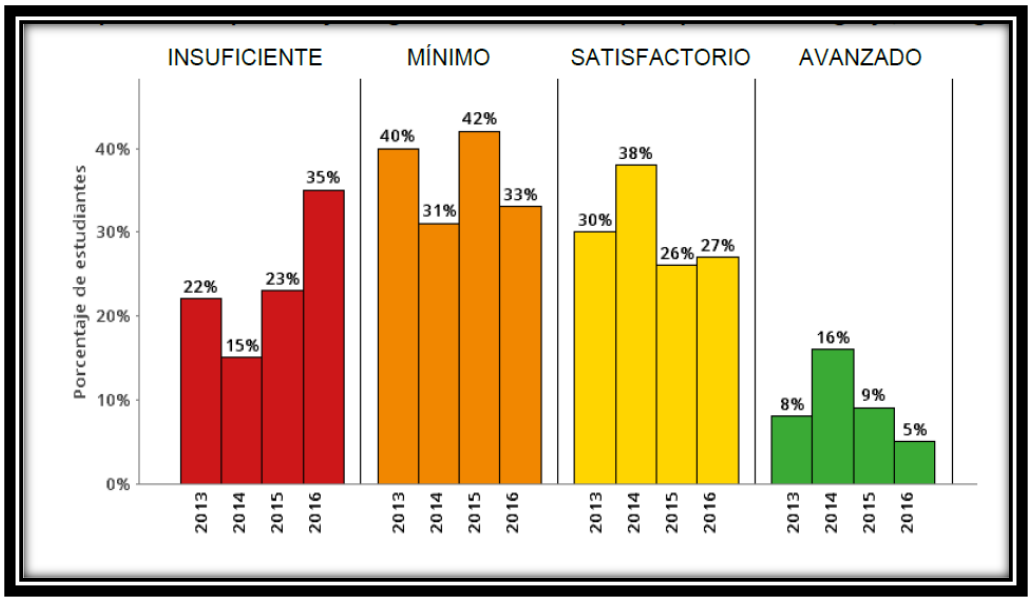
- ✓ El nivel literal el estudiante debe tener la capacidad de identificar el nivel superficial de un texto y la comprensión local de los componentes del texto.

- ✓ El nivel inferencial permite realizar inferencias, establecer conclusiones que no están explícitas en el texto, capacidad de identificar el tipo de texto que está leyendo.

✓ El nivel crítico-intertextual, el lector debe tomar distancia del texto y asumir posición frente al texto. [3]

Con relación a lo anterior, se presentan los resultados que se han alcanzado a nivel institucional en la prueba de lenguaje correspondiente al grado tercero de los años 2013-2014- 2015-2016. Y se tomará como referente principal los resultados del 2016 de la sede B Jorge Eliecer Gaitán jornada de la mañana quienes serán los participantes de la propuesta investigativa.

Gráfica 2. Niveles de desempeño por año en lenguaje, tercer grado. A nivel institucional.



Fuente: Icfes. Resultados Pruebas de Saber 3º. Disponible en: http://www2.icfesinteractivo.gov.coReportesSaber359/historico/reporteHistoricoComparativo.jspx

De acuerdo con los resultados de la gráfica 1, se puede interpretar que los estudiantes de CEMM en el 2013, un 22%; se encontraba en el nivel insuficiente, el

[3] PEREZ, Abril, Mauricio. Ministerio de Educación Nacional. Evaluación de competencias en comprensión de textos ¿Qué evalúan las pruebas masivas en Colombia? Universidad Pedagógica Nacional

40%; en el nivel mínimo, 30%; en el satisfactorio y un 8%; en el avanzado, en el año 2014, se evidencian avance significativos pues el nivel insuficiente disminuye en un 7%; con relación al año anterior, el mínimo disminuye en 9%; evidenciándose un aumento del 8%; en los niveles satisfactorio y avanzados, pero en el 2015 es inquietante los resultados porque en vez de disminuir los niveles insuficiente y mínimo lo que ocurre es que aumentan, disminuyendo los niveles satisfactorio y avanzado, pero son más alarmantes los resultados de la prueba de lenguaje en el 2016 pues el 35%; de los estudiantes se encuentran en el nivel insuficiente, 33%; en el mínimo, en el satisfactorio disminuye en un 27; y el avanzado en 5%; estos resultados generan preocupación en cuanto al proceso que se desarrolla en la institución respecto al área de lenguaje.

Los resultados anteriormente descritos explican que los estudiantes de CEMM, tienen dificultad de acuerdo con los niveles que evalúa la prueba de lenguaje en los siguientes aspectos:

Nivel insuficiente: el estudiante no supera las preguntas de menor complejidad de la prueba.

Nivel mínimo: se les dificulta identificar información en la superficie de un texto; en particular, ubicar información local en el entramado textual. Puede que confundan el orden en que se organizan las ideas de un texto.

Nivel satisfactorio: se les dificulta identificar categorías gramaticales, detectar aspectos de coherencia y cohesión en la lectura de textos.

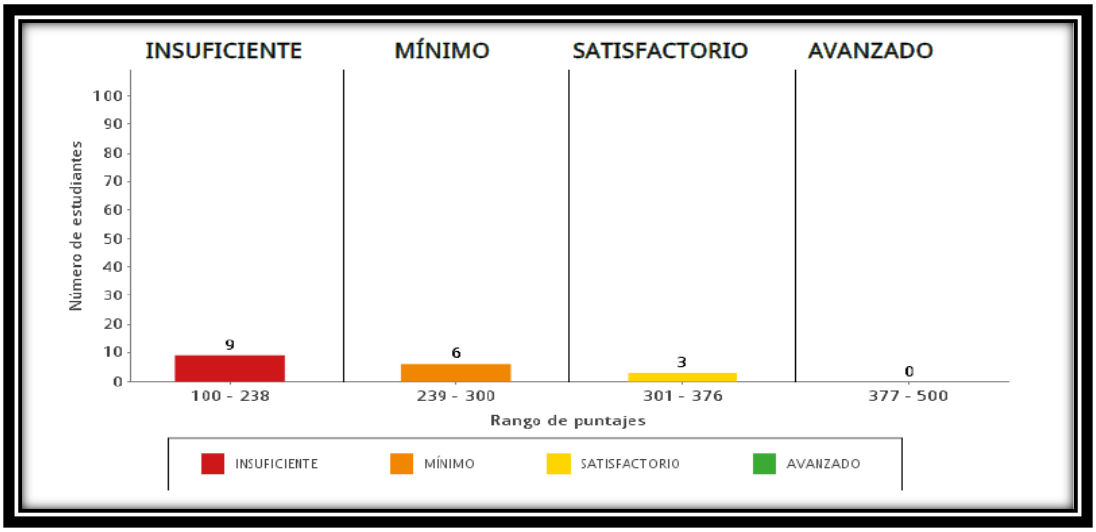
Nivel avanzado: al estudiante le cuesta extraer información explícita del texto. Sin embargo, la mayor dificultad de este ítem radica en el reconocimiento de razones para justificar un planteamiento o afirmación.

Por tanto, se determina que los estudiantes de grado tercero de Ciudadela Educativa del Magdalena Medio CEMM, presentan debilidad en el proceso de la

competencia lectora, al no identificar información literal, inferencial y crítico-intertextual en un determinado texto, siendo estos fundamentales para el fortalecimiento del pensamiento crítico.

Igualmente es importante analizar y dar a conocer los resultados alcanzados en la sede, puesto que los estudiantes que realizaron esta prueba en el 2016 participaron de la propuesta investigativa y de esta forma se tiene una visión de la situación en el área del lenguaje más específico.

Gráfica 3. Niveles de desempeño en el área de lenguaje grado tercero sede B "Jorge Eliecer Gaitán" Jornada Mañana.



Fuente: Icfes. Resultados Pruebas Saber 3° Disponible en: http://www2.icfesinteractivo.gov.co/ReportesSaber359/paginasIntermediasBusquedaAvanzada/seleccionListaSedes.jspx

La prueba de lenguaje fue realizada por 18 estudiantes de grado tercero de la jornada de la mañana y se percibe que un 9%; de los estudiantes solo identifican preguntas de menor complejidad, un 9%; se encuentra en el nivel mínimo, en este nivel el estudiante debe tener la capacidad de ubicar información dentro del texto evidente o fácilmente identificables, establecer relaciones temporales que se encuentran explícitos en el texto. El 3%; se encuentran en el nivel satisfactorio el

cual corresponde a la capacidad del educando en leer y comprender diversas tipologías textuales identificando estructura y propósito, recupera información implícita y explícita que se encuentran en los textos. Y un 0%; en el nivel avanzado, lo cual genera preocupación debido a que los estudiantes no están desarrollando procesos de pensamiento al realizar la lectura de diferentes textos.[4]

Así mismo, teniendo en cuenta que los resultados de las pruebas sirven como referentes a las instituciones educativas para determinar el nivel académico en que se encuentra y son interpretados por la métrica que propone el MEN llamada Índice Sintético de la Calidad Educativa[5] (ISCE), determina cómo está y cómo se pueden mejorar los procesos pedagógicos de la institución educativa. El ISCE no solo tiene en cuenta el conocimiento sino que mide cuatro componentes que intervienen en el desempeño de los estudiantes: el progreso, que describe cuánto se ha mejorado anualmente la institución o lo contrario; el desempeño, muestra los resultados de la institución comparadas con otras a nivel municipal, departamental y nacional; el componente de la eficiencia revela el índice de los estudiantes que han reprobado el año escolar y el ambiente escolar, prescribe como es el contexto de los estudiantes en la escuela.

Otro aspecto que influye en el proceso de la comprensión e interpretación de textos es la diversidad de tipologías textuales que se proponen en las pruebas, alejadas un poco de la realidad de las aulas, pues en las prácticas pedagógicas de los docentes se tiene en cuenta en gran medida la lectura de textos narrativos. Es importante incluir el género periodístico como estrategia de enseñanza que permita al lector acercarse un poco más a la realidad de lo que sucede a su alrededor, aprovechándose en gran medida para que los educandos emitan juicios,

[4] Ministerio De Educación Nacional. MEN. (2016) Guía de Interpretación de Resultados de las Pruebas Saber 3°,5° y 9° Disponible en: http://www2.icfesinteractivo. gov.co

[5] Colombia Aprende. La red Índice Sintético de calidad educativa. Disponible en: http://aprende.colombiaaprende.edu.co/es/siemprediae/86402

reflexionen, argumenten, confronten hechos respecto a un suceso determinado por el género.

Teniendo en cuenta cada uno de los aspectos mencionados anteriormente es importante aclarar qué significa leer, pensar y trabajar colaborativamente. De acuerdo con lo que plantea Daniel Cassany[6] "*leer es comprender"* y para lograr dicha comprensión se deben realizar varios procesos mentales o cognitivos, entre los que cabe mencionar los pre-saberes, deducciones, hipótesis y lograr un significado de lo leído. Además, hay que conocer como es la interacción entre el autor y el lector, en algunas circunstancias el lector se conforma con lo que el autor le ofrece cohibiéndose de ir más allá de lo que propone el texto. El acto de leer, va articulado con los procesos de pensamiento, entre los que interviene elementos como la memoria, la atención, representaciones o procesos de comprensión y permite que el sujeto lo use de manera constructiva logrando habilidades del pensamiento crítico como la reflexión, el análisis, capacidad de inferir, corregir, clasificar, relacionar y sintetizar en contexto.[7]

Por otro lado, el trabajo colaborativo en la escuela consiste en que los estudiantes trabajen de la mano para lograr metas propuestas en determinadas actividades, resaltando las habilidades, destrezas, talentos y esfuerzos para alcanzar propósitos. Lo anterior se logra siempre y cuando los estudiantes se colaboren. En otras palabras, debe existir una interdependencia entre el grupo para la comprensión de información, que los lleve a comprender conceptos y extraer conclusiones de la labor encomendada, la necesidad de reconocer el fuerte de cada uno para establecer roles que permitan compartir el conocimiento.

[6] CASSANY, Daniel. Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea. Ed. Anagrama. Barcelona 2006. p. 21-24.
[7] ARBOLEDA, Julio Cesar. Hacia un nuevo concepto de pensamiento y comprensión. Boletín virtual REDIPE N° 824 [en línea] junio de 2013. [Fecha de consulta: 1 de junio de 2018] Disponible en: https://issuu.com/redipe/docs/boletin_824 ISSN 2256-1536

"*El aprendizaje colaborativo está en el énfasis del pensamiento crítico, la resolución de problemas para la construcción del conocimiento"*[8] el cual se logra a través del trabajo con pares escolares y orientación del docente. De acuerdo con lo que plantean los autores se puede determinar que los estudiantes de la sede B de CEMM se les dificulta realizar procesos de interpretación, análisis de situaciones del contexto en el que se desenvuelven, pues realizan procesos de lectura simples, en pocas palabras decodifican textos, les cuesta dar opiniones, proponer y argumentar en diferentes escenarios.

Ante esto, se deben buscar estrategias que fortalezcan cada uno de estos procesos, es allí donde juega un papel importante el acompañamiento del docente y el apoyo de la comunidad educativa para mejorar la calidad de la educación en esta institución. La CEMM implementa planes de mejora que contribuyen a que haya un alto desempeño en cada una de las competencias que deben desarrollar los estudiantes, desde el área de lengua castellana se implementa la hora de lectura (plan lector), que se lleva a cabo semanalmente, donde los niños y docente se dedican exclusivamente al proceso de lectura el cual tiene como fin contribuir al fortalecimiento de las habilidades comunicativas (leer, escribir, escuchar, hablar y pensar), en las otras áreas del saber se implementan estrategias como: aula taller, guías de aprendizaje, a partir de la lectura. Pero no se evidencian avances en el proceso de la lectura, pues los resultados de las pruebas que se realizan en la institución muestran que aun los estudiantes deben fortalecer el análisis y la lectura crítica, sumado a esto una parte significativa de los educadores no se apersonan de estas estrategias, como se mencionó anteriormente los procesos de clase se desarrollan más por contenidos que por competencias. Para fortalecer dichos procesos es importante que los educadores realicen procesos de reflexión que permitan mejorar las prácticas de enseñanza y que enseñar a leer, no es solo la

[8] COLLAZOS, César Alberto, MENDOZA, Jair, Cómo aprovechar el "aprendizaje colaborativo" en el aula. Educación y Educadores [en línea] [consultado el 15 de junio de 2017] Disponible en:**<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=83490204>** ISSN 0123-1294

decodificación de un texto, es saberlo interpretar en todos los niveles, determinar su utilidad y desde qué perspectiva pueden ser abordadas. Contribuir a la restructuración al plan de estudios a partir de competencias como lo propone el MEN y no de contenidos como lo presuponen los docentes.

No obstante, CEMM cuenta con el apoyo de CELSIA[9], una compañía colombiana dedicada a la generación, transmisión, distribución y venta de electricidad en Colombia, Costa Rica y Panamá, teniendo como empresa de electricidad en Barrancabermeja a la "Meriléctrica", la cual contribuye al fortalecimiento de la calidad de la educación, particularmente en las áreas de matemáticas, lenguaje y educación ambiental. En el área de lenguaje contribuye en la formación de los docentes para transformar sus estrategias y fortalecer la planeación curricular, la cual va articulada con los lineamientos curriculares, estándares básicos y herramientas didácticas para desarrollar en el aula de clases, propuestas por el MEN con el ánimo de mejorar la calidad de la educación. Aunque se cuenta con esta ayuda no se evidencian avances en el área de lenguaje. Prueba de ello son los resultados de las pruebas nacionales (SABER), que han ido desmejorando año a año en cuanto a la competencia lectora y escritora.

Para finalizar es importante mencionar que el MEN hace su aporte para mejorar el nivel de la educación en la institución con los formadores del Programa Todos a Aprender[10] (PTA), en CEMM orientan únicamente a los docentes en los grados de 3° y 5° siendo estos grados los que van a presentar la prueba SABER, fijándose en el desarrollo de los procesos de clase y aplicación de simulacros. Este proceso de formación docente debería darse en todos los grados incluyendo el preescolar, para optimizar las habilidades de los estudiantes en cada uno de los grados de básica primaria.

[9] Fundaciones Celsia y Epsa. (2015). Disponible en: http://www.celsia.com/es/fundaciones
[10] Ministerio de Educación Nacional MEN." Todos a aprender". Programa para la transformación de la calidad Educativa. Prensa. (2012-2014). Disponible en: http://www.mineducacion .gov.co/ cvn/ 1665 /articles-299245_recurso_1.pdf

De acuerdo al panorama internacional, nacional y local se puede concluir que los estudiantes presentan dificultades en los procesos de comprensión e interpretación de textos, por lo cual invita al docente de CEMM a realizar una auto reflexión y se pregunte ¿qué es lo que hace en sus clases?, ¿cómo lo hace? y ¿para qué lo hace? Estamos en pleno siglo XXI y es importante aprovechar cada una de las capacidades de los estudiantes, considerando que todos las tienen, pero que hay que potencializarlas desde diferentes perspectivas y estrategias, identificando estilos de aprendizaje, necesidades, intereses, que cambiemos el chip del tradicionalismo y aprendamos junto con ellos, que no se mire a los estudiantes como productos, sino como reales seres humanos con grandes capacidades, las cuales deben ser valoradas, generando aprendizajes significativos y colaborativos en las aulas, está visto que no todos aprenden al mismo ritmo, y requieren de pares escolares para fortalecer cada una de estas competencias, el maestro debe asumir el rol de mediador para el mejoramiento de las prácticas, promoviendo en los estudiantes la capacidad crítica, reflexiva, argumentativa en determinadas situaciones.

Se concluye el planteamiento de esta situación resaltando la importancia del trabajo articulado de la lectura, el pensamiento crítico y el trabajo colaborativo, teniendo presente que la lectura es el puente en donde el estudiante va explorar sus habilidades de pensamiento. Kurland[11] destaca que tanto "*el pensamiento crítico como la lectura están estrechamente ligadas",* las cuales abren camino al lector para desarrollar procesos como son la interpretación, análisis, argumentación y proposición, asumiendo actitudes de escucha y respeto en la disertación de sus compañeros, reconociendo fortalezas de cada uno de ellos a través del trabajo colaborativo, este último les permite llevar a cabo aprendizajes con pares escolares, ser conciliadores en la toma de decisiones para el bien común y ante todo realizar

[11]KURLAND Daniel, Lectura Crítica y pensamiento, [en línea] [consultado 16 de junio de 2017]. Disponible en http://www.uco.edu.co/ova/OVA%20Lectoescritura/Objetos%20informativos/Unidad%202/Lectura%20critica%20y%20pensamiento.pdf:

procesos de reflexión en donde se pueda evaluar y autoevaluar las acciones y las decisiones. Lo anterior se apoya en el objetivo de Panitz[12], el cual consiste en que "*el aprendizaje colaborativo es la construcción del aprendizaje consensuado mediante la cooperación de los miembros del grupo*."

De acuerdo con cada uno de los aspectos planteados en la situación problema se propone la siguiente pregunta: **¿De qué manera la lectura colaborativa de reportajes contribuye al fortalecimiento del pensamiento crítico de los estudiantes de cuarto grado de educación básica primaria de la institución Ciudadela Educativa del Magdalena Medio?** la cual orientará la propuesta investigativa y en apoyo a ella las siguientes preguntas que dirigirán el proceso investigativo.

- ✓ ¿Cuál es el nivel de pensamiento que poseen los estudiantes de grado 4º primaria de Ciudadela Educativa del Magdalena Medio a través de la lectura de reportajes?

- ✓ ¿Cuáles son los elementos que debe tener una estrategia de intervención a través del diseño de una secuencia didáctica que involucre la lectura de reportajes y el aprendizaje colaborativo para desarrollar el pensamiento crítico en estudiantes de 4° grado?

- ✓ ¿Cuáles son los alcances de la secuencia didáctica basada en la lectura de reportajes y el trabajo colaborativo en el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de grado 4°?

[12] MALDONADO Pérez, Marisabel, APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS COLABORATIVOS. Una experiencia en educación superior Laurus [en línea] [consultado el 21 de julio de 2017] Disponible en:**<http://w.redalyc.org/articulo.oa?id=76111716009>** ISSN 1315-883X

2. JUSTIFICACIÓN

Durante décadas se ha creído que los estudiantes saben “leer” porque decodifican un sin número de palabras en un texto y “comprenden” al dar respuestas a preguntas de lo evidente, es decir literalmente, pero cuando se enfrentan a situaciones desde una perspectiva real, les cuesta ser analíticos, críticos, reflexivos, autónomos, participativos, cuestionadores y propositivos debido a que no se tiene claro el sentido y la importancia de la lectura.

Actualmente se habla y se escucha sobre el término de pensamiento crítico, especialmente en las instituciones educativas, porque ha sido el talón de Aquiles de los estudiantes en los resultados de las pruebas de conocimiento nacionales (ICFES) e internacionales (PISA), el MEN busca mejorar la calidad de la educación colombiana empleando estrategias que permitan el fortalecimiento de competencias básicas y ciudadanas del sistema de evaluación, el desarrollo profesional de los educadores y directivos de las instituciones educativas de nuestro país.

La interpretación debe ser contextualizada y cada lector construye su interpretación desde su comunidad y en función de su cultura. “Leer significa comprender, interpretar, analizar y criticar los textos. Éste es el sentido fundamental de literacidad”. Cassany.[13] Esta visión de formación crítica, le permite al estudiante reconocer su rol como agente partícipe en la construcción de su proyecto de vida, de ahí que los procesos de enseñanza y las estrategias metodológicas que orientan los docentes deben apuntar a formar estudiantes con capacidad de cuestionar y proponer, logrando una identidad en la sociedad, es decir que tenga la capacidad de reconocerse a sí mismo como un ser social, que interactúa en un grupo y que

[13] OLIVERAS Begoña y SANMARTI Neus. La lectura como medio para desarrollar el pensamiento crítico. 8º Convención Nacional y 1º Internacional de Profesores de Ciencias Naturales. Universitat Autónoma de Barcelona. Disponible en: http://gent.uab.cat/neussanmarti /sites/gent.uab.cat. neussanmarti/files/2009.20%20Oliveras-San marti%20EQ%20copia.pdf.p. 234

tiene la capacidad de pensar, decidir democráticamente buscando así la equidad en su contexto socio-cultural.

Con el desarrollo de esta investigación se buscó fortalecer el pensamiento crítico de los estudiantes de grado 4º a través de la lectura colaborativa de reportajes como estrategia didáctica; logrando la apropiación de estos escritos, los cuales permitieron interiorizar, cuestionar, descartar, aprobar y argumentar sus puntos de vista, valorando la posición de los demás logrando así una mejor convivencia social.

La propuesta investigativa buscó mejorar día a día las prácticas educativas del docente en el aula, permitiendo la creación de espacios en donde el maestro asumió la posición de orientador, guía para el estudiante con el fin de que construyera o transformara el conocimiento y que a su vez reflexionara sobre cómo los estudiantes se apropiaran de los procesos de lectura, generando espacios que favorecieran el ambiente escolar a partir del trabajo entre pares escolares, generando aprendizajes significativos, en donde se designaron responsabilidades, juego de roles, logrando una buena comunicación y alcance de metas propuestas en el desarrollo de las actividades, además de esto el estudiante y el docente fortalecieron aspectos de convivencia escolar, actitudes de escucha, valoración de la palabra del otro, respeto y autonomía.

Según Johnson y Johnson[14] "*el aprendizaje colaborativo aumenta la seguridad en sí mismo, incentiva el desarrollo de pensamiento crítico, fortalece el sentimiento de solidaridad y respeto mutuo, a la vez que disminuye los sentimientos de aislamiento*". En otras palabras, el pensamiento crítico y el trabajo colaborativo van de la mano para que la comunidad escolar supere las debilidades, afiancen las fortalezas, venzan la timidez, la inseguridad, valoren formas de pensar, actuar y

[14] Trabajo colaborativo: Estrategia clave en la educación de hoy [en línea] [consultado 16 de junio de 2017]. Disponible en: http://mailing.uahurtado.cl/cuaderno_educacion_41/pdf/art_trabajo_colaborativo.pdf]

decidir de los demás y viceversa, generando cambios favorables en los campos de trabajo.

Por tanto, con el desarrollo de esta propuesta se inquietó a la comunidad educativa en el trabajo integrado de estos tres ejes (lectura - trabajo colaborativo y pensamiento crítico) los cuales fueron cruciales para poder mejorar las prácticas pedagógicas de los maestros y así fortalecer los procesos de aprendizaje de los estudiantes, en donde el docente no hace para el alumno sino que lo hace junto con él, valorando las capacidades que cada uno de ellos tienen, para desarrollar habilidades de pensamiento a través del proceso lector.

Por otro lado, el reportaje, que es la tipología textual con la que se ejecutó la propuesta didáctica, permitió llevar al aula historias reales, cercanas y que analizándolas de forma colaborativa permitieron escuchar la opinión de los participantes, valorando puntos de vista y posición tomada frente a determinadas situaciones que surgían a medida que se llevaba a cabo la investigación.

3. OBJETIVOS

3.1 OBJETIVO GENERAL

Determinar de qué manera la lectura colaborativa de reportajes contribuye al desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de cuarto grado de básica primaria de la Institución Ciudadela Educativa del Magdalena Medio.

3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

✓ Identificar el nivel de pensamiento crítico que poseen los estudiantes de 4° primaria de la Ciudadela Educativa del Magdalena Medio al leer reportajes.

✓ Formular una estrategia de intervención a través del diseño de una secuencia didáctica para desarrollar el pensamiento crítico a partir de la lectura de reportajes y el trabajo colaborativo en estudiantes de 4° grado.

✓ Establecer los alcances de la secuencia didáctica en el desarrollo del pensamiento crítico por medio de la lectura de reportajes y el trabajo colaborativo en estudiantes de grado 4°.

4. MARCO TEÓRICO

4.1 ANTECEDENTES INVESTIGATIVOS

En la búsqueda de antecedentes relacionados con la investigación se determina que son pocas las fuentes que refieren investigaciones como las que se pretende realizar, sin embargo, son los procesos de lectura, las estrategias docentes dentro de sus aulas las que contribuyen al fortalecimiento del pensamiento crítico. La búsqueda fue apoyada en los siguientes sistemas de información: el Sistema de Información Científica Redalyc (Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal), Google académico, de universidades internacionales como Universidad Pedagógica Experimental Libertador Instituto Pedagógico "Luis Beltrán Prieto Figueroa" de Barquisimeto (Venezuela), Universidad Técnica de Ambato (Ecuador), nacionales como la Universidad Nacional de Colombia, Francisco José de Caldas y el catálogo que ofrece la Universidad Industrial de Santander apoyan la teoría del pensamiento crítico con base a la lectura de diversas tipologías textuales.

4.2 ANTECEDENTES INTERNACIONALES

La investigación titulada "La producción periodística: una estrategia para el desarrollo del pensamiento crítico**"** llevada a cabo por Arráez Belly, Morela Calles Josefina[15] de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador Instituto Pedagógico "Luis Beltrán Prieto Figueroa" de Barquisimeto en el año 2007 manifiestan en su investigación que el uso del periódico es una herramienta fundamental en el proceso de la comunicación, éste permite acercar al lector un

[15] CALLES, Josefina y ARRAEZ Morela, Belly .LA PRODUCCIÓN PERIODÍSTICA: UNA ESTRATEGIA PARA EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO. Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Instituto Pedagógico "Luis Beltrán Prieto Figueroa" de Barquisimeto. (Año 2013, No. 25, 207) Disponible en: http://www.redalyc.org/pdf/761/76111479009.pdf p.1-17

poco más a la realidad por más lejos que ocurran los hechos, tocando sentimientos, realizando actos reflexivos hacia determinadas situaciones que afecten su contexto. Para las autoras de esta investigación la producción periodística como medio para desarrollar el pensamiento crítico. Tiene como objetivo fundamental emprender una profunda transformación en las prácticas pedagógicas que conduzcan a repensar la concepción, las metas y los propósitos educativos, esto con la finalidad de actualizar las estrategias y modernizar los recursos que sustentan el proceso enseñanza - aprendizaje. El periódico puede utilizarse como estrategia didáctica para articularlos con diferentes áreas del saber en el cual el alumno pueda expresar opiniones en situaciones que él considere importante. El estudio se apoya en el paradigma cualitativo bajo la interpretación hermenéutica de posturas teóricas fundamentadas en estrategias de lectura, exégesis periodística. Indican que el periódico en el aula contribuye al desarrollo de las seis destrezas articuladoras tales como: interpretación, análisis, evaluación, inferencia, explicación y auto regulación con la finalidad de desarrollar el pensamiento crítico. Aportando a la investigación aspectos relevantes para el desarrollo de habilidades del pensamiento crítico a través de la tipología textual informativa como medio de interacción de hechos reales.

Por otro lado, la investigación realizada por la Lic. Silvia Magdalena Sánchez Ortiz[16] en su trabajo titulado: “El hábito de la lectura y el disfrute de textos literarios y no literarios de los niños de sexto año de educación general básica de la unidad educativa Picaihua” En Ambato (Ecuador) el 29 de abril de 2016 tuvo como objetivo principal fomentar el hábito de la lectura de textos literarios o no literarios, detectando un deficiente interés por los estudiantes del Plantel. La autora enfocó su investigación debido a que los estudiantes realizaban lecturas por placer, de manera obligatoria en el aula de clases, más no porque esta les generara una motivación personal. Por tal motivo Sánchez Ortiz hace una invitación a los maestros de

[16] SANCHEZ ORTIZ, Silvia. Trabajo de Investigación, previo a la obtención del Grado Académico de Magíster en Diseño Curricular y Evaluación Educativa. Ambato – Ecuador 2016

cambiar las prácticas tradicionales para adquirir interés por la lectura a través de la utilización de textos con la ayuda de herramientas tecnológicas, siendo estas las que generan mayor interés en los estudiantes y que este recurso promueva el agrado y el hábito de lectura para fortalecer la competencia comunicativa.

La investigación es fundamentada en el enfoque cuali-cuantitativo, se realizaron interpretaciones de hábitos lectores, disfrute de textos literarios y no literarios y análisis de datos estadísticos relacionados con el paradigma crítico-propositivo con sentido participativo, teniendo en cuenta el entorno sociocultural se llevaron a cabo el disfrute de textos con el ánimo de que los estudiantes construyeran su propio conocimiento mediado por la capacidad investigativa, pensamiento crítico, reflexivo y creativo.

Entre sus estrategias de investigación están la de campo porque estuvo en contacto directo con el problema y bibliográfica porque tuvo como punto de partida la documentación que se empleó para conocer, analizar, comparar y evaluar la problemática investigada.

Otro aporte que alimenta este capítulo fue la tesis doctoral llevada a cabo por Rosemary Duarte Cunha[17]. Universidad Alcalá de Henares. Madrid. 2012 titulada "La enseñanza de la lectura y su repercusión en el comportamiento lector. Esta tesis de doctorado tiene como objetivo conocer las prácticas de lectura desarrolladas por los docentes para formar un comportamiento lector en los primeros años de enseñanza escolar, específicamente en los grados de 1ª y 2º de primaria en la escuela pública Sao-Luis- Brasil.

[17] DUARTE CUNHA, Rosemary. Tesis doctoral "La enseñanza de la lectura y su repercusión en el desarrollo del proceso lector. Universidad de Alcalá de Henares-Madrid.2012.Disponible en: http://dspace.uah.es/dspace /bitstream/handle/10017/15281/Tesis%20Doctoral.%20 Rosemary%20 Duarte%20CunhaB.pdf?sequence=1 p. 384

De igual manera, pretende analizar que prácticas pedagógicas incentivan el uso de la Biblioteca escolar para el desarrollo del comportamiento lector.

Su investigación se basa en cuatro ejes principales: teoría y práctica pedagógica, dominio cognitivo de la lectura, biblioteca escolar y sostenibilidad de la lectura y construcción del comportamiento lector, reunidos en seis capítulos. Los primeros dos capítulos reúnen el marco metodológico que direccionan el proceso de investigación desarrollado.

Esta investigación surge como resultados de varias reflexiones sobre los bajos resultados de los estudiantes que son promovidos para el siguiente grado, que no demuestran el dominio cognitivo de lectura provocando desigualdad escolar y de esta manera dificultando el trabajo docente que concierne en cuanto a las prácticas de lectura. Haciendo hincapié en que los procesos metodológicos y las estrategias de los docentes son cruciales en el fortalecimiento de los procesos lectores de los estudiantes, particularmente en los grados inferiores, facilitando el proceso de análisis y comprensión en los grados más avanzados. Su investigación fue realizada bajo un enfoque cualitativo basado en los estudios de casos de algunos docentes para luego analizarlos y determinar de qué manera estos interfieren en los procesos de lectura de los educandos y de acuerdo con sus resultados buscar estrategias que contribuyan al fortalecimiento de estos procesos.

Se finaliza la búsqueda de antecedentes internacionales con la tesis planteada por María Evangelina Casco Luna[18], de la Universidad Tecnológica Equinoccial, Ambato-Ecuador. 2011, titulada" Implementación de estrategias para desarrollar el pensamiento crítico en las escuelas fiscales rurales, de la parroquia San Bartolomé de Pinillo del Cantón Ambato". Teniendo como objetivo fundamental la

[18] CASCO, Luna María Evangelina. Tesis de maestría. Implementación de estrategias para desarrollar el pensamiento crítico en las escuelas fiscales rurales de la parroquia San Bartolomé de Pinillo del Cantón Ambato.2011

implementación de estrategias metodológicas que conllevaran al desarrollo del pensamiento crítico en una de las instituciones educativas de Ambato-Ecuador, en el desarrollo de esta investigación se tuvieron en cuenta las estrategias que implementaban los docentes en el desarrollo de las clases, para contribuir al desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes, en grados de segundo a séptimo de educación básica, con una muestra de 742 estudiantes y 28 docentes. Contó con un modelo de investigación descriptivo, enfocado en la investigación explicativa y correlacional, con relación a los procedimientos usados por los docentes en las aulas de clase para el desarrollo del pensamiento crítico. Concluyendo que no todos los docentes de esta institución generaban en sus clases espacios que le permitieran al estudiante analizar, reflexionar, interpretar, clases poco retroalimentadas, para lo cual se crearon espacios de formación docente para mejorar sus estrategias en el aula, pudiendo considerar que la debilidad no es de los estudiantes sino de los maestros que no generan estos espacios en el aula.

4.3 ANTECEDENTES NACIONALES

La propuesta investigativa implementada por María Eugenia Ruíz[19] Cifuentes fue denominada “Secuencia didáctica para favorecer la argumentación oral y escrita en grado segundo” de la Universidad Nacional De Colombia, Facultad De Ciencias Humanas Bogotá, abril, 2016. Esta investigación examinó el impacto que genera la implementación de una secuencia didáctica en el fortalecimiento de la argumentación oral y escrita en estudiantes de grado segundo de primaria de la Institución Educativa Distrital Gonzalo Arango, ubicada en la localidad de Suba de la ciudad de Bogotá. Como enfoque metodológico se tuvo en cuenta la Investigación-acción la cual permitió la construcción de un saber pedagógico que lleve al logro y fortalecimiento de las habilidades comunicativas, sociales y

[19] RUIZ Cifuentes, María Eugenia, Secuencia didáctica para favorecer la argumentación oral y escrita en grado segundo. Universidad Nacional de Colombia 2016. Disponible en: http://www.bdigital.unal.edu.co/52215/7/mariaeugeniaruizc.2016.pdf

cognitivas de los estudiantes. Se implementaron estrategias de observación directa, videograbaciones, escritos y testimonios de los estudiantes participantes, desde la perspectiva del enfoque cualitativo y la IA, permitió observar las dinámicas y procesos para el abordaje de la argumentación con el grupo de los estudiantes. La estrategia de la secuencia logró despertar el interés en los estudiantes por participar en las clases fortaleciendo su argumentación, aportando sus saberes, experiencias, puntos de vistas, la contra argumentación, la capacidad de reflexión y el fortalecimiento de valores para la sociedad.

Por otro lado, Diana Vargas Rodríguez[20] en su tesis: "Desarrollo del pensamiento crítico, mediado por el cine en la consecución de la lectura crítica**"** de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas 2015, Centro de Documentación. Sede Posgrados.

El interés de esta investigación se centra en el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de noveno grado, mediante la lectura crítica del cine como elemento mediador, a partir de la secuencia didáctica como estrategia pedagógica trabajada en el aula.

Esta investigación es de enfoque cualitativo y diseño Investigación Acción, se asume un carácter constructivo del conocimiento y del aprendizaje y centra en el estudiante su participación activa frente a la tarea de aprender. Se reflexiona sobre el rol del docente en relación con su quehacer y prácticas pedagógicas orientadas al mejoramiento de los procesos utilizados para alcanzar los niveles de lectura crítica. Se pretende a partir del diseño de una secuencia didáctica orientada a la aplicación de algunas habilidades cognitivas y lingüísticas que las estudiantes mejoren sus desempeños en comprensión crítica desde el afianzamiento de su

[20] VARGAS Rodríguez Diana, Desarrollo del pensamiento crítico, mediado por el cine en la consecución de la lectura crítica. Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Colombia. 2015.Disponible en: http://repository.udistrital.edu.co/bitstream/11349/2154/1/VargasRodri%cc%81guezDianaBetty.2015PDF.pdf.p.144

pensamiento crítico. La secuencia se presenta a partir de tres fases de intervención denominadas: fase de intervención-exploración, fase de intervención comprensión y fase de intervención-dominio, a partir de los resultados obtenidos en esta última fase se realiza el análisis en relación con el cómo las estudiantes aplicaron y afianzaron sus habilidades de pensamiento crítico para de esta manera alcanzar sus niveles de lectura crítica. La recolección de los datos se dio a partir de cuestionarios, productos escritos de carácter expositivo-argumentativo y del desarrollo de las actividades propuestas en cada una de las fases.

Mary Jineth Moreno Guevara y Lorena Garzón[21] Castellanos aporta en su tesis "La construcción de noticias en contextos reales: una estrategia pedagógica significativa, para el fortalecimiento del proceso de producción textual de los estudiantes del grado quinto de la IE Alfonso Reyes Echandía", de la Universidad de la Sabana en junio de 2016. Tuvo como objetivo central el análisis de incidencia que tiene la propuesta pedagógica "Ven te cuento un rollo", en la cual involucraron la construcción de noticias, para el fortalecimiento del proceso de producción en estudiantes de grado quinto de la IE Alfonso Reyes Echandía en la localidad de Bosa (Bogotá-Colombia). Se adoptó enfoque cualitativo con diseño de investigación-acción participativa, que posibilita el análisis del mundo social a través de distintos métodos de recolección de datos que permiten describir, analizar y generar perspectivas teóricas sobre el fenómeno analizado. (Hernández, Fernández y Baptista, 2010) la IAP, en primera instancia para que se adecuara al contexto y en segundo lugar para garantizar que las investigadoras interesadas en resolver el problema de la escasa capacidad que tenían estos niños y niñas para la elaboración de textos escritos que respondieran a una intención comunicativa, se involucraran en todo el proceso. Para desarrollar esta propuesta la autora trabajó la noticia como texto informativo, y buscaba fortalecer procesos de escritura a partir de las

[21] MORENO Mary y GARZÓN Lorena, La construcción de noticias en contextos reales: Una estrategia pedagógica, significativa para el fortalecimiento del proceso de producción textual de los estudiantes de grado quinto de la IE Alfonso Reyes Echandía. 2016

experiencias que a diario el ofrece el contexto, esto permite que el estudiante desarrolle capacidades de pensamiento pues no lo limita, sino que permite la libertad de escribir sobre acontecimientos que sean significativos para él, cada una de estas noticias fueron publicadas en el periódico mural del colegio. Los resultados demostraron que los educandos que se encontraban en un nivel inicial e intermedio en la redacción de textos, mejoraron significativamente en cuanto a la cohesión, coherencia, estructura, intensión comunicativa y léxico; así como en los subprocesos de la composición escrita como planificar, redactar, examinar y editar.

Otro aporte para esta propuesta en relación al pensamiento crítico la hace Andrea Paola Chaparro[22], con su propuesta "Las rutinas de pensamiento como herramienta pedagógica para mejorar la comprensión de lectura en el área de español de los estudiantes del grado tercero de primaria jornada tarde de la Institución Educativa Distrital Alfonso Reyes Echandía de la localidad de Bosa" de la universidad de la Sabana en Bogotá 2015, teniendo como objetivo determinar la incidencia de las rutinas de pensamiento con el fin de mejorar la compresión lectora en los estudiantes de grado tercero. Fundamentó las rutinas de pensamiento en tres ejes principales que son: ver-pensar y preguntarse, teniendo como base los niveles de lectura propuestos por Isabel Solé. Manifiesta que el desarrollo de esta propuesta tuvo avances importantes pues los estudiantes fortalecieron la comprensión a partir del desarrollo de estrategias que les permitieron pensar, afirma que estas rutinas se pueden trabajar en cualquier grado de escolaridad. El diseño metodológico de la propuesta fue apoyado en la investigación acción bajo un enfoque cualitativo fortalecido en la observación del contexto y de esta manera tener definido el fenómeno que se abordaría.

[22] CHAPARRO, Andrea Paola, Las rutinas de pensamiento como herramienta pedagógica para mejorar la comprensión de lectura en el área de español de los estudiantes del grado tercero de primaria jornada tarde de la Institución Educativa Distrital Alfonso Reyes Echandía de la localidad de Bosa" de la universidad de la Sabana en Bogotá 2015

4.4 ANTECEDENTES REGIONALES

Yannit Irene Armenta[23] Castellanos en su propuesta investigativa “Lectura de historietas: apuesta para el desarrollo de la argumentación con estudiantes del sector rural” de la Universidad Industrial de Santander 2016 tuvo objetivo determinar de qué manera la lectura de historietas contribuye en el desarrollo de la argumentación en jóvenes de una institución educativa rural permitiéndole su aporte de una perspectiva crítica que genere aprendizajes significativos. La autora tuvo en cuenta el enfoque cualitativo abordando realidades subjetivas e intersubjetivas como objetos legítimos del conocimiento científico y las experiencias que se viven diariamente de acuerdo al contexto en que se desenvuelven los participantes logrando la construcción social del ser permitiéndole ser competente en lo que la el mundo le ofrece y diseño de esta propuesta fue el de investigación – acción, prima la solución de los problemas diarios e inmediatos que se presenten en el contexto donde se desarrolla la propuesta. Concluye su tesis argumentando que es importante llevar al aula textos que sean de interés para los estudiantes y que dejen en ellos aprendizajes significativos, innovar con estrategias pedagógicas que fortalezcan las competencias comunicativas que el papel del docente dentro y fuera del aula es ayudar a la construcción de un ser social más no en el transmisor de conocimientos, invita a que los estudiantes sean protagonistas de sus propias experiencias esto les permite dar sus puntos de vista, reflexionar críticamente y por ende la capacidad de argumentar.

[23] ARMENTA, Castellanos Yannit Irene. tesis “Lectura de historietas: apuesta para el desarrollo de la argumentación en el sector rural” Universidad Industrial de Santander, Bucaramanga 2016. Disponible en: http://tangara.uis.edu.co/biblioweb/tesis/2016/161271.pdf.p.235p.57

Por otro lado la investigación titulada “Propuesta pedagógica para hacer de la clase de lengua un espacio generador de pensamiento crítico” desarrollada por Luis Alfredo Mantilla Forero[24] de Universidad Industrial de Santander 2009, fundamenta su tesis a partir de como la clase de lengua promueve el pensamiento crítico de los estudiantes de la media vocacional teniendo en cuenta, que éste equivale a comprender, interpretar y analizar a partir del contexto que le emerge, para lograr esto, Mantilla Forero diseña e implementa un secuencia didáctica para que los educandos den a conocer sus aportes y construyan su conocimiento de manera significativa, abordó en enfoque de Investigación – Acción permitiendo la participación de estudiantes, docentes a través de la aplicación de pruebas diagnósticas, cuestionarios, observaciones, alude que el desarrollo de esta propuesta investigativa llevó a descubrir sesgos ideológicos y reconocer en el sentido de lo intro-extra textual, fortaleciendo la capacidad de argumentación y proposición frente a múltiples hechos que les muestre el contexto.

Así mismo, Francia Elena Rengifo Osorio[25] en su propuesta investigativa “La estrategia de los talleres de redacción para el periódico escolar, mediada por recursos informáticos para incentivar la producción textual de los estudiantes de básica secundaria” de la Universidad Industrial de Santander, tuvo como eje fundamental la redacción de textos para incluirlos en el periódico escolar, dándole su toque personal que al escribir, lo hacían mediado por los recursos tecnológicos, su investigación fue implementada en el grado noveno en una institución de la ciudad de Bucaramanga, apoyado en la metodología de investigación acción. Alude que en el desarrollo de la propuesta tuvo en cuenta tres fases importantes:

[24] MANTILLA, Forero Luis Alfredo. “Propuesta pedagógica para hacer de la clase de lengua castellana un espacio generador de pensamiento crítico”. Universidad Industrial de Santander. Bucaramanga, 2009.Disponible en: http://repositorio.uis.edu.co/jspui/bitstream/123456789/9942/2/136109.pdf

[25] RENGIFO Osorio, Francia Elena, La estrategia de los talleres de redacción para el periódico escolar, mediada por recursos informáticos para incentivar la producción textual de los estudiantes de básica secundaria. Facultad de ciencias humanas. Universidad Industrial de Santander. 2015. Disponible en:http://tangara.uis.edu.co/biblioweb/tesis/2015/191451.pdf.p.168

Diagnostica, en la cual detectó debilidades de los estudiantes en el proceso escritor; la de acción apoyada en el taller investigativo y la fase final que se relaciona con el enfoque pedagógico teniendo como referente la teoría de Ausbel con relación al aprendizaje significativo. La autora de esta tesis concluye que los estudiantes se motivaron bastante con la estrategia desarrollada, al dar uso a los recursos informáticos, aunque no se fortaleció completamente el proceso de redacción, fue bastante significativo haber diseñado el primer periódico digital en la institución.

4.5 MARCO CONCEPTUAL

4.5.1 Competencia Comunicativa. Actualmente, la competencia comunicativa es considerada como un conjunto de saberes, capacidades, habilidades o aptitudes que intervienen en la convivencia y las relaciones interpersonales e intergrupales, ya que para que la convivencia se base en el respeto, requiere de una buena comunicación. Pasquali[26] define lo anterior "como proceso de interacción en el que dos o más sujetos se reconocen como iguales, comparten experiencias, interactúan en función de un diálogo orientado a la construcción de acuerdos"

4.5.1.1 *Origen de la competencia comunicativa.* Es importante recordar cómo se originó la competencia comunicativa y para ello se citan los siguientes autores de acuerdo a sus propuestas teóricas. Skinner, aporta que el aprendizaje del lenguaje se da a partir del proceso "*estímulo-respuesta*" en donde un individuo actúa de manera mecánica en la ejecución de procesos obviando la capacidad analítica, creativa. Aporte que fue cuestionado por Chomsky[27] quien definió la competencia lingüística como un conjunto de *"capacidades y disposiciones para la interpretación y la actuación"* Refiriéndose a la gramática en el proceso comunicativo (*Morfología, sintaxis, fonética, fonología y semántica)*.

[26] BERMÚDEZ, Lily, González, Liliana, La competencia comunicativa: elemento clave en las organizaciones Quórum Académico.2011. Disponible en:**<http://www.redalyc.org/articulo .oa?id =199018964006>** ISSN 1690-7582
[27] Ibíd., p.4.

Este concepto solo fortalece el aspecto lingüístico debilitando a la competencia comunicativa, en cuanto a este a apartado Hymes[28] amplía la noción de Chomsky y la concibe como una "*actuación comunicativa acorde a las demandas del entorno*". La definición de Hymes se aparta así del hecho meramente lingüístico abriéndole puertas a los aspectos sociales y psicológicos. Lo anteriormente citado se puede explicar cómo la manera en la que el individuo se desenvuelve y comunica en su contexto sociocultural, y de acuerdo con la propuesta permitió que los estudiantes a través del trabajo colaborativo desarrollaran habilidades como leer, hablar, escuchar, escribir, las cuales promovieron destrezas tales como analizar, interpretar, cuestionar, disertar, reflexionar, frente a hechos y sucesos en los cuales éste se encuentra inmerso, pues todo lo que se ve, piensa, lee, escucha y actúa son acciones que fortalecen el proceso de las competencias comunicativas y permite ejercer la evolución significativa de los procesos de aprendizaje. En esta competencia prevalece:

El saber (conocimiento teórico), el hacer (las habilidades y destrezas, es decir, la experiencia en el área y la aptitud); el ser (la disposición psicológica o actitud) y el querer hacer (deseos o motivaciones), todo esto manejado dentro de un entorno social, ideológico, cultural, económico, espacial y temporal determinado.[29]

Hymes[30], también propone que la competencia comunicativa es el resultado de unas sub-competencias tales como competencia lingüística, competencia sociolingüística, competencia pragmática y la psicolingüística. Teniendo en cuenta que la Competencia Lingüística se fundamenta en lo que se conoce como la gramática tradicional, con sus planos del lenguaje: *morfológico*, el cual tiene en

[28] Ibíd., p.4.
[29] Ibíd., p.11.
[30] SCIELO. Competencia comunicativa y análisis del discurso. Estudios Filosóficos No.36 .2001. versión impresa ISSN 0071-1713. Disponible en: http://www.scielo.cl/scielo .php?script =sci_a rttex t&pid=S0071-17132001003600010

cuenta la clasificación, explicación, funcionamiento y significado de las palabras; la *sintaxis*, que explica el orden de las palabras para formar una oración coherente; el sonido de los símbolos que hace relación a la *fonética*; el sonido de la voz que se relaciona con la fonología, y semántica que explica la denotación y connotación de las palabras. La competencia Socio-lingüística se explica como la interacción social, incluye competencias interacciónales y culturales, fundamentadas en el modelo SPEAKING propuesto por Hymes el cual cuenta con ocho elementos como:

S = Situación. Responde a la pregunta ¿dónde y cuándo? Suceden los hechos, tiene en cuenta la situación de habla, lugar, tiempo y todo lo que la caracteriza desde un punto de vista material.

P = Participantes. Responde a las preguntas ¿quién y a quién?, e incluye a las personas que interactúan lingüísticamente: emisor e interlocutor y todo aquel que es participe en el evento de habla y que se considera influyente en el proceso comunicativo.

E = Finalidades (ends). Responde a la pregunta ¿para qué? tiene que ver con las intenciones del hablante al decir algo y con los resultados que espera obtener como consecuencia de ese "decir algo".

A = Actos. Responde a la pregunta ¿qué?, se expresa a la vez como contenido del mensaje del tema a tratar, tiene en cuenta forma, estilo de expresión.

K = Tono (key). Responde a la pregunta ¿cómo? y expresa la forma o espíritu con que se ejecuta el acto o el sonido que se le da a la pregunta. Se tiene en cuenta la gramática o el significado semántico.

I = Instrumentos. Responde a la pregunta ¿de qué manera?, se realiza el acto comunicativo el cual puede ser mediado por el canal y la forma de las palabras.

N = Normas. Responde a la pregunta ¿qué creencias?, y comprende las normas de interacción y las de interpretación. Refiere mecanismos de interacción desde el aspecto sociocultural, en las cuales se deben cumplir normas como la actitud de escucha, propiciando así una buena conversación fundamentada en el respeto, la tolerancia.

G = Género. Se relaciona con la variedad de tipologías textuales que se pueden leer, analizar, interpretar dándole fuerza al proceso de la comunicación.

La competencia pragmática se compone de la competencia funcional, la cual se entiende como la intención del hablante, definida ésta como el propósito de lograr objetivos comunicativos tales como: rechazar, retractarse, clasificar, preguntar, felicitar, saludar, agradecer, entre otros, mediante un lenguaje comprensible entre los interlocutores.

La competencia comunicativa “es el conjunto de habilidades y conocimientos que permiten que los hablantes de una comunidad lingüística puedan entenderse”[31]. En otras palabras, es la capacidad de interpretar las diversas situaciones que se presenten en diferentes escenarios socio-culturales, dándole correspondencia a las habilidades sociales y del pensamiento a través del diálogo entre pares para fortalecer procesos de comunicación.

[31] PILLEUX, Mauricio. Competencia comunicativa y análisis del discurso. *Estud. filol*. 2001, p.143-152. [en línea] [consultado 4 de junio de 2018]. Disponible en: <https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0071-17132001003600010&lng=es&nrm=iso>. ISSN 0071-1713. http://dx.doi.org/10.4067/S0071-17132001003600010.

4.6 LECTURA

Iniciamos la definición del término leer de acuerdo con lo que refiere la Real Academia de la Lengua[32] y lo define como el entender o interpretar un texto de determinado modo, pero para Nietzsche citado por Estanislao Zuleta en Sobre la lectura[33], rechaza toda concepción naturalista o instrumentalista de la lectura: leer no es recibir, consumir, adquirir. “Leer es trabajar”. De acuerdo con la premisa que plantea el autor esta fue pertinente para la propuesta, se buscaba que los estudiantes no leyeran solo por obligación y ocio sino que realizaran procesos de lectura que generaran capacidades de análisis y comprensión de textos, esto les permitió fortalecer sus interpretaciones, en cada uno de los niveles, sumado a esto los procesos de lectura ayudaron a romper la brecha de lo que se encontraba de manera literal en el texto y se abordar desde diversas miradas, las cuales se pudieron contrastar con el aporte de las interpretaciones, logrando un proceso de comunicación optimo entre pares escolares, construyendo aprendizajes significativos y que a través del trabajo colaborativo pudieron aprender y desaprender según el contexto.

La lectura constituye uno de los ejes fundamentales del currículo, ya que es considerado “uno de los aprendizajes más importantes, indiscutidos e indiscutibles, que proporciona la escolarización” según Cassany, Luna y Sanz.[34] Se explica este aporte como la herramienta primordial del que hacer educativo, pues los estudiantes leen todo lo que su entorno les presenta; gestos, imágenes, signos, colores, acciones, ruidos, silencios, música, televisión, diversidad de textos escritos, lo cual le motiva su capacidad de pensamiento para los procesos de interpretación,

[32] Diccionario, Real Academia de la Lengua. Búsqueda del término leer. Disponible en: http://dle.rae.es/?id=N3m3mKb

[33] Coordinación Fotocopioteca: Mónica Restrepo / Diseño: David Álvarez, ZULETA, Estanislao, Elogio de la dificultad, Hombre Nuevo Editores (Novena edición), Medellín, 2005 lugaradudas@lugaradudas.org / www.lugaradudas.org / Cali – Colombia.

[34] Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Tercer Estudio Regional, Comparativo y Explicativo. Aportes para la enseñanza de la lectura P. 16

análisis, reflexión, interacción con lo que le rodea. Por lo tanto la lectura no debe basarse solo en la repetición mecánica o decodificación, ni darle voz a la letra callada como lo argumenta Cassany, si no en el fomentar en los estudiantes una visión más allá de lo tangible, de todo aquello de lo que pueda ser o no posible, que se apropien de lo que leen, lo interioricen y encuentren una razón de ser, en cada proceso, que les permita expresar puntos de vista ante los demás, que rompan el silencio, que marquen la diferencia, que no traguen entero pero que se haga respetando la libre expresión , alimentar los valores que le permitirán crecer en una sociedad donde prevalezca la democracia y la participación de manera equitativa.

Cassany explica que, en las últimas décadas, el acto de leer como:

> *"lectura como un acto sociocultural, se ha transitado desde un concepto de alfabetización a un concepto de literacidad, debido a la globalización, actualmente los estudiantes tienen acceso a textos en distintos soportes, en distintos registros, en distintos géneros, en distintos idiomas, de distintas culturas y de distintas disciplinas y temas. En este contexto, la literacidad abarca todos los conocimientos y actitudes necesarios para el uso eficaz en una comunidad de los géneros escritos"*[35].

Lo citado anteriormente por el autor nos ofrece una mirada diferente a los procesos de enseñanza aprendizaje, pretendiendo que estos se desarrollen de manera transversal pues no se debe impartir en el aula teorías simplemente sino la construcción de conocimientos que permitan la transición de los estudiantes a otras dimensiones del saber, el hacer y el ser. También hace una invitación a leer de manera crítica que para él es hacerlo más allá de lo que se observa a grandes rasgos en el papel o en la primera ojeada que le damos a un texto.

El autor en su teoría de la lectura como un enfoque socio-cultural, explica que, para ello, se deben activar conocimientos previos, inferir aquello que se dice, pero

[35] Ibíd., p. 18.

realmente la comprensión surge de acuerdo con el significado cultural que se da en la interacción entre lector y autor.

De acuerdo con la propuesta investigativa de fortalecer la lectura crítica, Cassany[36] denomina la comprensión de un texto en tres conceptos o niveles que son "*las líneas, entre líneas y detrás de las líneas*" las líneas, se refiere al sentido literal que se da en la interpretación o comprensión de un texto, el darle significado a las líneas de un texto; entre líneas se determina como las inferencias que se hacen del texto, sin estar explicitas, aquí se puede resaltar las deducciones, hipótesis, presuposiciones; detrás de las líneas es la explicación que da cada lector al texto aportando sus puntos de vista, permite si creer o no lo que el autor le está brindando, de esta manera se logra que haya criterio propio frente a las premisas del texto.

Isabel Solé[37] enseña que leer es un proceso de interacción entre el lector y el texto. Este aporte es oportuno para los estudiantes de grado cuarto de CEMM, pues en primera instancia promueve al lector como actor activo del proceso de lectura, en el cual el texto le permite desbordar cada interpretación que su cerebro procesa, pero es importante establecer que no todo lo que se lee en el texto se le puede dar cualquier clase de interpretación, hay que tener en cuenta el contexto que ofrece y el objetivo que se propone para realizar el proceso de interpretación de la lectura. El estudiante debe identificar que siempre que se lee es para alcanzar una meta o logro dentro del mundo que le rodea.

De acuerdo con los resultados de la propuesta de investigación es importante resaltar el valor que le dieron los estudiantes al acto de leer, argumentaron que no lo hacen por un deber si no que son conscientes que esta genera conocimiento.

[36] CASSANY, Daniel. Tras las líneas. Ed. Anagrama Barcelona P.52
[37] SOLÉ, Isabel. Estrategias de lectura. Ed. Graó Barcelona. Disponible en: https://media.utp.edu.co/referencias-bibliográficas/uploads/referencias/libro/1142-estrategias-de-lecturapdf-N0aU6-libro.pdf.p.16

Con el ánimo de fortalecer las diversas necesidades que tienen los estudiantes investigados con lo relacionado a los niveles de lectura, la autora propuso estrategias que de manera colectiva entre maestro y educandos se lograra una buena interpretación de la lectura de reportajes, este tipo de texto se fundamenta en las realidades del entorno, lo que permitió fortalecer el pensamiento crítico desde su propia óptica.

Solé, hace insistencia en que para poder enseñar a leer a los estudiantes el maestro debe estar bien documentado, dominar cada uno de los procesos que desea enseñar. Aparte de ser quien guíe debe ser un aprendiz para poder compartir con sus estudiantes y lograr éxito en la praxis educativa.

Plantea estrategias que contribuyen a la formación de buenos lectores, teniendo en cuenta tres procesos cruciales que son el antes, durante y después de la lectura.

A continuación, se refieren aspectos relevantes de estos procesos, no sin antes aclarar que previa a la lectura se debe tener definidos los objetivos, en el caso de la lectura de los reportajes se tendrán en cuenta los siguientes dando coyuntura a la propuesta.

4.6.1 Objetivos del proceso de lectura.

✓ Leer para aprender, este objetivo busca que el estudiante se interese no solo por leer el texto, sino que se haga preguntas, subraye ideas que considere relevantes, que lea, relea, elabore resúmenes y esquemas. La autora plantea que esto se fortalece aún más con la lectura de diversas tipologías textuales apoyadas con herramientas tales como guías de lectura y las discusiones a nivel de grupo.

✓ Leer en voz alta, permite que el estudiante maneje aspectos como la entonación, fluidez verbal, tono de la voz. Antes de iniciar este proceso es

importante que el educando realice lectura silenciosa permitiéndole la comprensión al enfrentarse por primera vez con el texto.

4.6.2 Estrategias de lectura planteadas por Isabel Solé

4.6.2.1. Antes de la lectura. La autora propone que antes de realizar un proceso de lectura se debe realizar la activación de saberes previos: Estos se mueven cuando se da a conocer acerca de lo que se va a leer o cuando se está frente al texto, saber que se conoce del mismo, identificar en la estructura, aspectos llamativos como títulos, imágenes, palabras subrayadas. Esto puede partir de lo que empíricamente saben los lectores o se le pueden dar las pautas para poderlo contextualizar. Debe ser un proceso en el que se le brinde la participación al estudiante, que sus aportes son valiosos, es importante asumir con respeto cada intervención por inapropiada que sea con el ánimo de no herir sentimientos, mantener un buen ambiente en el aula donde prime el respeto por la palabra del otro sin llegar a burlas.

La activación de los saberes previos tiene diversas finalidades que podemos mencionar, como es la necesidad de leer, descubriendo las utilidades que ofrece la lectura generando aprendizajes para la vida, genera confianza, seguridad e interés, el lector permanece activo en los tres momentos de la lectura dando sus aportes para la construcción del conocimiento.

4.6.2.2. Durante la lectura. En la obra “Estrategias de Lectura”, Isabel Solé propone varias estrategias, pero la que es más pertinente a la propuesta en relación con el trabajo colaborativo es la lectura compartida, según Isabel Solé[38] “es considerada como la ocasión para que los alumnos aprendan y usen estrategias que les sean útiles para comprender los textos, también como el medio más

[38] SOLÉ, Isabel. Estrategias de lectura. Material para la Innovación Educativa. Ed. Graó. p.102.

poderoso que dispone el docente para proceder a la evaluación formativa de la lectura de sus alumnos y del proceso mismo".

De acuerdo con las ideas de Palincsar y Brown, Solé[39] propone:

- ✓ Formular predicciones sobre el texto que se va a leer.
- ✓ Plantearse preguntas sobre lo que se ha leído.
- ✓ Aclarar posibles dudas acerca del texto.
- ✓ Resumir las ideas del texto.

4.6.2.3. Después de la lectura*.* Consiste en que la lectura no puede quedar solo en la comprensión, planteamiento de preguntas y aclaración de las mismas, sino que se debe continuar aprendiendo y comprendiendo; desde aquí se pueden proponer diversas estrategias para compartir las ideas propuestas de cada uno de los estudiantes mediante debates, mesa redonda, exposiciones, esquemas mentales y de esta manera se generen frutos cognitivos porque cada uno da el aporte de lo que aprendió y comprendió en la lectura de determinado texto.

Teniendo en cuenta los aportes de Isabel Solé en su libro "Estrategias de lectura" "leer no es solamente saber descodificar el lenguaje escrito de un texto, sino que es una acción en la que el lector comprende lo escrito relacionándolo con sus conocimientos previos, con su motivación e interés y con los objetivos que se ha fijado al empezar dicha lectura". Siempre tenemos unos motivos que nos empujan a leer un texto en concreto (puede ser por ocio, por trabajo, por curiosidad).

Por lo tanto, es importante tener en cuenta que el proceso de lectura es mucho más que la decodificación de los textos, pues podemos decodificar sin comprender, sin darle sentido y hacerlo por un deber, más no, como una herramienta que apoya el

[39] Ibid., p. 103

aprendizaje, ver el mundo desde diversas perspectivas las cuales permitan ser partícipes y constructores de una sociedad democrática.

Es importante destacar aspectos con relación a la función del lenguaje en los procesos de aprendizaje, los estudiantes son los primeros actores de esto, por lo cual, se les debe dar un mayor protagonismo en cada uno de los momentos de la lectura; siendo esta la forma de establecer procesos de diálogo, reflexión y participación en un marco dado. Por ello, es importante que los estudiantes de grado 4°, en su interacción con la lectura tengan la capacidad de cuestionar, criticar, argumentar y evaluar sus puntos de vista.

En conclusión, es fundamental que los docentes tomen conciencia de la importancia que tiene para los educandos fortalecer los procesos de lectura. Es así, que en pleno siglo XXI estos espacios no deberían desarrollarse únicamente en el área de lengua castellana, si no, tener su participación en todas las áreas del saber; con el propósito de desarrollar en los estudiantes habilidades del pensamiento crítico y por ende ser generadores de ello con pares escolares.

El maestro debe fomentar espacios de interacción con el estudiante y entre ellos mismos, haciendo uso adecuado de la palabra y fundamentado en el valor del respeto, que sea mediador para que los alumnos generen ideas coherentes con relación a lo que ven, lee, escuchan siguiendo reglas de interacción.

Los estudiantes en edades entre 9 a 11 años son más sociables, inician la formación en integración de los grupos, demuestran mayor seguridad e independencia, lo que debe ser aprovechado para mediar e inducirlos a tener autonomía frente a la toma de decisiones, fomentando en ellos actitudes de responsabilidad, colaboración y solidaridad.

Es importante que para que haya un óptimo aprendizaje o que las actividades de clase sean productivas se debe partir de los conocimientos previos de los estudiantes, como base para la construcción o reconstrucción del conocimiento, que le permitan al docente desde donde debe partir o modificar sus estrategias pedagógicas para interactuar con ellos y desarrollar los procesos pedagógicos y que se dé cumplimiento a la construcción del conocimiento.

Para poder cumplir con lo anteriormente mencionado es importante que el docente conozca y potencie los componentes del lenguaje tales como la oralidad, lectura, escritura, literatura, tecnologías de la información y comunicación.

El lenguaje es considerado la base de todos los procesos que desarrolla el ser humano (hablar, leer, escribir, escuchar) y la relación estrecha de ésta con el medio en el cual interactúa. Por tal motivo la oralidad que se pretende lograr en las aulas debe ser adecuado a las edades de los estudiantes, al contexto y a la población en la cual se está trabajando, de la misma manera se debe interpretar que tan estructurado o claro es el vocabulario que ellos usualmente utilizan, para poder hablar en términos que sean claros para ellos, pues no es igual el uso de términos para grado cuarto que con los que se pueden trabajar en grado once, ni el lenguaje que se utiliza de un contexto a otro, se debe identificar claramente las características de la población de acuerdo con lo que se logre evidenciar se irán haciendo enriquecimiento del vocabulario dándole significancia de acuerdo a la situación que el medio le ofrece y de esta forma fortalecerlo.[40]

[40] ISAZA Mejía Beatriz Helena y CASTAÑO Lora Alice. Referentes para la lectura y la didáctica en el segundo ciclo. Herramienta para la vida: hablar, leer y escribir para comprender el mundo. Editorial KImpress Ltda.2010.Disponible en: http://www.redacademica.edu.co/archivos/redacademica/ colegios/ escuela _ciudad_escuela /lectura/modulos_cerlac/ciclo_2_cerlalc.pdf.p.112

4.7. REPORTAJE

Este trabajo tuvo como eje central la lectura de textos informativos, “el reportaje”, este es fundamentado en la comunicación y el lenguaje del periodismo escrito, como medio de difusión de acontecimientos en determinados lugares. Para lo anterior se da a conocer brevemente como ha surgido y transformado el periodismo de acuerdo a las necesidades de cada época; pues a medida que la tecnología evoluciona así mismo evolucionan nuestros medios de difusión para llevar al lector los sucesos importantes en nuestro contexto sociocultural.

La prensa surge a partir de los criterios teológicos fundamentada en tres etapas:
A mitad del siglo XIX y a principios del XX se conoce el periodismo ideológico, el cual era realizado por políticos literatos, tenían en cuenta las ideas religiosas, partidos políticos, como reflejo de una sociedad moralizante y doctrinaria. Predominaban géneros como el ensayo, el artículo y el comentario.

En el siglo XX, el periodismo solo se basó en la información de hechos y el género que predominaba era la noticia.

A partir de 1950 surge una nueva etapa del periodismo “explicativo”, no solo informaban, sino que permitía la interpretación de los hechos. Se convirtió en un portavoz de la opinión pública.

El periodismo cuenta con dos objetivos básicos que son la información y la opinión. En el ámbito de la información está la noticia y el reportaje. Es la noticia el relato de acontecimientos novedosos de actualidad globalizada. Debe impactar a un gran número de personas las cuales le dan diferentes interpretaciones. Pero es el reportaje el objetivo principal en esta investigación, el termino reportaje proviene del francés “reportaje”, pero en el resto del mundo es llamado “reportare” que sin más ni menos es considerado como un género narrativo a manera de descripción de la

realidad, que tiene como propósito contar, anunciar, traer o llevar una noticia. Esta tipología textual apoya la investigación debido a que este tipo de textos permite acercar al lector a la realidad de su contexto, le permite ser participe, en cuanto a opinar de acuerdo con sus criterios, respetando el de los demás.

Sobre este género, Mariano Rojas Avendaño[41] citado por Pastora Moreno define el género periodístico de la siguiente manera, «el reportaje brilla sobremanera cuando la sociedad pasa por momentos de tensión: guerras, huelgas, cataclismos, epidemias, o trata de reflejar la vida diaria de un grupo o de una persona». Esta cita precisa que el reportaje se realiza a partir de hechos que han tocado a la sociedad y de lo que ha transcurrido a lo largo de la historia hasta la época contemporánea, tiene una clara intención que es la de informar al lector de los acontecimientos que ocurren en el mundo, es aprovechado para que los lectores interpreten y encuentren las causas por las que ocurren estas situaciones y permite tomar una posición crítica-reflexiva frente a estos hechos del cual todos son protagonistas, sin importar el contexto en el que estén, si están de polo a polo, lo importante es que deja un mensaje a los seres humanos los cuales tienen capacidades y habilidades de interpretación de lo real.

En opinión de Mariano Cebrián[42], «Es la mirada de un reportero que actúa con libertad de concepción y con tiempo suficiente; incluso en los casos en que esté bastante apremiado nunca tiene que trabajar con la celeridad del informador de un telediario». Es la búsqueda detallada de la información, argumenta que el reportero es quien indaga, construye y reconstruye la información para sus lectores o televidentes, debe tener los fundamentos claros para convencerlos entre esto está el principio credibilidad, debe tomarse el tiempo que considere necesario para la construcción de su reportaje, no tiene un tiempo limitado para buscar la información,

[41] Moreno Espinosa, Pastora (2001). Los géneros periodísticos informativos en la actualidad internacional. Revista Latina de Comunicación Social. No 43. Disponible en: http://www.ull.es/publicaciones/ latina/2001/latina43julio/35moreno.htm
[42] Ibíd., p.10.

puesto que puede construirla de sucesos pasados, la idea es que generen interés al lector.

Y, sobre todo, el reportaje lo que intenta no es descubrir noticias, sino profundizar en ellas. Como ha destacado George Hills[43], «no se pretende dar a conocer noticias, sino informar o hacer recordar al público los antecedentes de una noticia o los distintos aspectos de un problema que se considere de interés público y de actualidad".

Begoña Echevarría en su libro "*El reportaje periodístico, una radiografía de la realidad*"[44], define el reportaje como el texto periodístico de una investigación profunda, en donde el periodista describe, explica, informa, relata, analiza, compara e interpreta. Argumenta que el reportaje no respeta fronteras, va más allá de los hechos que se evidencian a simple vista y de quienes lo han protagonizado, su fundamentación la formula en el *cómo y por qué*, suceden los determinados acontecimientos. Concluye diciendo que si para el lector la noticia es una fotografía el reportaje es una radiografía de la misma, pues descubre lo que hay de manera interna en cada investigación, identifica las causas y sus implicaciones futuras.

Begoña, es la autora que acompaña esta investigación muy de cerca con lo relacionado en este género periodístico que es el reportaje y hace una confrontación entre lo que es la noticia del reportaje; explica que la noticia es un suceso que ocurre de manera inmediata, tiene un momento y son pocos los protagonistas de la misma, mientras que el reportaje puede ser basado en un hecho noticioso sin discrepar en el tiempo, es una investigación más profunda y como ella lo menciona es una *radiografía* que permite apreciar de manera detallada cada lugar o rincón del cuerpo

[43] Ibid., p.11.
[44] ECHEVARRÍA Llombart, Begoña. El reportaje periodístico, una radiografía de la realidad. Cómo y por qué redactarlo. Ediciones y publicaciones Sevilla Zamora 2011. Disponible en: http://www.youblisher.com/p/1210675-El-reportaje-periodistico-una-radiografia-de-la-realidad-Como-y-por-que-redactarlo/

de este reportaje, permite interpretar cada una de las estructuras internas, si existen sombras en ella y por lo contrario brinda una buena información, también argumenta que actualmente los medios de comunicación han evolucionado de manera acelerada, en donde las noticias llegan más rápido de lo que se pensaba, sin importar el lugar en que nos encontremos, pero es allí donde ella se detiene, dando un aporte valioso, no es solamente conocer de manera superficial una noticia, pues en ocasiones las primeras impresiones son las que valen, y conformándonos con el *Qué y A quien le sucedió*. La autora va más allá diciendo que el reportaje es Cómo y Por qué se ha producido este acontecimiento. El reportaje sirve para ampliar, completar, profundizar para descubrir que hay detrás de las noticias.

Una característica del reportaje consiste en que lo que tiene suprema relevancia es la investigación más no su interpretación, quien ofrece la interpretación es el receptor quien establece conclusiones bien defendidas, acerca del texto escrito.
Para darle poderío a la investigación se hace necesario conocer algunas clasificaciones de los reportajes fundamentados en los siguientes autores:

Alex Grijelmo, en el texto de Begoña[45] hace una contraposición entre el reportaje argumentativo del informativo, tiene en cuenta la descripción, muchos reportajes surgen de las noticias, pero también se pueden hacer reportajes con hechos de la cotidianidad, la autora resalta en Grijelmo el "*reportaje de urgencia"*[46] fundamentado en el hoy de la noticia, argumenta que esta se diferencia más de la noticia por el hecho de que describe con mayor profundidad el hecho. Considera que los reportajes que no se hacen en el hoy sino de manera semanal, quincenal o mensual en las revistas son llamados interpretativos, clasifica los reportajes informativos en cinco intereses, humanos, sociales, noticiosos, opiniones y de interés didáctico. Por otro lado José Javier Muñoz[47], clasifica los reportajes en estáticos (explicativos)

[45] Ibíd., p.33
[46] Ibíd., p.34.
[47] Ibíd., p.35.

los cuales se fundamentan en los sucesos de actualidad, cambios temporales, informaciones documentadas, y gráficas, y dinámicos (acción e investigación), los reportajes de acción tienen un toque de agilidad y variabilidad, es apropiada para reportajes bélicos y de viaje y los de investigación, el cual se fundamenta en la desconfianza de fuentes oficiales, escudriña apoya procedimientos sociales y científicos. Begoña menciona que actualmente existe la ausencia de lectores, afirmando que el diario de la actualidad ha cambiado su estilo, ya no contiene únicamente el texto escrito, sino que se encarga de atraer al lector con imágenes, colores, títulos con tamaños, letras representativas, grandes y llamativos. Plantea cuatro tipos de reportajes a partir de los códigos lingüísticos y de los gráficos que tienen actualmente, entre ellos están los reportajes informativos, interpretativos, infográficos, fotográfico, los cuales cumplen las siguientes estructuras.

De acuerdo como lo clasifica la autora el reportaje informativo es el que se ajusta a esta propuesta investigativa, pues se caracteriza por ser breve, poca profundización, amplían o contextualizan una noticia (difundida o no con anterioridad) o tiene en cuenta un hecho de interés permanente, muchas veces en los periódicos constituyen el género que constituye la noticia, se ubica en las páginas diarias del periódico y en cualquiera de sus secciones, no exige especialización del periodista en el género, no hay continuidad en la firma del autor. Lo anterior es referenciado por Begoña.[48]

Este tipo de reportajes se ajusta a la propuesta el “El reportaje como texto informativo para el fortalecimiento del pensamiento crítico en estudiantes de grado 4° de CEMM”.

La investigación fue direccionada con la lectura de reportajes informativos a partir de dos ámbitos: la vida de algunos personajes (conocidos o no conocidos en la

[48] Ibíd., p.39.

sociedad) según Eduardo Ulibarri citado por Begoña[49] y reportajes relacionados con investigaciones científicas de animales, para Randall citado por la autora "*afirma que muchas de las buenas historias proceden de fuentes no oficiales y ofrece algunos lugares donde se pueden encontrar buenos temas para la elaboración de reportajes como las universidades e institutos de investigación*[50]*"*. Estos reportajes permitieron a los estudiantes conocer aspectos relevantes de los ámbitos mencionados anteriormente, a partir del desarrollo y potencialización de las habilidades del pensamiento crítico en cada uno de sus niveles. En el nivel de pensamiento inferencial alcanzaron habilidades como inferir, argumentar, explicar, analizar, comparar, contrastar para poder alcanzar el nivel de pensamiento crítico como es evaluar, juzgar, criticar, resolver problemas y poderlos aplicar a la realidad contextual.

4.8. SECUENCIA DIDÁCTICA

Para el desarrollo de la intervención de la propuesta se implementó como estrategia metodológica una secuencia didáctica fundamentada en siete sesiones o actividades concatenadas que ayudaron al fortalecimiento del pensamiento crítico de los estudiantes de grado cuarto a partir de la lectura colaborativa de reportajes.

En el campo del lenguaje la secuencia didáctica es definida como una estructura de acciones e interacciones relacionadas entre sí para alcanzar aprendizajes significativos en los estudiantes mediante la lectura de reportajes para fortalecer el pensamiento crítico de los estudiantes de grado 4° teniendo en cuenta los procesos de enseñanza aprendizaje que realizan los investigados de acuerdo con sus conocimientos o saberes.

[49] ECHAVARRÍA, Lombart Begoña. El reportaje periodístico una radiografía de la realidad cómo y por qué redactarlo. Ed. Comunicación Social Ediciones y Publicaciones Sevilla-Morata 2011 P. 53
[50] Ibid. P. 55

Anna Camps citada por Pérez Abril, sitúa la secuencia didáctica dentro del siguiente apartado: "*Ubica la secuencia didáctica en la perspectiva sobre la didáctica de corte socio-cultural dentro de la didáctica del lenguaje como un campo específico cuyo objeto lo conforman los procesos de enseñanza y aprendizaje del lenguaje en contextos socio-culturales e institucionales*[51]"

Por este motivo los procesos de enseñanza deben partir de las necesidades e intereses de los estudiantes teniendo en cuenta su entorno y, que a través del trabajo colaborativo y la planificación de estrategias didácticas por parte del docente apunte al alcance de metas generando aprendizajes significativos.

Una secuencia didáctica (SD) debe permitir identificar sus propósitos los cuales se fundamentan en tres etapas: *Preparación, producción y evaluación*. Explicados a continuación:

La etapa de preparación: los estudiantes activan sus conocimientos a partir de las lecturas de textos informativos (noticia y reportaje) estableciendo diferencia entre ellas en cuanto a su contenido, estructura para construir el conocimiento. En esta etapa se planifican estrategias de trabajo para el alcance de metas en los equipos colaborativos.

La etapa de producción: los estudiantes leyeron los textos informativos reportajes de personas y animales, logrando alcanzar habilidades del pensamiento inferencial como la síntesis de ideas generales del reportaje leído, elaboración de ideas para realizar explicaciones y luego argumentarlas con sus compañeros del aula,

[51] PÉREZ Abril Mauricio, RINCÓN Gloria. Actividad, Secuencia Didáctica, Pedagogía por Proyectos: Tres alternativas para la orientación del trabajo didáctico en el campo del lenguaje. Tomado en línea https://es.slideshare.net/cslozano/actividad-secuencia-didacticaproyectomauricio-perez-gloria-rincon?qid=2cf3bb82-cae1-4fcd-bbee-afc5fceb1266&v=&b=&from_search=2

establecer comparaciones y contrastaciones basadas en procesos de análisis, de esta manera alcanzar las habilidades del pensamiento crítico.

La etapa de evaluación: estuvo cimentada a partir de la evaluación formativa a partir de los procesos desarrollados en cada una de las actividades.

Ante el panorama anterior, se aclara que en cada una de las sesiones desarrolladas en la secuencia didáctica se realizaron tres momentos determinados así (pre-elección – desarrollo – cierre, enlazados con los momentos de la lectura que propone Isabel Solé).

4.9. ENFOQUE PEDAGÓGICO

La investigación estuvo enfocada hacia la teoría constructivista, la cual determina al sujeto como el actor principal y su relación con el estímulo, es denominado el "receptáculo"[52], es decir que es el centro, el constructor idóneo de su aprendizaje teniendo la capacidad de construir y deconstruir diversas estructuras. Se darán aportes de tres autores que tienen afinidad en el enfoque constructivista.

Jean Piaget, fundamenta su teoría constructivista sobre tres premisas o aspectos importantes que son:

- ✓ La estructura cognitiva
- ✓ Función cognitiva
- ✓ Contenidos de cognición.

[52] ROSAS, Ricardo, SEBASTIÁN Cristian. Piaget Vigotsky y Maturana. Constructivismo a tres voces. Colección dirigida por Mario Carretero catedrático de Psicología Cognitiva de la Universidad Autónoma de Madrid y FLACSO Argentina. Http://psikolibro.blogstop.com.p.11

Dentro de las estructuras cognitivas se encuentra los esquemas de acción y las operaciones, teniendo en cuenta que los esquemas son acciones nuevas, complejas, flexibles, las cuales se presentan en el contexto como detonantes para los sujetos, logrando que haya un desequilibrio cognitivo, y de esta manera organizar sus ideas y funciones de acuerdo a su objetivo. Es importante tener en cuenta que los esquemas surgen a partir de los reflejos y representaciones del sujeto, las cuales se caracterizan por ser rígidas, simples y poco variadas, basadas en el aspecto motor del niño.

Los esquemas se vuelven más complejos, diversificados a partir de una jerarquización del conocimiento, va de estructuras simples a complejas, logrando una transformación del mismo. Teniendo en cuenta, pre saberes o conocimientos previos del estudiante. Los niños adquieren los esquemas, a medida que crecen y se relacionan con el contexto, dando un cambio a estos. Por ejemplo, si un niño en determinada edad observa una pelota, y la manipula está realizando una exploración del objeto, a medida del tiempo se va familiarizando con éste, encuentra otras funciones como: tocarla, tirarla, patearla; pasa el tiempo y ya le encuentra otras estructuras por explorar, como su tamaño, forma, color, textura, la puede relacionar con un cuerpo geométrico y establecer similitud con otros objetos.

Por otro lado, las funciones cognitivas se fundamentan en los cambios cualitativos correspondientes a la identidad del ser humano. Es adquirida por la asimilación mediante la cual se obtiene nueva información, dando paso a la acomodación. Cuando el niño experimenta un primer esquema y se enfrenta a ese mismo de una manera diferente ocurre un proceso de desequilibrio, el cual debe buscar la manera de ser asimilado según el medio y acomodarse a lo que es innovador para él, logrando nuevamente el equilibrio, de esta manera se amplía su conocimiento y la capacidad del saber hacer. La interacción de los estudiantes con la tipología textual (reportaje) permitió que pudieran conocer algunos hechos de vida, situaciones

cotidianas para luego analizarlas, interpretarlas y poder argumentar con propiedad sus criterios con relación a los reportajes leídos.

Finalmente, en su aporte al constructivismo nos menciona los contenidos de la cognición los cuales están fundamentados en ciertos elementos como: percepciones, recuerdos, conceptos, operaciones e incluso estructuras de un objeto cualquiera, los niveles de la acción humana encadenadas al mundo material como resultado de la interacción con la cultura acorde a su contexto.

De acuerdo con Liev Vigotsky[53] brinda su aporte en la teoría histórico-sociocultural. La unifica en dos grandes procesos psicológicos que son: elementales y superiores, los cuales están implícitos en dos líneas de desarrollo, llamadas naturales y artificiales, lo que significa que tanto los seres humanos como los animales tienen un desarrollo natural, pero cuando se tiene interacción con diversos signos pasa a un proceso psicológico elemental el cual es controlado por el entorno a un proceso psicológico superior, este actúa bajo una premisa de autorregulación por parte del individuo, estos signos son denominados herramientas psicológicas, es decir son mediaciones semióticas. Teniendo en cuenta que la semiótica no se trata de un acto de lectura; sino de una actitud de exploración de lo que existe de fondo de toda significación como lo son sus raíces y los mecanismos que la sostienen. Vigotsky argumenta que cualquier función presente en el desarrollo cultural del niño se hace de manera repetitiva, es decir, la primera es de forma inter-personal, la relación que tenga con un par o una persona adulta, del cual adquiere el conocimiento, pero es él y solo él quien organiza sus estructuras de forma intrapersonal, se podría definir este aspecto como una internalización.

Maturana[54] da su gran aporte al constructivismo el cual parte del planteamiento de los seres vivos como sistemas moleculares autopoieteicos que para el autor no es

[53] Ibíd., p.31.
[54] Ibíd., p.88.

un proceso de comunicación sino de (auto-organización), estos operan por sí mismos dependiendo de la interacción y la interpretación que el sujeto comprenda, convirtiéndolo en un sistema autónomo y crítico de su realidad.

El aporte de Piaget, Maturana y Vigotsky tienen estrecha relación referente al aspecto social del individuo, como pieza fundamental para el logro de los procesos pedagógicos, priorizando en él, el desarrollo de habilidades sociales que le permitan interactuar dentro de una sociedad democrática fundamentada en valores.

Rosas y Sebastián[55], en sus reflexiones sobre el constructivismo, plantean tres preguntas: ¿quién construye?, ¿qué construye? y ¿cómo lo construye? Para Piaget, quien construye su aprendizaje es el sujeto, a través de estructuras y esquemas generales, siendo las estructuras las que construyen progresivamente el conocimiento, dando origen a los esquemas mentales. Basados en la equilibración, teniendo como consecuencia la modificación de los esquemas, los cuales van encadenados con la asimilación y la acomodación, logrando la construcción de su propio aprendizaje.

En su teoría Vigotsky, determina al sujeto como aquel que construye su aprendizaje personal de manera creativa, teniendo como aspecto fundamental la zona de desarrollo próximo (ZDP), su contexto socio-cultural y la interacción con un par u orientador que permita cumplir con su teoría de la ZDP, argumenta que el individuo construye su conocimiento desde la mediación semiótica, la cual se explicó anteriormente. Y tiene en cuenta el principio de internalización.

[55] ROSAS, Ricardo. SEBASTIÁN, Christian. Piaget, Maturana y Vigotsky Constructivismo a tres voces. Ed. Aique. p. 81-90

Por último, Maturana[56], en su teoría propone que es el alumno quien se encarga de la construcción de su propio aprendizaje a través de las experiencias que tenga con su contexto, las interacciones comunicativas con otros individuos.

Basado en lo anterior se retoman los tres interrogantes que cuestionan la participación de los docentes, con relación a los procesos pedagógicos en el trabajo colaborativo. ¿Quién construye su aprendizaje?, ¿cómo lo construye? y ¿para qué lo construye?, Como respuesta a lo anterior el maestro debe actuar como agente participe y aprendiz en los procesos colectivos de la enseñanza con el fin de preparar a los individuos como seres autónomos, pensantes y productivos capaces de desempeñarse en diversos contextos.

Las instituciones educativas deben proponer estrategias de enseñanza que le permitan al estudiante la construcción o reconstrucción de sus aprendizajes, siendo ellos los principales actores en el marco de la enseñanza, en las aulas se debe pretender la formación del ser humano, logrando potencializar su autonomía, desarrollo personal que le permita ser competente en cualquier contexto.

Otro aspecto que permite responder a las preguntas planteadas anteriormente es el desarrollo del trabajo colaborativo como estrategia fundamental en los procesos de enseñanza que permita a los estudiantes y docentes alcanzar las metas propuestas, generando aprendizajes significativos.

Es importante que en las escuelas se reflexione en cuanto a la estructura de la enseñanza y se planteen estrategias que vayan en pro del mejoramiento de la calidad educativa, con relación a la formación del ser en las múltiples realidades que ofrece el contexto, pues de cierta manera se puede inferir que son los docentes quienes deben realizar la reconstrucción de sus prácticas educativas, pues aún se

[56] ROSAS, Ricardo. SEBASTIÁN, Christian. Piaget, Maturana y Vigotsky Constructivismo a tres voces. Ed. Aique. p. 58

evidencian métodos de enseñanza repetitivos, mecánicos, donde no se tiene en cuenta la participación de los estudiantes.

Ante el panorama anterior, la investigación fue relacionada con la teoría constructivista de Vigotsky afirmando que “la construcción del conocimiento se da gradualmente y es en la escuela donde los procesos psicológicos de la conciencia pasan de ser elementales a superiores”.[57] Esto explica que el individuo, se define como un ser social desde que se encuentra en su etapa gestacional, porque desde ese momento ya interactúa con su progenitora y con todos aquellos que le hablan logrando el desarrollo de la audición, por consiguiente a medida que crece va adquiriendo experiencias que al instante que esté en la escuela va demostrar, a esto se le denomina conocimientos previos los cuales permiten el fortalecimiento de los aprendizajes. Vigotsky resalta la influencia de los contextos sociales y culturales en la apropiación del conocimiento y pone gran énfasis en el rol activo del maestro mientras que las actividades mentales de los estudiantes se desarrollan “naturalmente”, a través de varias rutas de descubrimientos: la construcción de significados, los instrumentos para el desarrollo cognitivo y la zona de desarrollo próximo (ZDP).

Cada estudiante es capaz de aprender una serie de aspectos que tienen que ver con su nivel de desarrollo, pero existen otros fuera de su alcance que pueden ser asimilados con ayuda de un adulto o de iguales más aventajados. En este tramo entre lo que el estudiante puede aprender por si solo y lo que puede aprender en colaboración con pares escolares de forma, alcanzando la ZDP.

[57] PACHECO G., Jorge Eliécer: Tesis de Grado. El uso de Facebook como apoyo para el desarrollo de la escritura de cuentos.p.45

4.10. PENSAMIENTO CRÍTICO

El pensamiento es la capacidad que tienen las personas de formar ideas y representaciones mentales de lo que sucede en su diario vivir. Pensar le permite al individuo reflexionar, analizar, cuestionar, decidir en cada una de las situaciones que su contexto le ofrezca. Por tanto, la escuela no debe convertirse solo en el lugar donde el estudiante se le "embute" contenidos, fechas, ejercicios, textos, sino que debe considerarse como el espacio en el que pueda expresar su pensamiento en cada una de las situaciones a la que le toque desafiar.

El pensamiento crítico es auto-dirigido, auto-disciplinado, auto-regulado y auto-corregido.[58] Se explica como la capacidad que tiene el ser para reflexionar en cada una de las situaciones en las que se encuentra implicado, permitiéndole determinar propósitos o metas, las cuales requieren de esfuerzo, confianza para cumplir con las competencias a las que se expone, la capacidad que tiene de expresar su pensamiento frente a otros y de ser cuestionado asumiendo actitudes de respeto frente a las disertaciones que se dan de manera interpersonal.

Paul, R, Scriven M. Define el pensamiento crítico como:

> "proceso intelectualmente disciplinado que impulsa y que adecuadamente permite conceptualizar, aplicar, analizar, sintetizar y/o evaluar información recopilada o generada por observación, experiencia, reflexión, razonamiento o comunicación, como una guía hacia la creencia y la acción"[59]

[58] PAUL, Richard y ELDER Linda. La mini –guía para el pensamiento crítico conceptos y herramientas. Fundación para el pensamiento Crítico. Disponible en: http://www.criticalthinking.org/resources/PDF/SP-ConceptsandTools.pdf.p.26

[59] SCRIVEN R, Paul. Cursó de Didáctica del Pensamiento Crítico. Programa de formación Continua de Magisterio Fiscal. Primera Edicion.2009.Disponible en: http://docplayer.es/7237112-Curso-de-didactica-del-pensamiento-crítico.html.p.15

Lo anterior debe enmarcarse de acuerdo al contexto en el que interactúa el estudiante, lo cual le permite resolver situaciones cotidianas basadas en la disciplina y el recurso que le permite la tipificación de variables según el escenario.

Paul, R[60] define el pensamiento crítico "como el arte del escepticismo constructivo", en otras palabras, se tiene en cuenta la capacidad de analizar, evaluar y juzgar una situación determinada, recurriendo al beneficio de la duda sobre las verdades que se plantean en determinados contextos. Recurriendo a la indagación e investigación que le permitan aclarar y despejar las dudas.

Para Kurland el pensamiento crítico va de la mano con la lectura crítica haciendo una diferenciación de cada una de ellas, *"La Lectura Crítica es una técnica que permite descubrir ideas e información dentro de un texto escrito. El Pensamiento Crítico es una técnica para evaluar la información y las ideas, para decidir que aceptar y creer"*[61]. De acuerdo con la cita anterior se puede determinar que la lectura crítica es el puente para alcanzar el pensamiento crítico y viceversa, el cual se puede lograr a partir del análisis, interpretación, capacidad de establecer inferencias, de explicar el propósito contenido en el texto, se puede decir que está realizando procesos de pensamiento crítico, para ello es importante resaltar el reportaje como un texto de carácter informativo que invita al lector a expresar sus ideas, puntos de vista, reflexiones, argumentaciones y realizar una evaluación acerca del tipo de texto que está leyendo, es decir si acepta o no lo planteado por el autor a través de procesos de reflexión.

Para lograr desarrollar y fortalecer el pensamiento crítico en los estudiantes de grado cuarto a partir de la lectura de reportajes se explica que el pensamiento crítico se clasifica en tres niveles de pensamiento[62] (literal, inferencial y crítico) y dentro de

[60] MINISTERIO DE EDUCACIÓN DEL PERÚ. Guía para el desarrollo del pensamiento crítico. P.7
[61] KURLAD, Daniel. Lectura crítica vs pensamiento crítico [en línea]. Eduteka, 2003/07/01 [citado 20 junio,. 2017].disponible en internet:< http://eduteka.icesi.edu.co/modulos/1/163/184/1>.
[62] Op. cit., p.56-60

cada uno de estos niveles hay habilidades de pensamiento que al ser alcanzadas por el estudiante determinan el nivel de pensamiento crítico en que este se encuentre.

A continuación, se explican los niveles de pensamiento crítico propuestos por Maureen Priestley[63] abordados en la investigación con sus respectivas habilidades:

Nivel de pensamiento inferencial: es la capacidad de predecir a partir de las observaciones, hechos o afirmaciones. Para que los estudiantes lograran alcanzar este nivel desarrollaron habilidades como: sintetizar, inferir, comparar-contrastar, explicar.

Habilidad de sintetizar: Consiste en exponer la idea más relevante encontrada en el texto, recomponiéndolo a partir de estructuras simples hasta lograr alcanzar las complejas.

Habilidad de Inferir: comprende situaciones en las que se puedan establecer causas o hechos que generen un problema que no esté explícitamente en el texto, logra que los estudiantes aporten sus propias interpretaciones para realizar procesos de análisis y reflexión en determinadas situaciones, en conclusión, que puedan usar y aplicar la información obtenida en su contexto.

Habilidad de comparar y contrastar: a partir de la observación y análisis el estudiante debe tener la capacidad de determinar atributos relevantes en una situación o hecho que comparada con otra no lo tiene o son parecidos.

Habilidad de explicar: Es comunicar cómo es o funciona algo a partir de los procesos de lectura, que el estudiante logre desarrollar la capacidad de expresar con claridad

[63] PRIESTLEY, Maureen. Técnicas y estrategias de pensamiento crítico. Ed Trillas México 1996. p. 113-159

lo que él comprende al expresárselo a pares escolares a partir de representaciones gráficas, actitudes, gestos o disertaciones.

Nivel de pensamiento crítico: es definido como el máximo nivel, permitiendo que el estudiante esté en condiciones de evaluar, juzgar, criticar, argumentar y resolver problemas de acuerdo a lo que el texto y el contexto le ofrezca.

Habilidad de evaluar: permite emitir juicios de valor a actitudes y comportamientos de los personajes implicados en cada uno de los reportajes planteados, a partir de un conjunto de criterios.

Habilidad de resolver problemas: Consiste en encontrar alternativas viables para solucionar un problema realizando previos análisis, interpretación y evaluación de los mismos para la toma de decisiones.

Se resalta el desarrollo de las habilidades del pensamiento crítico en los procesos de enseñanza aprendizaje; no solo capacitan a los estudiantes a retener la información, sino que los prepara para dar uso de ella tanto en el aula de clases como en otros contextos. Así mismo, logra que los individuos sean capaces de procesar, pensar y aplicar la información que reciben. Estas habilidades proporcionan en los estudiantes el desarrollo de competencias para desenvolverse en su propio medio.

4.11. TRABAJO COLABORATIVO

El trabajo colaborativo se define como un conjunto de estrategias metodológicas que incentivan la colaboración entre individuos para compartir, ampliar y construir el conocimiento a partir de la interacción entre pares escolares para el alcance de metas en común.

Johnson y Johnson en su teoría proponen que el trabajo colaborativo contribuye al alcance de aprendizajes significativos y desarrollo personal a través de la interdependencia positiva, la cual promueve la creación de individuos autónomos, productivos y críticos dentro del marco social. Lo anterior se puede concretar valorando las habilidades de los demás, sin llegar a la competencia o el individualismo para alcanzar metas colectivas[64].

Para el constructivismo, "los individuos aprenden la nueva información que se les presenta construyendo sobre el conocimiento que ya poseen". cf. Díaz-Barriga, F.& Hernández, G., 2002.[65] Es decir, que los presaberes, las predicciones y experiencias juegan un papel fundamental en la construcción del nuevo conocimiento, porque este puede ser corregido o mejorado para alcanzar aprendizajes significativos.

Autores como Piaget, Bruner y Vigotsky incorporan la dimensión social y de colaboración al aprender.

Nos centraremos en la teoría de Vigotsky, la cual nutre esta investigación y es fundamentada a través de la interacción social y el desarrollo cognitivo del individuo, por tanto, está implicita en lo que el denominó ZDP, y que consiste en las capacidades que se tiene para resolver un problema con la colaboración de pares, cuando ya es capaz de realizar determinadas situaciones, se puede decir que llegó a la ZDP y que ahora está en la capacidade de enseñar a otros.[66]

---

[64] Proyecto CONEXIONES, Aprendizaje colaborativo/cooperativo. Universidad EAFIT. Disponible en: http://colombiaaprende.edu.co/html/mediateca/1607/articles-167925_archivo.pdf.p.2

[65] Muñoz, Sandia, y Páez. G Un Modelo Ontológico para el Aprendizaje Colaborativo en la Educación Interactiva a Distancia. Disponible en http://docplayer.es/7654309-Un-modelo-ontologico-para-el-aprendizaje-colaborativo-en-la-educacion-interactiva-a-distancia.html. p.2

[66] MUÑOZ García, Ana Celina; SANDIA Saldivia, Beatriz; PÁEZ Monzón, Gerard. Un modelo ontológico para el aprendizaje colaborativo en la educación interactiva a distancia. Universidad de los Andes Mérida, Venezuela. Educere, vol. 18, núm. 61, septiembre-diciembre, 2014, pp. 449-46 Disponible en: http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35639776007

Es importante resaltar lo que Panitz[67] propone en cuanto al trabajo colaborativo, pues debe tenerse en cuenta que este no se puede aislar de las estrategias cooperativas en donde el maestro será quien guiará el proceso, permitirá que los estudiantes logren desarrollar habilidades del pensamiento crítico a través del aprendizaje colaborativo.

4.11.1. Elementos del trabajo colaborativo y el trabajo cooperativo. En la investigación realizada por la *EAFIT* establecen la "*interdependencia positiva"* como base fundamental del trabajo colaborativo, argumentan que este es alcanzado a partir de las habilidades de los participantes, para el desarrollo de las actividades, con esto se pretende lograr que los investigados compartan sus pensamientos, saberes e ideas para la construcción compartida del conocimiento, que estudiantes con mayor capacidad que otros, logren apoyarlos para alcanzar el propósito en el desarrollo de cada una de las actividades, por tal motivo el acompañamiento del docente a los estudiantes, juega papel importante pues debe percatarse de los diversos ritmos de aprendizaje y las inteligencias múltiples que caracterizan a algunos estudiantes. Los investigadores de esta propuesta categorizan las siguientes interdependencias dentro de la interdependencia positiva (Tareas, recursos, roles, premios). La siguiente tabla explica de manera textual lo planteado por los investigadores de EAFIT.

[67]ZAÑARTU Correa, Luz Marina Aprendizaje colaborativo una nueva forma de diálogo interpersonal y en red [en línea]. < http://www.colombiaaprende.edu.co/html/docentes/1596/articles-346050_recurso_5.pdf> [citado en 13 de julio de 2017].

Gráfica 4. Elementos de trabajo colaborativo

Otros elementos del trabajo colaborativo y sus posibilidades en los procesos cooperativos son:

- **El cara a cara:** Su definición es precisa, posibilita el desarrollo de las habilidades sociales, fortalece valores como la escucha, respeto por el otro, solidaridad la cual lleva a la democratización.

- **Contribución individual:** Se valoran los aportes de los participantes de acuerdo con sus opiniones de carácter individual, exponer ideas e intercambiarlas, esto promueve la capacidad del pensamiento reflexivo, fortalece la auto estima y la confianza, que, aunque sus aportes estén errados el equipo de trabajo contribuirá a corregirlos impulsados por el respeto por el otro.

- **Habilidades personales y de grupos:** Se promueve la comunicación en el equipo, fortaleciendo la capacidad de escucha en el momento en que cada uno de sus integrantes brida su aporte con relación a la meta que se debe alcanzar. Logrando de manera grupal desarrollar habilidades que permiten planificar cooperativamente, auto organizarse, autorregularse y tener la capacidad de tomar decisiones en equipo.

- **Autoevaluación del equipo:** Propone mecanismos de autorregulación para determinar debilidades presentadas en el desarrollo del trabajo que lleven a proponer planes de mejora en el grupo. [68]

Adicional a lo anterior se explican aportes con relación al trabajo colaborativo propuestos por algunos teóricos:

Entre tanto, Pask[69] citado por Luz Marina Zañartu en su investigación pretende fundamentar que el trabajo colaborativo está centrado en la comunicación a través de procesos de interacción con el contexto, promoviendo el diálogo, la negociación en la palabra, el aprender por explicación y que el aprendizaje en red es constitutivamente un entorno "conversacional", el cual determina que el hecho de aprender es un fenómeno social; el nuevo conocimiento se da a partir de relaciones dialógicas, siguiendo la teoría vigotskiana.

Autores como Discroll y Vergara[70], en el documento de Zañartu, argumentan que el trabajo colaborativo no es únicamente la integración de un equipo de trabajo sino de la planificación de metas para el bien común. Resaltando en cada uno de sus

[68] EAFIT. Escuela De Administración, Finanzas E Instituto Tecnológico [en línea]. <http://www.colombiaaprende.edu.co/html/mediateca/1607/articles-167925_archivo.pdf> [citado en 20 de junio de 2017].
[69] ZAÑARTU Correa, Luz María. Aprendizaje colaborativo una nueva forma de Diálogo Interpersonal y en Red. Disponible en: http://colombiaaprende.edu.co/html/productos/1685/articles-301446_destacado.pdf
[70] Ibíd., p.2.

integrantes aspectos relevantes como la responsabilidad, habilidades de colaboración, interacción y proceso de grupo.

Salinas[71] lo define como la adquisición de destrezas y habilidades que se dan en determinados grupos. Se descubren o afianzan las fortalezas de cada miembro del equipo para el alcance de metas.

Para Panitz[72] citado por Zañartu, argumenta que el trabajo colaborativo se centra en la cooperación de los integrantes del grupo en la distribución de responsabilidades, se fomenta la actitud democrática en cuanto a la concertación de ideas y el respeto por las decisiones del otro.

Gros[73], citado por Zañartu, hace su aporte con relación al trabajo colaborativo, destacando el trabajo colectivo como un compromiso para aprender, a través de las decisiones concertadas con los integrantes buscando el bien común; pues no se toman determinaciones individuales.

Ferreiro[74] plantea “que el descubrimiento y construcción del conocimiento permite un aprendizaje realmente significativo”. Lo citado explica que este aprendizaje se da para toda la vida y permite al individuo tener la capacidad de solucionar situaciones a las que se expone, no es algo mecánico ni repetitivo, permitiéndole actuar razonablemente.

[71] Ibíd., p.2
[72] Ibíd., p.2
[73] Ibíd., p.2
[74] MUÑOZ García, Ana Celina, SANDIA Saldivia, Beatriz, PÁEZ Monzón, Gerard, Un modelo ontológico para el aprendizaje colaborativo en la educación interactiva a distancia Educere [en línea] 2014, 18 (septiembre-diciembre): [Fecha de consulta: 20 de junio de 2017] Disponible en:<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35639776007> ISSN 1316-4910

Se observa que para algunos autores los términos de aprendizaje cooperativo y aprendizaje colaborativo son semejantes. Sin embargo, existen algunas diferencias entre ambos términos. Para Panitz:

> "En el aprendizaje cooperativo, el profesor es quien diseña y mantiene casi por completo el control en la estructura de interacciones y de los resultados a obtener en el proceso, y en el aprendizaje colaborativo, son los estudiantes quienes diseñan su estructura de interacciones y mantienen el control sobre las diferentes decisiones que intervienen en su aprendizaje". [75]

Ferreiro y Calderón en Hernández[76] señalan que el aprendizaje cooperativo:

> "Es un proceso para aprender en grupo en el uso compartido de la información, con el derecho de que todos aprenden de todos, el valor de trabajar juntos y de comprometerse y responsabilizarse con su aprendizaje y el de los demás, en un ambiente que favorece la cooperación, desarrollándose así la solidaridad, el respeto, la tolerancia, el pensamiento crítico, la toma de decisión, la autonomía y la autorregulación, que son las bases de la democracia".

En resumen, el trabajo colaborativo genera espacios de motivación, comunicación, creatividad encaminados a aprendizajes significativos, permite que haya relaciones interpersonales fundamentadas en los valores, contribuye a fortalecer la autoestima en los sujetos para formar individuos productivos, autónomos y responsables. Así mismo, el rol del docente dentro de los grupos colaborativos es fundamental, actúa como un aprendiz de sus propios estudiantes, ayuda a escuchar, aceptar críticas las cuales promueven el pensamiento crítico.

[75] Ibíd., p.3.
[76] Ibíd., p.3.

5. MARCO LEGAL

5.1. CONSTITUCIÓN POLÍTICA DE COLOMBIA

La educación colombiana se rige bajo estamentos legales como leyes, decretos en los cuales se fundamentan los derechos y deberes que tiene los integrantes del sector educativo, lo cual permite apoyar y mejorar los procesos de enseñanza aprendizaje, la propuesta investigativa abordará la Constitución Política de Colombia (1991), la Ley General de Educación, Lineamientos curriculares y los Estándares básicos correspondientes al objetivo de la propuesta, que es contribuir al fortalecimiento del pensamiento crítico y el trabajo colaborativo de los estudiantes como miembros de una sociedad.

De acuerdo con el derecho a la educación la Constitución Política de Colombia[77] dispone los siguientes artículos.

Art. 27. El Estado garantiza las libertades de enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra.

Art. 44. Son derechos fundamentales de los niños: tomando como derecho la vida, la integridad física, la salud y la seguridad social, la alimentación equilibrada, su nombre y nacionalidad, tener una familia y no ser separados de ella, el cuidado y amor, la educación y la cultura, la recreación y la libre expresión de su opinión.

Art. 67. La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura. La educación formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia; y en

[77] CONSTITUCIÓN POLÍTICA DE COLOMBIA.1991. P.16–18-23.Corteconstitucional.gov.co/inicio/Constitucion%20politica%20de%20Colombia%20-%202015.pdf

la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente. El Estado, la sociedad y la familia son responsables de la educación, que será obligatoria entre los cinco y los quince años de edad y que comprenderá como mínimo, un año de preescolar y nueve de educación básica (...) La nación y las entidades territoriales participarán en la dirección, financiación y administración de los servicios educativos estatales, en los términos que señalen la Constitución y la ley.

5.2. LEY GENERAL DE EDUCACIÓN

Por otro lado, La ley 115 de febrero 8 de 1994[78] por la cual se expide la ley general de educación la cual se fundamenta en los siguientes artículos con relación a los procesos pedagógicos.

Art. 20. Objetivos generales de la educación básica. Son objetivos generales de la educación básica:

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 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.

[78] COLOMBIA LEY GENERAL DE EDUCACIÓN. Art. 20 de la Ley 115 del 8 de febrero de 1994. P. 6. [En línea]< http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf>[16 de junio de 2017]

d) Propiciar el conocimiento y comprensión de la realidad nacional para consolidar los valores propios de la nacionalidad colombiana tales como la solidaridad, la tolerancia, la democracia, la justicia, la convivencia social, la cooperación y la ayuda mutua.

e) Fomentar el interés y el desarrollo de actitudes hacia la práctica investigativa.

f) Propiciar la formación social, ética, moral y demás valores del desarrollo humano.

5.3. LINEAMIENTOS CURRICULARES

Se concibe como el proceso de fundamentación, planeación de las áreas de carácter obligatorio, determinadas por la Ley General de Educación en su artículo 23.

De acuerdo con las necesidades educativas de cada contexto en el que se desenvuelven los estudiantes, los docentes proponen diversas estrategias de enseñanza aprendizaje que se encuentran contempladas en los Proyectos Educativos institucionales y en los planes de estudio teniendo en cuenta las áreas o niveles de escolaridad, para hacer posible esto se debe contar con el apoyo de las secretarias de educación y el propio Ministerio De Educación Nacional (M.E.N)

5.4. SUSTENTACIÓN TEÓRICA

Para esta parte se toma en cuenta los aportes referentes al proceso de la lectura los cuales inducen a la construcción de los lineamientos curriculares a continuación se citan autores que nos dan aportes teóricos con relación a los avances que ha tenido la lectura en el transcurrir de los tiempos. ALFONSO REYES[79] “Una escuela para la formación del ciudadano”. Fundamenta que la lectura es la base esencial

[79] Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana. Disponible en: https://es.scribd.com/doc/32953550/lineamientos-curriculares-de-la-lengua-castellana.p.1

para la formación de ciudadanos, que deben estar en constante actualización y luchar en contra de la mediocridad, el individualismo.

ARREOLA [80]"por una educación con vocación autodidactica". Resalta que es el estudiante quien debe tener la iniciativa de crear un buen hábito lector, el cual le permite fortalecer la competencia comunicativa y capacidad de interpretación que le permitirá dar solución a situaciones cotidianas.

FERNANDO SABATO[81] "menos información y más espíritu crítico en la escuela" Le da un toque al proceso de lectura en el aspecto del pensamiento crítico el cual genera el verdadero conocimiento a través del trabajo colaborativo.

ORTEGA Y GASSET[82] "como el estudiante deja de ser estudiante". Lo anterior se explica como la iniciativa que tiene el estudiante por indagar, de no tragar entero ni quedarse con una sola explicación e interpretación del texto, debe estar en constante actualización.

A continuación, se citan ejes curriculares relevantes en el área de lengua castellana:

1. Los procesos de construcción de sistemas de significación: fundamentada en el lenguaje verbal y el no verbal para la construcción de significados, los cuales se dan a partir de actos interpersonales, en donde el estudiante tiene la habilidad de reconocer, conocer y apropiarse de lo que se está tratando, dándole significancia a cada proceso los cuales pueda explicar en el contexto en el que se desenvuelve.
2. Un eje referido a los procesos de interpretación y producción de textos permite que el estudiante tenga la capacidad de comprender, interpretar, analizar y producir textos, teniendo en cuenta reglas lingüísticas y pragmáticas (superestructura).

[80] Ibíd., p.2.
[81] Ibíd., p.2.
[82] Ibíd., p.2.

3. Procesos culturales y estratégicos asociados al lenguaje: el papel de la literatura: se fundamenta en el desarrollo de lo estético, sociológico y de la comunicación entre las sociedades humanas ubicándola en su contexto.
4. Un eje referido a los principios de la interacción y a los procesos culturales implicados en la ética de la comunicación: Este eje hace hincapié a los derechos y deberes de la comunicación existente tanto dentro como fuera del aula, manejando o fortaleciendo el manejo de la oralidad; y a la vez respetando la diversidad étnica y cultural.
5. Procesos del desarrollo del pensamiento: Este eje está referido a la planeación y ejecución de diferentes estrategias cognitivas para facilitar la comprensión textual.[83] Los estándares son herramientas de apoyo concreto y operacional que no pueden ser aislados de los lineamientos curriculares. Son el punto de partida para que las instituciones escolares, los municipios, las localidades y regiones definan su propio marco de trabajo curricular. Los estándares del lenguaje tienen una estructura conformada por un enunciado identificador y unos subprocesos que evidencian su ejecución. En los subprocesos básicos se manifiesta el estándar.[84]

A continuación, se mencionan los estándares que apoyan la investigación.

Factor: Comprensión e interpretación textual

Enunciado identificador:

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

[83] Ibíd., p.3.
[84] Ministerios de Educación de Colombia, Estándares básicos de competencia del lenguaje. Centro virtual de Noticias Disponible en: http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/articles-116042_archivo_pdf1.pdf P. 34-35

Subprocesos:

- Leo diversos tipos de texto: descriptivo, informativo, narrativo, explicativo y argumentativo.
- Comprendo los aspectos formales y conceptuales (en especial: características de las oraciones y formas de relación entre ellas), al interior de cada texto leído.
- 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 fi chas.
- Establezco diferencias y semejanzas entre las estrategias de búsqueda, selección y almacenamiento de información.
- Utilizo estrategias de búsqueda, selección y almacenamiento de información para mis procesos de producción y comprensión textual.

Factor: Medios de comunicación y otros sistemas simbólicos.

Enunciado identificador:

- Caracterizo los medios de comunicación masiva y selecciono la información que emiten, para utilizarla en la creación de nuevos textos.

Subprocesos:

- Reconozco las características de los diferentes medios de comunicación masiva.

Selecciono y clasifico la información emitida por los diferentes medios de comunicación.

- Elaboro planes textuales con la información seleccionada de los medios de comunicación.
- Produzco textos orales y escritos con base en planes en los que utilizo la información recogida de los medios.

- Socializo, analizo y corrijo los textos producidos con base en la información tomada de los medios de comunicación masiva.

Factor: Ética de la comunicación.

Enunciado identificador:

Conozco y analizo los elementos, roles, relaciones y reglas básicas de la comunicación, para inferir las intenciones y expectativas de mis interlocutores y hacer más eficaces mis procesos comunicativos.

Subprocesos:

- Identifico los elementos constitutivos de la comunicación: interlocutores, código, canal, mensaje y contextos.
- Caracterizo los roles desempeñados por los sujetos que participan del proceso comunicativo.
- Tengo en cuenta, en mis interacciones comunicativas, principios básicos de la comunicación: reconocimiento del otro en tanto interlocutor válido y respeto por los turnos conversacionales.
- Identifico en situaciones comunicativas reales los roles, las intenciones de los interlocutores y el respeto por los principios básicos de la comunicación.

6. CONTEXTUALIZACIÓN

La Institución Ciudadela Educativa del Magdalena Medio, (CEMM) está ubicada en el municipio de Barrancabermeja, departamento de Santander, en la comuna 7 por la vía principal del barrio Pablo Acuña al sur-oriente de la ciudad, es la puerta de entrada y salida de muchos barramejos para desplazarse a otros lugares. Cuenta con seis (6) sedes: La sede “A” es la principal, se encuentran los estudiantes de la básica secundaria, media vocacional y técnica, las sedes “B-C-D-F-G” conformada por los educandos de la básica primaria. Donde se desarrolla el proyecto es la Sede “B Jorge Eliecer Gaitán”. La Comuna 7 está conformada por comunidades de estrato medio y bajo (1-2) organizadas en familias que generalmente tienen 5 o más integrantes, la mayoría son familias disfuncionales, un buen número son madres cabeza de familia, otros niños viven con sus abuelos, padrastro, madrastra, tíos y muy pocas son familias constituidas. Docentes, estudiantes, padres o acudientes están de acuerdo en diversas problemáticas a las que se enfrenta la comuna tales como la presencia de grupos al margen de la ley, hacinamiento en la comuna 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. Un porcentaje considerable de sus habitantes, poseen un bajo nivel educativo y económico, lo cual genera algunas dificultades para que el padre de familia realice un acompañamiento escolar oportuno y pertinente a sus hijos, en la mayoría de los casos deben salir a buscar el sustento diario y los hijos mayores asumen el cuidado de los menores.

En el contexto educativo de los estudiantes CEMM de la sede B Jorge Eliecer Gaitán se ha detectado desmotivación, disciplina de estudio en los procesos de lectura y escritura, los docentes implementan estrategias para fortalecer estos procesos, se hace necesario potencializarlos con el fin de lograr mejores resultados en las

prácticas educativas, que permita el desarrollo del pensamiento crítico, análisis y compresión de los estudiantes mediado con la lectura de textos.

7. METODOLOGÍA

7.1. ENFOQUE DE INVESTIGACIÓN

Esta investigación tuvo como propósito profundizar en cada una de las problemáticas que se detectaron en la institución o en el aula escolar, por lo tanto, adoptó una postura exploratoria. Fue enriqueciéndose a través de las observaciones, acciones de los investigados, las cuales se basaron en la descripción concreta y correlacionales, permitiendo una interpretación de lo que ocurre desde el punto de vista de quienes actúan e interactúan, en este caso docente, estudiantes. En este tipo de investigación no se pudo obviar ningún detalle, ni esconderlo, aunque no lleve datos numéricos una mala descripción de un suceso altera el proceso de la investigación.

Este proyecto fue enmarcado dentro del enfoque cualitativo y el diseño de la investigación acción (IA), como apoyo a la propuesta de intervención, tuvo como fin mejorar la situación de los estudiantes participantes en el proyecto investigativo con lo relacionado al fortalecimiento del pensamiento crítico a partir del trabajo colaborativo y mediado con el diseño y aplicación de una secuencia didáctica como estrategia metodológica partiendo de tres fases fundamentales que son: diagnóstico, intervención y evaluación.

7.1.1. Enfoque cualitativo. Por consiguiente, la investigación adoptó un enfoque cualitativo denominado también investigación naturalista, fundamentada en la búsqueda de la comprensión y descripción del contexto, tuvo en cuenta tres aspectos relevantes, en este proceso son la heurística (resolución de problemas a través de la creatividad), realismo y la pertinencia. El enfoque cualitativo tiene un proceso inductivo, recurrente, analiza diversas realidades del contexto, no tiene una secuencia lineal, se concibe en ambientes naturales, no se fundamenta en datos estadísticos, los significados fueron extraídos, mediante la recolección y análisis de

los datos obtenidos a partir de las respuestas de los niños, grabación de las sesiones y evaluación del grupo focal. Este tipo de investigación fue nutrida en el transcurso de la propuesta, cada estudio desarrollado presentó variaciones sin salirse de los límites de la investigación.

Este tipo de investigación se ajustó a las necesidades del proyecto, puesto que el investigador también asumió el rol de investigado, se involucró de manera directa con los estudiantes para poder detectar la problemática socio-cultural e interactuar con la comunidad escolar identificando su lenguaje, sentimientos, actitudes, gustos, habilidades, fortalezas y debilidades de manera minuciosa, lo cual permitió determinar las actividades desarrolladas en la ejecución de la propuesta metodológica y de esta manera fortalecer las habilidades del pensamiento crítico.

7.1.2. Investigación-acción. La metodología de la propuesta estuvo fundamentada en la Investigación-Acción (IA) apoyada desde la teoría de Elliot[85] citado por McKernan quien la define como “el ejercicio que realizan los docentes para resolver sus propios problemas y mejorar su práctica”. Este apartado del autor fue importante en el desarrollo del proyecto, porque el docente-investigador detectó a través de un diagnóstico la claridad del problema, realizó la respectiva reflexión para poder diseñar un plan de acción con el que fortaleció las debilidades de los estudiantes en cuanto a las habilidades del pensamiento crítico, se realizó la evaluación para verificar si la estrategia implementada en el aula fortaleció o no la situación problema. Finalmente, los involucrados en la investigación llevaron a cabo mecanismos de reflexión para identificar los progresos alcanzados en el proceso y ser comunicados a la comunidad educativa.

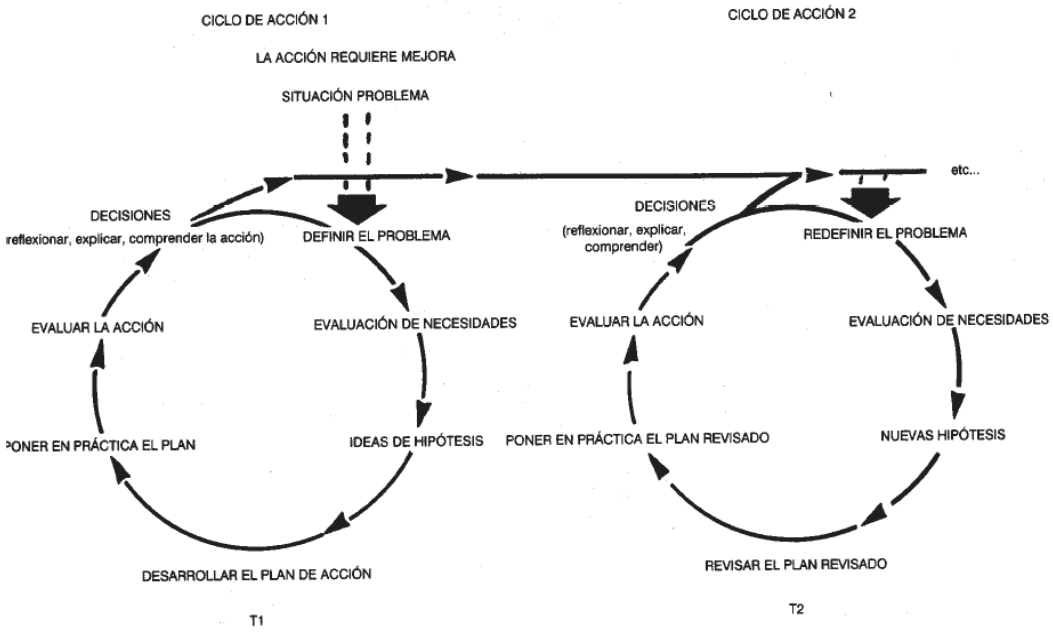
Todo trabajo investigativo se rige por unas directrices. En nuestro caso y de acuerdo con los objetivos planteados, los cuales fueron fundamentados en el desarrollo de

[85] McKERNAN, Jame. Investigación-acción y currículo Capítulo I, Ediciones Morata S.L primera edición. p. 24

las habilidades del pensamiento crítico y el trabajo colaborativo siendo participes docentes y estudiantes; se realizó una revisión rigurosa que logró cumplir con los tiempos establecidos. La investigación fue dirigida a través de ciclos de acción, los cuales se fundamentan en el modelo cíclico (tiempos) de McKernan, el cual permite llevar a cabo un proceso práctico, técnico y críticamente reflexivo en cada una de las fases desarrolladas en la investigación.

A continuación, ver gráfica del modelo de investigación de McKernan: un modelo de proceso temporal.[86]

Gráfica 5. Modelo Investigación de Mckernan.



Fuente: McKERNAN James. Investigación-acción y currículo Capítulo I, Ediciones Morata S.L primera edición. p. 49

Para determinar las fases de la investigación nos fundamentamos en la investigación-acción en el modelo propuesto por McKernan como lo muestra la gráfica anterior.

[86] McKernan, Op.Cit., p.49.

7.1.3. Las fases de la investigación.

1. Diagnóstico. Esta fase permitió identificar el problema de la investigación, estableciendo una relación más directa con cada uno de los participantes. Para hacer posible lo anterior se fundamentó esta fase con la implementación de técnicas de recolección de datos como: el cuestionario, la observación participante y el análisis de documentos. Y para poder realizar la recolección de dichos datos se utilizaron formatos de cuestionarios, diarios de campo y el análisis de los resultados de la evaluación diagnóstica como instrumento de recolección. Para darle cumplimiento al primer objetivo de la investigación que es identificar el nivel de pensamiento crítico que poseen los estudiantes de 4°al leer reportajes.

2. Intervención: esta fase fue desarrollada a partir del diseño e implementación de una estrategia didáctica que contribuyó al fortalecimiento de las habilidades del pensamiento crítico de los estudiantes de grado cuarto a partir de la lectura de reportajes y el trabajo colaborativo entre docente y estudiantes. Para determinar qué tan favorable fue la secuencia, se tuvo en cuenta el taller formativo, la observación participante y el análisis de documentos como técnica de recolección y como instrumento de apoyo la secuencia didáctica, el diario de campo y protocolo de entrevista.

3. Evaluación: En esta fase se analizaron los resultados obtenidos para proceder a la validación pedagógica y didáctica de la propuesta. Además de la escritura del informe final. Se utilizaron técnicas para analizar estos datos entre ellas, el grupo focal, la observación participante y el análisis de documentos; los cuales se correlacionaron con instrumentos tales como el guion de la entrevista semi-estructurada, diario de campo y la rejilla para categorizar los resultados de la entrevista del grupo focal.

4. Reflexión y adecuación de la propuesta. De acuerdo con la intención de la propuesta se buscaba que los estudiantes evaluaran críticamente lo desarrollado, realizaran procesos de retroalimentación, coevaluación frente a cada situación vivenciada en el aula, esto permitió la disertación de los criterios de los participantes garantizando la pertinencia de la propuesta investigativa.

7.2. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN

En el proceso de recolección de información se usaron técnicas e instrumentos propios de la investigación cualitativa, permitiendo obtener la información deseada para la comprensión en cada una de las fases de la investigación.

- **Cuestionario.** McKernan[87] lo define como una forma de entrevista que suprime el cara a cara y se hace a partir de preguntas escritas que requieren de una respuesta, esta entrevista se implementó mediante un formato de cuestionario a través de preguntas abiertas y cerradas parar recepcionar la información de los investigados, con la intención de conocer opiniones, emociones y experiencias de los participantes relacionada con la situación problemática inicial. Muchos investigadores de la acción defienden la técnica de cuestionario ELLIOTT, WALKER, HOOK[88], *"Como instrumento de recogida de datos, el cuestionario es fácil de administrar, proporciona respuestas directas de información tanto factual como actitudinal, y convierte la tabulación de las respuestas en una tarea de manera sencilla".*

- **Observación participante.** Es considerada la técnica más fiel de la investigación su intención es no dejar escapar detalles de lo observado en las clases, se apoyó esta técnica mediante un guion de entrevista semi-estructurada y los diarios de

[87] MCKERNAN Jame. Investigación-acción y currículo Capítulo IV, Ediciones Morata S.L primera edición. p. 145,146.
[88] Ibíd., p.146.

campo para ser registradas con éxito. La observación consiste en que el investigador se centre en la población que quiere investigar, estar en contacto con ellos, vivenciado cada uno de las realidades que atraviesan los participantes de manera objetiva y subjetiva sin olvidar su posición de investigador.[89]

- **El Taller Formativo.** El taller fundamentó la propuesta pedagógica dentro de la investigación. Permitió estudiar el contexto a través del análisis comportamental, actitudinal en cada uno de los accionares de los estudiantes. Esta técnica de recolección de información son procedimientos o actividades realizadas con el propósito de conseguir la información necesaria para el logro de los objetivos de una investigación. Según Carlos A. Sandoval, en el taller investigativo "su fortaleza principal estriba en la posibilidad que brinda el abordar, desde una perspectiva integral y participativa, situaciones sociales que requieren algún cambio o desarrollo". Este tipo de técnica además de permitir la recolección de la información, ofrece la posibilidad de analizar y planear el diagnóstico de la situación problema, definirlo y formular un plan específico buscando las alternativas de solución posibles.[90]

- **Grupo focal.** Esta técnica permitió reunir un grupo de participantes y establecer una charla guiada a través del tema planteado en este proyecto de investigación. Para esta técnica usamos como instrumento la entrevista semi-estructurada. Los autores Ander Egg, Ezequiel, Introducción a las Técnicas de Investigación Social, (Ed. Humánitas, Buenos citados por Carlos Sabino[91] la categorizan en no estructurada y focal, la no estructurada cumple con aquella en que existe un margen más o menos grande de libertad para formular las preguntas y las respuestas. Y en la entrevista focalizada se concentra en único tema, el cual consiste en dejar sin restricciones al entrevistado, proponiéndole orientaciones

[89] Ibíd., p.84.
[90] SANDOVAL, Carlos. Investigación cualitativa. ICFES, 1997
[91] SABINO Carlos, El proceso de la investigación Ed. Panapo, Caracas, 1992, 216 págs. Publicado también por Ed. Panamericana, Bogotá, y Ed. Lumen, Buenos Aires, P 118.

básicas, no se debe desviar el tema, en caso de ocurrir el investigador debe buscar la estrategia para llegar al punto que se está investigando sin interrumpir la entrevista.

- **Análisis de Documentos.** Permitió conocer antecedentes de la institución y de los estudiantes, entre ellos podemos resaltar el Proyecto Educativo Institucional (PEI), el observador, fichas de matrículas, resultados pruebas SABER, ISCE, planes de mejoramiento, pues estos aportan datos familiares que son básicos para ir determinando como es el contexto familiar del estudiante, al igual que el análisis de la prueba diagnóstica, actividades realizadas por los estudiantes durante la intervención y entrevistas aplicadas en el desarrollo de la investigación[92].

- **Diario de Campo.** Es un documento en el cual se registran acontecimientos, sentimientos, pensamientos de manera rigurosa que considere importante el autor. En la investigación actual será el docente quien realizará estos registros de lo que observa y percibe en el aula junto con los estudiantes.[93]

Las fases, técnicas e instrumentos que se desarrollarán en la propuesta investigativa se resumen en el siguiente cuadro.

[92] SANDOVAL, Casilimas Carlos Arturo. Investigación Cualitativa. Bogotá Colombia ICFES 1996 P.137
[93] McKERNAN Jame. Investigación-acción y currículo Capítulo IV, Ediciones Morata S.L primera edición P. 105.

Tabla 1. Fases y técnicas de recolección de datos.

FASE	OBJETIVO	PREGUNTA DIRECTRIZ	TÉCNICA DE RECOLECCIÓN DE DATOS	INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS
DIAGNÓSTICO	Identificar el nivel de pensamiento que poseen los estudiantes de 4° primaria de la Ciudadela Educativa del Magdalena Medio al leer reportajes.	¿Cuál es el nivel de pensamiento que poseen los estudiantes de grado 4º primaria de Ciudadela Educativa del Magdalena Medio a través de la lectura de reportajes?	Cuestionario Observación participante Análisis de documentos	Formato de cuestionario Diario de campo Resultados de la evaluación diagnóstica
PLANIFICACIÓN E IMPLEMENTACIÓN	Formular una estrategia de intervención a través del diseño de una secuencia didáctica para desarrollar el pensamiento crítico a partir de la lectura de reportajes y el trabajo colaborativo en estudiantes de 4° grado.	¿Cuáles son los elementos que debe tener una estrategia de intervención a través del diseño de una secuencia didáctica que involucre la lectura de reportajes y el aprendizaje colaborativo para desarrollar el pensamiento crítico en estudiantes de 4° grado?	Taller formativo Observación participante Análisis de documentos	Secuencia didáctica Diario de campo Protocolo de actividades desarrolladas por los estudiantes

EVALUACIÓN	Establecer los alcances de la secuencia didáctica en el desarrollo del pensamiento crítico por medio de la lectura de reportajes y el trabajo colaborativo en estudiantes de grado 4°.	¿Cuál son los alcances de la secuencia didáctica basada en la lectura de reportajes y el trabajo colaborativo en el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de grado 4°?	Grupo focal Observación participante Análisis de documentos	Guion de entrevista semi-estructurada Diario de campo Rejilla categorizando las respuestas de la entrevista del grupo focal.

7.3. CONSIDERACIONES ÉTICAS

Para el cumplimiento de las exigencias de orden ético propias de este tipo de investigación, se asumieron las orientaciones que al respecto ha propuesto McKernan[94]. Estas son:

- Solicitud de permiso a la institución educativa y padres de familia para llevar a cabo la investigación.
- Se dará a conocer la investigación a la comunidad educativa.
- Se comunicará a los participantes el objeto de la propuesta investigativa.
- Información oportuna a los educandos y acudientes los resultados de la investigación.
- Mediante autorización de las directivas se revisarán los documentos oficiales.
- Los resultados se deben poner a disposición de los directivos y participantes.

[94] McKERNAN Jame. Investigación-acción y currículo Capítulo IV, Ediciones Morata S.L primera edición P. 262.

8. FASE I: DEFINIR EL PROBLEMA: PRUEBA DIAGNÓSTICA

De acuerdo con el objetivo planteado en la propuesta investigativa, se presenta el análisis de la primera fase que corresponde al diagnóstico. Para la cual, se tuvieron en cuenta las técnicas de cuestionario, observación participante, análisis de documentos y para la recolección de información se usaron los instrumentos como: formatos de cuestionarios, diarios de campo y análisis de los resultados de la evaluación diagnóstica.

8.1. PRIMER MOMENTO (ANTES DE LA LECTURA)

El propósito de este momento fue activar los saberes previos de los estudiantes, que, de acuerdo con lo planteado por Isabel Solé[95], en su obra “Estrategias de lectura” es el momento en donde el estudiante brinda sus aportes acerca de lo que ya conoce, en este caso de los delfines. Para lograr este momento se plantearon tres preguntas que permitieron conocer los aportes de los participantes.
(Ver anexo A)

La primera pregunta consistió en observar la imagen del delfín y responder si sabía a qué especie pertenecía. Todos los estudiantes reconocieron que la imagen correspondía a la de un delfín.

La segunda pregunta planteada consistía en que, si alguna vez habían visto un delfín, de los 32 estudiantes 26 respondieron que NO, que nunca lo habían visto. Los demás argumentaron que lo habían visto en el acuario de Santa Marta, en el zoológico de Medellín, en un libro, en videos de YouTube, revistas, películas.

[95] SOLÉ, Isabel. Estrategias de lectura. Ed. Graó Barcelona. Disponible en: https://media.utp.edu.co/referencias-bibliográficas/uploads/referencias/libro/1142-estrategias-de-lecturapdf-N0aU6-libro.pdf.p.90.

La tercera pregunta era indagar acerca de lo que conocían de estos animales, todos opinaron que eran bonitos, cariñosos, que vivían en el mar. Otro aspecto es, que algunos decían que eran de color azul, otros grises y una estudiante explicó que había delfines de color rosado, porque su padre una vez le contó acerca de ellos y que estos vivían en el Amazonas.

De este momento se puede determinar que los estudiantes conocían la especie del animal que el texto refería, entre estos aspectos están: que viven en el mar, que son bonitos, juguetones. Pero algo que llama la atención es que en la pregunta donde se les planteó si alguna vez habían visto esta especie, la gran mayoría dijo que no, pero tenían conocimiento de los aspectos que caracterizan a los delfines. Algunas respuestas textuales de los estudiantes fueron: “nunca he visto un delfín”, mientras que otras apreciaciones fueron: “he visto un delfín en el zoológico de Medellín”, “lo vi en el acuario de Santa Marta”, “lo he visto en YouTube”. Lo que significa que el estudiante relaciona el término conocer con experimentar, sin tener en cuenta que se puede llegar a conocer a través de diferentes medios, en esta investigación será la lectura de reportajes como estrategia para el fortalecimiento del pensamiento crítico de los estudiantes de grado 4°.

8.2. SEGUNDO MOMENTO (DURANTE LA LECTURA)

Para el desarrollo de este proceso, se utilizó como instrumento el formato de cuestionario, el cual constaba de 12 preguntas de selección múltiple, estructuradas de acuerdo a los niveles del pensamiento crítico que propone Maureen Priestley[96] (Nivel literal-inferencial-crítico intertextual) y que en los niveles de pensamiento Inferencial y crítico intertextual, los estudiantes justificaron las respuestas que seleccionaron. **(Ver anexo B).**

[96] PRIESTRLEY, Maureen. Técnicas y estrategias del pensamiento crítico, P. 116 Ed, Trillas México 1996

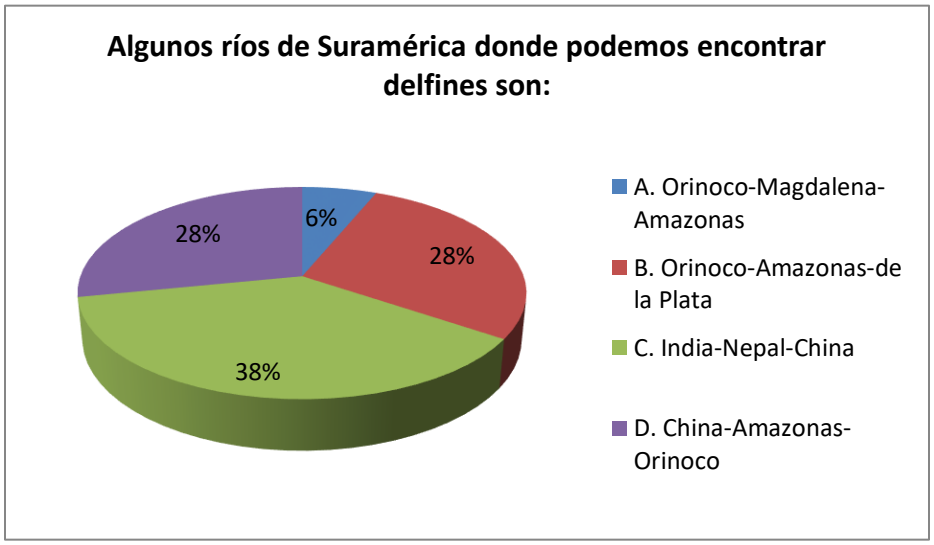
A continuación, se presenta un análisis de cada una de las respuestas seleccionadas por los estudiantes en las preguntas planteadas y la explicación de cada habilidad a la cual corresponde.

8.3. ANÁLISIS DE DATOS

PREGUNTA N° 1

Gráfica 6. Nivel de pensamiento literal: habilidad “nombrar e identificar”

Consiste en utilizar una palabra para identificar a una persona, un lugar, una cosa o un concepto. El nombrar permite organizar la información para poder darle uso en un futuro. En esta pregunta debe identificar el nombre de los ríos de Suramérica y seleccionarlos de acuerdo a las opciones de respuestas que le ofrece el texto.

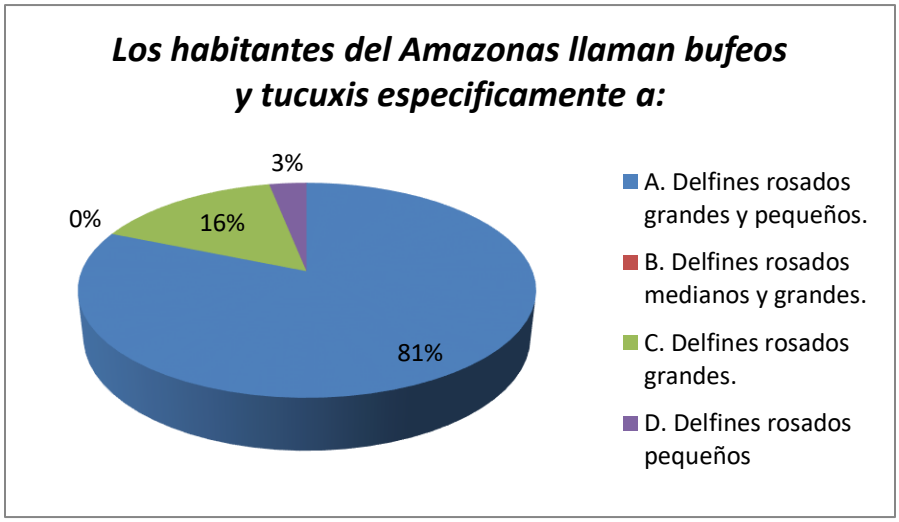


La gráfica nos muestra que el 28%; de los estudiantes acertaron la respuesta correcta **(B)** lo que indica que desarrollaron *“la habilidad de nombrar e identificar la cual se caracteriza por percibir, observar y discriminar información en nuestro caso*

que es la prueba diagnóstica esta se encontraba dentro del texto leído"[97]. Esta habilidad es considerada como un prerrequisito para desarrollar las habilidades de pensamiento que le siguen. El 38%; de los estudiantes seleccionaron la respuesta **(C),** el 28%; la **(D)** y el 6%; la **(A),** lo que significa que los estudiantes de grado cuarto presentaron dificultad en la identificación de información que podían encontrarla desarrollando la habilidad de la observación y discriminación en el texto leído, otro aspecto que empoderó la reflexión es que los estudiantes pretendían encontrar respuestas exclusivamente en el párrafo que leyeron y no de manera general en el texto leído o por la falta de conocimiento previo a la contextualización referente a la ubicación geográfica de Suramérica en el planisferio y de ríos como India, Nepal y China.

PREGUNTA N° 2

Gráfica 7. Nivel De Pensamiento Literal: Habilidad "Discriminar"



Disciriminar es tener la capacidad de reonocer una diferencia o de separar las partes de un todo, esta le sigue a la habilidad de la observación y precede a la habilidad

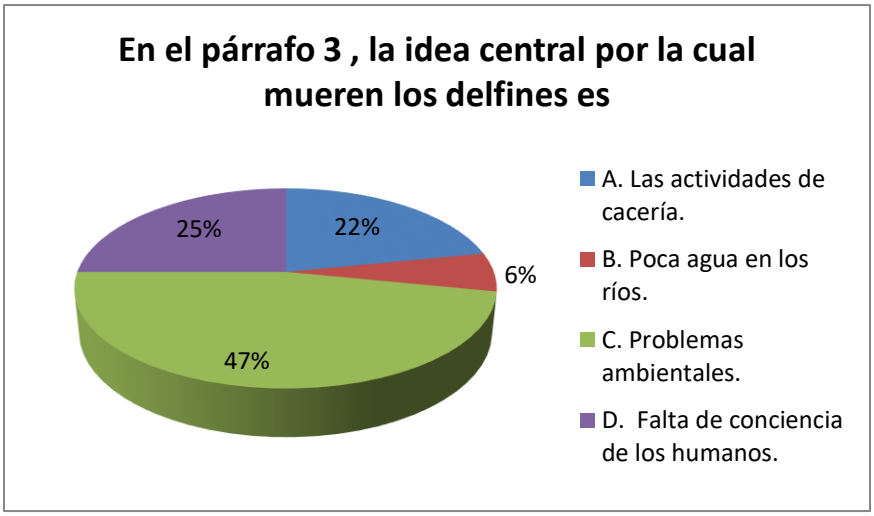
[97] PRIESTRLEY, Maureen. Técnicas y estrategias del pensamiento crítico, P. 98 Ed, Trillas México 1996

de nombrar. De acuerdo con la intención de esta pregunta el estudiante debía establecer diferencias en cuanto al nombre que le daban los habitantes del Amazonas a los delfines de acuerdo con su tamaño.

De acuerdo con los resultados que la gráfica referencia se pudo determinar que el 81%; de los estudiantes acertaron la respuesta que para esta pregunta es la **(A)**, en la cual se pudo determinar que fue encontrada literlamente en el parrafo 4 del texto, donde desarrollaron la habilidad de observar y reconocer las semejanzas y diferencias[98] entre los delfines que habitan en las aguas de algunos rios de suramerica. El 16%; seleccionaron la respuesta **(C)** , el 3%; la **(D)**, de las cuales no tuvieron en cuenta la habilidad de la observación para acertar en la respuesta correcta.

PREGUNTA N° 3

Gráfica 8. Nivel de pensamiento inferencial: "interpretar"



La capacidad que se tiene de darle significado o explicación a algo o a una determinada situación, usando un lenguaje más claro para lograr su comprensión.

[98] Ibíd., p.95.

En las opciones de respuesta a esta pregunta se da la explicación de cuál es la razón por la cual mueren los delfines. Y para llegar a ello es esencial que se realice un proceso de análisis.

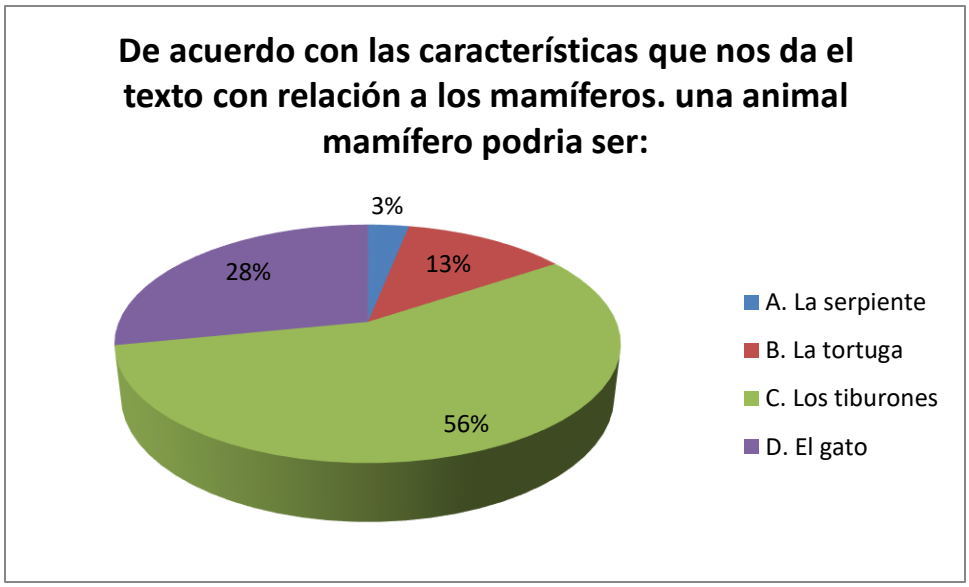
De acuerdo con los resultados de esta pregunta se pudo apreciar que el 47%; de los estudiantes seleccionaron la opción **(C)**, el 22%; la **(A)** y un 6%; la **(B)** las cuales eran incorrectas. Comprobando que a los estudiantes de grado cuarto les cuesta analizar situaciones y poder encontrar la explicación correcta que plantea el texto. Esto explica las diferentes razones por las cuales mueren los delfines, y seguido a esto los estudiantes debía realizar el proceso de interpretación para seleccionar el planteamiento correcto, que en el texto corresponde a la opción **(D)** con un 25%: de asertividad, estos resultados preocupan aún más porque se percibe que los estudiantes no desarrollan las habilidades del pensamiento en el nivel inferencial, "*el cual se define como la capacidad de inferir o de hacer una inferencia, la cual consiste en utilizar una información para aplicarla o procesarla con miras a una manera nueva o diferente*[99]", en esta habilidad se tienen en cuenta saberes previos y las habilidades que anteceden a estas.

PREGUNTA N° 4

Gráfica 9. Nivel De Pensamiento Crítico: "Argumentar"

Es la capacidad a través de la cual elaboramos un tipo de discurso en el que se pretende defender una posición, creencias, ideas, etc, sobre la base de otras ideas, creencias o afirmaciones.

[99]MINISTERIO DE EDUCACIÓN DEL PERÚ. Guía para el desarrollo del pensamiento crítico. P. 57

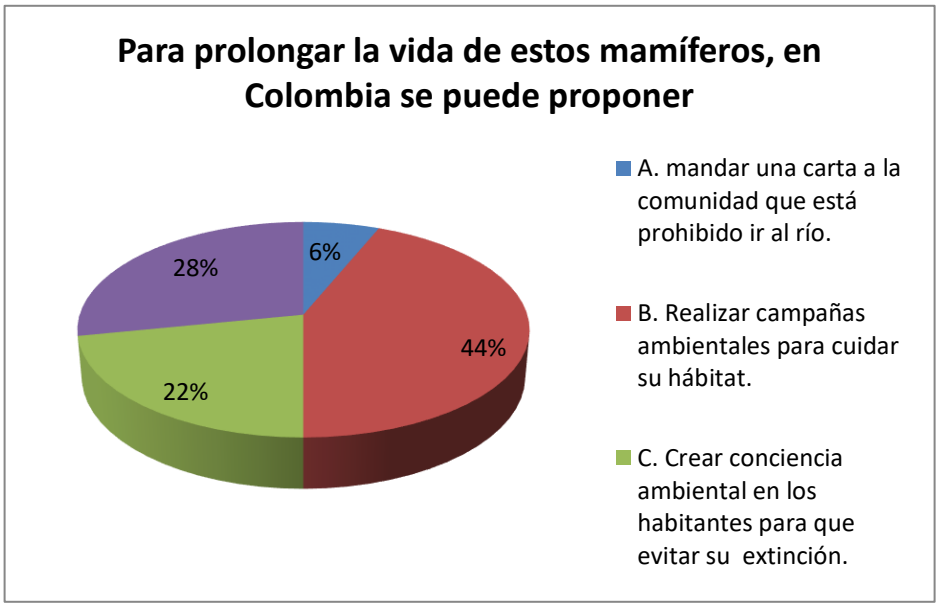


La gráfica nos ilustra que el 56%; de los estudiantes seleccionaron la respuesta **(C),** la cual era incorrecta, determinando que no alcanzaron el nivel crítico en la habilidad de argumentar, se podría decir que los estudiantes escogieron esta respuesta porque relacionaron el hábitat de los delfines con el de los tiburones, sin antes haberse apropiado de las afirmaciones que el texto le brindaba. Por otro lado, el 13%; marcaron la **(B)** y el 3%; la **(A),** lo que corrobora que estos no desarrollaron la habilidad del razonamiento la cual está implícita en la argumentación del texto y así poder acertar con la respuesta correcta que en esta pregunta corresponde a la **(D)** y fue escogida por el 28%; del grupo.

PREGUNTA N° 5

Gráfica 10. Nivel de pensamiento de inferencial: “resolución de problemas”

La habilidad de resolver problemas requiere del uso de todas las habilidades de pensamiento, es considerada el punto de transición en el nivel inferencias y crítico de las habilidades del pensamiento.



En los resultados porcentuales que arroja esta gráfica se aprecia que el 44%; de los estudiantes seleccionaron la respuesta **(B),** el 28 %; **(D)** y el 6%; **(A),** las cuales eran incorrectas determinando que no desarrollaron la habilidad de resolver problemas, la *"cual consiste en identificar alternativas viables para solucionar dificultades a partir de la reflexión*"[100]. El 22%; seleccionó la **(C)**, siendo esta la acertada logrando determinar que los estudiantes desarrollaron esta habilidad, identificando el problema que planteaba el texto que es la pesca de los delfines rosados y que por tanto de continuar con esta falta de conciencia se extinguirán de su ecosistema.

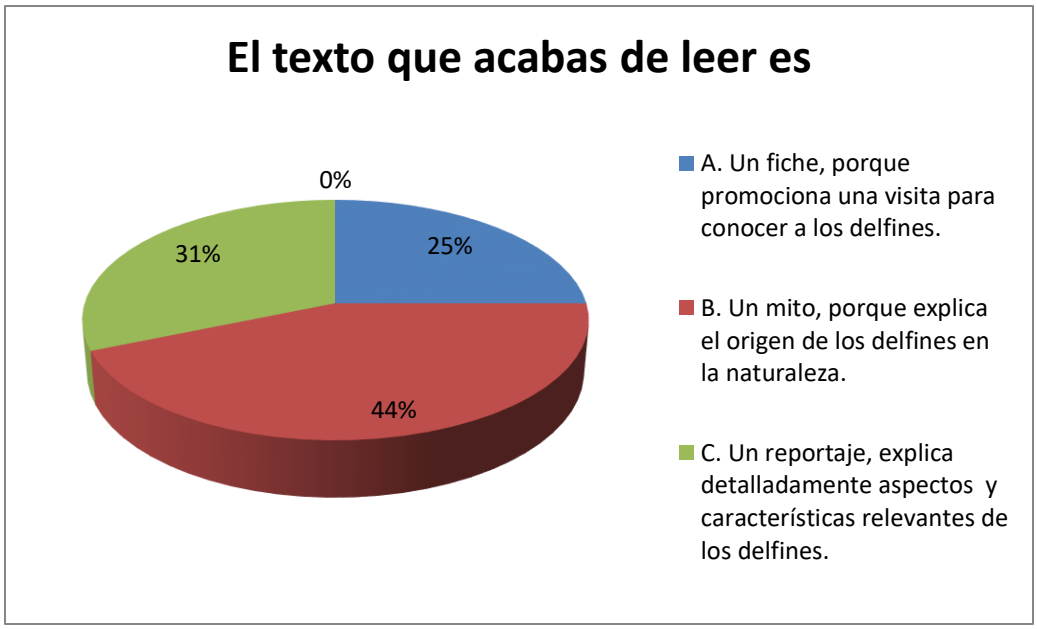
PREGUNTA N° 6

Gráfica 11. Nivel de pensamiento inferencial: "comparar-contrastar"

Esta habilidad consiste en examinar los objetos con la finalidad de reconocer los atributos que los hacen un tanto semejantes como diferentes. Con relación a esta pregunta deben encontrar la diferencia entre cada una de las diferentes tipologías

[100] PRIESTRLEY, Maureen. Técnicas y estrategias del pensamiento crítico, Ed, Trillas, México. 1996, p. 152.

textuales que plantea las posibles respuestas y la que se puede relacionar con el texto leído.



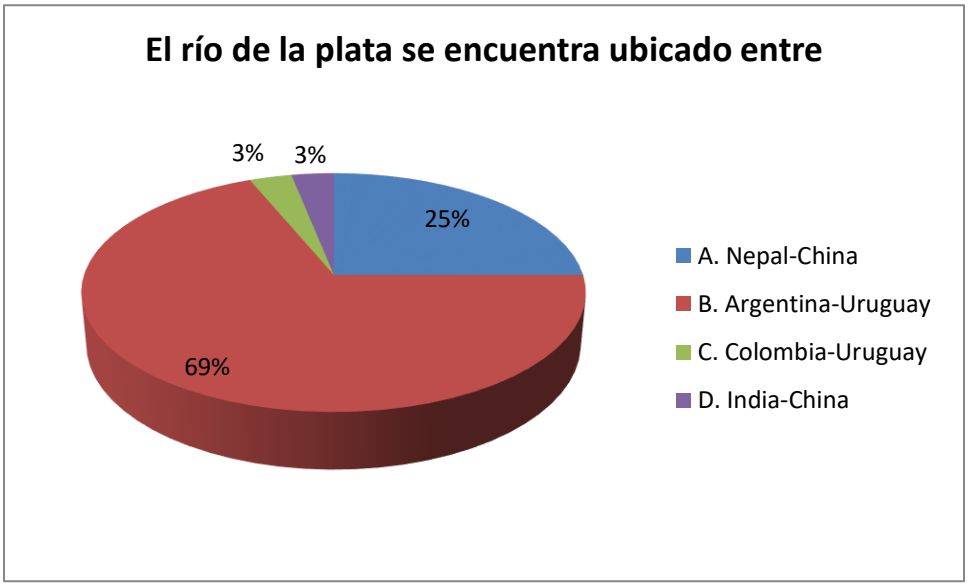
La intención de esta pregunta era que el estudiante desarrollara la habilidad de comparar-contrastar para que pudieran establecer los pormenores que permitieron realizar una discriminación entre dos fuentes de información. Se evidencia que el 44%; de los estudiantes seleccionaron la respuesta **(B)**, el 25%; la **(A)**, determinando que les cuesta identificar y diferenciar la estructura de diversas tipologías textuales, las cuales han desarrollado en el aula; aunque el reportaje es una tipología textual que irían a estudiar se logra apreciar que no tuvieron en cuenta el descarte de respuestas, para haber llegado a seleccionar la respuesta correcta que era la **(C)** con un 31%; es importante resaltar que esta habilidad viene después de la capacidad de inferir y antecede la capacidad de clasificar y categorizar la información.[101]

[101] PRIESTRLEY, Maureen. Técnicas y estrategias del pensamiento crítico, P. 116 Ed, Trillas México 1996

PREGUNTA N° 7

Gráfica 12. Nivel de pensamiento literal: “nombrar e identificar”

Consiste en utilizar una palabra para identificar a una persona, un lugar, una cosa o un concepto. El nombrar permite organizar la información para poder darle uso en un futuro.

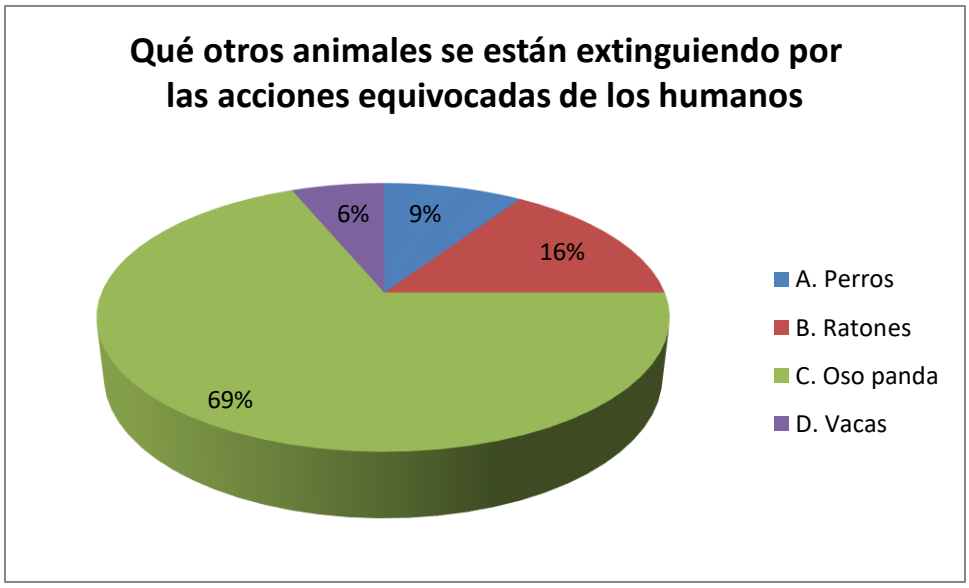


De acuerdo con los resultados que la gráfica referencia se pudo determinar que el 69%; de los estudiantes acertaron la respuesta que para esta pregunta es la **(B)**, en la cual se pudo determinar que fue encontrada literalmente en el párrafo 2 del texto, donde se logró identificar la respuesta de manera textual. Teniendo presente que esta habilidad permitió reconocer entre los demás una persona, lugar, cosa o fenómeno. El 25%; seleccionaron la respuesta **(A)**, el 3%; la **(C)** y **(D)** de las cuales no tuvieron en cuenta la habilidad de la observación para acertar en la respuesta correcta.

PREGUNTA N° 8

Gráfica 13. Nivel de pensamiento literal: “nombrar e identificar”

Consiste en utilizar una palabra para identificar a una persona, un lugar, una cosa o un concepto. El nombrar permite organizar la información para poder darle uso en un futuro.

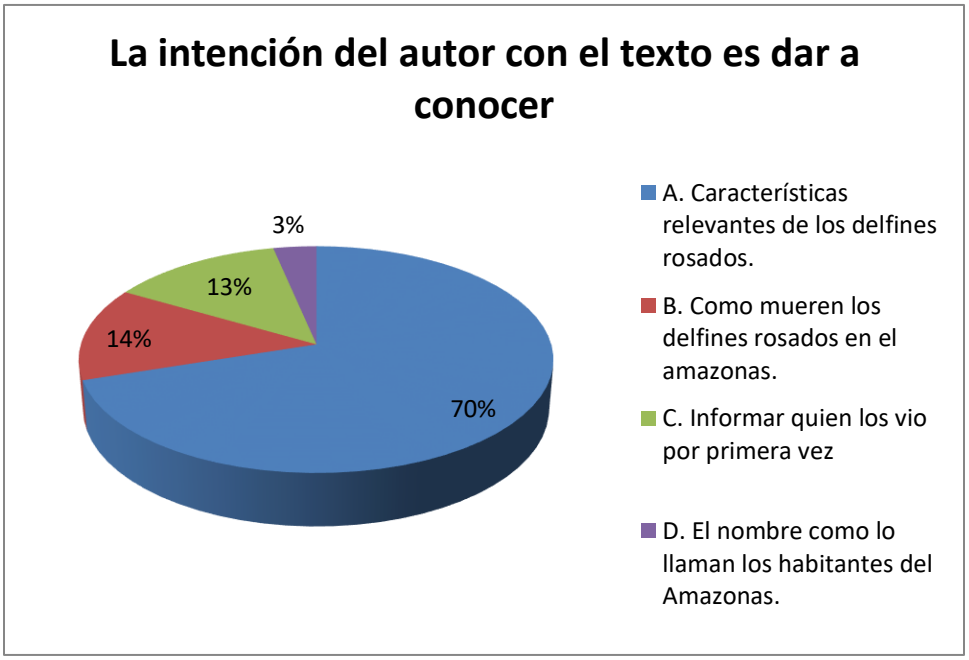


La gráfica ilustra que el 69%; de los estudiantes seleccionaron la respuesta correcta **(C)**, que de acuerdo a la información que ofrece el texto identifican que cuando una especie muere y su especie desaparece significa que se está extinguiendo, esta habilidad es desarrollada a partir de las capacidades de percibir, observar y discriminar. El 16%; seleccionaron la **(B)**, el 9%; la **(A)** y el 6%; la **(D)**, las cuales son incorrectas, se puede estimar que estos estudiantes no desarrollaron de una toda la habilidad de nombrar e identificar al no organizar y procesar la información brindada por el texto o no se tiene claro el término de extinción.

PREGUNTA N° 9

Gráfica 14. Nivel de pensamiento crítico-intertextual: “evaluar”

Evaluar es ejercitar la posibilidad de juzgar y criticar un tema de estudio, realizando una exposición de razones por las cuales calificamos un hecho o asunto de tal o cual manera y expresar por qué apoyamos, aceptamos, estamos de acuerdo o rechazamos determinados aspectos.[102]



La gráfica nos muestra que el 70%; de los estudiantes seleccionaron la respuesta correcta que es la **(A),** se puede establecer que los estudiantes desarrollaron la habilidad de evaluar el texto leído, mediante el análisis de la información brindada en el texto y establecer juicios relacionados con la lectura de los delfines rosados de río. Para lograr esta habilidad el estudiante debió analizar los argumentos, realizar un proceso de reflexión sobre cada uno de sus significados y dar una

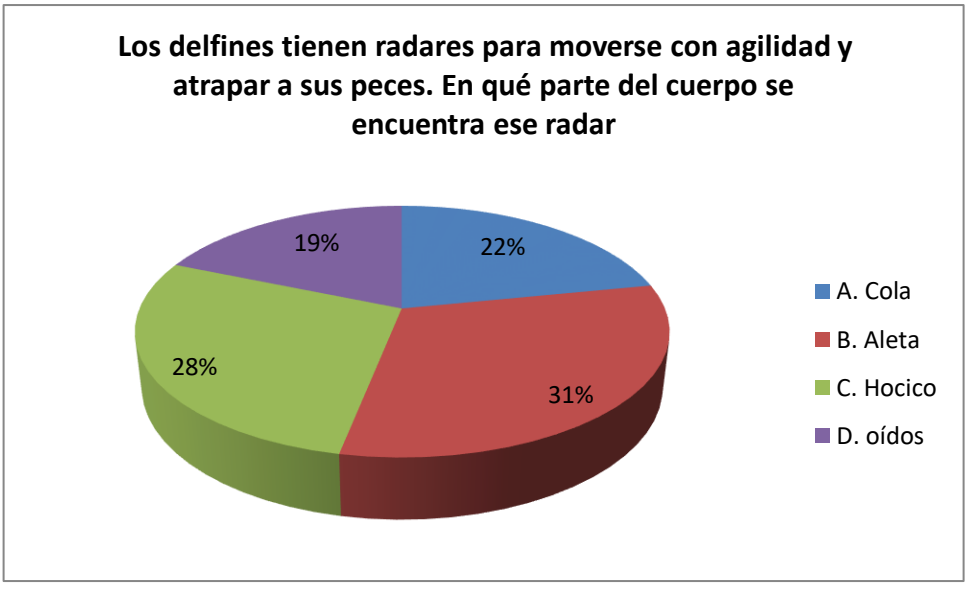
[102] MINISTERIO DE EDUCACIÓN DEL PERÚ. Guía para el desarrollo del pensamiento crítico. P. 60.

interpretación generalizada de lo que le ofrece el texto. Contrario a esto los estudiantes que seleccionaron la respuesta **(B)** con un 14%; la **(C)** con 13%; y la **(D)** con un 3%. No desarrollaron la habilidad de la evaluación.

PREGUNTA N° 10

Gráfica 15. Nivel de pensamiento inferencial: "predecir-estimar"

Consiste en utilizar los datos que tenemos a nuestro alcance, para formular con base a ellos posibles consecuencias. En el planteamiento de esta pregunta es necesario que el estudiante analice que parte del cuerpo del delfín le permite nadar. En este caso es la cola la que ayuda a este movimiento. Esta habilidad se encuentra entre las habilidades de identificar causa y efecto y la habilidad de analizar información.



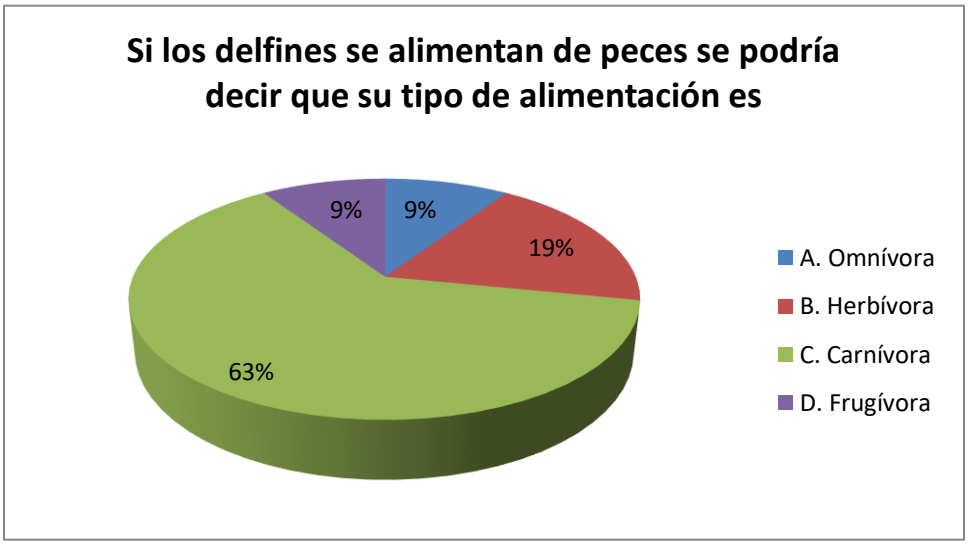
De acuerdo con los resultados que muestra la gráfica se evidenció que el 22%; de los estudiantes acertaron con la respuesta que es la **(A)**, muestra que los estudiantes alcanzaron "*la habilidad de la predicción o estimación, que consiste en*

el uso preciso de los datos que están a nuestro alcance para formular posibles consecuencias".[103] Para poder responder a esta pregunta no es necesario que los estudiantes conozcan un delfín de manera presencial, esto lo pueden lograr usando información o experiencias pasadas, en otras palabras tener en cuenta saberes previos, aspecto que dificultó al resto de los compañeros, los cuales no tuvieron en cuenta o carecen de estos saberes. Los resultados se muestran de la siguiente manera: el 31%; seleccionó la **(B),** el 28%; la **(C)** y el 19%; la **(D)**.

PREGUNTA N° 11

Gráfica 16. Nivel de pensamiento inferencial: "inferir"

Este nivel se encuentra entre el nivel literal y el crítico, es decir que para llegar a este nivel el estudiante debe desarrollar las habilidades correspondientes al nivel literal y al lograr estos dos se pretende llegar al crítico. Por tanto, en este nivel se tienen en cuenta los conocimientos previos, las habilidades adquiridas para ser aplicadas a nuevas situaciones.

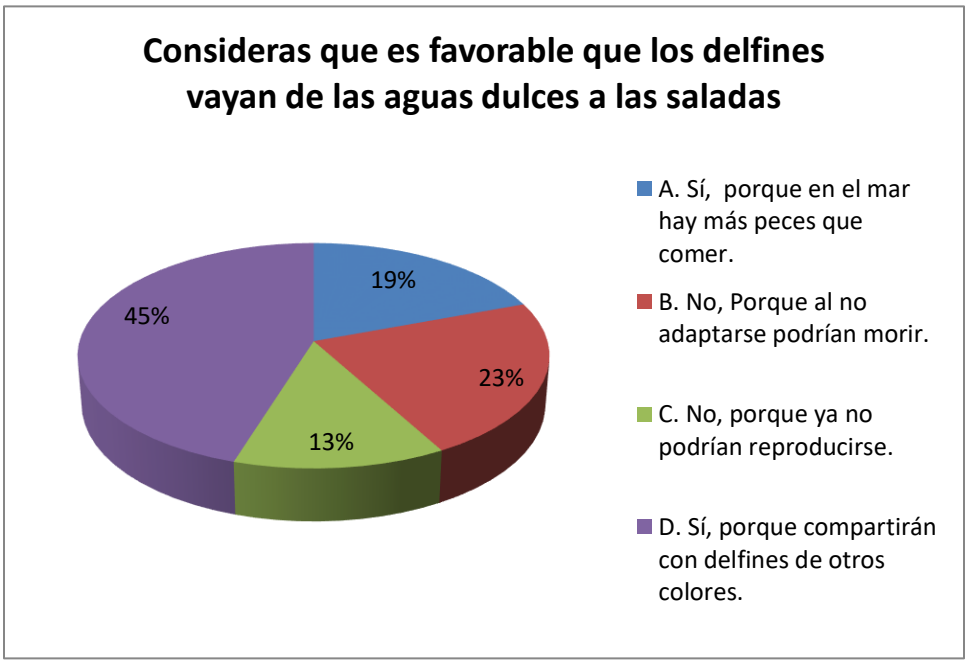


[103] PRIESTRLEY, Maureen. Técnicas y estrategias del pensamiento crítico, Ed, Trillas México 1996, p. 132.

"La habilidad de la inferencia consiste en la capacidad de adelantar un resultado sobre la base de ciertas observaciones, hechos o premisas. Para poder inferir adecuadamente hay que saber discernir lo real de lo irreal, lo importante de lo secundario, lo relevante de lo irrelevante, etc. Se infiere sobre la base de algo"[104]Esta afirmación se comprueba con los resultados que nos arrojó la gráfica anterior en donde el 63%; de los estudiantes respondieron acertadamente la respuesta **(C)**, de acuerdo con la información que el texto da acerca de lo que consumen los delfines y de los conocimientos previos que estos tenían para poder tomar esta determinación. El 9%; de los estudiantes optaron por la respuesta **(A)**, **(D)** y el 19%; **(B)**, lo que significa que no realizaron una inferencia que les permitiera discernir sobre la realidad que les mostraba el texto o en efecto no tienen claro los tipos de alimentación de los animales.

PREGUNTA N° 12

Gráfica 1. Nivel de pensamiento crítico-intertextual: "evaluar-juzgar-criticar"



[104] MINISTERIO DE EDUCACIÓN DEL PERÚ. Guía para el desarrollo del pensamiento crítico. P. 56

Esta habilidad consiste en dar opiniones de manera personal frente a determinada situación, requiere de la utilización de diversas habilidades básicas del pensamiento para elaborar juicios con base en un conjunto de criterios.

La gráfica nos muestra que el 23%; de los estudiantes respondieron acertadamente la opción **(B)**, afirmando que alcanzaron la habilidad de evaluar-juzgar y criticar la cual se da por los diversos procesos que realiza el estudiante como la capacidad de emitir un juicio sobre un tema o fenómeno, utilizando un conjunto de criterios que le permitan resolver problemas teniendo en cuenta los alcances y las limitaciones que se presentan en una situación. El 45%; de los estudiantes respondieron la **(D)**, el 19%; la **(A)** y el 13%; **(C)** siendo estas incorrectas. Determinando que no tuvieron en cuenta los hechos que inciden y afectan el hábitat de los delfines rosados.

Luego de analizar las respuestas seleccionadas de los 32 estudiantes y de haber hecho una reflexión, de acuerdo con sus resultados, se inicia la codificación abierta[105] la cual consiste en realizar un proceso analítico detallado de cada una de las justificaciones que plantearon los estudiantes con relación a la pregunta número cuatro (4), la cual consistía en seleccionar un animal mamífero y justificar por qué es considerado de esta forma, teniendo en cuenta las apreciaciones del texto. Para luego establecer las dimensiones relacionadas con la categoría, se tuvo en cuenta el diario de campo, la redacción de memorandos y la unificación de criterios de acuerdo a las respuestas dadas por los estudiantes para identificar la capacidad de argumentar que se encuentra en el nivel crítico de las habilidades del pensamiento crítico.

[105] STRAUSS, Anselm y CORBIN Julieth. Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada. Ed. Universidad de Antioquia .Facultad de Enfermería de la Universidad de Antioquia. Cap. 8

Tabla 2. Análisis de las respuestas justificadas en la pregunta 4.

De acuerdo con las características que nos da el texto con relación a los mamíferos. Un animal mamífero podría ser:

CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	DESCRIPTOR	ANÁLISIS
HABILIDAD DE ARGUMENTAR	Argumentos de forma inapropiada	"De acuerdo con las justificaciones de los estudiantes, consideran que los delfines "corren peligro por los tiburones que se lo pueden comer a ellos". "porque el animal que casi se parece al delfín es el tiburón" "por qué los tiburones son y guales a los define pero lo tiburones no so el mimo color"	De acuerdo con lo planteado en la pregunta y el aporte del texto, los estudiantes debían argumentar por qué seleccionaron esa opción, en este análisis es claro que la elección fue el tiburón. Selección que fue hecha por 17 estudiantes que aún no desarrollan la capacidad de argumentar. Esta se encuentra dentro del nivel crítico-intertextual de las habilidades del pensamiento crítico. Se considera que es necesario llevar a los estudiantes al desarrollo de esta habilidad ya que sus argumentos no son apropiados y acordes con la pregunta planteada, no tuvieron en cuenta las ideas que el texto les ofrecía para realizar procesos de análisis e interpretación y poder cumplir con la argumentación que se esperaba.
	Analizan características de los animales mamíferos para Argumentar de forma apropiada	La justificación hecha por este grupo de estudiantes determina que el gato es un ser mamífero por el alimento que provee a sus crías y por el tipo de reproducción argumentado lo siguiente: "por qué el gato es un animal mamífero ya que sus crías se alimentan de su leche" "porque los mamíferos toman leche de su madre" "por qué los gatos nacen de la barriga y no nacen de un nuevo"	La argumentación de este grupo de estudiantes es apropiada al concepto del término mamífero, tuvieron en cuenta las ideas del texto para realizar procesos de análisis e interpretación y por ende poder alcanzar la habilidad de argumentar la cual está inmersa en el nivel crítico-intertextual del pensamiento crítico.
	No argumentan	Para algunos estudiantes la argumentación a la respuesta seleccionada se dio de acuerdo a su parecer, porque no se evidencia relación alguna con	El propósito de la pregunta planteada era evidenciar que el estudiante desarrollara la habilidad de argumentar frente a la

CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	DESCRIPTOR	ANÁLISIS
		la intención de la pregunta ni la que el texto ofrece, dando respuestas así: “el gato es un ser mamífero por eso la cogí”. “es casi la caretica igualita a los delfines”. “porque los gatos son mamíferos”, “las tortugas salen a tomar aire cuando están de lago de agua”. “yo escogí esta respuesta porque para mí esta es la que corresponde a esa respuesta”	información que da el texto con relación a los animales mamíferos, se determina que hay que fortalecer esta habilidad, pero para lograrlo es importante que el estudiante pueda lograr desarrollar las habilidades del nivel literal e inferencial como: observar, identificación de detalles en el texto, analizar, interpretar, hacer inferencias y alcanzar el nivel crítico que se pretende en esta propuesta.

8.4. TERCER MOMENTO (DESPUÉS DE LA LECTURA)

Para llevar a cabo las actividades de este último momento se dieron orientaciones a los estudiantes acerca del trabajo a realizar. Debían organizar libremente grupos de cuatro estudiantes, leer nuevamente el texto y extraer tres ideas fundamentales del reportaje leído durante la lectura individual. El hecho de agruparse fue motivante para los estudiantes. Olvidando las orientaciones dadas por la docente, se percibieron ruidos al arrastrar las sillas y gritos al llamar compañeros con los cuales deseaban trabajar. No siguieron las orientaciones de leer nuevamente el texto para cumplir con el propósito de las ideas principales, se observó la poca comunicación para llegar a acuerdos que permitieran la entrega de un buen aporte de ideas, recargaron el trabajo a un solo compañero sin delegar funciones y responsabilidades. Hubo desintegración de grupos al no estar de acuerdo con lo que sus compañeros decían o planteaban, algunas manifestaciones de los niños fueron: “es que ellos no dejan que uno hable”, “siempre quiere hacer lo que ellos dicen”, “no quiere hacer lo que se le asigna”, “se va para otro grupo y no hace nada”, razón por la cual se conformó un grupo de quienes no asumieron la actitud de diálogo y concertación para lograr un trabajo colaborativo.

8.5. REFLEXIÓN

A partir de los datos analizados en cada uno de los tres momentos de la prueba diagnóstica, se pudo establecer que los estudiantes debían desarrollar habilidades del pensamiento crítico mediante estrategias pedagógicas que les permitieran procesar, pensar y aplicar información a su vida cotidiana. Estas se pretendían alcanzar a través de la lectura y el trabajo colaborativo en el aula.

Es necesario comprender que el término habilidad abarca varios aspectos, tanto en lo individual, social, físico o académico. Que cada estudiante es diferente a otro por las habilidades y capacidades que posee, de esta manera se reconocerían entre

ellos aspectos por los cuales se destacan. Pero como todos no son iguales hay que fortalecer algunos y continuar potenciando a aquellos que las tienen para que sean guías de quienes aún no cuentan con estas habilidades.

Los resultados de la prueba diagnóstica nos dieron un aviso, los estudiantes de grado cuarto, en su gran mayoría no alcanzan el nivel de criticidad de las habilidades del pensamiento crítico, siendo evidente que les costaba analizar un texto e identificar detalles en él, al igual que realizar inferencias las cuales requieren del análisis e interpretación de situaciones a las cuales se enfrentaban. Otro aspecto resaltado en los resultados del diagnóstico y que debió ser fortalecido tanto de forma oral o escrita es la capacidad de argumentar. En la parte de la escritura es necesario fortalecer la redacción teniendo en cuenta la estructura de cómo se deben escribir frases haciendo buen uso de la ortografía y reglas gramaticales.

El cierre de la fase diagnóstica estaba enmarcado dentro del trabajo colaborativo del cual se debió subsanar algunas debilidades como la falta de comunicación, concertación para la toma de decisiones, seguimiento de orientaciones para alcanzar metas, y para lograrlo fue necesario que hubiera una interdependencia genuina para alcanzar las metas a través de las tareas asignadas, delegando funciones a cada uno de los miembros y lograr así el objeto de estudio. En el trabajo colaborativo también se debió tener en cuenta la interacción social como lo plantea Vigotsky en lo relacionado a la solución de situaciones, que en ocasiones se requiere de pares escolares y que cuando ya es capaz de resolverlo por sí mismo se puede decir que alcanzó la zona del desarrollo próximo (ZDP).

A partir de las debilidades encontradas en la fase diagnóstica esta debió consolidarse en prácticas de lectura y trabajo colaborativo para fortalecer el pensamiento crítico en todos sus niveles como lo plantea Maureen Priestley. Teniendo presente que las habilidades van concatenadas para alcanzar el máximo nivel. Por tanto, se propuso como estrategia una secuencia didáctica que explorara

las habilidades del pensamiento crítico en los niveles inferenciales y crítico en los siguientes aspectos:

- Plantear actividades que le permitieran a los educandos analizar situaciones que llevaron a la búsqueda de explicaciones y soluciones de lo planteado en las lecturas a través de la habilidad de interpretación, ésta va de la mano con la habilidad de la inferencia.

- El reportaje es un texto informativo que se encarga de contar, anunciar, traer o llevar una noticia con mayor profundidad de los hechos y de los protagonistas, la lectura de esta tipología textual pretendió que el estudiante evaluara, juzgara y emitiera juicios basados en criterios propios planteados en los textos, esta habilidad ocupa el lugar más alto en la jerarquía de las habilidades de pensamiento, por tanto está inmersa en ella la habilidad de analizar la cual lleva a la reflexión de sus decisiones.

- Uno de los propósitos importantes para la intervención de la propuesta era que los estudiantes adquirieran la habilidad de resolver problemas a partir de situaciones comprensibles y contextualizadas. Esta habilidad permitió que hubiese un trabajo mancomunado para alcanzar las metas que se piensan a partir del trabajo colaborativo.

- A partir de actividades colaborativas y cooperativas se pretendió potencializar las habilidades del pensamiento crítico con el ánimo de que crecieran como individuos independientes, responsables y productivos para el alcance de metas en común.

- Promover el desarrollo de habilidades sociales, las cuales le permitirían alcanzar cada uno de los propósitos durante el desarrollo de la intervención.

- Creación de espacios de comunicación e interacción con los estudiantes y docentes para pactar compromisos, concertar ideas para el logro de metas colectivas.

- Diseño de estrategias pedagógicas que apunten a la asignación de responsabilidades entre los miembros del equipo para alcanzar el éxito grupal.

- Promover la colaboración fundamentada en el respeto por el otro, incentivando a escuchar las opiniones de los compañeros, para establecer lazos de amistad dentro de los equipos excluyendo la competencia y el individualismo.

9. FASE II: DESARROLLAR EL PLAN DE ACCIÓN: PROPUESTA DE INTERVENCIÓN "REPORTEANDO DESDE LA ESCUELA"

La propuesta de la lectura de reportajes como estrategia didáctica para el fortalecimiento del pensamiento crítico en estudiantes de grado cuarto de primaria de la institución Ciudadela Educativa del Magdalena Medio surgió con el propósito de potencializar en los estudiantes habilidades de pensamiento crítico tales como: identificar detalles, inferir, comparar, contrastar, analizar, evaluar, juzgar, criticar, resolver problemas y que de la mano con el trabajo colaborativo se generaran espacios que permitieran la interacción con pares escolares y se lograran aprendizajes significativos, apropiación de roles para alcanzar las metas propuestas en cada una de las actividades que se desarrollaron.

Los resultados arrojados en la fase diagnóstica permitieron identificar algunas de las debilidades que debieron fortalecerse en los estudiantes con respecto a las habilidades del pensamiento propuestas por la autora Maureen Priestley[106], determinando que las habilidades del nivel literal e inferencial son fundamentales para alcanzar el nivel de pensamiento que es el crítico.

Por otro lado, el trabajo colaborativo está estrechamente relacionado con el pensamiento crítico, recordando el postulado de Johnson "*para alcanzar los propósitos colectivos es necesario que haya una interacción genuina con los miembros del equipo, distribuyéndose las responsabilidades para cumplir con las funciones tanto individuales como grupales*"*[107].* Lo anterior explica la importancia de las relaciones dialógicas entre los miembros del equipo para la concertación y toma de decisiones, donde se suprime el individualismo y prime el trabajo colectivo para alcanzar el beneficio común.

[106] PRIESTRLEY, Maureen. Técnicas y estrategias del pensamiento crítico, P. 132 Ed, Trillas México 1996

[107]JOHNSON David W, JOHNSON Roger T, HOLUBEC Edythe J. El aprendizaje cooperativo en el aula, Ed. Paidós. Buenos Aires. 1999

9.1. DISEÑO DE SECUENCIA DIDÁCTICA

La propuesta de intervención se diseñó y ejecutó mediante una secuencia didáctica (SD), siguiendo el modelo propuesto por Anna Camps mencionado por Pérez Abril[108], quien toma como base la didáctica del lenguaje en los procesos de enseñanza-aprendizaje fundamentados en el contexto socio-cultural y la defiende como la unidad de enseñanza de la composición oral o escrita. Partiendo de tres aspectos relevantes los cuales fueron incluidos en el diseño de la (SD):

- Tuvo como objetivo fortalecer el pensamiento crítico de los estudiantes de cuarto grado de primaria a través de la lectura de reportajes. A esta secuencia se le asignó un nombre creativo llamado “Reporteando desde la escuela”, distribuido en siete sesiones y en un total de treinta (30) horas de clase incluidas en el calendario académico.

- Se tuvo en cuenta la lectura del texto informativo “reportaje”, como tipología textual que acompañaría la ejecución y desarrollo de la secuencia didáctica (SD) correlacionándola con el contexto en el cual se encuentran los estudiantes de cuarto grado.

- Se plantearon objetivos que como lo propone Anna Camps[109] en el texto de Pérez Abril, estos se convierten en los criterios de evaluación los cuales permitirían el alcance cognitivo, procedimental y actitudinal de cada uno los estudiantes con relación a la lectura de reportajes. También es importante resaltar que la investigación estaba encaminada al fortalecimiento del pensamiento crítico por lo cual en el diseño de la (SD), se incluyeron las habilidades a fortalecer como: analizar, evaluar, resolver problemas, identificar detalles, inferir y a partir de ella se

[108] PEREZ Abril Mauricio, RINCÓN Gloria. Actividad, Secuencia Didáctica, Pedagogía por Proyectos: Tres alternativas para la orientación del trabajo didáctico en el campo del lenguaje.
[109] Ibíd., p. 18

crearon las competencias básicas que los estudiantes debían alcanzar y que van relacionadas con los criterios de evaluación, teniendo presente que el trabajo colaborativo también hace parte de este proceso investigativo.

- Se diseñó el esquema para el desarrollo de la secuencia de acuerdo a lo propuesto por Anna Camps quien lo ejecuta en tres etapas: (preparación-producción-evaluación). Cada uno de estos momentos fueron correlacionados a los tres momentos de la lectura propuestos por Isabel Solé (antes-durante-después). Se explican a continuación:

9.1.1. Etapa de preparación: (antes de la lectura). En este primer momento se rescataron los saberes previos de los estudiantes con relación a la lectura de reportajes, se llevaron a cabo actividades de motivación como películas, visitas, dramatizaciones, videos, entrevistas, lectura de imágenes entre otras para abordar los textos y desarrollar los talleres. Se acondicionó el aula de clases de acuerdo a la intencionalidad de la secuencia. Las predicciones jugaron un papel importante en los procesos de lectura, permitiendo el desarrollo de la habilidad inferencial y critica del pensamiento, al igual que la contrastación y comparación de la lectura de noticias y reportajes para identificar la estructura del texto base en la investigación. Este momento fue importante porque permitió que los estudiantes a través de la observación de la película “Monster University” lograran establecer los roles y funciones para el trabajo colaborativo.

9.1.2. Etapa de producción: (durante la lectura). Las actividades se centraron en la lectura de reportajes. Este momento fue importante porque se llevó a cabo el trabajo colaborativo, se realizaron diferentes procesos de lectura que apuntaron a los objetivos de lectura propuestos por Isabel Solé tales como: lecturas individuales, compartidas y comentadas en el aula con el ánimo de conocer la posición de cada estudiante frente a la situaciones expuestas en los textos, logran el alcance de algunas habilidades como elaborar resúmenes, establecer diferencias, semejanzas

frente a una situación, pudieran argumentar sus puntos de vista, respetar el de los demás y que adquirieran la capacidad de reflexionar ante la toma de decisiones.

9.1.3. Etapa de evaluación: (después de la lectura). En este momento tanto estudiantes y docente compartieron cada una de sus experiencias a través de diferentes estrategias, como socializaciones, exposiciones, dibujos, conversatorios relacionados con los textos leídos. Además de esto los estudiantes evaluaron cómo fue el proceso individual y grupal el cual les sirvió para ir fortaleciendo el equipo, mientras que otros reconocieron aspectos que no los dejaban avanzar como equipos

Buscando responder a los objetivos de la investigación se diseñó una secuencia didáctica como estrategia de intervención para fortalecer el pensamiento crítico a partir de la lectura de reportajes y el trabajo colaborativo. Teniendo presente que la lectura de esta tipología textual permite en los estudiantes un acercamiento al mundo real y en el cual él se relaciona, incitándolo a tomar una posición crítica frente a los hechos que explora, lee, observa en el contexto en el cual se encuentra inmerso. Además, permite realizar predicciones, inferencias, proponer soluciones a las situaciones expuestas. Otro aspecto que se resalta es el trabajo colaborativo en donde cada uno de los equipos tiene metas que cumplir, pero que estas son alcanzables siempre y cuando haya interdependencia positiva es decir, que el éxito no debe ser individual sino grupal, que cada miembro del equipo debe cumplir las responsabilidades asignadas y en caso de no ser capaz pueda apoyarse o buscar el respaldo de sus compañeros para lograr un aprendizaje significativo, lograr la concertación para tomar decisiones y resolver problemas, reconocer las fortalezas y debilidades para alcanzar las metas que tienen como equipo.

Por tanto, la secuencia didáctica buscó que durante el proceso de lectura, cada uno de los estudiantes identificara detalles, personajes, lugares, ideas centrales, buscar el significado de las palabras implícitos en el texto, que intercambiaran puntos de

vista, reconocer la intención del autor con los reportajes escritos, que indagaran y escribieran sus propios textos, además de esto permitió que los estudiantes desarrollaran la creatividad en la elaboración del carteles, carteleras reconociendo las habilidades que cada uno de los compañeros tiene, expresarse en público derrotando el nerviosismo y el temor a ser burlados. Este último aspecto es importante resaltarlo porque los estudiantes demostraron la práctica de valores como el respeto.

A continuación, se especifican las actividades que comprendieron la secuencia con sus respectivos objetivos, estrategias y categorías que se emplearon en las sesiones.

Tabla 3. Formato Secuencia Didáctica

REPORTEANDO DESDE MI ESCUELA		
ASIGNATURA: LENGUA CASTELLANA	**INSTITUCIÓN EDUCATIVA:** CIUDADELA EDUCATIVA DEL MAGDALENA MEDIO	**GRADO:** 4°01 J.M
DOCENTE RESPONSABLE: NINI JOHANA MOLINA SOLORZANO	**TIEMPO: 30 horas**	
OBJETIVO: Determinar de qué manera la lectura colaborativa de reportajes contribuye al desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de cuarto grado de básica primaria de la Institución Ciudadela Educativa del Magdalena Medio.	**RECURSOS** ✓ Medios audiovisuales (videobeam-computador-sonido) ✓ Taller de actividades (fotocopias) ✓ Cartulinas ✓ Utiles escolares ✓ Visitas escolares	
ESTÁNDARES: ✓ Comprendo diversos tipos de textos, utilizando algunas estrategias de busqueda, organización y almacenamiento de la información.	**CRITERIOS DE EVALUACIÓN.** **COGNITIVOS:** El estudiante: ✓ Demuestra comprensión y análisis de preguntas relacionada con hechos que suceden en nuestro entorno. ✓ Se identifica como un ser humano único, miembro de diversas organizaciones sociales y políticas necesarias para el bienestar y el desarrollo personal y comunitario. ✓ Diferencia la estructura de una noticia con un reportaje. ✓ Identifica las preguntas claves para el análisis o redacción del reportaje. ✓ Plantea y responde preguntas que permitan alcanzar el nivel crítico en las habilidades del pensamiento.	

	PROCEDIMENTALES: El estudiante: ✓ Analiza textos informativos a través del trabajo colaborativo y la lectura comentada. ✓ Participa colaborativamente en la elaboración de carteles. ✓ Produce de manera colaborativa un texto informativo a partir de la visita al cuerpo de bomberos. **ACTITUDINALES (competencias ciudadanas):** El estudiante: ✓ Actúa con respeto, amor y cariño en las actividades grupales ✓ Manifiesta sus emociones, sin agresividad y demostrando respeto. ✓ Apoya a sus compañeros en diversas actividades y acude a ellos a prestarle ayuda o manifestar cariño. **MÉTODOS DE EVALUACIÓN** **FORMATIVA:** **ACTITUDINALES (competencias ciudadanas):** ✓ Participación, presentación personal, cumplimiento de deberes del pacto de convivencia, pactos de aula y trabajo colaborativo; disposición, asistencia, relaciones interpersonal. **PROCEDIMENTALES:** ✓ Análisis y comprensión de textos para el fortalecimiento del pensamiento crítico, seguimiento de instrucciones para llevar a cabo actividades colaborativas y cooperativas. **COGNITIVOS:** ✓ Portafolio de productos del estudiantes; talleres, carteles.

COMPETENCIAS:	**BIBLIOGRAFÍA**
✓ Participa activamente en la organización de grupos colaborativos identificando responsabilidades que permiten el buen desarrollo del trabajo en equipo a través del análisis, evaluación y crítica de la película Monster University. ✓ Identifica detalles de textos informativos a través de la comparación y contrastación de aspectos relevantes que caracterizan la noticia y el reportaje. ✓ Reconoce que el periódico es un medio informativo, el cual nos da a conocer noticias de carácter local, regional, nacional e internacional y que se encuentra organizado por sesiones. ✓ Identifica la estructura de una noticia a través de las preguntas que guían la redacción de las mismas, para poder leer y comprender la intencionalidad de la información del texto. ✓ Realiza predicciones a través del planteamiento de preguntas para fortalecer su capacidad critica. ✓ Identifica la estructura de una reportaje a través de las preguntas que guían la redacción del mismo, para poder leer y comprender la intencionalidad de la información. ✓ Realiza procesos de lectura a través de textos informativos para fortalecer entonación, acentuación y fluidez verbal mediante la estrategia de lectura comentada en voz alta. ✓ Realiza procesos de reflexión personal y grupal a partir de la lectura de reportajes. ✓ Participa en socializaciones dando su punto de vista a partir de situaciones que se presenten en un contexto dado teniendo en cuenta las normas de aprendizaje colaborativo.	Maureen Priestley, Técnicas y estrategias del pensamiento crítico Ed. Trillas. P. 90-163 El espectador. Periodico colombiano El tiempo. Periodico colombiano La tercera.com. periodico Chileno **ENLACES** http://es.hellokids.com/c_6480/lectura/reportajes/de-la-oruga-a-la-mariposa http://www.24horas.cl/noticiarios/reportajes24/reportajes-24-las-huellas-que-dejaron-los-incendios-forestales-2314645 https://www.youtube.com/watch?v=O_gHZBbWTv4 https://noticias.caracoltv.com/septimo-dia/vidas-cruzadas-dos-parejas-de-gemelos-estuvieron-separadas-25-anos

✓ Analiza situaciones que le permita emitir juicios y asumir las consecuencias frente a la toma de decisiones. ✓ Organiza información para resumir hechos relevantes de un texto. ✓ Expresan oralmente o por escrito, una postura frente a una acción o actitud de un personaje y la fundamentan con ejemplos del texto.	
INDICADORES DE DESEMPEÑO: ✓ Identifica detalles o aspectos especificos en un texto. ✓ Compara y constrasta información a partir de la lectura de textos informativos. ✓ Reflexionar y aprender a partir de la resolución de situaciones planteadas en un texto informativo (reportaje). ✓ Identifica y extrae información específica de los medios de comunicación, produciendo a partir de ellos posiciones críticas frente a la realidad del contexto. ✓ Identifica y extrae información específica en textos escritos y gráficos produciendo, a partir de ellos, ideas o párrafos descriptivos y explicativos. ✓ Profundiza en la lectura de textos informativos a partir de la interpretación, la inferencia y comprensión de proposiciones. ✓ Caracterizan a los personajes mediante dramatizaciones. ✓ Subrayan o anotan palabras desconocidas que encuentran el texto leido, para darle significado de acuerdo a lo que contextualiza la lectura. ✓ Comparten opiniones sobre los textos leidos o escuchados en clase.	

✓ Contribuye a la conversación con datos o ideas que amplian lo dicho por otros. ✓ Busqueda de soluciones cuando no se llegan a acuerdos. ✓ Opinan sobre diversos temas, sustentando argumentos con ejemplos de su experiencia personal o conocimiento previo.	

HABILIDADES DEL PENSAMIENTO CRÍTICO:

✓ **Habilidad de identificar detalles**: implica poder distinguir las partes o los aspectos especificos de un todo. Para esto es importante recordar detalles o información especifica de una historia.

✓ **Habilidad de comparar-contrastar:** consiste en examinar la información con el fin de reconocer las características que las hacen semejantes como diferentes.

✓ **Habilidad de resolución de problemas**: Se fundamenta en formar a los estudiantes para que adquieran la capacidad de resolver problemas de manera competente, utilizando la información y las habilidades del pensamiento que les ayuden a aprender y reflexionar por su cuenta ante una situación.

✓ **Habilidad de evaluar**: requiere del análisis de los datos o situaciones dando uso a las habilidades del pensamiento para elaborar jucios con base a un conjunto de criterios internos.

✓ **Habilidad de analizar:** consiste en tener la capacidad de analizar por separado las partes que conforman un todo, el cual es util para la solución de un problema, reflexionar sobre un problema con miras a si solución requiere que tomemos en cuenta todos los factores o elementos que concurren en el y los que han de considerarse para la solución.

✓ **Habilidad de resumir:** consiste en resumir el nucleo de una idea compleja de manera concisa.

INTRODUCCIÓN DE LA SECUENCIA:

La secuencia didáctica se define como el enlace de diferentes actividades que se encuentran ancladas unas con otras con el fin de alcanzar propósitos concretos, para nuestro caso el fortalecimiento del pensamiento crítico a partir de la lectura de reportajes. El docente es quien guiará a los estudiantes en este nuevo desafío escolar para que de manera colaborativa construyan su propio conocimiento a partir de actividades lúdicas, creativas y reflexivas que permitan alcanzar las competencias, desempeños y habilidades de aprendizaje como de pensamiento crítico.

La secuencia “Reporteando desde la escuela”, se diseña tomando como referente los tres momentos de la lectura planteados por Isabel Solé, los cuales se articulan con el trabajo colaborativo en donde los saberes previos, las inferencias, las predicciones y las reflexiones

críticas se unen para que los estudiantes de grado cuarto desborden todas sus habilidades en el desarrollo de esta secuencia didáctica, por lo tanto te invito a compartir esta mágica aventura.

Primer momento (antes de la lectura): En este primer momento se rescatan los saberes previos de los estudiantes relacionados con las lecturas de reportajes que se abordaron en el desarrollo de los talleres que apoyan el diseño de la secuencia a partir de diversas actividades y estrategias como dramatizaciones, videos, entrevistas, lectura de imágenes, reportajes y noticias. Se acondicionó el aula de clases de acuerdo a la intencionalidad de la secuencia. Es importante mencionar que las predicciones hicieron parte de los tres momentos de la lectura, lo que permitió ir desarrollando las habilidades de pensamiento inferencial y crítico.

Segundo momento (Durante la lectura): Momento en el que, se pretende desarrollar las diversas actividades que hacen parte del tema central "Lectura de reportajes" los cuales se direccionaron a partir de los lineamientos curriculares, propuestos para el grado. En este momento es importante mencionar que el trabajo colaborativo es una de las estrategias reinas en el desarrollo de esta propuesta, por tanto se realizaran lecturas individuales, compartidas y comentadas en el aula con el ánimo de conocer la posición de cada estudiante frente a la situaciones que sean expuestas en el texto, que alcancen la habilidad de elaborar resúmenes, establecer diferencias semejanzas frente a una situación, que puedan argumentar sus puntos de vista, respetar el de los demás y que adquieran la capacidad de reflexionar ante la toma de decisiones.

Tercer momento (Después de la lectura): En este momento tanto estudiantes como docente comparten cada una de sus experiencias a través de diferentes estrategias, bien sea a partir de una socialización, exposición, dibujo, conversatorio en donde se busca que los estudiantes adquieran la habilidad del pensamiento crítico que se tenía prevista en cada una de las sesiones. En el desarrollo de este momento se resalta el trabajo entre pares escolares, y se indagan de acuerdo al SER- SABER Y SABER HACER del grupo.

Tabla 4. Habilidades de pensamiento

SESIÓN NÚMERO / FECHA		HABILIDAD DE PENSAMIENTO CRÍTICO	DESARROLLO DE LA SECUENCIA
1		***ANALIZAR EVALUAR-JUZGAR-CRITICAR***	**PRE-ELECCIÓN (ANTES DE LA LECTURA) (2 HORAS)** Durante este momento la docente se dirige a sus estudiantes dándoles un saludo cordial, da a conocer algunas recomendaciones que se deben tener en cuenta durante el desarrollo de las actividades las cuales están dentro del pacto de aula. Se les proyecta la película "Monster University", producida por PIXAR, con el fin de que identifiquen características de los personajes. Esta cinta representa el trabajo en equipo, el reconocimiento de las habilidades y capacidades del otro para lograr metas propuestas. **ACTIVIDAD DE DESARROLLO (DURANTE LA LECTURA) (1HORA, 30 MINUTOS)** Se hace entrega de una ficha donde se encuentran los personajes de la película, los estudiantes deberán escoger cuatro de ellos que representen actitudes positivas y escribir una caracterización de ellos y con cuál se sienten identificados, luego de responder se agruparán en equipos de cuatro estudiantes y compartirán cada una de sus respuestas, para unificar una sola de acuerdo a cada uno de los personajes. **(Ver Anexo C).** Se hace entrega de otra ficha para que determinen cuál de los personajes hace el papel de (**coordinador, secretario, relator y controlador). (Ver anexo D).** Y especificaran las funciones que consideran cumplen ellos. Finalmente socializaran con el resto de sus compañeros el consenso al cual llegaron. La docente llevará en un cartel los personajes y concertará con los estudiantes las responsabilidades y funciones de cada personaje. Este cartel quedará en un lugar visible del salón para que los educandos las recuerden diariamente. Es de aclarar que la docente estará supervisando cada una de las actividades que se realicen en los equipos y en caso de que se presenten dificultades en el desarrollo estas, intervendrá para aclarar dudas o mediar si se presenta alguna situación que se salga de control. **ACTIVIDAD DE CIERRE**

			Se concluye la clase con la conceptualización de los roles que se deben cumplir en los equipos de trabajo, al igual que las normas del aula de clases. Es importante que los equipos conozcan un poco más de sus integrantes acerca su vida personal, gustos y disgustos para que pueda existir un acercamiento entre ellos y un mejor éxito en el trabajo colaborativo, el desarrollo de este cierre lo harán en un formato dado por la orientadora. **(Ver anexo E).** Cerraremos esta actividad con una autoevaluación del trabajo realizado por los estudiantes a nivel individual y grupal. **(Ver anexo F) (30 MINUTOS)** **NOTA**: Los estudiantes manejarán un portafolio individual y otro grupal donde archivarán cada una de las actividades desarrolladas.
2		***IDENTIFICAR DETALLES*** ***COMPARAR Y CONTRASTAR*** ***ANALIZAR*** ***EVALUAR***	**PRE-ELECCIÓN (ANTES DE LA LECTURA)** Durante este momento la docente se dirige a sus estudiantes dándoles un saludo cordial, recordando las normas que se establecieron en el aula, relacionadas con el trabajo colaborativo. Se proyecta una diapositiva con una foto del jugador de futbol Juan Guillermo Cuadrado, y se plantean las siguientes preguntas: ¿Conocen este personaje? ¿Qué saben de él? ¿Saben cómo llegó a la selección Colombia? ¿Saben algo de su vida personal? **(25 MINUTOS)** **ACTIVIDADES DE DESARROLLO (DURANTE LA LECTURA)** Se organizan nueve grupos en equipos de cuatro estudiantes y se enumeran del 1 a 9, se les hace entrega de las responsabilidades (escarapelas) que debe asumir cada miembro del grupo. Deberan cocertar cual de estos roles asumirá cada integrante. Se hace entrega de dos lecturas que tiene como tema al : **<u>Lectura 1</u>**. Contiene una noticia del jugador Juan Guillermo

			Titulada: “Juan Cuadrado tendría una sobrecarga en la pantorrilla derecha” http://www.eltiempo.com/deportes/futbol-internacional/juan-guillermo-cuadrado-se-habria-lesionado-la-pantorrilla-derecha-117738 **Lectura 2.** Contiene un reportaje hecho a la mamá del jugador. **Titulado**: “Juan Guillermo Cuadrado fortalecido por la guerra” https://www.elespectador.com/deportes/futbolcolombiano/juan-guillermo-cuadrado-fortalecido-guerra-articulo-489834 La lectura 1, se entregará a los grupos impares y la 2 a los pares. Deberán seguir las siguientes instrucciones: **Coordinador**: lee la lectura **Secretario**: toma atenta nota de lo que se determine en el grupo y lo registra en su cuaderno o fichas. **Controlador**: trabaja para mantener el buen ambiente en el grupo, controla el nivel de ruido. **Portavoz o relator:** comunica al resto del grupo los resultados de los trabajos asignados. Se les orienta a los estudiantes seguir las siguientes instrucciones: **(Anexo G)** “Taller de análisis y comprensión del texto (noticia o reportaje) leído. Marcar la ficha de trabajo. El coordinador lee el texto al resto del equipo. Leer las preguntas planteadas y resolverlas. El secretario registra las respuestas después de que todos estén de acuerdo. El portavoz, se prepara para darlas a conocer al resto del grupo. Durante toda la actividad el controlador debe cumplir sus funciones. Luego del desarrollo de las preguntas del taller, socializaremos la lectura y las respuestas. Para esto la docente realizará lectura en voz alta, donde permitirá la participación de los estudiantes. Esta actividad se plantea con el propósito de que los niños realicen el proceso de lectura teniendo en cuenta el respeto de los signos de puntuación, acentuación, entonación, ritmo y fluidez verbal. Estos aspectos son importantes porque permite que el niño pueda tener una mejor comprensión del texto. Se pide a los estudiantes sacar el cuaderno de lengua castellana y responder de forma individual las siguientes preguntas:

			¿Qué le permitió a Juan Guillermo Cuadrado estar en la selección Colombia y en un equipo de liga internacional? ¿Qué características debe tener un deportista? ¿Cuál será tu meta en un futuro y de qué manera lo podrás lograr? ¿En que se parece tu vida a la de este excelente jugador? Se plantea el momento de socializar las respuestas de forma libre. **(3 HORAS)** **ACTIVIDAD DE CIERRE (DESPUÉS DE LA LECTURA)** De acuerdo a lo socializado en el trabajo en equipo y de forma individual se plantea la siguiente pregunta de forma general para el curso: ¿los textos leídos tienen algún parecido? ¿De dónde se tomaron estos textos? ¿Qué diferencias encuentras en ellos? Las respuestas dadas por los niños serán registradas por la docente en el tablero y luego serán registradas por los alumnos en el taller. Con los anteriores registros se construirá el concepto de noticia y reportaje. **(1HORA)**
3		***ANALIZAR COMPARAR Y CONSTRASTAR***	**PRE-ELECCIÓN (ANTES DE LA LECTURA)** La docente inicia la clase llevando al aula varios periódicos a nivel nacional y local, cada estudiante tendrá acceso a uno de ellos, lo observarán y responderán a las siguientes preguntas: ¿Qué hechos encontraste en ese medio de comunicación? ¿Consideras importante que se lea el periódico? ¿Qué otro medio de comunicación conoces que emita esta clase de información? ¿Quiénes escriben en los periódicos? ¿Qué secciones identificaste en el periódico? Las respuestas a estos interrogantes quedarán registradas en el cuaderno de lengua castellana. **(30 MINUTOS)** **ACTIVIDAD DE DESARROLLO (DURANTE LA LECTURA)** Se le solicita a cada estudiante que recorte la noticia que le haya llamado más la atención y responda a estas preguntas que son claves para la comprensión de la noticia. ¿Qué ocurrió?

			¿Dónde ocurrió? ¿Cuándo ocurrió? ¿Por qué sucedió? ¿Quiénes participaron? ¿Cómo ocurrió? Los estudiantes que deseen participar le narrarán a sus compañeros la noticia escogida por ellos teniendo en cuenta las pregunta mencionadas. **(Ver anexo H)** Profundizaremos que la noticia hace parte de un texto informativo, y tiene en cuenta lo que sucede en el momento actual, y que esta debe captar la atención del lector, para esto se usan títulos con colores, diversas fuentes de letra, fotografías. **(1 HORA**) **ACTIVIDAD DE CIERRE (DESPUÉS DE LA LECTURA)** Se entrega una ficha para trabajar de forma individual los estudiantes deberán relacionar los enunciados con las sesiones que hacen parte del periódico y de esta manera reconocer que este medio de comunicación se encuentra estructurado por sesiones. **(Ver anexo I)** Y se solicita que hagan un escrito corto en su cuaderno acerca de los medios diversos medios de comunicación de carácter informativo, con el propósito de que ellos conozcan que no solo el periódico informa acerca de hechos y acontecimientos que sean importantes a nivel local, municipal, departamental, regional y nacional, sino que existen otros como la televisión, la radio, el internet, redes sociales entre otras. Hoy en día es muy fácil conocer lo que sucede en el mundo entero gracias al aporte de la tecnología. Concluiremos esta sesión con una visita escolar al canal de “Enlace televisión”, el cual emite programas informativos a nivel local, municipal y regional. La intención de esta visita es que los alumnos identifiquen las funciones que cumplen los integrantes de este equipo de periodistas. Se aprovecha el espacio para que los estudiantes planteen preguntas a estas personas. ***(las preguntas a los periodistas se redactarán con los estudiantes en el aula)*** En este proceso la docente estará en constante supervisión de las actividades desarrolladas por los estudiantes. **(2 HORA 30 MINUTOS)**
4		***ANALIZAR*** ***EVALUAR-JUZGAR Y CRITICAR***	**PRE-ELECCIÓN (ANTES DE LA LECTURA)** Se saluda al grupo y se dan las orientaciones pertinentes para el trabajo en la clase.

			La maestra solicita que organicen los equipos de trabajo de manera ordenada recordando las normas establecidas para un buen ambiente escolar. Se solicita que asignen responsabilidades, aclarando que estas deben ser rotadas y que todos deben pasar por cada uno de estos compromisos. Se hace la presentación del título **"Científicos siguen migración de tortuga"** y se plantean preguntas como las siguientes: ¿De qué crees que tratará el texto según el titulo? ¿Qué es un científico? ¿Qué significa la palabra migración? ¿De qué tortugas nos hablará el texto? ¿Qué tipo de texto crees vamos a leer? ¿Quiénes serán sus personajes? Se hace una socialización de las respuestas que surgen de los niños, y para que no participen siempre los mismos haremos el juego de la balota. "Cada niño escogerá una balota que la docente tendrá en una mochila, esta tendrá un número, luego la profesora saca de otra bolsita una tarjetica con un número y quien tenga la balota deberá contestar." **(30 MINUTOS)** **ACTIVIDAD DE DESARROLLO (DURANTE LA LECTURA)** Se hace entrega del taller **(Anexo J),** el cual se encuentra estructurado de la siguiente manera: Lectura del texto en equipos. Lectura comentada del texto de forma grupal. Esta lectura se hace con el ánimo de que el estudiante subraye aspectos relevantes del texto, los cuales son planteados por Isabel Solé para una mejor comprensión y análisis de lecturas. Solución de las preguntas que son claves en una noticia y un reportaje Identificar la estructura del reportaje a través de la identificación del concepto con su información (**Titular-entrada-cuerpo-fotografía-cierre)** Construcción del concepto de acuerdo a lo leído y a la estructura. Es de aclarar que este trabajo se hace en equipo, pero cada estudiante manejará su taller de forma personal. **(2 HORAS)** **ACTIVIDAD DE CIERRE (DESPUÉS DE LA LECTURA)**

			En el taller se plantea un punto número 4 que permitirá realizar una retroalimentación de la lectura de este reportaje en cuanto a la estructura, propósito del texto y recordar a que tipología textual pertenece. Luego el equipo deberá organizar un cartel siguiendo a la estructura del reportaje establecerán datos relevantes de la lectura y una representación gráfica del texto. Concluimos la actividad con la autoevaluación del equipo y si las funciones de cada integrante se cumplieron a cabalidad. Y determinaran que aspectos tienen por mejorar. **(1HORA)**
5		***GENERALIZAR RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS***	**PRE-ELECCIÓN (ANTES DE LA LECTURA)** Saludo, recomendaciones dentro del aula. Se les da a conocer a los estudiantes la proyección del video "Sueños de gusano", alojado en YouTube link del canal de reflexiones y pensamientos. Se plantean las preguntas para activar los saberes previos (predicciones) con relación al nombre del video. Luego de verlo se socializa si lo observado coordina con la predicción hecha. **https://www.youtube.com/watch?v=O_gHZBbWTv4** Se propone un momento de "Reflexión", que deberán resolver de forma individual en el taller **(Anexo K)** y después compartirán con el resto de sus compañeros. En este momento es importante valorar la opinión del otro en el momento de la argumentación de las preguntas propuestas. "***La finalidad del video es que en la vida podremos encontrar obstáculos que hay que vencerlos con el esfuerzo, la disciplina y dedicación, aunque nos encontremos personas que no crean en nosotros podemos lograr todas nuestras metas sin rendirnos."*** Se solicita la reunión de los equipos colaborativos y la asignación de las responsabilidades, se recuerda que siempre que se termine una sesión los roles de cada equipo deben cambiar, pues todos deben pasar por todas las responsabilidades. Se solicita que desarrollen el punto número 2 de acuerdo a lo observado en el video. Estas

			preguntas han sido planteadas a las usadas en la redacción de un reportaje ¿Qué?, ¿Dónde? ¿Cuándo? ¿A quién? **(45 MINUTOS)** **ACTIVIDAD DE DESARROLLO (DURANTE LA LECTURA)** Se entrega por equipos el reportaje **"DE LA ORUGA A LA MARIPOSA",** Deberán subrayar las palabras desconocidas, tratar de inferirlas y compararlas con el significado del diccionario. De la misma forma se solicita que identifiquen la estructura del texto, el cual deberán resumir y plasmar en un formato facilitado por la profesora. El líder de cada equipo hará una rotación a cada uno de los equipos para informar lo que hizo su equipo de trabajo y se alimentará de lo que cada equipo realizó, finalmente retornaran a cada uno de sus equipos y realizará una retroalimentación de todo lo que el captó. Esta actividad tiene como propósito que los equipos de trabajo asuman actitud de escucha, respeto por las opiniones de los demás. **(2 HORAS)** **ACTIVIDAD DE CIERRE (DESPUÉS DE LA LECTURA)** De acuerdo al proceso de metamorfosis que realiza la mariposa, los estudiantes deberán representar gráficamente el dibujo, y a medida que van gráficando, deberán hacer una explicación de cada proceso de acuerdo a lo que plantea la lectura. El relator de cada equipo expondrá su trabajo al resto de sus compañeros de salón. **(1 HORA)**
6		***COMPARAR Y CONTRASTAR*** ***ANALIZAR*** ***INFERIR***	**PRE-ELECCIÓN (ANTES DE LA LECTURA)** Saludo por parte de la docente a sus estudiantes. Se organiza el salón en semi-circulo, y se pide que presten mucha atención al dramatizado que harán sus compañeros. (esta pequeña presentación gira en torno a un escenario periodístico, mediante una **ENTREVISTA** en donde tiene como invitados a Carlos Mario y a Ramsis, dos personas que al nacer fueron cambiadas en el hospital y crecieron con quienes no eran su familia biológica) **(Ver anexo L)** Se socializan las preguntas planteadas en el taller de trabajo **(Anexo J).** Permitiendo la participación de los estudiantes. **(1 HORA)** **ACTIVDAD DE DESARROLLO (DURANTE LA LECTURA)** Daremos inicio a la lectura comentada en el aula, los estudiantes deberán leer en voz alta y la maestra va indicando quien sigue la lectura, para esto se pide a los alumnos

			mucha atención en el seguimiento de la lectura, a medida que leen se irán haciendo las orientaciones que permitan fortalecer la acentuación, entonación y fluidez verbal, alterno a este proceso iremos indagando si lo que se ha leído hasta el momento claro, se aprovecha cada espacio para ir aclarando inquietudes y dudas. En el punto "Piensa, piensa" de este taller, se escogieron cuatro palabras que de acuerdo al contexto del reportaje deben definir a través de la inferencia. Se escuchan todos los posibles significados para unificar criterios. Completar el esquema mediante la habilidad de establecer semejanzas y diferencias en las vidas de los personajes de esta historia. Finalmente resolverán tres preguntas que permitirán identificar las habilidades de evaluar una situación en un contexto dado. **(2 HORAS)** **ACTIVIDADES DE CIERRE (DESPUES DE LA LECTURA)** Se proyecta el video de dos parejas de gemelos que fueron cambiados en el hospital, con esta actividad se pretenden que los niños hagan una contrastación del texto y el video para que establezcan criterios de la razón por la cual se presentan estas situaciones. Y de como la ciencia hoy en día puede esclarecerlas. Así mismo tendrán una perspectiva de que el reportaje no solo es escrito sino que también lo podemos ver en televisión como en el programa séptimo día del canal CARACOL, cuatro caminos del canal RCN. **(1 HORA)** https://noticias.caracoltv.com/septimo-dia/vidas-cruzadas-dos-parejas-de-gemelos-estuvieron-separadas-25-anos
7		***DESCRIBIR-EXPLICAR CAUSA-EFECTO RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS***	**PRE-ELECCIÓN (ANTES DE LA LECTURA)** Saludo a los estudiantes y entrega del taller que partirá a través de una lectura de reportaje denominada "La huella que dejaron los incendios forestales", se les pregunta a los estudiantes que significará la palabra "HUELLA", en este título. Socializaremos las respuestas de los estudiantes. Y daremos inicio a la lectura plasmada en el taller. **(Ver anexo M**). Luego de leer este texto resolveremos las preguntas que determinan las causas de este incendio, si estos fenómenos naturales son considerados como emergencias, las medidas que se deben tomar en una situación como esta. Todo este análisis permitirá que los niños redacten preguntas que le podrían hacer a un bombero en caso de una emergencia como lo son los incendios. **(1 HORA)** **ACTIVIDAD DE DESARROLLO (DURANTE LA LECTURA)**

			Realizaremos una visita al cuerpo de bomberos de nuestra ciudad para que los estudiantes indaguen con el personal que presta este servicio acerca de que se debe hacer en un caso de emergencia, llámese incendio, inundaciones, terremotos y accidentes. Estas preguntas se harán por equipos y una vez estemos en el aula de clases compartiremos la información y construiremos un reportaje con los datos investigados en las entrevistas. Para la redacción de este reportaje es importante tener en cuenta las preguntas que le dan la estructura a esta tipología textual. **(3 HORAS)** **ACTIVIDAD DE CIERRE (DESPUÉS DE LA LECTURA)** Concluiremos esta sesión con la construcción en limpio de este reportaje en un formato entregado por la docente, se recomienda que para la escritura de este reportaje se deben aplicar reglas ortográficas, buena letra, coherencia y cohesión del texto el cual debe quedar claro para el lector, finalmente este producto será socializado por equipos en los otros grados de la sede. **(2 HORAS)**
EVENTUALIDADES			

10. CATEGORIZACIÓN Y ANÁLISIS DE LAS HABILIDADES DEL PENSAMIENTO CRÍTICO

A continuación, se realizó el análisis de cada sesión teniendo en cuenta las técnicas propuestas en la fase de la intervención (secuencia didáctica- diarios de campo- protocolo de actividades desarrollada por los estudiantes). Las categorías que acompañan cada una de las tablas están determinadas de acuerdo con las habilidades del pensamiento crítico en los niveles de pensamiento (inferencial y crítico) y el trabajo colaborativo. Para la categorización de los datos se tuvo en cuenta lo observado en los diarios de campo propuesto por McKernan[110] **(Ver anexo N)** y las respuestas dadas por los estudiantes en el desarrollo de los talleres, categorizadas según la teoría de Strauss y Corbin a partir de la redacción de memorandos.[111] **(Ver anexo O).**

Antes de iniciar con el proceso de categorización, se hace necesario recordar qué es el pensamiento crítico. Robert Ennis[112] citado por Jacques Boisvert lo define como *"el conjunto de capacidades y actitudes interdependientes orientadas hacia la valoración de ideas y acciones",* lo anterior explica la interrelación de las actitudes, habilidades, pensamientos, acciones que deben estar encausados a un mismo propósito que es promover el pensamiento crítico, a partir de la reflexión, autorregulación de valores y actitudes sociales para interactuar en un medio social, en donde se practique el respeto, aceptación de las ideas y pensamientos del otro.

A continuación, se presentan las tablas que determinan las categorías y subcategorías de las habilidades de pensamiento inferencial y crítico, trabajadas en

[110] MCKERNAN Jame. Investigación-acción y currículo Capítulo IV, Ediciones Morata S.L primera edición P. 105.
[111] STRAUSS, Anselm y CORBIN Julieth. Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada. Ed. Universidad de Antioquia. Facultad de Enfermería de la Universidad de Antioquia. Cap. 8
[112] BOISVERT, Jacques. La formación del pensamiento crítico. *"Teoría y práctica".* Fondo de Cultura Económica P. 36

la propuesta de intervención (Secuencia didáctica).

10.1. ANÁLISIS DE LA HABILIDAD DE PENSAMIENTO NIVEL INFERENCIAL

A. HABILIDAD DE SINTETIZAR

En las sesiones dos, cuatro y cinco se plantearon actividades enfocadas a la síntesis de ideas centrales de las diferentes tipologías textuales (noticia y reportaje). Definiendo esta habilidad como la capacidad de comprender lo que se ha leído o aprendido, de tal manera que sea posible exponerlo de forma breve y comprensible. Es importante anotar que la habilidad analizar es fundamental para resumir o sintetizar ideas a partir de las habilidades comunicativas.

Para el desarrollo de estas sesiones se hicieron entregas de las lecturas y guías a cada uno de los equipos de trabajo, donde debían desarrollar algunas estrategias de lectura como realizar lectura compartida, en voz alta, subrayar ideas, buscar el significado de palabras desconocidas, comentar entre cada uno de sus integrantes aspectos relevantes e irrelevantes del texto, puntos de vista, escuchar las ideas que se proponían en el equipo y concertarlas, para luego plasmarlas en las guías de trabajo y en los carteles que finalmente se socializaron y expusieron al culminar cada una de las sesiones.

Tabla 5. Categorías de lectura

CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS	DESCRIPTORES
GENERALIZAN IDEAS CENTRALES DEL TEXTO	Extraen ideas globales	En la lectura colaborativa de textos informativos noticia: *"Juan Cuadrado tenía una sobrecarga en la pantorrilla derecha*". Y el reportaje: *"Juan Guillermo Cuadrado fortalecido por la guerra"*. Se propuso a los estudiantes la siguiente pregunta: ¿De qué trata el texto leído? Equipo 6 *"El texto trata de la historia de vida Juan Guillermo Cuadrado."* Equipo 9 *"Nos narra la vida de Juan Guillermo Cuadrado, cuáles eran los problemas que tenía, por cuales tristezas pasaba, que era lo que hacía y como creció."*
	Extraen ideas secuenciales	Se realizaron las lecturas de otros reportajes denominados *"Científicos siguen migración de tortuga"* y *"De oruga a Mariposa",* los estudiantes debieron sacar las ideas principales de estos dos

		textos. *"Científicos siguen migración de tortuga"* Equipo 7 *"Los científicos les ponen chip a las tortugas para ver qué es lo que hacen.* *Las tortugas fueron a la isla canarias porque ahí hay zonas de alimentaciones.* *Las tortugas regresan al lugar donde nacieron para reproducirse*". *"De oruga a Mariposa",* Equipo 8 *"La oruga viene de un huevo y luego sale de este huevo y es una oruga, luego forma un capullo crisálida y luego se transforma en una mariposa."*
	No extraen ideas	*Con relación al reportaje de "científicos siguen migración de tortuga"* Equipo 2

		“Las tortugas van a las islas canarias y buscan comida para que los hijos nazcan sanos y salvos y después se fueran para tener sus crías. *Las tortugas nacen y las mamás les enseñan todas las cosas, se vuelven adultos y así sucesivamente.* *Las tortugas hacen una migración y sus crías”* Equipo 1 *“La oruga come mucho, solo en mes esta lista para convertirse en mariposa, la oruga se envuelve en el capullo y cuando alcanza se cuelga en un árbol.* *La elaboración de la mariposa es más variable.* *La mariposa tiene sangre fría. En el inverno debe protegerse del frio.”*

ANÁLISIS

La tabla anterior presenta una categoría, apoyada con cuatro subcategorías de análisis que emergieron a partir de la recolección de los datos correspondientes a la habilidad de sintetizar ideas de los textos leídos; (reportaje y noticia). A partir de la categoría denominada "Generalizan ideas centrales del texto" se mencionan las subcategorías **a)** Extraen ideas globales del texto, algunas de estas ideas se mencionan a continuación. **Equipo 6** *"El texto trata de la historia de vida Juan Guillermo Cuadrado."* Se evidencia en esta subcategoría que tuvieron en cuenta detalles del texto. En la subcategoría **b)** extraen ideas secuenciales, los estudiantes tuvieron en cuenta el paso a paso que realizan las tortugas para crecer, desarrollarse y reproducirse; por ejemplo: **equipo 7** *"Los científicos les ponen chip a las tortugas para ver qué es lo que hacen. Las tortugas fueron a la islas canarias porque ahí hay zonas de alimentaciones. Las tortugas regresan al lugar donde nacieron para reproducirse*". En esta última subcategoría **c)** algunos equipos colaborativos no extraen ideas de los textos propuestos, ya que no tuvieron en cuenta la intención del texto y tampoco se ubicaron en el contexto demarcado por la lectura, se menciona un dato que apoya la subcategoría; **equipo 2** *"Las tortugas van a las islas canarias y buscan comida para que los hijos nazcan sanos y salvos y después se fueran para tener sus crías. Las tortugas nacen y las mamás les enseñan todas las cosas, se vuelven adultos y así sucesivamente. Las tortugas hacen una migración y sus crías".*

En el desarrollo de las sesiones dos, cuatro y cinco se concluye que los estudiantes realizaron diferentes formas de sintetizar una idea central. En el desarrollo de los tres textos los integrantes del equipo 9 demostraron tener la habilidad de extraer ideas globales de forma lineal, los equipos 3, 7 y 8 demostraron un progreso significativo al iniciar extrayendo ideas secuenciales partiendo de los detalles del texto, hasta poder plasmarlas de forma general; los equipos 2 y 4 no tuvieron en cuenta aspectos relevantes de los tres textos propuestos, plasmando ideas literales,

poco coherentes y mencionando aspectos que no estaban relacionados con el texto. Por último, los equipos 1, 5 y 6 en la segunda y cuarta sesión, alcanzaron la habilidad de sintetizar de manera global o a través de la identificación de detalles que presentaba el texto, mientras que en la sesión cinco no fue posible.

B. HABILIDAD DE INFERIR

Esta habilidad se contempló en el desarrollo de las sesiones dos, cuatro y seis. Inferir es aproximarse a un resultado a partir de ciertas observaciones, hechos o premisas. Para poder inferir se debe comprender lo real de lo irreal, lo importante de lo secundario, lo relevante de lo irrelevante.

Para el desarrollo de estas sesiones se tuvo en cuenta la finalidad de los textos. La noticia: "***Juan Cuadrado tenía una sobrecarga en la pantorrilla derecha***" y el reportaje: ***"Juan Guillermo Cuadrado fortalecido por la guerra"***. Al igual que inferir el significado de la palabra "***migración***" que se encontraba en el título del reportaje científico denominado: ***"Científicos siguen migración de tortuga"***, y de esta manera tener un panorama de lo que trataría el reportaje, así mismo se realizó la inferencia de la frase ***"desenredando la madeja"*** la cual estaba escrita literalmente en el reportaje de ***"Vidas cruzadas de Carlos y Ramsis"*** y que los estudiantes debían inferir e ir aclarando la situación que se planteaba en el texto.

Tabla 6. Situaciones del texto

CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS	DESCRIPTORES
		En la lectura colaborativa de textos informativos noticia: *"Juan Cuadrado tenía una sobrecarga en la pantorrilla derecha*". Y el reportaje: *"Juan Guillermo*

INFERIR	Plantean premisas	*Cuadrado fortalecido por la guerra"*. Se propuso a los estudiantes la siguiente pregunta: ¿Cuál es la finalidad del texto? Equipo 1 "*Informar que Juan Guillermo Cuadrado se lesionó la pantorrilla derecha y que posiblemente no va a jugar la supercopa de Italia."* Equipo 9 *"Explicarnos la historia de Juan Guillermo Cuadrado y cómo se volvió un futbolista profesional"* En el reportaje "*Científicos siguen migración de tortuga"*, se interrogó sobre el significado del término *"migración"* algunas premisas de los estudiantes fueron: *"Científicos siguen migración de tortuga"* E.15.JMM: *"una migración es cuando una tortuga se va de su*

		lugar y encuentra otro para poder vivir." Qué significado tiene la siguiente frase: "*Desenredando la madeja"* *E.3.MJA. ir solucionando el problema.*
	Infiere a partir de ejemplos	Antes de iniciar la lectura del texto de "científicos siguen migración de tortuga se pretendió dar significado a la palabra "migración" Otras respuestas de algunos estudiantes en cuanto a la habilidad de inferir fueron: *E.3.MJA: "puede ser como en las noticias dijeron: venezolanos migraron a Colombia".*
	Realizan deducciones	*E.12.FJL: "cuando una persona o un animal se va de su hábitat a otro lugar porque puede ser que no haya comida o agua."* *E.33.BSV: "que las tortugas van a otra parte por la destrucción de su hábitat."*

	Inferencias no apropiadas	*Se recopilan datos de dos de los textos trabajados en esta habilidad.* Texto de "Juan Guillermo Cuadrado" Equipo 5 *"La finalidad del texto es que a Juan Guillermo Cuadrado lo ivan a evaluar unos días para conocer el estado real de su lesión".* Significado de la palabra migración *E.32.SUS: "que se están esparciendo, porque están en un laboratorio"*

ANÁLISIS

A partir de los datos que nos muestra la tabla anterior se determina la categoría de análisis "inferir", la cual surge de las inferencias que realizaron algunos estudiantes a partir de las preguntas, frases o términos, propuestos en las sesiones, esta categoría está apoyada con cuatro subcategorías. La primera **a)** explica que los estudiantes realizan premisas en cuanto a la finalidad del texto, teniendo claridad en el propósito de la tipología textual que es informar; la siguiente subcategoría **b)** determina que algunos estudiantes infieren a partir de ejemplos vistos en su contexto, ejemplificado así; E.3.MJA*: "puede ser como en las noticias dijeron: venezolanos migraron a Colombia*", relacionando el termino migración con un hecho real. Continuando con las subcategorías que apoyan la categoría principal que es "inferir" se menciona la siguiente **c)** realizan deducciones con relación a el porqué

suceden las migraciones, se describe con el siguiente aporte*: E.33.BSV: "que las tortugas van a otra parte por la destrucción de su hábitat*." La última subcategoría **d)** algunos de los participantes no realizan inferencias apropiadas las cuales no apuntan a la intención del autor con relación al texto y al contexto en cuanto al significado de la palabra migración. Se refiere el aporte del *E.32.SUS: "que se están esparciendo, porque están en un laboratorio".*

C. HABILIDAD DE COMPARAR Y CONTRASTAR

En las sesiones dos y seis se diseñaron actividades encaminadas a la comparación y contrastación. Esta habilidad consiste en identificar o examinar las propiedades de un objeto, en este caso la lectura. Reconociendo atributos que lo pueden hacer tanto semejantes como diferentes; es decir oponer o comparar haciendo insistencia en las diferencias, por tanto, se proponen la lectura de dos textos informativos (noticia y reportaje), relacionados con el jugador colombiano ***"Juan Guillermo Cuadrado***" en el que identificaron detalles de los textos y establecieron diferencias apoyados en diseñadores gráficos. En el texto ***"Vidas cruzadas de Carlos y Ramsis"***, se realizó la comparación y contrastación de cómo fue la vida de los personajes desde el momento en que fueron cambiados al nacer, estableciendo semejanzas y diferencias a partir de círculos concéntricos.

Tabla 7. Habilidad de comparar y contrastar

CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS	DESCRIPTORES
	Para la comparación de los textos los estudiantes tuvieron en cuenta:	Establece diferencias entre una noticia y un reportaje. Teniendo en cuenta la siguiente pregunta: ¿Qué diferencias encuentras en los textos leídos?

ESTABLECEN COMPARACIONES Y CONTRASTACIONES	Contenido	E.25.JCR: “Dice que un texto habla acerca de la vida de Juan Guillermo cuadrado y el otro de la lesión del jugador”
	Estructura	E.29.AGS: “Que no son del mismo periódico. Que no fueron escritos por la misma persona” E.20.ZMP: “en los títulos”
	Fuente	E.12.FJL: “la información es diferente, porque si fuera la misma tuvieran el mismo título”. E.6.ISC: “en el ancho” E.23.JSP: “el uno tiene más lectura, el otro más corto.”
	Relacionan hechos: establecen semejanzas y diferencias	¿Qué semejanzas y diferencias encuentras en la vida de Carlos y Ramsis? E.4.SAB: “Ramsis era de clase media, travieso, dicharachero, montaba en palos de mango, jugaba maras y trompos, mientras que Carlos era de clase alta, callado, surfeaba, practicaba

		carate, estudió en uno de los mejores colegios. Tuvieron cosas en común como jugar, la edad, el problema que fue el intercambio de familias y el año en que nacieron”

ANÁLISIS

En el desarrollo de las sesiones dos y seis se propuso que los estudiantes establecieran semejanzas y diferencias a partir de los textos leídos. Para lograrlo la docente orientó la forma de cómo establecerlas, explicó que había que identificar aspectos que tenía un texto y que el otro no. A continuación, se muestran de forma clara los resultados obtenidos e incluidos dentro de la categoría denominada “comparaciones y contrastaciones”, dentro de esta, se encuentran cuatro subcategorías que emergieron de los datos mencionadas a continuación. **a)** determinaron diferencias en cuanto al contenido de la tipología textual *E.25.JCR: “Dice que un texto habla acerca de la vida de Juan Guillermo cuadrado y el otro de la lesión del jugador”.* La subcategoría siguiente **b)** plantearon diferencias en cuanto a la estructura del texto, *E.29.AGS: “Que no son del mismo periódico. Que no fueron escritos por la misma persona”, E.20.ZMP: “en los títulos”*. La subcategoría **c)** explica que las fuentes de donde se sacó la información, contenido del texto, tamaños de letra son diferentes. De la misma manera se trabajaron las historias de vida de Carlos y Ramsis, determinando opuestos en cuanto a color de cabello, ojos, piel, al igual que discriminación de hechos relevantes de sus vidas, dónde estudiaron, los juegos que practicaban y algunas de sus actitudes, detalladas en el texto, el dato mencionado anteriormente apoyó la última subcategoría. Se destaca la estrategia de trabajo colaborativo en estas sesiones porque permitió a los estudiantes alcanzar el desarrollo de esta habilidad, demostrando la participación activa de cada uno de ellos en la concertación de ideas las cuales fueron plasmadas

en el tablero y en sus talleres personales.

D. HABILIDAD DE EXPLICAR

Explicar, se encuentra en el nivel de pensamiento inferencial, significa identificar las características de un hecho, objeto o persona a través de la descripción y poderlo comunicar en cuanto a la función que este cumple. Para poder explicar una situación determinada se requiere de realizar procesos de organización y planificación de ideas claras, comprensibles y que representen algo importante para ellos.

En la sesión tres se propuso que los estudiantes tomaran dos periódicos nacionales "El Espectador" y "El Tiempo", para que identificaran el tipo de noticias que estos proponen y que explicaran la importancia que tiene leer el periódico.

Tabla 8.Explicacion de ideas

CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS	DESCRIPTORES
ORGANIZAN Y EXPLICAN SUS IDEAS	Argumentan sus opiniones	¿Por qué es importante leer el periódico?, ante esta los estudiantes respondieron: E.12.FJL: "porque nos da información de lo que sucede en otros países" E.26.YAR: "nos mantiene informado de todo lo que ocurre en el mundo" E.24.FSP: "nos pone alerta de la violencia, muchos matones, los ladrones.

MEDIOS DE COMUNICACIÓN DENTRO DEL CONTEXTO	Reconocen medios informativos	¿Qué otros medios de comunicación conoces que emite esta clase de información? E.13.JSM, E.3.MJA, E.14.MMV: "Radio, Enlace televisión, Caracol, Telepetróleo". E.11.ELJ: "Q´hubo, Extra, Tiempo, Espectador, Vanguardia, Caracol, Radio RCN"

ANÁLISIS

La tabla anterior está determinada por dos categorías, a cada una le corresponde una subcategoría obtenida del análisis de los datos en la investigación. La primera categoría denominada "organizan y explican ideas" surge de la subcategoría argumentan sus opiniones, para poder establecerla los estudiantes debieron explicar por qué es importante leer el periódico en nuestro medio; describiendo a continuación alguno de sus aportes *E.26.YAR: "nos mantiene informado de todo lo que ocurre en el mundo".* La siguiente categoría "medios de comunicación dentro del contexto", surge a partir del reconocimiento de algunos medios de comunicación conocidos a nivel local y nacional, tal y como responde E.11.ELJ: "*Q´hubo, Extra, Tiempo, Espectador, Vanguardia, Caracol, Radio RCN"* siendo estos los medios informativos que ellos conocen en su contexto, reconociendo que la información es percibida a través de la audición y la observación.

10.2 ANÁLISIS DE LA HABILIDAD DE PENSAMIENTO NIVEL CRÍTICO

A. HABILIDAD DE RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS

En las sesiones cinco, seis y siete se plantearon actividades enfocadas a la resolución de problemas a partir de la observación de un video llamado ***"sueños***

de gusano", donde con la ayuda de diseñadores gráficos plasmados en guías de trabajo, los estudiantes sus dieron sus respuestas a partir del planteamiento de las siguientes preguntas ¿Qué problema le ocurría a la oruga?, y ¿cómo se solucionó? Resolver situaciones problémicas consiste en usar la información que se tiene, analizarla e identificar la situación que se esté presentando, buscar o proponer alternativas de solución que pueden realizarse a partir de inferencias o encontradas explicitas en el texto, para el caso de la información recopilada en la visita al cuerpo de bomberos de la ciudad, les explicaron que se debe hacer en caso de un incendio y ante el planteamiento de la pregunta propuesta en el taller, dieron uso de esa información para poder remediar la situación, de la misma manera usaron la información contenida en el reportaje ***"vidas cruzadas"*** y propusieron alternativas de solución para evitar la confusión de bebés en los hospitales. Para alcanzar el nivel crítico el estudiante debe desarrollar habilidades propias del nivel literal y poder zanjar dificultades presentadas.

Para el desarrollo de esta sesión se proyectó un video y se plantearon preguntas que debían desarrollarse en la guía dada a cada estudiante, una vez resuelta las preguntas se socializó con el resto del curso cada una de las respuestas para retroalimentar la sesión.

Tabla 9. Analizar y resolución de problemas

CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS	DESCRIPTORES
	Identifican el problema de forma literal	E5.HMC: "Que los animales no creían que la oruga iba a ser capaz de llegar." E14.MMV: "que la oruga quería alcanzar sus sueños y los animales le decían que no iba alcanzar."

ANALIZAN Y RESUELVEN PROBLEMAS	Realizan inferencias para determinar problemas	E8.JAG: “de la oruga que iva seguir su sueño de la montaña y todos se le burlaban.” E34.ESV: “que los animales son pesimistas con la oruga y le dicen que no va apoder”.
	No conocen cual es el problema	E1.LFA: “que la oruga tenía un sueño y quería aserlo realidad.” E12.FJL: “ocurrio cuando ya estaba cerca de la montaña estaba con ambre y sed y encontró un árbol se combirtio en mariposa.”
	No identifican la solución de un problema	E25.JCR: “la oruga murió y salió una nueva mariposa.” E13.JSM: “la oruga desacansa para terminar su sueño y no casarse tanto.”
		E11.ELJ: “la oruga siguió sin escuyar a los animales y se y so

	Reconocen la solución de un problema	su caplo y se convirtió en mariposa y cumplió su cueño”. E3.MJA: “la oruga con las ultimas fuerzas que tenía construyó un capullo y después se convirtió en una mariposa y cumplió su sueño.”
	Usan la información para proponer alternativas de solución	En la visita al cuerpo de bomberos de la ciudad y la información brindada por ellos permitieron a los estudiantes dar respuesta a la siguiente pregunta: ¿Qué debemos hacer en un caso de que se presente un incendio en tu casa o escuela? E17.MVP: “toca tener calma cuando hay incendio en mi casa y mi colegio y llamar a emergencias.” E33.BSV: “salir por las emergencias, llamar a los bomberos y evacuar el sitio.” En el reportaje de Carlos Mario y Ramsis "Vidas cruzadas”, se propuso la siguiente pregunta:

		¿Puede la ciencia y la tecnología evitar el intercambio de bebés? ¿cómo podrían lograrlo? E25.JCR: “Con prueba de ADN con cabello o saliva o sangre para saber si son de las familias.” E6.ISC: “por tomas de ADN, con un cabello, con saliva y muestra de sangre.”

ANÁLISIS

De acuerdo con los datos obtenidos en la tabla anterior se determinó una categoría y dentro de ella seis categorías explicadas de la siguiente manera: la categoría general de esta tabla se denominó “analizan y resuelven problemas”, a partir de situaciones planteadas en los reportajes trabajados en las sesiones. La primera subcategoría **a)** surgió cuando algunos estudiantes identificaron el problema con relación a lo que el texto ofrece de manera explícita, la subcategoría **b)** surgió de la capacidad que tuvieron los estudiantes para realizar inferencias y determinar un problema que no se evidencia en la situación. De acuerdo con algunos aportes de los estudiantes se puntualiza el siguiente descriptor: *E34.ESV: “que los animales son pesimistas con la oruga y le dicen que no va a poder”*. La subcategoría **c)** surge cuando algunos de los individuos investigados no identifican claramente el problema, la subcategoría **d)** muestra la debilidad de algunos estudiantes en identificar soluciones ante una situación problema, mientras que los datos de la subcategoría **e)** reconocen las estrategias o maneras de solucionar situaciones problémicas; por último, se menciona la subcategoría **f)** que de acuerdo a los datos tienen en cuenta la información que conocen para proponer alternativas de solución

ante situaciones que se presentaron en el desarrollo de las lecturas de los reportajes leídos en las sesiones.

Por tanto, es importante resaltar que la interacción con el mundo real genera aprendizajes significativos, porque la visita a bomberos dejó información importante la cual tuvieron presente en caso de que se presentara un incendio. Si el incendio es en casa a que lugares dirigirse y si es en la escuela usar las salidas de emergencia y llamar a bomberos. En el caso del reportaje vidas cruzadas plantearon soluciones reales que sirven de ayuda para evitar el intercambio de bebés en las clínicas y hospitales. Determinando la prueba de ADN como medio de reconocimiento familiar, determinando que esta prueba no solo se hace a través de la sangre sino con la saliva o el cabello.

B. HABILIDAD DE EVALUAR

El desarrollo de esta habilidad se tuvo en cuenta en la sesión cuatro, donde los estudiantes debían calificar la actitud de los animales del valle con relación al sueño de la oruga. Evaluar no es otra cosa que juzgar las actitudes de personajes a partir de la lectura u observación de situaciones. En este caso se calificó la actitud de los insectos que conoció la oruga cuando emprendió su viaje para alcanzar ese gran sueño. Cuando se evalúa se emiten juicios valorativos que permiten expresar sus puntos de vista y llevan a tomar decisiones de apoyar o no determinados hechos o decisiones.

Tabla 10. Habilidad para evaluar

CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS	DESCRIPTORES
EVALUAN Y JUZGAN	Emiten juicios valorativos frente a comportamientos	¿cómo calificarías la actitud de los demás insectos frente a la situación de la oruga? E.27.KAR: “mal porque todos creían que no podía por ser pequeña y débil, pero al final todos se sorprendieron porque se convirtió en mariposa.” E25.JCR: “en mi punto de vista es mal porque no apoyaban a la oruga porque decían que ella no podía.”
	Expresan opiniones frente a situaciones	En el reportaje “vidas cruzadas”, los estudiantes refieren las emociones de estos dos personajes al conocer sus familias biológicas. E7.YAD: “se sintió impactado y feliz y impresionado asombrado de conocer su familia” E16.FAM: “felis porque por fin habían visto a sus papas biológicos y también porque los padres de crianza lo amaron

		con el corazón y los criaron con amor.”
	Emiten análisis que no son coherentes con la pregunta	E19.JAP: “Carlos Mario se sentía alegre con la familia y Ramsis se sentía mal con la nueva familia” E30.SSS: “Ramsis juega mucho, Carlos Mario es quieto, los dos son respetusos y Ramsis juega con las maras y estudia en karate”

ANÁLISIS

En el desarrollo de estas dos sesiones los datos que surgieron permitieron que se establecieran tres subcategorías las cuales están inmersas en la categoría general designada “evalúan y juzgan”. La subcategoría **a)** establece los resultados obtenidos de los aportes por parte de los estudiantes con relación a la emisión de juicios valorativos ante el comportamiento negativo de los personajes de la historia de la oruga. La siguiente subcategoría **b)** expresan opiniones frente a situaciones; permitió que los estudiantes manifestaran emociones y sentimientos, enunciados en el siguiente descriptor *E7.YAD: “se sintió impactado y feliz e impresionado asombrado de conocer su familia”.* Por último, se enuncia la subcategoría **c)** emiten análisis que no son coherentes con la intención del texto.

TRABAJO COLABORATIVO

La propuesta de intervención estuvo mediada por el trabajo colaborativo, retomando

la teoría propuesta por Johnson[113] en el uso de estrategias para alcanzar metas establecidas, generando así aprendizajes significativos. En este proceso colaborativo cada integrante debe asumir responsabilidad, autonomía y compromiso para fortalecer la interacción social, la cual debe ser fundada en el respeto y la solidaridad para contrarrestar el individualismo.

A continuación, se presentan las tablas que determinan las categorías y subcategorías relacionadas con el trabajo colaborativo.

Tabla 11. Trabajo Colaborativo

CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS	DESCRIPTORES
CONCERTAN IDEAS PARA CARACTERIZAR PERSONAJE	Participan y exponen sus ideas (Roles)	Se observa la película "Monster University", producida por PIXAR, para que los estudiantes caracterizaran personajes de acuerdo a sus actitudes y comportamientos para la organización de equipos colaborativos. El equipo N°1 respondió de la siguiente manera: "Coordinador: era la rectora de la universidad porque ella es seria, brava, sabe mucho, por eso es coordinadora. Relator: Sullivan, porque relata la historia. Controlador o árbitro: Mike Wuaosky controlaba el equipo les decía que hacer y cómo hacerlo. Secretario: dice la historia".

[113] MALDONADO Pérez, Marisabel, Aprendizaje Basado En Proyectos Colaborativos. Una experiencia en educación superior. Laurus [en línea] 2008, 14 (septiembre-noviembre): [Fecha de consulta: 17 de abril de 2018] Disponible en:<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76111716009> ISSN 1315-883X. P. 9

ESTABLECEN ACUERDOS PARA EL BIEN COMÚN	Reconocen fortalezas y debilidades para fortalecer el equipo	Los estudiantes debían realizar una auto-evaluación de cómo fue el trabajo en los equipos colaborativos, reconociendo aspectos que deben seguir potencializando y cuales deben continuar fortaleciendo. Equipo 3: “El coordinador del equipo debía animar más a los miembros del equipo. El secretario estar más al pendiente de recordar los compromisos del equipo. Controlador debió supervisar que todos estuvieran trabajando. Algunas de las normas por fortalecer es respetar el turno para hablar, hablar sin gritar y dirigirse a los compañeros con respeto, aspectos a fortalecer como equipo es el comportamiento.”

ANÁLISIS

El propósito de esta sesión fue que los estudiantes tuvieran la capacidad de identificar cada una de las habilidades, comportamientos y actitudes de los personajes de la película, con la información brindada por la docente acerca de las funciones y roles de los equipos colaborativos decidieron el personaje que cumplía con estas funciones el cual sería el distintivo para trabajar en cada uno de los equipos.

Para caracterizar los personajes de acuerdo a las funciones propuestas, que debían

cumplir cada uno de los integrantes Maureen Priestley afirma que se deben realizar procesos de análisis y reflexión para llegar a concertar decisiones.
Por tanto, los estudiantes de manera consensuada lograron unificar características de los personajes en los equipos que de acuerdo a sus habilidades desempeñarían roles como:

- Coordinador: se caracteriza por su sabiduría, capacidad de colaboración y responsabilidad frente a un grupo.
- Relator: es quien cuenta o comunica aspectos importantes trabajados en el equipo.
- Secretario: toma nota de lo que dicen sus compañeros y les explica a los miembros de su equipo las responsabilidades que se deben asumir.
- Controlador: sabe planear, manejar el control del equipo y debe usar reloj para manejar el tiempo.

Durante el proceso de autoevaluación por equipos, se evidencia que hicieron un trabajo que les permitió identificar algunos de los criterios propios del trabajo colaborativo propuestos por Jonhson[114] para determinar cómo fue su desempeño en el equipo. Entre estos se resalta la participación activa en el aula, establecimiento de acuerdos para la concertación de ideas, reconocimiento de fortalezas, debilidades con relación al cumplimiento de sus funciones y proposición de estrategias de mejora grupal. Destacando como valor fundamental la responsabilidad y el respeto para el buen funcionamiento de las habilidades sociales y cognitivas, logrando aprendizajes significativos.

Otro criterio que es importante fortalecer es el de las prácticas de las relaciones interpersonales, reconociendo que deben pedir el turno para hablar, asumir una actitud de escucha frente a las disertaciones de los compañeros. Para resolver esos

[114] MALDONADO Pérez, Marisabel. Op.Cit., p.9.

conflictos tomaron decisiones de forma concertada con cada uno de los miembros del equipo y de esta manera fortalecer cada una de las funciones que se deben cumplir como miembros del equipo colaborativo. Algunas de estas son:

- Respetar el turno para hablar, hablar sin gritar y dirigirse a los compañeros con respeto, aspectos a fortalecer como equipo es el comportamiento.
- Controlar el tiempo de las actividades para culminarlas.
- Como metas se propusieron a mantener el nivel de ruido, a cumplir con las normas para mejorar sus aprendizajes.

ANÁLISIS DE LAS SESIONES

El desarrollo de las sesiones estuvo direccionado en desarrollar habilidades del pensamiento crítico a través de la lectura de reportajes y el trabajo colaborativo como estrategia didáctica. Las actividades propuestas en cada una de las sesiones permitieron realizar procesos propios del pensamiento, los cuales se encuentran inmersos en cada uno de los niveles (literal-inferencial-crítico) mediados por el trabajo colaborativo y cooperativo en el aula. La estrategia permitió abrir espacios en el aula de interacción entre pares escolares para así generar aprendizajes significativos.

Una vez aplicada la secuencia didáctica se obtuvo la siguiente información:

- ✓ La participación del docente es importante en el desarrollo de los procesos de lectura para potencializar el pensamiento crítico en los estudiantes pues promueve en el aula la participación activa a través de formulación de preguntas que permitan realizar procesos de análisis, comprensión y reflexión de los textos leídos.

- ✓ La planeación de las sesiones de la secuencia didáctica permitió que la

docente también realizara algunos procesos de pensamiento crítico, al diseñar una ruta con el fin de proponer actividades enlazadas que permitieran alcanzar los objetivos propuestos en la investigación y el trabajo colaborativo en el aula a través de los procesos de lectura.

✓ En la organización de los grupos colaborativos algunos estudiantes demostraron inconformidad con los compañeros con los cuales les correspondía trabajar. Algunos estudiantes manifestaron que no escuchaban sus opiniones, otros peleaban, no controlaban el ruido y no prestaban a tención, querían cumplir solo la función asignada y no rotarla, por esto fue importante que la maestra mediara, para que ellos mismos concertaran las decisiones que llevarían a la regulación y auto-regulación del equipo para alcanzar las metas en cada grupo. Este proceso de desequilibrio grupal llevó a los estudiantes al paso de los días a reconocer las habilidades y fortalezas de sus compañeros las cuales eran útiles para lograr los aprendizajes esperados, a mantener la comunicación de una manera más asertiva y aplicando valores como el respeto por sí mismo y por el otro.

✓ Los estudiantes no estaban acostumbrados a este tipo de actividades colaborativas las cuales generaron aprendizajes significativos y permitieron el fortalecimiento del pensamiento crítico; incentivando en ellos seres productivos, autónomos y responsables por tanto las actividades propuestas en equipo buscaban la interacción con el otro, a reflexionar y apropiarse de las situaciones que se enfrentaron en la lectura de reportajes identificando en estas características del mundo real, que no está tan alejado del contexto en el que se encuentran inmersos.

✓ En algunas sesiones se observó que las decisiones eran tomadas por un solo miembro del equipo, tenían la concepción que la función de coordinador en los equipos colaborativos era la de mandar y no de regular el grupo para alcanzar el éxito colectivo. Debido a lo anterior la docente en todas las sesiones recordaba cada una de las funciones que debería cumplir cada uno de los integrantes (coordinador-

relator-controlador-secretario).

✓ La lectura de reportajes trabajados en cada una de las sesiones se realizó teniendo en cuenta los tres momentos de la lectura planteados por Isabel Solé (antes-durante-después). De acuerdo con las estrategias planteadas en cada uno de los momentos se encontraban inmersas las habilidades del pensamiento crítico, se realizaron activación de saberes previos los cuales se relacionaron con las habilidades de inferir y predecir; en el durante se realizaron procesos de lectura individual, grupal, comentada con el fin de que subrayaran ideas principales, dieran significación a las palabras desconocidas y las contextualizaran con el texto, relacionándolas con las habilidades de identificación de detalles, recordar, observar, percibir, analizar y así tener una idea general del texto con la cual se pudieron proponer alternativas de solución a una problemática. El después de la lectura se relacionó con las habilidades de evaluar el texto, es aquí donde el lector da su mirada y su punto de vista de acuerdo con lo que el escritor propone.

✓ A medida que se fueron desarrollando las sesiones, se observó que a la mayoría de los niños les gusta participar, expresar sus ideas, escuchar y ser escuchados, esto fortalece su expresión, espontaneidad, enfrentan la timidez, proponen sus puntos de vistas, discuten situaciones fundamentadas en el respeto, crecen como seres autónomos, críticos y democráticos dentro de una sociedad.

11. FASE III: EVALUACIÓN DE LA ACCIÓN: GRUPO FOCAL

Para culminar la etapa de la intervención se llevó a cabo la evaluación de la propuesta “Lectura de reportajes como estrategia didáctica para el fortalecimiento del pensamiento crítico en los estudiantes de cuarto grado de básica primaria de la Institución Ciudadela Educativa del Magdalena Medio” a través de la entrevista semiestructurada denominada Grupos focales, la intención de entrevistar a los participantes es que expresaran cómo se sintieron en el desarrollo de las actividades, que comentaran cómo fue la relación con cada uno de los compañeros con quienes le correspondió trabajar, que evaluaran cada una de las actividades desarrolladas en las sesiones, el comportamiento y las actitudes tanto individuales como del curso en general, siendo estos aspectos fundamentales en el desarrollo del trabajo colaborativo.

Previo a la entrevista de los grupos focales se determinaron los objetivos de la socialización a partir de las preguntas orientadoras planteadas en la investigación. Seguido a lo anterior se diseñó un cuestionario con preguntas tomando como referente los objetivos de la propuesta investigativa, finalmente se organizaron tres grupos de nueve estudiantes y uno de seis citados en diferentes horas. Cada sesión del grupo focal tuvo una duración de una hora, desarrolladas en el aula de clases. Previa a esta se hizo una invitación a cada uno de los estudiantes para que asistieran a este conversatorio. **(Anexo P)** No obstante, es importante recordar que esta técnica es un medio de recolección de información para cualificar datos obtenidos a partir de la entrevista, donde los participantes exponen conocimientos y opiniones sobre temas de estudio.

A continuación, se establecen las categorías para el análisis de los grupos focales los cuales dieron respuesta al tercer objetivo de la propuesta de intervención. El cual consistió en *“Establecer los alcances de la secuencia didáctica en el desarrollo del pensamiento crítico por medio de la lectura de reportajes y el trabajo*

colaborativo”

Tabla 12. Evaluación De Las Habilidades Del Pensamiento Crítico

CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS	DESCRIPTORES
LA LECTURA COMO MEDIO DE CONOCIMIENTO	Ventajas de la lectura	¿Qué es leer? E.3.MJA: “leer es sacar sabiduría del texto para informar el cerebro. Pude leer otros textos que no sean reportajes, uno puede leer, historietas, cuentos, noticias, va a dar una información en el cerebro y nos va a mantener atento.” E.24.FSP: “cada vez que leemos un libro nos volvemos más inteligentes, va captando más información de todo el mundo. Como bomberos que ya captamos que hacer en un incendio.” E.34.ESV: “leer es como si el libro hablara conmigo, E.12.FJL: sacar sabiduría de un libro para aprender más de lo que pasa y comprender las cosas que leemos.”

FINALIDAD DE LA TIPOLOGÍA TEXTUAL	Valora el propósito del texto en su contexto	¿Por qué es importante leer reportajes en la clase de lengua castellana? E.30.SSS: “Nos cuenten o nos informe de robos, de accidentes, de cambios de hermanos de suicidios.” E.3.MJA: “Es importante porque nos mantiene informado. Así se puede divertir leyendo.”
VALORAN LA IMPORTANCIA DEL CONTENIDO DEL TEXTO	Expresan emociones frente a las historias leídas de los reportajes	¿Cuál de los reportajes leídos significó mucho para la vida de ustedes? E.12.FJL: “Carlos Mario y Ramsis, porque si yo estaría en esa situación me pondría muy triste de estar lejos de mis padres reales y fingiendo alguien que no soy con otra familia.” E.29.1GS: “el de cuadrado porque quería ser futbolista y lo logró prometiéndole a la mama que se iba a portar bien.”
TIPOLOGÍA TEXTUAL COMO MEDIO INTERACCIÓN	Reconocen la estructura del texto informativo (Reportaje)	¿Qué aprendieron de las actividades que se hicieron? E.3.MJA: “aprendí que se forma un reportaje y sus partes, como se pueden ir escribiendo las

		cosas y haciendo. Y que hay que unir para poderlas hacer.”
	Disfrutan de la lectura al trabajar con pares escolares	E.29.AGS: “aprendí a divertirse, a no pelear. Aprendí que E.20.ZMP era buena controladora, hace las cosas bien, y no se para del puesto”

ANÁLISIS

La tabla anterior presenta cuatro categorías, y dentro de cada categoría unas subcategorías de análisis correspondientes a las habilidades del pensamiento crítico. La primera categoría se refiere a la lectura como medio de conocimiento, en esta categoría se conceptualizaron algunos de los aportes de los estudiantes con relación al proceso de lectura de reportajes para fortalecer el pensamiento crítico. Esta categoría fue apoyada con la subcategoría ventajas de la lectura, para algunos estudiantes leer es fuente de conocimiento, sabiduría y compresión de lo que sucede a su alrededor.

La segunda categoría del análisis está relacionada con la finalidad de la tipología textual, la subcategoría los estudiantes expresaron juicios que valoran el propósito de la lectura de reportajes como medio informativo en su contexto.

La tercera categoría denominada valoración de la importancia del contenido del texto, la subcategoría expresa emociones que evocaron frente a las historias leídas de los reportajes trabajados en las sesiones.

La cuarta categoría la tipología textual como medio de interacción, esta categoría está acompañada de dos subcategorías: Reconocen la estructura del texto

informativo (Reportaje), disfrutan de la lectura al trabajar con pares escolares.

La evaluación hecha por los estudiantes con relación a la lectura de reportajes como tipología textual para fortalecimiento del pensamiento crítico permitió que reconocieran la importancia de lo que es leer para aprender, comprender, interpretar, juzgar, criticar, evaluar; las cuales son aspectos relevantes en las habilidades del pensamiento crítico. Además, reconocieron que este tipo de textos son fundamentados en hechos reales encargados de informar lo que sucede a nuestro alrededor, reconociendo su estructura y diferenciándola de otros textos. Por tanto, el desarrollo de la lectura permite crear espacios de interacción con los compañeros para generar discusiones, argumentaciones, punto de vistas que les permitan aceptar y reconocer la posición del otro fundamentado en valores como la tolerancia y respeto.

Tabla 13. Evaluación Del Trabajo Colaborativo

CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS	DESCRIPTORES
ESTABLECEN ACUERDOS PARA CUMPLIR LAS FUNCIONES	Ejercen democracia para cumplimiento de funciones	¿Cómo se distribuyeron las funciones en el equipo? E.29.AGS: “Cada quien eligió su función sin pelear”. E.8.JAG: “de acuerdo a sus capacidades, E.33.BSV leía mejor, E.12.FJL coloreaba bonito.”
	Decisión autoritaria de funciones	E.27.KDR: “E.2.ABA quería ser la controladora y nosotros le dijimos que no porque ella no ayudaba, mantenía fuera del puesto, quería que

		hiciéramos lo que ella quería." ¿ustedes accedieron a lo que ella quería? "No, porque no es lo que quiera ella sino lo que quiera todo el equipo." E.30.SSS: "E.25.JCR no quería dejar de ser coordinadora, y tocó hablar con ella
ESTABLECEN LAZOS QUE FORTALECEN EL EQUIPO	Colaboración y apoyo para alcanzar metas	¿Aprendieron algo de sus compañeros de equipo? E.MJA: "E.19.JAP tiene letra bonita E.28.YER y camilo son colaboradores, aprendimos a llevar bien en el equipo, trabajábamos en armonía. Cuando nos tocaba hacer las carteleras, ellos apoyaban dando ideas. Una desventaja que tuvimos fue que no usamos regla para hacer la cartelera. Sin embargo, no hubo disgustos entre nosotros."
	Reconocimiento de fortalezas y debilidades	E.24.FSP: "E.5.HM es inteligente, pero si hubiera

	Estimulan positivamente a los miembros del equipo	aportado más las cosas hubieran salido mejor.” E.12.FJL: “E.8.JAG decía que él no iba ser capaz de hacer las cosas, que es muy difícil yo le dije que debía pensar positivamente y que lo podía hacer. Cuando hicimos las carteleras mientras que E.33.BSV y yo hacíamos el dibujo, E.8.JAG iba sacando las ideas. Luego entre todos hicimos las ideas.”
PACTAN COMPROMISOS PARA EL CUMPLIMIENTO DE FUNCIONES	Reconocen normas de actitud y comportamiento para el alcance de metas	¿Como hicieron para cumplir las funciones? E.30.SSS: “hacer silencio, estar atentos, no distraernos, escuchar lo que decía el otro, el ruido. Nos repartimos el trabajo. Unos dibujaban otros escribían.” E.28.YER: “entenderse con el equipo, prestarle atención a la profesora, escuchar a los miembros del equipo, permanecer en el puesto”

		E.21.EAP: “No pelear, no hacer tanto ruido. comprenderse unos con los otros, repartir las ideas”.
SENTIMIENTOS INTERPERSONALES	Inconformismo y rechazo	¿Cuál fue la reacción de ustedes cuando se dieron cuenta con quien le toco trabajar en el equipo? E.29.AGS: “que pereza con E.6.ISC porque ella cuando llegó no quería hacer nada.” E.23.JSP: “cuando vi que me tocó con E.2.ABA, dije ay no, nos va arruinar el grupo.” E.11.ELJ: “con E.34.ESV, porque ella nos quería mandar y teníamos que hacer lo que ella decía.” ¿Qué hiciste tú? “Me ponía brava, me echaba para un lado”. E.5.HMC: “le pareció bien porque estaban unidos.” E.8.JAG: “bien porque le tocó con E.33.BSV.”

	Aprecio y aceptación	E.27.KDR: “bien, ninguno me caía mal, todos ayudaron, son buenos compañeros.”
VENTAJAS DEL TRABAJO EN EQUIPO	Aspectos significativos del trabajo colaborativo	E.29.AGS: “aprende a trabajar en equipo y a no hacer todo solo”. E.30.SSS: “uno cuando esta solo no entiende nada, pero cuando estamos en equipo entendemos más porque el otro le dice. Se aprende de los demás.” E.20.ZMP: “podemos ayudarnos el uno con el otro”. E.21.EAP: “que uno le puede explicar al compañero.” E.28.YER: “yo me siento contento de trabajar en equipo, es como una familia. Me gusta porque María José me ayuda, hacer las carteleras”.
AUTORREGULACIÓN	Resuelven conflictos a partir del diálogo	¿Qué dificultades tuvieron en los equipos? E.16.FAM: “E.18.LYP se ponía a pelear con Jesús. Solucionaron buscando ayuda de la profesora”.

		E.14.MMV: “le tocaba hablar con E.25.JCR para lograr convencerla para cambiar el rol” E.23.JSP: “hablaban con E.2.ABA para que permaneciera en el puesto o si no le iban a quitar el cargo.”
ESTRATEGIA METODOLÓGICA	Emiten aspectos positivos de la estrategia metodológicas	¿Las actividades fueron novedosas o diferentes? E.24.FSP: “primero cada uno empezó haciendo las actividades, pero cuando nos hicimos en equipo las actividades fueron quedando más bien, más corregidas”. E.26.YAR: “las lecturas, esta vez leímos más. Que en otras clases.” E.31.JST: “hacer carteleras. Cosas artísticas.” E.9.ACG: “sacar las ideas principales del texto, los dibujos”.

ANÁLISIS

El trabajo colaborativo es una estrategia metodológica que apoyó los procesos de lectura de reportajes para el fortalecimiento del pensamiento crítico. Fue evaluado por los estudiantes a través de entrevistas a grupos focales, de lo anterior se

desprenden siete categorías de análisis, y las subcategorías mencionadas a continuación:

Primera categoría: establecen acuerdos para cumplir funciones, las subcategorías refieren a que los equipos colaborativos **a)** *ejercen la democracia para el cumplimiento de funciones*, **b)** *decisiones autoritarias de funciones* como fue el caso del **E.27.KDR:** *"E.2.ABA quería ser la controladora y nosotros le dijimos que no porque ella no ayudaba, mantenía fuera del puesto, quería que hiciéramos lo que ella quería."*

Segunda categoría: establecen lazos que fortalecen el equipo, lo anterior se encuentra apoyado en las siguientes subcategorías **a)** colaboración y apoyo para alcanzar metas, **b)** reconocimiento de fortalezas y debilidades, **c)** estimulan positivamente a los miembros del equipo. Los estudiantes determinaron que para fortalecer el equipo es necesario la colaboración, el apoyo entre pares, reconocer que cada uno tiene fortalezas las cuales se van afianzando día a día y las debilidades deben ser fortalecidas, a través del estímulo grupal para poder cumplir con los objetivos propuestos en los trabajos asignados.

Tercera categoría: pactan compromisos para el cumplimiento de funciones. Subcategorías **a)** reconocen normas de actitud y comportamiento para el alcance de metas. Reconocieron que para lograr el desarrollo de las actividades fue necesario establecer y cumplir con normas que permitieron el logro de las actividades propuestas en cada una de las sesiones.

Cuarta categoría: sentimientos interpersonales. Subcategorías **a)** inconformismo y rechazo, **b)** aprecio y aceptación. En el desarrollo de las sesiones hubo equipos que demostraron poco agrado con los compañeros con quienes iban a compartir el trabajo en las sesiones algunas de estas expresiones se mencionan a continuación: **E.23.JSP:** *"cuando vi que me tocó con E.2.ABA, dije ay no, nos va arruinar el grupo,*

mientras que otros demostraron agrado, aprecio y aceptación lo que permitió un mejor ritmo de trabajo.

Quinta categoría: ventajas del trabajo en equipo. Subcategoría **a)** aspectos significativos del trabajo colaborativo. Valoran que el aprendizaje entre compañeros genera mejores aprendizajes. **E.30.SSS:** *"uno cuando esta solo no entiende nada, pero cuando estamos en equipo entendemos más porque el otro le dice. Se aprende de los demás."*

Sexta categoría: autorregulación. Subcategoría **a)** resuelven conflictos a partir del diálogo. En algunos equipos se presentaron situaciones que afectaban el rendimiento del trabajo, por tanto, decidieron regular estas situaciones buscando ayuda de la docente, dialogando como equipo e invitando a reflexionar a los que no querían trabajar o incitaban al desorden.

Séptima categoría: estrategia metodológica. Subcategoría **a)** emiten aspectos positivos de la estrategia metodológica. Los estudiantes evaluaron la estrategia metodológica de la investigación al reconocer que los procesos de lectura fueron más frecuentes que en otras clases, al trabajar con otros compañeros las cosas quedaban mejor, la elaboración de carteleras y exposiciones.

Para concluir el análisis de estas categorías se reconoce que el trabajo colaborativo permitió el fortalecimiento de las relaciones interpersonales, las cuales son fundamentales en el desarrollo socio-cultural del estudiante, al compartir sus saberes, experiencias con otros alcanzan mejores aprendizajes[115]. Por otro lado, estos juicios valorativos emitidos por los estudiantes le permitieron al docente investigador reflexionar sobre su práctica pedagógica e ir mejorándola, a partir de

[115] Tomado de: PACHECO G., Jorge Eliécer: Tesis de Grado. El uso de Facebook como apoyo para el desarrollo de la escritura de cuentos.p.45

la implementación de nuevas estrategias didácticas que potencialicen los procesos de lectura.

12. DISCUSIÓN

A partir de las debilidades encontradas por el docente-investigador en los estudiantes de grado cuarto con relación a los procesos de lectura, concebidos como (la decodificación del texto, identificación de personajes, lugares, subrayar palabras desconocidas en el texto para buscarlas en el diccionario), se promueve la investigación con la lectura colaborativa de reportajes informativos en el aula. Considerándolo como una estrategia que permite el fortalecimiento del pensamiento crítico, acercando al estudiante un poco más a la realidad de lo que sucede a alrededor, dándole la oportunidad de reflexionar, analizar, argumentar y emitir juicios de acuerdo al contexto en que se encuentra. Así mismo promover el trabajo colaborativo en el aula, el cual permite que a partir de la interacción entre pares escolares se generen aprendizajes significativos, el fortalecimiento y potencialización de habilidades sociales, comunicativas y artísticas. De acuerdo con lo anterior el docente-investigador planteó la siguiente pregunta general de investigación:

¿De qué manera la lectura colaborativa de reportajes contribuye al fortalecimiento del pensamiento crítico de los estudiantes de cuarto grado de educación básica primaria de la institución Ciudadela Educativa del Magdalena Medio?

Para responder a esta pregunta general, es necesario darle respuesta a las preguntas que dirigieron el proceso investigativo y que apuntan a cada una de las fases propuestas en la intervención.

En primera instancia se planteó determinar el nivel de pensamiento de los estudiantes de grado 4° primaria de Ciudadela Educativa del Magdalena Medio a través de la lectura de reportajes.

Para dar respuesta a esta pregunta se diseñó una prueba diagnóstica con la tipología textual de la propuesta investigativa (reportaje). La prueba diagnóstica, permitió verificar el nivel de pensamiento crítico en que se encontraban los estudiantes con relación a los procesos de lectura. De acuerdo con los resultados se determinó que los estudiantes implicados se encontraban en el nivel literal. Es decir, que desarrollaban habilidades propias del nivel como: (nombrar, identificar, observar, percibir y recordar aspectos explícitos en el texto). Dificultándoseles alcanzar las habilidades del pensamiento en los niveles inferencial y crítico.

Se evidenció que la mayoría de los estudiantes les cuesta identificar detalles, realizar inferencias, resumir, extraer ideas principales de un texto, argumentar, explicar; las cuales son requeridas para alcanzar el nivel de pensamiento crítico. Otro aspecto develado en los resultados del diagnóstico y que debe ser fortalecido tanto de forma oral o escrita es la capacidad de argumentar, carecen de coherencia y cohesión en la elaboración de frases o ideas cortas, al igual que el uso de normas gramaticales y ortográficas.

Maureen Priestley propone que para llegar al nivel del pensamiento crítico se debe seguir un orden lógico, es decir, que si los estudiantes estaban en el nivel de pensamiento literal no pueden escalonar de forma directa al nivel de pensamiento crítico sin haber pasado por el nivel de pensamiento inferencial. Por tanto, se plantearon actividades que contribuyeron en el desarrollo, fortalecimiento y potencialización de los niveles mencionados anteriormente, a través de la emisión de inferencias, comparaciones-contrastaciones, predicciones, análisis, síntesis y resúmenes de hechos o ideas propios del nivel inferencial, los cuales son requisitos para el alcance de habilidades como evaluar, juzgar, criticar y resolver problemas pertenecientes al nivel crítico.

Otro aspecto que se tuvo en cuenta en la aplicación de la prueba diagnóstica fue el trabajo colaborativo, el cual se planteó con el fin de que los estudiantes alcanzaran

las metas de los trabajos asignados en los equipos de trabajo. Se evidenció falta de comunicación, concertación para la toma de decisiones, seguimiento de orientaciones para alcanzar metas, inconformismo de algunos estudiantes porque los miembros de su equipo no accedían hacer lo que el proponía, sin tener en cuenta la opinión de los demás. Exceptuando valores como el respeto y la tolerancia, fundamentales para mantener las relaciones interpersonales y establecer una sana convivencia, para ser parte de una sociedad donde se promueva la democracia y equidad. El trabajo colaborativo apunta a que se generen aprendizajes significativos y contribuye al fortalecimiento del pensamiento crítico cuando se trabaja entre pares escolares.

A partir de las debilidades encontradas en la fase diagnóstica se determinó que debe seguirse fortaleciendo los procesos de lectura colaborativa a partir de la lectura de reportajes para la potencialización del pensamiento crítico en todos sus niveles. Por tanto, se propuso como estrategia una secuencia didáctica que explorara las habilidades del pensamiento crítico en los niveles inferenciales y crítico.

Ante el panorama anterior se dio respuesta a la segunda pregunta de la propuesta de intervención: ¿Cuáles son los elementos que debe tener una estrategia de intervención a través del diseño de una secuencia didáctica que involucre la lectura de reportajes y el aprendizaje colaborativo para desarrollar el pensamiento crítico en estudiantes de 4° grado?

La secuencia didáctica diseñada para desarrollar en la propuesta investigativa se fundamentó en tres elementos: la lectura de reportajes, habilidades del pensamiento crítico y el trabajo colaborativo.

Antes de mencionar las características de la secuencia didáctica se aclara que fue diseñada de acuerdo a las fases propuestas por Anna Camps citada por Pérez Abril

y Gloria Rincón.[116] Articulándolo con las estrategias de lectura propuestas por Isabel Solé[117] las cuales se describirán a lo largo de la explicación de cada uno de los elementos de la secuencia didáctica.

Características del diseño de la secuencia didáctica:

- Se planearon siete sesiones de acuerdo a los Estándares Básicos, objetivo general, competencias, indicadores de desempeño, habilidades del pensamiento crítico, criterios de evaluación, métodos de evaluación, recursos, fuentes bibliográficas, enlaces electrónicos, duración de cada una de las sesiones, tiempo de inicio y terminación.

Las sesiones fueron estructuradas de acuerdo a las etapas que propone Anna Camps (preparación-producción-evaluación) los cuales se concatenaron con los tres momentos que propone Isabel Solé en las estrategias de lectura (antes, durante y después).

Etapa de preparación: (antes de la lectura) en este primer momento se rescataron los saberes previos, predicciones, contextualización con el vocabulario proyectado en cada una de las lecturas mediante las inferencias.

Etapa de producción: (durante la lectura) se desarrollaron lecturas individuales, compartidas y comentadas en el aula. Elaboración de resúmenes, concertación de ideas y alcance de metas por equipos.

Etapa de evaluación: (después de la lectura) compartieron sus experiencias a

[116] PEREZ Abril Mauricio, RINCÓN Gloria. Actividad, Secuencia Didáctica, Pedagogía por Proyectos: Tres alternativas para la orientación del trabajo didáctico en el campo del lenguaje. Tomado en línea https://es.slideshare.net/cslozano/actividad-secuencia-didacticaproyectomauricio-perez-gloria-rincon?qid=2cf3bb82-cae1-4fcd-bbee-afc5fceb1266&v=&b=&from_search=2
[117] SOLÉ, Isabel, Estrategias de Lectura. Materiales para la innovación educativa. Ed Grao

través del trabajo colaborativo tales como representaciones gráficas, socializaciones y exposiciones, apoyadas con talleres, guías, diseñadores gráficos, redacción de ideas centrales para la elaboración de productos (carteleras).

Las sesiones estuvieron encaminadas al fortalecimiento del pensamiento crítico a partir de la lectura de reportajes y mediada con el trabajo colaborativo. Por tanto, las sesiones apuntaron a potencializar habilidades de los niveles inferenciales para alcanzar el nivel de pensamiento crítico.

A continuación, se describen algunas de las estrategias implementadas en las sesiones de la secuencia de acuerdo con el nivel y la habilidad a la cuál corresponde:

Nivel de pensamiento inferencial:

Se determina como el puente para alcanzar el nivel de pensamiento crítico, fortalecido con las columnas del nivel de pensamiento literal, los cuales deben estar bien cimentadas para alcanzar el nivel final. En este nivel se tienen en cuenta los conocimientos previos, identificar causas y efectos, generalizar, hacer predicciones. El estudiante debe tener la capacidad de usar la información que reciban, de modo que infieran conclusiones, reflexionen acerca de ellas y hagan generalizaciones y aplicaciones.[118]

En el desarrollo de la secuencia se tuvieron en cuenta las siguientes habilidades correspondientes al nivel inferencial:

- La habilidad de sintetizar está demarcada en el nivel inferencial del pensamiento crítico y se potencializó en las sesiones dos, cuatro y cinco. Para poder alcanzar

[118] MINISTERIOD DE EDUCACIÓN REPUBLICA DEL PERÚ. Guía para el desarrollo del pensamiento crítico Hecho el Depósito Legal en la Biblioteca Nacional del Perú Nro. 2006-1636 P.58

esta habilidad los estudiantes desarrollaron algunas estrategias como lectura individual, compartida, identificación de palabras desconocidas para buscar el significado, subrayar ideas relevantes en cada uno de los párrafos, comentar y escuchar ideas para ser concertadas con sus compañeros de equipo. En el desarrollo de estas sesiones se hicieron entrega de lecturas con la tipología textual (reportaje), talleres con las orientaciones que debían seguir para alcanzar con las metas propuestas. Entrega de material para la elaboración de productos (carteles o afiches) donde plasmaban las ideas, una vez finalizada la sesión eran socializadas a sus compañeros del curso. En el desarrollo de esta habilidad se evidencia aspectos mencionados en la evaluación del grupo focal donde algunos estudiantes replicaron: **E.30.SSS:** *"uno cuando esta solo no entiende nada, pero cuando estamos en equipo entendemos más porque el otro le dice. Se aprende de los demás."* Dándole supremacía al trabajo colaborativo.

- La habilidad de inferir estuvo contemplada en el desarrollo de las sesiones dos, cuatro y seis. Inferir es aproximarse a un resultado a partir de ciertas observaciones, hechos o premisas. Para el alcance de esta habilidad se tuvo en cuenta la finalidad de la tipología textual, argumentada en la siguiente respuesta emitida en la evaluación del grupo focal: **E.30.SSS***: "Nos cuenten o nos informe de robos, de accidentes, de cambios de hermanos de suicidios.",* **E.3.MJA:** *"Es importante porque nos mantiene informado. Así se puede divertir leyendo."* Por otro lado, esta habilidad permitió en la mayoría de los equipos establecer la idea general del texto a partir de la lectura de reportajes, inferir el significado de algunos términos para tener claridad de lo que el texto ofrece. Para poder inferir se debe comprender lo real de lo irreal, lo importante de lo secundario, lo relevante de lo irrelevante.

- La habilidad de comparar y contrastar se trabajó en la segunda y sexta sesión, fue un trabajo progresivo por parte de los estudiantes, pues en la segunda sesión la intervención de la docente fue clave para poder realizar comparaciones y contrastaciones de los temas abordados, fue fundamental explicarles a los

estudiantes que cuando se realiza una comparación o contrastación hay que establecer semejanzas y diferencias, es decir reconocer los atributos que lo hacen semejantes o diferentes. Por tanto, los aportes de los estudiantes enriquecieron las sesiones, porque se tuvo en cuenta las participaciones de los compañeros, se escucharon, discutieron para concertar y concretar las ideas que surgieron en las socializaciones. Esta habilidad de comparar y contrastar llevó a que algunos estudiantes opinaran y sentaran posición en cuanto a la toma de decisiones, que se generara una actitud de escucha y respeto por los aportes de quienes tomaron la palabra. Otro aspecto que se resalta en el desarrollo de estas sesiones es que estos aportes enriquecieron las ideas de los demás compañeros del curso y motivaron a que participaran.

- Cabe señalar que los aportes de las comparaciones y contrastaciones fueron plasmados en organizadores gráficos. Aportes que surgieron a partir de la realización de inferencias, de los procesos de lectura y argumentación de los reportajes abordados en cada una de las sesiones.

- La habilidad de explicar fue desarrollada en la sesión tres de la secuencia, a partir de ella se identifican características y propósitos relevantes de la tipología textual para poder diferenciarla de otra clase de texto. Para poder explicar una situación determinada se requiere de realizar procesos de organización y planificación de ideas claras, comprensibles y que representen algo importante para ellos. Algunas respuestas emitidas por los estudiantes que explican la importancia de leer reportajes informativos se mencionan a continuación: **E.12.FJL:** *"porque nos da información de lo que sucede en otros países",* **E.26.YAR:** *"nos mantiene informado de todo lo que ocurre en el mundo",* **E.24.FSP:** *"nos pone alerta de la violencia, muchos matones, los ladrones.*

- Las habilidades mencionadas y explicadas anteriormente fueron relevantes para que algunos estudiantes lograran desarrollar o potencializar las habilidades del

pensamiento en el nivel crítico. Las cuales estuvieron inmersas en la secuencia didáctica y se exponen a continuación

- La habilidad de resolución de problemas se tuvo en cuenta en las sesiones cinco, seis y siete. Resolver problemas consiste en determinar la causa que origina dicha problemática y tener la capacidad de solucionarla a través del planteamiento de alternativas que lleven a la solución, las cuales pueden surgir a partir de las inferencias o explicitas en el texto. Un hecho que fue de mucha significancia para los estudiantes fue la visita al cuerpo de bomberos de la ciudad. Esta experiencia les permitió a ellos como reaccionar ante una emergencia (incendio, inundación, terremoto). E17.MVP: "*toca tener calma cuando hay incendio en mi casa y mi colegio y llamar a emergencias," E33.BSV*: "*salir por las emergencias, llamar a los bomberos y evacuar el sitio."*

- La habilidad de evaluar se encuentra inmersa en el nivel de pensamiento crítico y requiere de la realización de procesos de análisis para la emisión de juicios valorativos de acuerdo a una situación o hecho planteado. Esta habilidad se trabajó en la sesión cuatro donde emitieron juicios relacionados con las actitudes de los personajes de la historia "sueños de gusano" con relación al deseo de la oruga. En este espacio fue importante la intervención del docente, porque a través de preguntas dirigidas lograron evaluar las actitudes de los personajes, analizarlas, apropiarse de sus convicciones para disertarlas y respetar las opiniones de los demás. Para el logro de esto los estudiantes dieron aportes de la importancia que tiene trabajar en equipo y para lograrlo, reconocieron normas de actitud y comportamiento para el alcance de metas. Las cuales fueron emitidas en la entrevista de grupos focales. **E.28.YER**: *"entenderse con el equipo, prestarle atención a la profesora, escuchar a los miembros del equipo, permanecer en el puesto",* **E.21.EAP:** "*No pelear, no hacer tanto ruido. comprenderse unos con los otros, repartir las ideas.*

Para concluir la segunda pregunta se resalta la intervención del maestro como promotor de actividades para alcanzar el desarrollo de las habilidades de pensamiento en cada uno de sus niveles y como agente motivador en los equipos colaborativos, forjando en los estudiantes la confianza, la seguridad de sus conocimientos, capacidades y la manera en la que pueden ser útiles a los demás compañeros, pues los logros individuales contribuyen al alcance del éxito grupal.

Para concluir este capítulo de discusión daremos respuesta a la tercera pregunta propuesta en la investigación ¿Cuáles son los alcances de la secuencia didáctica basada en la lectura de reportajes y el trabajo colaborativo en el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de grado 4°?

Para determinar los alcances de la secuencia se tuvo en cuenta la evaluación realizada por los estudiantes en el grupo focal, en el desarrollo de estas entrevistas se pudo fortalecer el nivel de pensamiento crítico con relación a la habilidad de evaluar, permitiendo que los estudiantes emitieran cómo les pareció la propuesta de intervención, determinaran aspectos positivos en el desarrollo de cada una de las sesiones, evaluaran la actitud personal y de sus compañeros para alcanzar las metas propuestas en cada uno de los equipos, reconocieran la importancia y beneficios que permite realizar procesos de la lectura, identificaron la estructura de la tipología textual y que aprendieron de ellas, no obstante conocer las emociones que generaron las lecturas y el trabajo entre pares.

Los estudiantes manifestaron que realizar procesos de lectura les permitió alcanzar sabiduría, volverse inteligente porque algunos piensan que el texto está hablando con ellos, compararon que en el desarrollo de esta secuencia se leyó más que en otras clases, la tipología textual implementada en la investigación les permitió informarse acerca del proceso de metamorfosis de la mariposa, conocer las razones del por qué las tortugas marinas deben migrar cuando nacen, saber de la historia de la vida de Juan Guillermo Cuadrado, por todo lo que tuvo que pasar y poder

lograr sus sueños, que para alcanzar las metas hay que esforzarse, ser disciplinado y persistir, identificar situaciones de tristeza, asombro, alegría en situaciones que pasaron otras personas, promoviendo en ellos el valor de la empatía que es ponerse en el lugar del otro.

La lectura de reportajes permite al lector estar más cerca de hechos reales, que no son ajenos a experiencias que viven en la actualidad, los estudiantes demostraron interés en estos procesos, verificados a través de la participación activa en las actividades planteadas a partir de socializaciones, exposiciones, concertación de ideas, escucha de las opiniones del otro y respeto por las mismas.

Para el curso el trabajo colaborativo fue una estrategia fundamental porque les permitió contrarrestar el individualismo, el autoritarismo, el egoísmo, la rivalidad, la apatía, la falta de compromiso en las funciones que cada uno debía asumir, por tanto, el diálogo, la actitud de escucha, el respeto y la tolerancia jugaron un papel importante para lograr las metas propuestas en cada uno de los equipos.

El reconocimiento de debilidades dentro de algunos equipos permitió que establecieran estrategias y compromisos encaminados al beneficio común, al mismo tiempo que el estímulo y apoyo entre compañeros para desarrollar las actividades.

Otro alcance logrado con el desarrollo de la secuencia didáctica fue el reconocimiento de habilidades de los miembros del equipo para el dibujo, coloreado, extracción de ideas y la expresión oral; a partir de la apropiación de las funciones y roles que debían asumir obteniendo resultados productivos en los equipos.

La estrategia de trabajo colaborativo promueve la formación de seres autónomos, capaces de tomar decisiones, de sentar posición frente a hechos o situaciones

respetando la opinión de los demás como seres democráticos dentro de una sociedad.

13. CONCLUSIONES

El diseño y aplicación de la propuesta didáctica fue una experiencia significativa tanto para el estudiante como para el docente investigador, llevándolo a pensar en las estrategias que implementaría para alcanzar las metas propuestas en la investigación y generar aprendizajes significativos en los estudiantes.

De acuerdo a los resultados obtenidos se plantean las siguientes conclusiones de la propuesta investigativa:

- Se puede deducir que la mayoría de los estudiantes alcanzaron el nivel de pensamiento inferencial porque lograron identificar ideas centrales del texto a partir de las inferencias, generalización y síntesis de ideas, establecieron diferencias de hechos o situaciones de vida a partir de la comparación y contrastación. Logrando llegar al nivel de pensamiento crítico evidenciándose la emisión de juicios valorativos, observados en personajes, situaciones planteadas en los reportajes, al igual que proponer alternativas de solución frente a situaciones problemas.

- En otros estudiantes hay que continuar potencializando las habilidades del nivel inferencial para alcanzar el nivel crítico; extraen ideas centrales del texto de forma literal, les cuesta elaborar síntesis del texto, algunas de sus respuestas carecen de argumentación frente a preguntas planteadas. Es necesario promover actividades que apunte a la expresión oral a través de la participación en el aula.

- Con respecto al trabajo colaborativo, se evidenció que fue una estrategia que fortaleció las relaciones interpersonales en algunos equipos, que querían ser dominados por un solo miembro, llegando a la autorregulación y concertación de ideas para tomar decisiones que beneficiaran al equipo.

- El trabajo colaborativo permitió que se generaran aprendizajes significativos entre pares escolares, la mayoría de los equipos coincidieron que cuando se trabaja de forma individual se hace un poco difícil, pero cuando se trabaja en equipo los demás miembros del equipo se pueden explicar y las cosas salen mejor. En este aspecto es pieza clave la interacción social entre pares escolares.

- El reconocimiento de debilidades, el apoyo y estimulo por parte de los miembros del equipo permitió fortalecer algunos compañeros para alcanzar el éxito grupal.

- Implementación de estrategias de lectura para promover el pensamiento crítico a partir de la activación de saberes previos y predicciones permiten tener una idea clara del propósito del texto y abordarlo en su contexto.

- El papel del docente como generador de aprendizajes significativos en los estudiantes le permite ser constructor y participe de los conocimientos realizados por los estudiantes, pues en el trabajo colaborativo es un aprendiz de los estudiantes y de sí mismo, lo anterior permite al docente realizar procesos de reflexión frente a su quehacer pedagógico, para determinar qué estrategias son apropiadas y cuáles deben ser mejoradas para los estudiantes.

- El diseño de una secuencia didáctica permite desarrollar actividades de forma secuenciadas que apunten al desarrollo de diversas habilidades mixtas en los educandos, logrando formar en ellos seres autónomos, productivos y democráticos con sentido de pertenencia en una sociedad.

14. HALLAZGOS

✓ Debido a la premura del tiempo es importante continuar fortaleciendo las habilidades del pensamiento crítico en algunos estudiantes que no lograron alcanzar el máximo nivel. (criticidad)

✓ La estrategia metodológica favoreció el desarrollo de cada una de las sesiones en cuanto al fortalecimiento del pensamiento crítico mediado con la lectura de reportajes; logró impactar a los estudiantes en cuanto al desarrollo de las actividades puesto que fueron distintas a las clases que normalmente estaban acostumbrados. Logrando aprendizajes significativos con la interacción de pares escolares.

✓ La capacidad de los estudiantes para evaluar, concertar, dialogar, respetar, escuchar a los miembros del equipo para lograr una interdependencia genuina y alcanzar las metas propuestas cumpliendo con las funciones asignadas en los trabajos colectivos.

15. RECOMENDACIONES

A partir de la investigación realizada en la institución Ciudadela Educativa del Magdalena Medio se sugiere a la comunidad educativa la creación de espacios que promuevan la lectura colaborativa para desarrollar y fortalecer las habilidades del pensamiento crítico en los estudiantes a través de textos informativos como puentes de construcción en aprendizajes significativos.

Se sugiere que desde los primeros grados de escolaridad se promuevan las habilidades del pensamiento crítico en cada uno de los niveles (Literal-inferencial-crítico), con el fin de que los educandos a partir de su interacción con el medio se desenvuelvan como seres autónomos y productivos dentro del marco de una sociedad democrática.

Priorizar los procesos de lectura en cada una de las áreas del saber como una herramienta que permite la transversalización de cada una de las competencias a desarrollar por los estudiantes, dejando claro que estos procesos no corresponden solo al área de lengua castellana.

Incluir dentro del plan de estudios de la institución tipologías textuales como el reportaje, los cuales permiten al lector un acercamiento más a la realidad, dónde pueda opinar y expresar sus puntos de vistas frente a lo que es comprensible para ellos, reflexionar frente a situaciones que le permitan tomar decisiones para ser constructores de una sociedad más justa valorando y respetando la posición propia y del otro.

Diseñar talleres, guías, evaluaciones o planes de trabajo orientados por el docente y que apunten al desarrollo de preguntas abiertas, las cuales exigen a los educandos pensar para poder realizar inferencias, análisis, evaluaciones, resolver y proponer alternativas de solución frente a situaciones planteadas o experiencias

vivenciales.

Destacar el trabajo colaborativo en la lectura de reportajes en el aula, como estrategia que abre espacios para que los estudiantes se relacionen e ideen estrategias de aprendizaje que sean significativos y fortalezcan relaciones interpersonales a partir de la aplicación de valores.

El trabajo con pares es una ayuda de parte de los estudiantes más aventajados con aquellos que requieren de ayuda para el desarrollo y comprensión de los procesos de enseñanza aprendizaje.

Por último, la reflexión del docente como mediador en los procesos de enseñanza a aprendizaje de los estudiantes, al no actuar como emisor de conocimientos sino como constructor del mismo, valore las percepciones de los educandos resaltando las habilidades que los destacan, que siempre actúe como agente motivador convirtiendo las debilidades en fortalezas, generando confianza y seguridad en sí mismo para el alcance de metas.

Debido a la premura del tiempo es importante que el desarrollo de estrategias pedagógicas (secuencia didáctica), se realice en un tiempo más amplio para poder desarrollar los procesos de pensamiento crítico.

Diseñar una estrategia de intervención que incluya las habilidades del pensamiento, trabajo colaborativo y que apunte al desarrollo de la competencia escritora, debido a que los estudiantes les es más fácil expresar sus ideas, opiniones que plasmarlas de forma escrita.

16. CONTRIBUCIÓN ACADÉMICA

Abrir espacios en las jornadas pedagógicas programadas por la institución para socializar los resultados de la investigación y recomendar el uso de estrategias metodológicas como la secuencia didáctica estructurada en tres momentos preparación, producción y evaluación enlazadas con los momentos de lectura antes, durante y después que le permitan a los estudiantes explorar sus saberes previos, realizar inferencias, predicciones, análisis, evaluaciones para construir aprendizajes significativos; a través del trabajo entre pares y la orientación del docente los cuales deben estar estrechamente ligados para el alcance de metas y objetivos en los equipos colaborativos.

BIBLIOGRAFÍA

ARBOLEDA, Julio Cesar. Hacia un nuevo concepto de pensamiento y comprensión. Boletín virtual REDIPE N° 824 [en línea] junio de 2013. [Fecha de consulta: 1 de junio de 2018] Disponible en: https://issuu.com/redipe/docs/boletin_824 ISSN 2256-1536

ARMENTA, Castellanos Yannit Irene. Tesis “Lectura de historietas: apuesta para el desarrollo de la argumentación en el sector rural” Universidad Industrial de Santander, Bucaramanga 2016. Disponible en: http://tangara.uis.edu.co/biblioweb/tesis/2016/161271.pdf.p.235p.57

BERMÚDEZ, Lily, González, Liliana, La competencia comunicativa: elemento clave en las organizaciones Quórum Académico.2011. Disponible en:**<http://www.redalyc.org/articulo .oa?id =199018964006>** ISSN 1690-7582

BOISVERT, Jacques. Formación del pensamiento crítico, teoría y práctica, educación y pedagogía. Disponible en: http://compartiendomispensamientos.blogspot.com.co/2009/06/mirecension.html.p.17,36

CALLES, Josefina y ARRAEZ Morela, Belly. La producción periodística: una estrategia para el desarrollo del pensamiento crítico. Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Instituto Pedagógico “Luis Beltrán Prieto Figueroa” de Barquisimeto. (Año 2013, No. 25, 207) Disponible en: http://www.redalyc.org/pdf/761/76111479009.pdf p.1-17

CAMPS, Anna. Secuencias didácticas para aprender a escribir. Ed. Grao. [En línea]<http://es.calameo.com/read/002223695b355fef16ad5>[20 de junio de 2017].

CASSANY, Daniel. Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea. Ed. Anagrama. Barcelona 2006. P. 21,24,52

CASCO, Luna María Evangelina. Tesis de maestría. Implementación de estrategias para desarrollar el pensamiento crítico en las escuelas fiscales rurales de la parroquia San Bartolomé de Pinillo del Cantón Ambato.2011

CHAPARRO, Andrea Paola, Las rutinas de pensamiento como herramienta pedagógica para mejorar la comprensión de lectura en el área de español de los estudiantes del grado tercero de primaria jornada tarde de la Institución Educativa Distrital Alfonso Reyes Echandía de la localidad de Bosa" de la universidad de la Sabana en Bogotá 2015

COLLAZOS, César Alberto, MENDOZA, Jair, Cómo aprovechar el "aprendizaje colaborativo" en el aula. Educación y Educadores [en línea] 2006, 9 ( ) : [Fecha de

COLOMBIA LEY GENERAL DE EDUCACIÓN. Art. 20 de la Ley 115 del 8 de febrero de 1994. P. 6. [En línea]< http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf> [16 de junio de 2017]consulta: 15 de junio de 2017] Disponible en:<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=83490204> ISSN 0123-1294

Colombia Aprende. La red Índice Sintético de calidad educativa. Disponible en: http://aprende.colombiaaprende.edu.co/es/siemprediae/86402

CONSTITUCIÓN POLÍTICA DE COLOMBIA.1991. P.16–18-23.Corteconstitucional.gov.co/inicio/Constitucion%20politica%20de%20Colombia%20-%202015.pdf

Coordinación Fotocopioteca: Mónica Restrepo / Diseño: David Álvarez, ZULETA, Estanislao, Elogio de la dificultad, Hombre Nuevo Editores (Novena edición), Medellín, 2005 lugaradudas@lugaradudas.org / www.lugaradudas.org / Cali - Colombia

Diccionario, Real Academia de la Lengua. Búsqueda del término leer. Disponible en: http://dle.rae.es/?id=N3m3mKb

DUARTE Cunha, Rosemary. Tesis doctoral “La enseñanza de la lectura y su repercusión en el desarrollo del proceso lector. Universidad de Alcalá de Henares-Madrid.2012.Disponible en: http://dspace.uah.es/dspace /bitstream/handle/ 10017/15281/Tesis%20Doctoral.%20 Rosemary%20 Duarte%20CunhaB.pdf? sequence=1 p. 384

EAFIT. Escuela De Administración, Finanzas E Instituto Tecnológico [en línea]. <http://www.colombiaaprende.edu.co/html/mediateca/1607/articles-167925_archivo.pdf> [citado en 20 de junio de 2017].

ECHEVARRÍA Llombart, Begoña. El reportaje periodístico, una radiografía de la realidad. Cómo y por qué redactarlo. Ediciones y publicaciones Sevilla Zamora 2011. Disponible en: http://www.youblisher. com/p/1210675-El-reportaje-periodistico-una-radiografia-de-la-realidad-Como-y-por-que-redactarlo/

El programa PISA de la OCDE. Que es y para qué sirve. Disponible en: https://www.oecd.org/pisa/39730818.pdf p.5

Fundaciones Celsia y Epsa. (2015). Disponible en: http://www.celsia.com/es/fundaciones

HERNANDEZ Sampieri Roberto, metodología de la investigación sexta edición Mac Graw Hill. Disponible en : http://data.over-blog-kiwi.com/0/27/01/47/201304/ob_195288_metodologia-de-la-investigacion-sampieri-hernande.pdf P 7.

JOHNSON David W, JOHNSON Roger T, HOLUBEC Edythe J. El aprendizaje cooperativo en el aula, Ed. Paidós. Buenos Aires. 1999

ISAZA Mejía Beatriz Helena y CASTAÑO Lora Alice. Referentes para la lectura y la didáctica en el segundo ciclo. Herramienta para la vida: hablar, leer y escribir para comprender el mundo. Editorial KImpress Ltda.2010.Disponible en: http://www.redacademica.edu.co/archivos/redacademica/ colegios/ escuela _ciudad_escuela /lectura/modulos_cerlac/ciclo_2_cerlalc.pdf.p.112

KURLAD, Daniel. Lectura crítica vs pensamiento crítico [en línea].Eduteka, 2003/07/01 [citado 20 junio,. 2017].disponible en internet:< http://eduteka.icesi.edu.co/modulos/1/163/184/1>.

Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana. Disponible en: https://es.scribd.com/doc/32953550/lineamientos-curriculares-de-la-lengua-castellana.p.1

MALDONADO Pérez, Marisabel, APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS COLABORATIVOS. Una experiencia en educación superior Laurus [en línea] 2008, 14 (Septiembre-Noviembre) [21 de julio de 2017] Disponible en:**<http://w.redalyc.org/articulo.oa?id=76111716009>** ISSN 1315-883X. P.9

MANTILLA, Forero Luis Alfredo. “Propuesta pedagógica para hacer de la clase de lengua castellana un espacio generador de pensamiento crítico”. Universidad

Industrial de Santander. Bucaramanga, 2009.Disponible en: http://repositorio.uis.edu.co/jspui/bitstream/123456789/9942/2/136109.pdf

Ministerio de Educación Nacional MEN.” Todos a aprender”. Programa para la transformación de la calidad Educativa. Prensa. (2012-2014). Disponible en: http://www.mineducacion .gov.co/ cvn/ 1665 /articles-299245_recurso_1.pdf

Ministerio De Educación Nacional. MEN. (2016) Guía de Interpretación de Resultados de las Pruebas Saber 3°,5° y 9° Disponible en: http://www2.icfesinteractivo. gov.co

Ministerio De Educación Nacional. MEN. (2013) Disponible en: http://www2.icfesinteractivo. gov.co /ReportesSaber359/

Ministerios de Educación de Colombia, Estándares básicos de competencia del lenguaje. Centro virtual de Noticias Disponible en: http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/articles-116042_archivo_pdf1.pdf P. 34-35

MINISTERIO DE EDUCACIÓN DEL PERÚ. Guía para el desarrollo del pensamiento crítico. P.7,56,57,58, 60

McKernan. Investigación-acción y currículo Capítulo I, Ediciones Morata S.L primera edición. Disponible en: https://es.scribd.com/document/280757738/MCKERNAN-James-Investigacion-Accion-y-Curriculo-Capitulo-1 .p.6, 24, 105, 145,146, 262

MORENO Mary y GARZÓN Lorena, La construcción de noticias en contextos reales: Una estrategia pedagógica, significativa para el fortalecimiento del proceso de producción textual de los estudiantes de grado quinto de la IE Alfonso Reyes Echandía. 2016

MORENO Espinosa, Pastora (2001). Los géneros periodísticos informativos en la actualidad internacional. Revista Latina de Comunicación Social. No 43. Disponible en: http://www.ull.es/publicaciones/ latina/2001/latina43julio/35moreno.htm

MUÑOZ García, Ana Celina; SANDIA Saldivia, Beatriz; PÁEZ Monzón, Gerard. Un modelo ontológico para el aprendizaje colaborativo en la educación interactiva a distancia. Universidad de los Andes Mérida, Venezuela. Educere, vol. 18, núm. 61, septiembre-diciembre, 2014, pp. 449-46 Disponible en: http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35639776007

OLIVERAS Begoña y SANMARTI Neus. La lectura como medio para desarrollar el pensamiento crítico. 8º Convención Nacional y 1º Internacional de Profesores de Ciencias Naturales. Universitat Autónoma de Barcelona. Disponible en: http://gent.uab.cat/neussanmarti /sites/gent.uab.cat. neussanmarti/files/2009.20%20Oliveras-San marti%20EQ%20copia.pdf.p. 234

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Tercer Estudio Regional, Comparativo y Explicativo. Aportes para la enseñanza de la lectura P. 16

PACHECO G., Jorge Eliécer: Tesis de Grado. El uso de Facebook como apoyo para el desarrollo de la escritura de cuentos.p.45

PAUL, Richard y ELDER Linda. La mini –guía para el pensamiento crítico conceptos y herramientas. Fundación para el pensamiento Crítico. Disponible en: http://www.criticalthinking.org/resources/PDF/SP-ConceptsandTools.pdf.p.26

PISA de la OCDE. Que es y para qué sirve. Disponible en: https://www.oecd.org/pisa/39730818.pdf p.5

PEREZ, Abril, Mauricio. Ministerio de Educación Nacional. Evaluación de competencias en comprensión de textos ¿Qué evalúan las pruebas masivas en Colombia? Universidad Pedagógica Nacional

PEREZ Abril Mauricio, RINCÓN Gloria. Actividad, Secuencia Didáctica, Pedagogía por Proyectos: Tres alternativas para la orientación del trabajo didáctico en el campo del lenguaje. Tomado en línea https://es.slideshare.net/cslozano/actividad-secuencia-didacticaproyectomauricio-perez-gloria-rincon?qid=2cf3bb82-cae1-4fcd-bbee-afc5fceb1266&v=&b=&from_search=2

Proyecto CONEXIONES, Aprendizaje colaborativo/cooperativo. Universidad EAFIT. Disponible en: http://colombiaaprende.edu.co/html/mediateca/1607/articles-167925_archivo.pdf.p. 2,16

PRIESTLEY, Maureen. Técnicas y estrategias de pensamiento crítico. Ed Trillas México 1996. p. 113-159

RENGIFO Osorio, Francia Elena, La estrategia de los talleres de redacción para el periódico escolar, mediada por recursos informáticos para incentivar la producción textual de los estudiantes de básica secundaria. Facultad de ciencias humanas. Universidad Industrial de Santander. 2015. Disponible en:http://tangara.uis.edu.co/biblioweb/tesis/2015/191451.pdf.p.168

ROSAS, Ricardo, Piaget, Vigotsky Cristian Sebastian y Maturana. Constructivismo a tres voces. Colección dirigida por Mario Carretero catedrático de Psicología Cognitiva de la Universidad Autónoma de Madrid y FLACSO Argentina. Http://psikolibro.blogstop.com.p.11

RUIZ Cifuentes, María Eugenia, Desarrollo del pensamiento crítico, mediado por el cine en la consecución de la lectura crítica. Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Colombia. 2015.Disponible en: http://repository.udistrital.edu.co/bitstream/11349/2154/1/VargasRodri%cc %81guezDianaBetty.2015PDF.pdf.p.144

SABINO Carlos, El proceso de la investigación Ed. Panapo, Caracas, 1992, 216 págs. Publicado también por Ed. Panamericana, Bogotá, y Ed. Lumen, Buenos Aires, P 118

SANCHEZ Ortiz, Silvia. Trabajo de Investigación, previo a la obtención del Grado Académico de Magíster en Diseño Curricular y Evaluación Educativa. Ambato – Ecuador 2016

SANDOVAL, Casilimas Carlos Arturo. Investigación Cualitativa. Bogotá Colombia ICFES 1996 P.137

SANDOVAL, Carlos. Investigación cualitativa. ICFES, 1997

SCIELO. Competencia comunicativa y análisis del discurso. Estudios Filosóficos No.36 .2001. versión impresa ISSN 0071-1713. Disponible en: http://www.scielo.cl/scielo .php?script =sci_a rttex t&pid=S0071-17132001003600010

SCRIVEN R, Paul. Cursó de Didáctica del Pensamiento Crítico. Programa de formación Continua de Magisterio Fiscal. Primera Edicion.2009.Disponible en: http://docplayer.es/7237112-Curso-de-didactica-del-pensamiento-crítico.html.p.15

SOLÉ, Isabel. Estrategias de lectura. material para la innovación educativa. Ed. Agros. Disponible en: https://yessicr.files.wordpress.com/2013/06/estrategias-de-lectura-isabel-solc3a9.pdfp.51

SOLÉ, Isabel. Estrategias de lectura. Ed. Graó Barcelona. Disponible en: https://media.utp.edu.co/referencias-bibliográficas/uploads/referencias/libro/1142-estrategias-de-lecturapdf-N0aU6-libro.pdf.p.16

SOTA Nadal, Javier. Guía para la elaboración del pensamiento crítico. Primera Edicion.2006.Disponible en: https://es.slideshare.net/liliamarazul0713/gua-para-el-desarrollo-del-pensamiento-crtico.p.7

STRAUSS, Anselm y CORBIN Julieth. Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada. Ed. Universidad de Antioquia Facultad de Enfermería de la Universidad de Antioquia. Cap. 8

Trabajo colaborativo: Estrategia clave en la educación de hoy [En línea] http://mailing.uahurtado.cl/cuaderno_educacion_41/pdf/art_trabajo_colaborativo.pdf Fecha de consulta: [20 de junio de 2017]

VARGAS Rodríguez Diana, Desarrollo del pensamiento crítico, mediado por el cine en la consecución de la lectura crítica. Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Colombia. 2015. Disponible en: http://repository.udistrital.edu.co/bitstream/11349/2154/1/VargasRodri%cc%81guezDianaBetty.2015PDF.pdf.p.144

ZAÑARTU Correa, Luz María. Aprendizaje colaborativo una nueva forma de Diálogo Interpersonal y en Red. Disponible en: http://colombiaaprende.edu.co/html/productos/1685/articles-301446_destacado.pdf

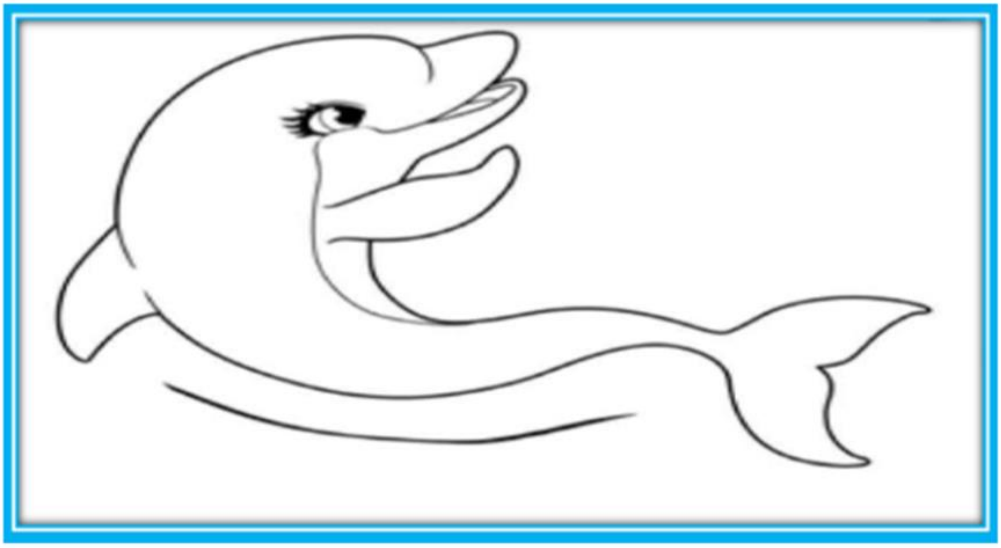
ANEXOS

Anexo A.

	CIUDAD ELA EDUCATIVA DEL MAGDALENA MEDIO SEDE "B" JORGE ELIECER GAITAN	GRADO 4º
	LENGUA CASTELLANA	Año: 2.017

NOMBRE_____SEP/12/2017

Observa la imagen y colorea a tu gusto.



Responde las siguientes preguntas:

¿Sabes qué animal representa la imagen? Escríbelo

_____

¿Alguna vez los has visto? ¿En dónde?

_____

_____

¿Qué sabes de estos animales?

_____

_____

_____

_____

Anexo B

	CIUDADELA EDUCATIVA DEL MAGDALENA MEDIO SEDE B. JORGE ELIECER GAITAN				
	Asignatura/Proyecto	Grupo	Periodo	FECHA:	DOCENTE:
	LENGUA CASTELLANA	4°01 JM	III	SEP/12/2017	NINI JOHANA MOLINA SOLORZANO
	TITULO	PRUEBA DIAGNOSTICA PROYECTO MAESTRIA			
	NOMBRE ESTUDIANTE				

OBJETIVO:

Identificar el nivel de pensamiento crítico de los estudiantes de grado 4°01 de la institución Ciudadela Educativa del Magdalena Medio a través de la lectura de textos informativos.

Leo con atención el siguiente texto.

Bufeos, toninas y tucuxis.

¿Delfines de río? ¿Y en Suraméri-ca? Si te suena increíble, hace diez años los científicos tampoco lo creían.

¡ Y son otros que están en peligro!

Fue el mismísimo comandante Jacques Cousteau, en 1985, quien los pilló en el río Amazonas. Delfines de agua dulce solamente se encuentran allí, en el río Orinoco y en otros ríos de China, India y Nepal.

También existía en el Río de la Plata entre Argentina y Uruguay. Pero la contaminación y la excesiva pesca los aburrió, y los animalitos, poco a poco fueron emigrando y adaptándose a la salada vida del mar.

Y lo mismo le pasará a los nuestros, sino se le pone remedio a la degradación de los bosques tropicales, la contaminación del agua y la inadecuada explotación pesquera, a la que están expuestos los territorios donde habitan, en Brasil y en Colombia. Aquí, se sabe que mueren frecuentemente al enredarse en las mallas de los pescadores.

A las especies colombianas se les llama "delfines rosados", aunque no todos son de ese color, pues hay unos combinados y otros más pequeños que son grises. Los habitantes del Amazonas llaman bufeos a los grandes y tucuxis a los chicos, que son más parecidos

a los delfines marinos. Y en el Orinoco, donde solo tienen la especie grande, les dicen toninas.

Para alimentarse buscan torbellinos y corrientes agresivas que alborotan a los peces, ya que así es más fácil capturarlos. En zonas donde hay muchos peces, es posible ver hasta cuarenta delfines atrapando su almuerzo.

También buscan los remolinos para divertirse: se dejan arrollar y luego regresan a la superficie. Otros de sus juegos es nadar contra la corriente, con el vientre hacia arriba, dejándose a arrastrar.

Como los otros delfines, son mamíferos. Eso significa que la madre alimenta a sus bebes con su leche, rica en proteínas y grasas, y como ellos están dotados de un radar, que les sirve para moverse con agilidad y atrapar peces en lo más profundo del río, donde es imposible ver a más de diez metros de distancia.

Tomado de El Tiempo, Santafé de Bogotá

Febrero 27 de 1994

** Luego de leer el texto analiza y responde cada una de las siguientes preguntas.*

Rellena el ovalo con la respuesta correcta.

1. Algunos ríos de Suramérica donde podemos encontrar delfines son:

A. Orinoco-Magdalena-Amazonas

B. Orinoco-Amazonas-de la Plata

C. India-Nepal-China

D. China-Amazonas-Orinoco

2. Los habitantes del Amazonas llaman bufeos y tucuxis específicamente a:

A. Delfines rosados grandes y pequeños.

B. Delfines rosados medianos y grandes.

C. Delfines rosados grandes.

D. Delfines rosados pequeños.

3. En el párrafo 3, la idea central por la cual mueren los delfines es:

A. Las actividades de cacería.

B. Poca agua en los ríos.

C. Problemas ambientales.

D. Falta de conciencia de los humanos.

¿ JUSTIFICA POR QUÉ ESCOGISTE ESTA RESPUESTA?:

_____
_____
_____
_____
_____
_____

4. De acuerdo con las características que nos da el texto con relación a los mamíferos. Una animal mamífero podría ser:

A. La serpiente

B. La tortuga

C. Los tiburones

D. El gato

¿ JUSTIFICA POR QUÉ ESCOGISTE ESTA RESPUESTA?:

_____
_____
_____
_____
_____
_____

5. Para prolongar la vida de estos mamíferos, en Colombia se puede proponer:

A. mandar una carta a la comunidad que está prohibido ir al río.

B. Realizar campañas ambientales para cuidar su hábitat.

C. Crear conciencia ambiental en los habitantes para que evitar su extinción.

D. Llevarlos a un acuario, para que no puedan ser pescados.

¿ JUSTIFICA POR QUÉ ESCOGISTE ESTA RESPUESTA?:

_____
_____
_____
_____
_____
_____

6. El texto que acabas de leer es:

A. Un fiche, porque promociona una visita para conocer a los delfines.

B. Un mito, porque explica el origen de los delfines en la naturaleza.

C. Un reportaje, explica detalladamente aspectos y características relevantes de los delfines.

D. Una receta, explica como pescar delfines para comerlos.

¿ JUSTIFICA POR QUÉ ESCOGISTE ESTA RESPUESTA?:

_____
_____
_____
_____
_____
_____

7. El río de la Plata se encuentra ubicado entre:

A. Nepal-China

B. Argentina-Uruguay

C. Colombia-Uruguay

D. India-China

8. Que otros animales se están extinguiendo por las acciones equivocadas de los humanos.

A. Perros

B. Ratones

C. Oso panda

D. Vacas

¿ JUSTIFICA POR QUÉ ESCOGISTE ESTA RESPUESTA?:

_____
_____
_____
_____
_____

9. La intención del autor con el texto es dar a conocer:

A. Características relevantes de los delfines rosados.

B. Como mueren los delfines rosados en el amazonas.

C. Informar quien los vio por primera vez

D. El nombre como lo llaman los habitantes del Amazonas.

¿ JUSTIFICA POR QUÉ ESCOGISTE ESTA RESPUESTA?:

_____
_____
_____
_____
_____
_____

10. Los delfines tienen radares para atrapar a sus peces. En qué parte del cuerpo se encuentra ese radar:

A. Cola

B. Aleta

C. Hocico

D. oídos

11. Si los delfines se alimentan de peces se podría decir que su tipo de alimentación es:

A. Omnívora

B. Herbívora

C. Carnívora

D. Frugívora

¿JUSTIFICA POR QUÉ ESCOGISTE ESTA RESPUESTA? :

_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____

12. Consideras que es favorable que los delfines vayan de las aguas dulces a las saldas porque:

A. Sí, porque en el mar hay más peces que comer.

B. No, Porque al no adaptarse podrían morir.

C. No, porque ya no podrían reproducirse.

D. Sí, porque compartirán con delfines de otros colores.

¿ JUSTIFICA POR QUÉ ESCOGISTE ESTA RESPUESTA?:

_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____

	CIUDADELA EDUCATIVA DEL MAGDALENA MEDIO SEDE "B" JORGE ELIE CERVANTES	GRADO 4°
	HOJA DE RESPUESTAS	Año: 2017

NOMBRE_____

PRUEBA DIAGNOSTICA

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
A.	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
B.	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
C.	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
D.	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0

Anexo C

	CIUDADELA EDUCATIVA DEL MAGDALENA MEDIO SEDE B. JORGE ELIECER GAITAN			
Asignatura/Proyecto	Grupo	Periodo	FECHA:	DOCENTE:
LENGUA CASTELLANA	4°01 JM	III	NOV/___/2017	NINI JOHANA MOLINA SOLORZANO
SESION 1				
NOMBRE ESTUDIANTE				

1. **De acuerdo con lo observado en la película, escribe características de los personajes que están a continuación**

Anexo D

	CIUDADELA EDUCATIVA DEL MAGDALENA MEDIO SEDE B. JORGE ELIECER GAITAN				
	Asignatura/Proyecto	Grupo	Periodo	FECHA:	DOCENTE:
	LENGUA CASTELLANA	4°01 JM	III	NOV/____/2017	NINI JOHANA MOLINA SOLORZANO
	SESION 1				
	NOMBRE ESTUDIANTES				

De los personajes de la película y de los que están en la lista escoge cuatro que tengan el perfil de los siguientes cargos y consideres hacen un buen equipo de trabajo. Recuerda que deben estar de acuerdo todos los integrantes del equipo.

NOMBRE DEL PERSONAJE COORDINADOR	NOMBRE DEL PERSONAJE RELATOR
NOMBRE DEL PERSONAJE CONTROLADOR O ARBITRO	**NOMBRE DEL PERSONAJE SECRETARIO**

Anexo E

	CIUDADELA EDUCATIVA DEL MAGDALENA MEDIO SEDE B. JORGE ELIECER GAITAN				
	Asignatura/Proyecto	Grupo	Periodo	FECHA:	DOCENTE:
	LENGUA CASTELLANA	4°01 JM	III	NOV/___/2017	NINI JOHANA MOLINA SOLORZANO
	SESION 1				
	NOMBRE ESTUDIANTE				

Llena los datos personales y comparte la información con los compañeros de tu equipo. Decidan un símbolo que los identifique.

TOMADO DE: http://contuspropiaspalabras.blogspot.com.co/2015/12/autoevaluacion-de-los-equipos.html

Anexo F

	CIUDADELA EDUCATIVA DEL MAGDALENA MEDIO SEDE B. JORGE ELIECER GAITAN				
	Asignatura/Proyecto	Grupo	Periodo	FECHA:	DOCENTE:
	LENGUA CASTELLANA	4°01 JM	III	NOV/___/2017	NINI JOHANA MOLINA SOLORZANO
	SESION 1				
	NOMBRE ESTUDIANTE				

AUTOEVALUACIÓN DE EQUIPO

Nombre del equipo:

EVALUEMOS NUESTRAS FUNCIONES

ALUMNO/A	FUNCIONES	NM	B	MB
COORDINADOR	*Oriento las actividades del equipo*			
	Organizo y distribuyo el trabajo			
	Animo a los miembros del equipo			
	Participo en la resolución de conflictos			
SECRETARIO	*Tomo notas y completo información*			
	Mantengo ordenada la carpeta del equipo			
	Recuerdo los compromisos pendientes			
	Superviso que todos trajeron el material de trabajo			
RELATOR O PORTA VOZ	Hablo por los miembros de mi equipo de trabajo			
	Establezco comunicación con el docente y los otros equipos			
	Pregunto lo que no se entiende			
	Informo los resultados de los trabajos desarrollados en el equipo			
ARBITRO O CONTROLADOR	Controlo el tiempo de trabajo asignado			
	Controlar el ruido en el equipo de trabajo			
	Supervisa que todos realicen la actividad			
	Vigilo que el puesto de trabajo se mantenga ordenado y limpio			

QUE TENEMOS EN COMÚN COMO EQUIPO

METAS	NM	B	MB
Cada miembro del equipo ha mejorado su aprendizaje			
Los miembros del equipo desarrollan las responsabilidades que tenían asignadas			
Se mantiene el nivel de ruido en el momento de desarrollar actividades			
Las normas establecidas fueron cumplidas			
Aspectos por mejorar:			

COMPROMISOS PARA QUE MI EQUIPO FUNCIONE BIEN

ALUMNO/A	COMPROMISOS	NM	B	MB

¿QUÉ TANTO CUMPLES CON LAS NORMAS DEL TRABAJO COLABORATIVO?

METAS	NM	B	MB
Respetar el turno para hablar			
Pedir la palabra para participar			
Hablar sin gritar			
Ayudar a quien no entiende			
Dirigirme a los compañeros con respeto y educación			
Uso de un vocabulario adecuado			
Proponer ideas			
Aceptar y respetar las ideas de los demás			
Cumplir con las responsabilidades del trabajo en equipo			
Seguir las orientaciones de la docente			
Otra norma:			

ASPECTOS POSITIVOS
ASPECTOS POR FORTALECER

FIRMA DE LOS INTEGRANTES DEL EQUIPO

FIRMA DE LA DOCENTE

TOMADO Y ADAPTADO DE: http://contuspropiaspalabras.blogspot.com.co/2015/12/autoevaluacion-de-los-equipos.html

Anexo G

	CIUDADELA EDUCATIVA DEL MAGDALENA MEDIO SEDE B. JORGE ELIECER GAITAN				
	Asignatura/Proyecto	Grupo	Periodo	FECHA:	DOCENTE:
	LENGUA CASTELLANA	4°01 JM	III	NOV/__/2017	NINI JOHANA MOLINA SOLORZANO
	SESION 1				
	NOMBRE ESTUDIANTES	_____ _____ _____			

TRABAJEMOS EN EQUIPO...

1. Lee el siguiente texto con los compañeros de tu equipo y responden a las siguientes preguntas

a. ¿De qué trata el texto leído?

_____
_____
_____
_____
_____
_____

b. ¿Cuál es la finalidad de este texto?

_____
_____
_____
_____

c. ¿Quién crees que lo escribió?

_____
_____

d. ¿En dónde se pueden encontrar textos como el que leíste en tu equipo de trabajo?

_____
_____
_____

e. Determina elementos que hacen parte del texto (Párrafos, títulos, subtítulos, colores, imágenes, tipos y tamaños de letras.)

_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____

HORA DE COMPARAR... TEXTO

Con la ayuda de tus compañeros y docente establece diferencias de los dos textos leídos.

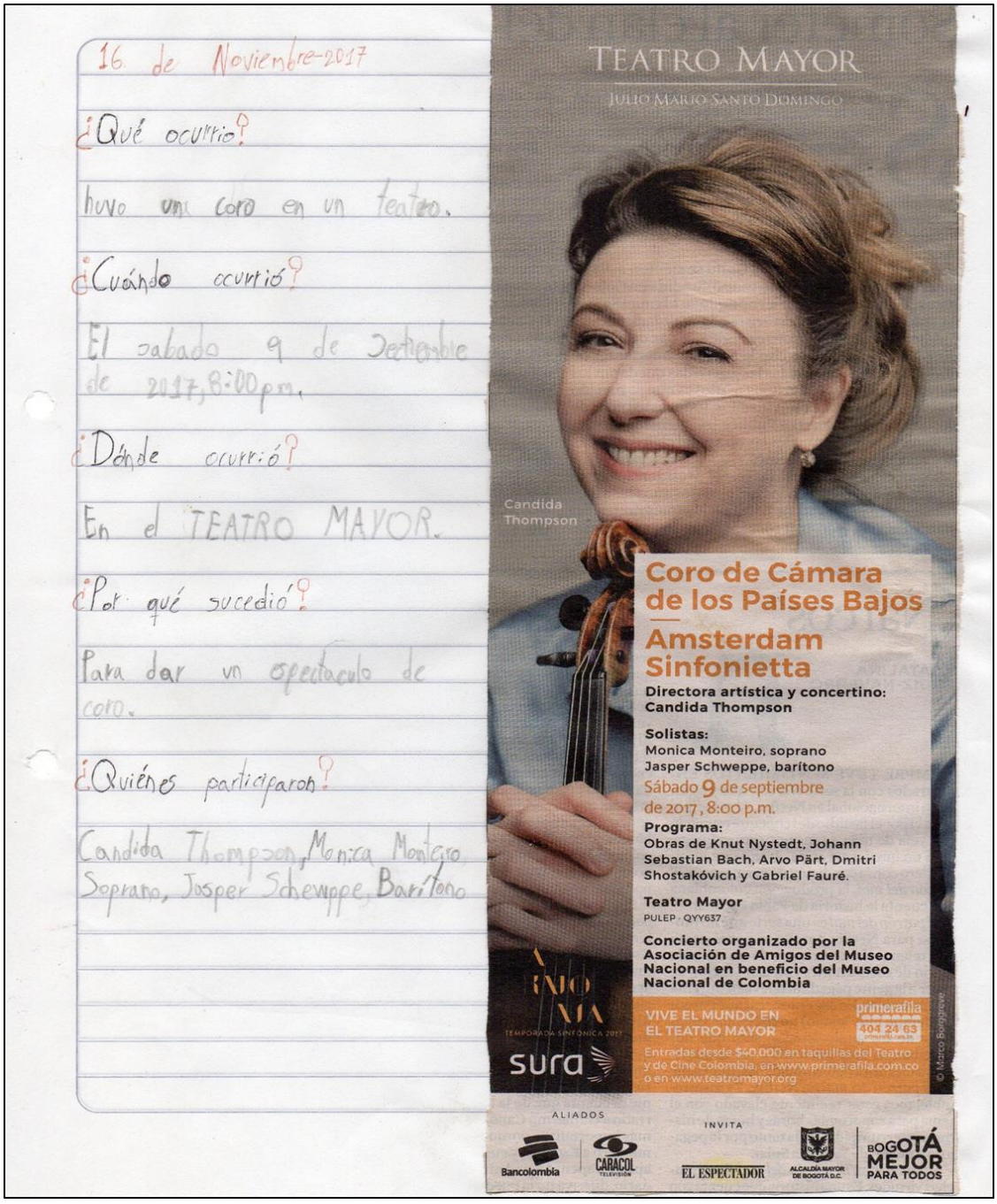
TEXTO 1

TEXTO 2

SABÍAS QUE...

La noticia y el reportaje son tipologías textuales que pertenecen al género periodístico. Por lo tanto la noticia y el reportaje pueden tratar un mismo hecho, la primera informa de manera inmediata y el segundo profundiza para descubrir que hay detrás de la noticia.

Anexo H



16 de Noviembre-2017

¿Qué ocurrio?

hubo un coro en un teatro.

¿Cuándo ocurrió?

El sabado 9 de Septiembre de 2017, 8:00 p.m.

¿Donde ocurrió?

En el TEATRO MAYOR.

¿Por qué sucedió?

Para dar un espectaculo de coro.

¿Quiénes participaron?

Candida Thompson, Monica Monteiro Soprano, Josper Schweppe, Barítono

TEATRO MAYOR

JULIO MARIO SANTO DOMINGO

Candida Thompson

Coro de Cámara de los Países Bajos

Amsterdam Sinfonietta

Directora artística y concertino: Candida Thompson

Solistas:
Monica Monteiro, soprano
Jasper Schweppe, barítono

Sábado 9 de septiembre de 2017, 8:00 p.m.

Programa:
Obras de Knut Nystedt, Johann Sebastian Bach, Arvo Pärt, Dmitri Shostakóvich y Gabriel Fauré.

Teatro Mayor
PULEP · QYY637

Concierto organizado por la Asociación de Amigos del Museo Nacional en beneficio del Museo Nacional de Colombia

VIVE EL MUNDO EN EL TEATRO MAYOR

primerafila 404 24 69

Entradas desde $40.000 en taquillas del Teatro y de Cine Colombia, en www.primerafila.com.co o en www.teatromayor.org

TEMPORADA SINFÓNICA 2017

sura

© Marco Borggreve

ALIADOS

Bancolombia · CARACOL TELEVISIÓN

INVITA

EL ESPECTADOR · ALCALDÍA MAYOR DE BOGOTÁ D.C. · BOGOTÁ MEJOR PARA TODOS

Anexo I

¿Qué es el periódico?

Es un texto que nos dice lo que está pasando en el mundo y tiene varias secciones como: deportes, sociales, cartelera, chistes, etcétera.

▼ Relaciona la noticia con la sección. Únelas con una línea.

1. ¡El lunes por la tarde se estrena la película Barba Azul, habrá boletos gratis, te esperamos!
2. ¿Cómo le haces para que un burro cambie de sexo? Lo metes a un cuarto para que SE ABURRA. Jajajaja.
3. El Colegio Tierra y Libertad celebró su 25° aniversario.
4. La selección mexicana jugará contra Argentina en en el estadio, por la tarde.

SECCIÓN DE SOCIALES

SECCIÓN DE CARTELERA

SECCIÓN DE DEPORTES

SECCIÓN DE CHISTES

▼ Ahora tú, escribe una noticia...

EL ESPECTADOR

Juan Guillermo Cuadrado, fortalecido por la guerra

30 Abr 2014 - 9:31 PM
Luis Guillermo Montenegro

Creció en medio de la violencia que golpeó al Urabá Antioqueño. Gracias a su madre, hoy ve cumplido su sueño de ser futbolista profesional. Es el colombiano más destacado en el exterior y en Brasil 2014 podría ser una de las revelaciones.

Juan Guillermo Cuadrado, volante de la Fiorentina de Italia. /EFE

Cuando los tiros sonaron **Juan Guillermo se escondió debajo de su cama.** Seguía las indicaciones que le habían dado sus padres en caso de que viviera una situación así. Era 1992 en el Municipio de Necoclí, Antioquia, una región en la que el eco de una bala se volvió sonido ambiente. A pesar de que apenas tenía cuatro años, ese episodio marcó la vida de Juan. Al salirse de su escondite encontró que su padre Guillermo había muerto. Fue Marcela Bello, su madre, quien quedó como cabeza del hogar así que le tocó comenzar a trabajar en las bananeras de Apartadó, en las que lavaba y empacaba bananos de exportación y así conseguir recursos para darle de comer a su hijo y además pagar los ocho mil pesos que le costaba la mensualidad en una escuela de fútbol Mingo de Necoclí.

Desde que estaba en el vientre de su madre, **Juan Guillermo pateaba con fuerza** y cuando apenas comenzaba a caminar, la mejor forma de que diera varios pasos era ponerle un balón unos metros adelante para que se esforzara por avanzar y pateara. Luego, cuando dominaba la caminada, tocaba tener cuidado porque pateaba todo lo que se le atravesara. La bicicleta, los carritos y los muñecos no eran entretención suficiente para el pequeño Juan quien se sentía a plenitud cada fin de semana cuando iba a entrenar con sus compañeros.

Cuando la violencia en el Urabá creció aun más, Marcela cambió de trabajo y fue a administrar una heladería en Apartadó, mientras tanto Juan Guillermo se quedó con su abuela en Necoclí **para poder seguir entrenando fútbol.** Esa fue la primera vez que el pequeño, de entonces seis años, se separó de su madre. Al poco tiempo se fue a vivir con ella y pasó a jugar a la escuela Manchester Fútbol Club de Apartadó, en donde comenzó a disputar torneos departamentales.

Para Marcela era importante darle gusto a su hijo para que hiciera lo que más le gustaba; sin embargo, siempre le inculcó la idea de que el fútbol era posible siempre y cuando en el colegio le fuera bien. Si él rendía académicamente, podía ir a entrenar, de lo contrario no, así que por eso **Juan Guillermo nunca descuidó el estudio.** Ni siquiera cuando se fue a vivir solo a Cali a la edad de 12 años.

Su madre lo autorizó para irse con Nelson Gallego, que era entrenador de divisiones menores del Deportivo Cali y quien había conocido a Juan Guillermo gracias a Agustín Garizabalo, un veedor del equipo caleño en Barranquilla. En Barahona, Atlántico,

Cuadrado había sido el jugador estrella del Toreno Asefal y por eso Garizabalo lo recomendó al Cali en donde le abrieron las puertas pero luego se las cerraron de tajo porque lo vieron muy flaco. Marcela dudó en un principio dejar ir a su pequeño hijo pero él le hizo una promesa que hasta la fecha ha cumplido: "Si me dejas ir a hacer realidad mis sueños, me comportaré de la mejor forma siempre". Y así, Marcela se desprendió de su único hijo a quien sólo veía esporádicamente cuando ella podía descansar de su trabajo.

Nelson se convirtió en el padre que **Juan Guillermo perdió.** Le enseñó además de conceptos técnicos en el fútbol, principios con los que Marcela y Juan Guillermo toda la vida estarán agradecidos. Fue Gallego quien lo llevó a hacer parte del Independiente Medellín, equipo con el que lograría debutar como profesional y destacarse para lograr pasar al fútbol europeo. Por cierto, en esa época, antes de viajar a Italia para jugar con el Udinese, validó sus estudios y fue bachiller.

En 2010, cuando Juan Guillermo **completó su primera temporada con el equipo italiano,** las cosas no iban bien. Su adaptación a Udine no había sido fácil, sobretodo porque el invierno en esa región de Italia era muy intenso y él frío parecía apagar su calidad. En ese momento le dijo a su madre que no trabajara más, que era momento de que ella cosechara todo lo que había sembrado en él cuando niño. Por eso se la llevó a vivir a Italia junto a su hermanastra, quien hoy en día tiene siete años y él la considera la princesa de la casa.

Al pasar al Lecce se encontró con una cultura mucho más parecida a la latinoamericana, algo que sirvió para que su fútbol creciera y se comenzara a destacar allí. Le fue tan bien que **una sola temporada le bastó para que la Fiorentina se fijara en él.** "Estamos recuperando todo el tiempo que perdimos cuando él era niño. Tratamos de estar lo más que podemos juntos. Aprovechando todo el tiempo que no pudimos compartir. Yo tenía que ser fuerte y darle las posibilidades para alcanzar su objetivo y ahora ver su sueño hecho realidad me hace la mamá más feliz del mundo", asegura Marcela, quien lo dio todo por él y ahora en lugar de recoger bananos, cosecha lo que sembró en Juan Guillermo, su hijo, el mismo que está a 40 días de jugar el Mundial de Brasil 2014 con la camiseta de Colombia.

https://www.elespectador.com/deportes/futbolcolombiano/juan-guillermo-cuadrado-fortalecido-guerra-articulo-489834

EL TIEMPO

Juan Cuadrado tendría una sobrecarga en la pantorrilla derecha

Según la Gazzetta dello Sport, el colombiano será analizado para ver si juega la Supercopa de Italia

Juan Guillermo Cuadrado, jugador colombiano. Foto: AFP

08 de agosto 2017 , 06:32 p.m.

Las lesiones previas a la doble fecha eliminatoria comienzan a prender las alarmas en la Selección Colombia. A la lesión muscular de James Rodríguez se sumaría un problema en la pantorrilla derecha de Juan Guillermo Cuadrado.

Según el medio italiano la Gazzetta dello Sport, el jugador colombiano presenta una "**sobrecarga en la pantorrilla derecha", algo que no ha sido confirmado por Juventus, pero que podría dejarlo por fuera de la Supercopa de Italia, que se jugará el próximo domingo contra Lazio.**

Además, el medio afirma que Juan Guillermo Cuadrado "**será evaluado en los próximos días**" para conocer el estado real de su lesión, aunque este problema no es de mayor gravedad.

http://www.eltiempo.com/deportes/futbol-internacional/juan-guillermo-cuadrado-se-habria-lesionado-la-pantorrilla-derecha-117738

EL TIEMPO

Juan Cuadrado tendría una sobrecarga en la pantorrilla derecha

Según la Gazzetta dello Sport, el colombiano será analizado para ver si juega la Supercopa de Italia

Juan Guillermo Cuadrado, jugador colombiano. Foto: AFP

08 de agosto 2017 , 06:32 p.m.

Las lesiones previas a la doble fecha eliminatoria comienzan a prender las alarmas en la Selección Colombia. A la lesión muscular de James Rodríguez se sumaría un problema en la pantorrilla derecha de Juan Guillermo Cuadrado.

Según el medio italiano la Gazzetta dello Sport, el jugador colombiano presenta una "**sobrecarga en la pantorrilla derecha", algo que no ha sido confirmado por Juventus, pero que podría dejarlo por fuera de la Supercopa de Italia, que se jugará el próximo domingo contra Lazio.**

Además, el medio afirma que Juan Guillermo Cuadrado "**será evaluado en los próximos días**" para conocer el estado real de su lesión, aunque este problema no es de mayor gravedad.

http://www.eltiempo.com/deportes/futbol-internacional/juan-guillermo-cuadrado-se-habria-lesionado-la-pantorrilla-derecha-117738

Anexo J

CIUDADELA EDUCATIVA DEL MAGDALENA MEDIO SEDE B. JORGE ELIECER GAITAN				
Asignatura/Proyecto	Grupo	Periodo	FECHA:	DOCENTE:
LENGUA CASTELLANA	4°01 JM	III	NOV/___/2017	NINI JOHANA MOLINA SOLORZANO
SESION 2				
NOMBRE ESTUDIANTE				

1. Lee con tu profesora el siguiente texto.

Científicos siguen migración de tortuga

La tortuga Aurora cruzó 6.000 kilómetros de Atlántico en cinco meses.

Una tortuga de nombre Aurora cruzó en cinco meses los más de seis mil kilómetros que separan a las españolas Islas Canarias del Caribe. Se trata de la primera vez que los científicos consiguen seguir la migración transoceánica desde Canarias de uno de estos animales.

Las tortugas se reúnen en las aguas canarias hasta que son adultas.

Las aguas de las Islas Canarias son zonas de alimentación y desarrollo de tortugas jóvenes que han nacido en diversas poblaciones del Atlántico.

Una vez que nacen, las crías entran en el mar y se alejan de la costa. Durante su juventud recorren largas distancias. Por eso, muchas de las tortugas que nacen en las costas de Estados Unidos, México, Brasil y Cabo Verde, se reúnen en las aguas de las Islas Canarias. Y, poco antes de convertirse en animales adultos, inician una migración de vuelta a la zona en la que nacieron para reproducirse.

Aurora participa en este estudio junto a otras 16 compañeras. Los científicos colocaron un transmisor sobre su caparazón para seguir sus movimientos vía satélite.

La tortuga Aurora acaba de llegar al Caribe, después de cinco meses de viaje. La trayectoria de su viaje revela que nació en la zona de México.

www.latercera.com

2. Responde

¿Qué ocurrió?	
¿Dónde ocurrió?	
¿Cuándo ocurrió?	
¿Por qué sucedió?	
¿Quiénes participaron?	
¿Cómo ocurrió?	

3. Vuelve a leer el texto y con una línea une cada parte del texto con su estructura. Discútelo con tus compañeros.

Una tortuga de nombre Aurora cruzó en cinco meses los más de seis mil kilómetros que separan a las españolas Islas Canarias del Caribe. Se trata de la primera vez que los científicos consiguen seguir la migración transoceánica desde Canarias de uno de estos animales.

Las aguas de las Islas Canarias son zonas de alimentación y desarrollo de tortugas jóvenes que han nacido en diversas poblaciones del Atlántico.

Una vez que nacen, las crías entran en el mar y se alejan de la costa. Durante su juventud recorren largas distancias. Por eso, muchas de las tortugas que nacen en las costas de Estados Unidos, Mexico, Brasil y Cabo Verde, se reúnen en las aguas de las Islas Canarias. Y, poco antes de convertirse en animales adultos, inician una migración de vuelta a la zona en la que nacieron para reproducirse.

Aurora participa en este estudio junto a otras 16 compañeras. Los científicos colocaron un transmisor sobre su caparazón para seguir sus movimientos vía satélite.

La tortuga Aurora acaba de llegar al Caribe, después de cinco meses de viaje. La trayectoria de su viaje revela que nació en la zona de México.

www.latercera.com

Científicos siguen migración de tortuga

La tortuga Aurora cruzó 6.000 kilómetros de Atlántico en cinco meses.

Titular
Entrega la información más importante

Fotografía
Ilustra una parte importante de la información escrita.

Cuerpo
Se desarrollan hechos y se dan detalles.

Entrada
Información breve que completa el titular.

Cierre
Concluye aspectos importantes del texto

¿QUÉ ES UN REPORTAJE?

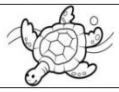
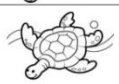
4. PROFUNDICEMOS...

¿Dónde podemos encontrar un texto como el que leíste? Marca con una **X**

Recuerda la estructura del reportaje y colorea solo las partes que lo componen.

Saludo	Cuerpo	Elaboración	Fotografía	Estrofa
Despedida	Titular	Materiales	Cierre	Entrada

¿Cuál es el propósito del texto leído? Colorea la tortuga correspondiente

	Narrar las aventuras de Aurora
	Informar sobre la migración de Aurora
	Invitar a visitar a Aurora en Canarias.

Anexo K

	CIUDADELA EDUCATIVA DEL MAGDALENA MEDIO SEDE B. JORGE ELIECER GAITAN			
Asignatura/Proyecto	Grupo	Periodo	FECHA:	DOCENTE:
LENGUA CASTELLANA	4°01 JM	III	NOV/___/2017	NINI JOHANA MOLINA SOLORZANO
SESION 3				
NOMBRE ESTUDIANTE				

1. Observa el video **"Sueño de gusano"**

https://www.youtube.com/watch?v=o_ghzbbwtv4

MOMENTO DE REFLEXIONAR

1. ¿Qué cualidades identificas en la oruga? .Explica tu respuesta.
   _____
   _____
   _____
2. Como calificarías la actitud de los demás insectos frente a la situación de la oruga. Explica tu punto de vista.
   _____
   _____
   _____
   _____
   _____

Reúnete con tu equipo de trabajo, completa el organizador gráfico, luego socializa con el resto del grupo.

PERSONAJES ¿QUIÉNES PARTICIPAN EN LA HISTORIA?	AMBIENTE ¿DÓNDE OCURRIERON LOS HECHOS?
PROBLEMA **¿QUÉ PROBLEMA OCURRE?**	**SOLUCIÓN** **¿CÓMO SE SOLUCIONÓ?**

Uno para todos y todos para uno

Lee con tu equipo de trabajo el reportaje **"DE LA ORUGA A LA MARIPOSA"** y resúmelo en el siguiente esquema. Recuerda que deben distribuir las funciones. Recuerda el uso de las mayúsculas al iniciar el texto o después de un punto.

TITULO	
ENTRADA	
CUERPO	
FOTOGRAFIA	
CIERRE	

Representen gráficamente el proceso de oruga a mariposa, de acuerdo al reportaje. Y de acuerdo a lo que sabes da una explicación al resto del grupo.

DE LA ORUGA A LA MARIPOSA

LA ORUGA...

La oruga es el bebé de la mariposa.
¡Se parece a un pequeño gusano... que no tiene todavía nada que ver con la **hermosa mariposa** en que se transformará más tarde!
La oruga come mucho para desarrollarse.
Según las especies, come:

- hojas
- insectos
- madera
- también otras orugas.

Hace estragos en nuestras culturas. ¡Imagínese que puede devorar una col en solamente unos días!
Ya que come mucho durante su vida de oruga, engorda rápido. Por eso, su piel se vuelve demasiado estrecha y tiene que mudar regularmente.

¡En solo un mes, está lista para transformarse en mariposa! ¿Pero cómo lo hace?

LA TRANSFORMACIÓN

Cuando alcanza el estado de desarrollo suficiente, se cuelga a una rama con un hilo de seda y se queda sin mover.
Algunos días después, cambia de piel. Se transforma en una **crisálida**. (Llamamos crisálida el estado de transformación que hace la transición entre el estado de larva y el estado de adulto).
En la crisálida, la mariposa se prepara durante varias semanas.
Luego la mariposa sale de ese caparazón.

¡Qué linda es! Tiene dos antenas para captar los olores, una trompa que utiliza para beber el néctar y dos hermosas alas para mariposear de flor en flor...

... A LA MARIPOSA

La duración de la vida de la mariposa es muy variable. La mayoría de las especies, viven de algunos días a unas semanas. Sin embargo, hay algunas especies que viven pocas horas y otras que viven años.

La mariposa tiene sangre fría pero no puede volar con una temperatura corporal demasiada baja. Por eso, pasa una gran parte del tiempo al sol con las alas desplegadas para captar el calor. Notarás que vemos más mariposas los días soleados. Otras especies almacenan el calor por el día y luego se vuelven activas por la noche.

En invierno, la mariposa debe protegerse contra el frío. Suele esconderse en las paredes, los desvanes o otras cavidades.

La mariposa encuentra las proteínas que necesita en el néctar de las flores. Puede también beber su savia, o la de algunos árboles, porque está muy rica en azúcar.

Los varones comen también los sales que encuentran en los charcos desecados y los excrementos de animales. Pueden así producir las feromonas que les permiten reproducirse.

http://es.hellokids.com/c_6480/lectura/reportajes/de-la-oruga-a-la-mariposa

Anexo L

	CIUDADELA EDUCATIVA DEL MAGDALENA MEDIO SEDE B. JORGE ELIECER GAITAN				
	Asignatura/Proyecto	Grupo	Periodo	FECHA:	DOCENTE:
	LENGUA CASTELLANA	4°01 JM	III	NOV/___/2017	NINI JOHANA MOLINA SOLORZANO
	SESION 4				
	NOMBRE ESTUDIANTE				

Presta atención...

1. Observa el dramatizado que hacen tus compañeros, participa en la socialización.

¿Cuál fue la intención del dramatizado hecho por los compañeros?
¿Quiénes intervinieron en la dramatización?
¿Mediante qué estrategia se llevó a cabo este dramatizado?
¿De acuerdo al contenido del dramatizado quienes eran los protagonistas?
¿Crees que la el hecho fue real? Explica.

Verifiquemos la información

Texto informativo

Lo de cambio de niños o niñas, al nacer, no es un asunto solo de ficción. Al leer este texto, te enterarás de un caso ocurrido en Cartagena y aclarado veintisiete años después.

¡Anticípate!

1. ¿Será que la tecnología puede ayudar

Nacieron con un día de diferencia hace 29 años en Cartagena y, por un error, les trocaron los papás.

Las vidas cruzadas de Carlos y Ram

■ Área: interés general

Para los dos fue traumático enterarse de que habían terminado en familias equivocadas. Familias también están confundidas.

Veintisiete años después supieron la verdad, y hace dos la comprobaron mediante pruebas de ADN. Al nacer, a Carlos Mario Estor de Zubiría y a Ramsis Puello del Río, hoy de 29 años, los entregaron a padres equivocados.

Vinieron al mundo en octubre de 1977 con un día de diferencia y, al parecer, por un error del personal del Hospital Bocagrande de Cartagena, los bebés terminaron creciendo en familias que no eran las suyas. Las madres tuvieron dudas al principio, pero después cada una terminó por convencerse de que tenía el niño que había dado a luz.

Así crecieron hasta el 2004, pues una fisioterapeuta, vecina de los Puello y amiga de los Estor de Zubiría, terminó desenredando la madeja porque sabía que las dos familias habían tenido dudas al nacer sus hijos.

Han vivido alejados de los hogares de sus padres biológicos, pero criados en los dos casos con mucho amor.

VICENTE ARCIERI G.
Corresponsal de *El Tiempo*-Cartagena

Enlaces

El príncipe y el mendigo, de Mark Twain, o su versión cinematográfica de Richard Fleischer.

Carlos Mario es introvertido, metódico y disciplinado. "Como los Puello", dice hoy su madre biológica, María de Lourdes de Zubiría Franco.

Ramsis es dicharachero, locuaz y amigable. No es como los Puello, donde creció y se hizo hombre, sino como los Estor de Zubiría.

También el contraste en lo físico es evidente: Ramsis es de cabellos largos rubios; de tez blanca y ojos azules. Carlos Mario es de ojos y cabellos oscuros.

En mundos distintos

A los 7 años, Carlos Mario crecía en una casa confortable de Bocagrande, al lado de sus hermanos.

Estudió en el colegio Jorge Washington, un centro escolar bilingüe y considerado uno de los mejores de la ciudad.

Entre tanto, Ramsis, el verdadero hijo de la familia Estor de Zubiría, a los 7 años ya le daba dolores de cabeza a la que creyó siempre que era su madre, Cecilia del Río. Cuentan sus vecinos que era travieso y que le gustaba la calle. Vivía en un sector de clase media del municipio de Turbaco, a 20 minutos por carretera de Cartagena.

Estudió en un colegio modesto: el Instituto Cartagena del Mar, en la capital de Bolívar. Su padre de crianza es un conocido y respetado abogado, considerado en Turbaco como hombre de principios, ya retirado de la profesión.

Levantó a sus tres hijos (dos de ellos son odontólogos) con esfuerzos, mientras que su esposa Cecilia les daba una buena crianza en el hogar.

"Yo le agradezco a Cecilia la educación que le dio a mi hijo biológico, porque es un hombre serio, sin vicios, responsable", dice la señora Estor de Zubiría.

Siendo adolescente, Carlos Mario se dedicaba a deportes como el surfing, en las playas de Bocagrande. También se hizo cinturón negro en una escuela de karate, donde perfeccionó su disciplina y aprendió a controlarse mental y físicamente.

A 45 kilómetros de allí, Ramsis hacía travesuras en los patios de arena del sector de Plan Parejo (Turbaco). Era un niño popular en el barrio y su madre de crianza era receptora de los mensajes de sus vecinos: "Doña Cecilia, corra que su hijo está montado en un palo de mango y se puede caer", le decían.

Jugaba en los playones a bolita de uñita (como se dice en la Costa Caribe a las canicas) y al trompo, en medio de unos calores infernales que azotan a Turbaco.

Carlos Mario se divertía en cambio en el Club Cartagena. Iba con sus hermanos y sus padres a las actividades que organizaban allí, donde se codeaba con la crema y nata de la sociedad cartagenera.

Carlos Mario fue bautizado con uno de los apellidos de más abolengo en Cartagena, como es el de los Estor de Zubiría. Una vez terminó el bachillerato, sus padres lo mandaron a Estados Unidos, para que conociera al resto de su familia y mejorara su inglés. Demoró ocho meses allá.

Ramsis fue bautizado con este nombre por deseo de su padre Carlos y en honor al prestigioso faraón egipcio (Ramsés). Pero no era precisamente una vida faraónica la que le esperaba a este adolescente. (...)

El Tiempo, 8 de noviembre de 2006.

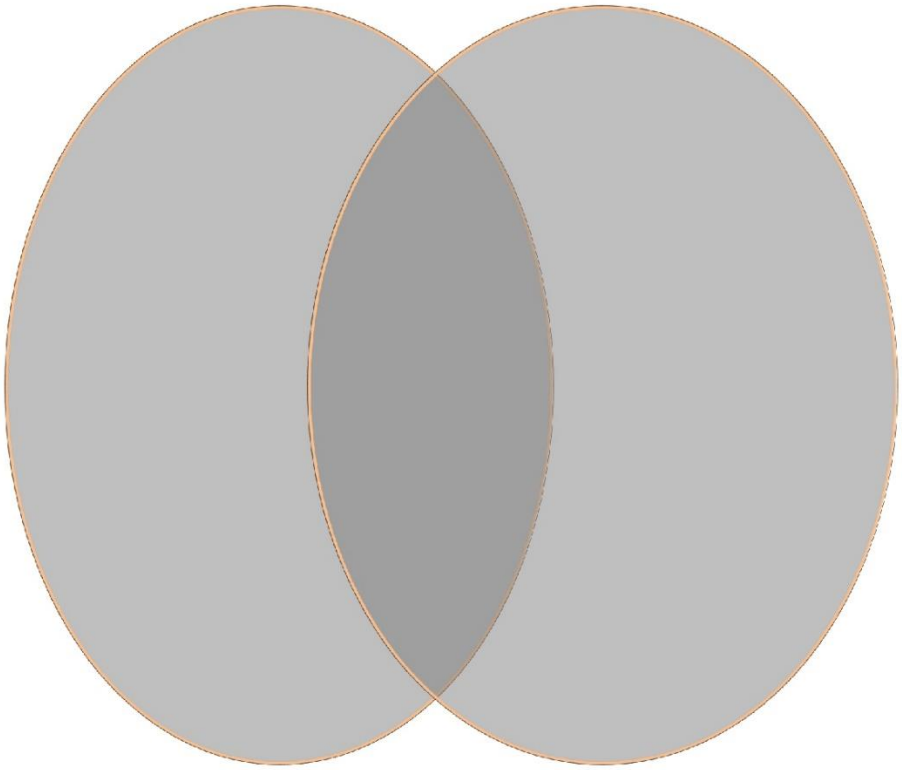
> Pocos minutos más tarde, el pequeño Príncipe de Gales estaba ataviado con los confusos andrajos de Tom, y el pequeño Príncipe de la Indigencia estaba ataviado con el vistoso plumaje de la realeza, miraron mutuamente —con asombro...
>
> Mark Twain, *El príncipe y el mendigo*, Madrid, Anaya, 1990.

Piensa, piensa...

1. Enriquece tu vocabulario, con tus palabras explica el significado de las siguientes palabras. Relaciónalo con el texto.

Desenredado	
Madeja	
Dicharachero	
Abolengo	

2. En el siguiente esquema establece diferencias y semejanzas de la vida de Carlos Mario y Ramsis.



3. **RESPONDE:**

A. ¿Estas dos personas fueron cambiadas desde que eran bebes. Enuncia una razón que explique esta equivocación?

_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____

B. ¿Será que la ciencia y la tecnología podría evitar estos cambios, plantea la manera de cómo darle solución a un acontecimiento como estos?

_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____

C. ¿Cómo es la actitud de Carlos Mario y Ramsls frente a sus familias biológicas y de crianza?

_____
_____
_____
_____
_____
_____

4. Observa el video de dos parejas de gemelos que fueron cambiadas y relaciónala con el reportaje trabajado en clase. Y concluye de quien es el error de los cambios de bebes en los hospitales y si estas equivocaciones son justificadas.

Https://noticias.caracoltv.com/septimo-dia/vidas-cruzadas-dos-parejas-de-gemelos-estuvieron-separadas-25-anos

Anexo M

	CIUDADELA EDUCATIVA DEL MAGDALENA MEDIO SEDE B. JORGE ELIECER GAITAN				
	Asignatura/Proyecto	Grupo	Periodo	FECHA:	DOCENTE:
	LENGUA CASTELLANA	4°01 JM	III	NOV/____/2017	NINI JOHANA MOLINA SOLORZANO
	SESION 5				
	NOMBRE ESTUDIANTE				

Las huellas que dejaron los incendios forestales

El testimonio de tres protagonistas de la tragedia que evidenciaron lo complejo que es superar la tragedia y la partida de seres queridos.

Esta semana se cumplió un mes de los incendios que azotaron la zona centro sur del país dejando serios daños humanos y materiales.

El testimonio de tres protagonistas de la tragedia evidenciaron lo complejo que es superar la tragedia y la partida de seres queridos.

Conscientes que se trata de procesos complejos, su principal pedido es no pasar al olvido y que se cumplan las promesas de ayuda que les permita llevar adelante la reconstrucción.

Pablo Valenzuela representa a las tantas personas que perdieron todo el voraz incendio que destruyó el poblado de Santa Olga.

El perder absolutamente todo lo dejó, especialmente, con problemas psicológicos relaciones con la presión que dice para sacar adelante a su familia.

"He llorado mucho solo porque se perdieron muchas cosas", confesó.

"SU MUERTE NO PUEDE SER EN VANO"

El peor incendio de la historia del país tuvo como símbolo de las pérdidas humanas al bombero Hernán Avilés, quien apenas alcanzó a estar un día en la zona devastada por el fuego.

Este voluntario dejó dos hijos y un legado vinculado a la búsqueda de una ley que lleve su nombre para mejorar las condiciones de los bomberos

Su hermano Andro confesó el dolor de la pérdida, pero también el orgullo del valor y heroísmo mostrado por este bombero.

"YO PENSÉ QUE NOS ÍBAMOS A QUEMAR"

La familia **Riquelme Martínez** protagonizó en Talcamávida una de las historias más increíbles del periodo de incendios forestales.

Una de sus protagonistas fue **Silvana,** quien se escondió en el pozo de tres metros de profundidad para salvar a su familia luego de verse atrapados por las llamas.

Mientras se desarrollaba esta acción, su esposo **Carlos** luchaba para salvar la casa. Pese a que lo logró, sufrió pérdidas materiales como el 90 porciento de su ganado.

http://www.24horas.cl/noticiarios/reportajes24/reportajes-24-las-huellas-que-dejaron-los-incendios-forestales-2314645

ESCRIBE LO QUE PIENSAS...

¿Cuál fue la causa que originó este incendio?

_____
_____
_____
_____

¿Es considerado este hecho como una emergencia? Explica tu respuesta.

_____
_____
_____
_____

¿Qué debemos hacer en un caso de que se presente un incendio en tu casa o en la escuela?

_____
_____
_____
_____

ESCRIBAMOS UN REPORTAJE....

PREGUNTALE AL BOMBERO…

Conoce tu invitado y pregúntale acerca de todo lo que hace un bombero y junto con tus compañeros escribe un reportaje corto.

TITULO	
ENTRADA	
CUERPO	
FOTOGRAFIA	
CIERRE	

Anexo N

UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
MAESTRIA EN PEDAGOGIA
TÉCNICA OBSERVACIÓN NO PARTICIPANTE
INSTRUMENTO DIARIO DE CAMPO

Fecha: 6 de noviembre de 2017	**Área:** Lengua castellana	**Grado:** Cuarto
Hora de Inicio: 7:00am	**Hora de Finalización:** 10:00 am	**Lugar:** Institución Ciudadela Educativa del Magdalena Medio Sede B
Observador: Nini Johana Molina Solórzano		
Competencia: Participa activamente en la organización de grupos colaborativos identificando responsabilidades que permiten el buen desarrollo del trabajo en equipo a través del análisis, evaluación y crítica de la película Monster University.		

SESION N° 1 **HABILIDAD DE PENSAMIENTO CRÍTICO** ✓ ***ANALIZAR*** ✓ ***EVALUAR-JUZGAR-CRITICAR***	**REFLEXIÓN**
La docente se dirigió a los estudiantes, dándoles un saludo cordial, dio a conocer algunas recomendaciones que debían tener en cuenta durante el desarrollo de las actividades y la proyección de la película. Recordó las normas del pacto de aula: ✓ Estar atentos a las actividades a realizar. ✓ Evitar hablar con los compañeros para no perder la atención. ✓ Respetar el turno para hablar. ✓ Levantar la mano para participar. Al terminar la película 2monster University", producción de PIXAR, la docente les pide que ocupen nuevamente sus puestos y les dice que se enumeren del 1 al 4 para así formar 9 grupos. Estos serían los equipos colaborativos.	El comportamiento de los estudiantes durante la observación de la película fue apropiado, tuvieron en cuenta las sugerencias y normas de comportamiento para el desarrollo de esta actividad. En cuanto a la formación de los equipos no hubo disgustos entre ellos, lo tomaron con mucha naturalidad y responsabilidad, pero cuando debían repartirse los roles tomaron bastante tiempo para lograr concertar y reconocer en los demás las habilidades que tienen y poder asumir la función asignada. El proposito de esta sesión era que los estudiates tuvieran la capacidad de identificar cada una de las

Se hace entrega a cada estudiante una carpeta para archivar las actividades individuales que realicen y aparte tendrán una carpeta por equipos para el trabajo colaborativo. Aclara que con el equipo iniciaban las actividades con ese mismo terminaban cada una de las sesiones que estaban programadas por la maestra. Se hizo entrega de la guía en donde se encontraban algunos de los personajes que participaron en la película y debían caracterizarlos, de acuerdo a sus habilidades. **E 33.BSV** interviene preguntando si la descripción de los personajes es objetiva o subjetiva. Se aclara que deben evaluar cada una de las habilidades y cualidades de estos protagonistas argumentando cada una de las respuestas emitidas por los compañeros de equipo. Seguido a esto compartieron con sus compañeros los aportes que cada uno hizo referente a los personajes, la profesora les da a conocer el nombre de las funciones o roles que debían desempeñar en los equipos, (controlador, coordinador, secretario y arbitro) y de acuerdo a sus pre-saberes ellos debían escoger un personaje que según sus habilidades podía desempeñar esta función. Fue importante recalcar a los estudiantes que las decisiones que se tomaran en el equipo debían ser consensuadas y aprobadas por todos los participantes. En este momento de la actividad hubo un desequilibrio en algunos grupos “en el equipo de **E29.AGS:** escogieron como coordinadora a la rectora de la universidad, la maestra pregunta que si	habilidades de los personajes a través de la evaluación, se pudo interpretar que para ellos evaluar es determianar dos palabras “bien” y “mal” frente a una situación, ya que les cuesta expresar el porque de su decisión, fue necesario invitarlos a que reflexionaran acerca de cada una de las cosas que hicieron los personajes en la pelicula para de esta manera dieran un aporte de las acciones o actitudes vistas en estos personajes. Maureen Prestley propone que la habilidad de analizar consiste en reflexionar sobre un problema con miras a su solución abordando todos los factores o elementos que concurren en él sin dejar escpar detalles para poder ir armando el rompecabezas que hace parte de la conformación de un todo, otra habilidad que esta inmersa en esta sesión es la de evaluar juzgar y criticar, la cual tiene estrecha relación con la de analizar, para lograr evaluar se deben realizar procesos de análisis que les permita justificar la toma de decisiones. Por tanto los estudiantes de manera concensuada lograron unificar por equipos los personajes que de acuerdo a sus habilidades desempeñarian roles como: **Coordinador**: se caracteriza por sus sabiduria, capacidad de colaboración y responsabilidad frente a un grupo.

todos estuvieron de acuerdo en esa decisión **E 10.DFG** argumenta que a él no lo dejaron hablar que la decisión fue tomada solo por dos miembros del su equipo", luego de esto escogieron un representante por equipo que socializaría las respuestas que consolidaron entre ellos. **El equipo N°1** respondió de la siguiente manera: **Coordinador**: era la rectora de la universidad porque ella es seria, brava, sabe mucho, por eso es coordinadora. **Relator:** Sullivan, porque relata la historia. **Controlador o árbitro:** Mike Wazowski controlaba el equipo les decía que hacer y cómo hacerlo. **Secretario**: dice la historia. **El equipo N°2** **Coordinador**: era el ciempiés, mandaba prácticamente a todos en la universidad, explica todo y ayuda. **Relator:** Mike Wazowski, tenía mucho talento y ayudaba a todos. **Controlador o árbitro:** sr bigotes, era muy bueno, valiente explica y controlaba el equipo y el reloj. **Secretario**: el niño de cinco ojos, respetaba, era amable, muy tierno, explica, lee y ayuda. El momento de la socialización se tornó un poco tenso porque los miembros de los demás equipos no tenían respeto por la palabra de los niños que estaban dando sus aportes, la docente debía hacer llamados de atención frecuentemente para mejorar la actitud. Por tanto, recurre a que por grupos de forma general argumentaran las razones	**Relator**: es quien cuenta o comunica aspectos importantes trabajados en el equipo. **Secretario:** toma nota de lo que dicen sus compañeros y les explica a los miembros de su equipo las responsabilidades que se deben asumir. **Controlador**: sabe planear , manejar el control del equipo y debe usar reloj para manejar el tiempo. Para finalizar esta sesión se propuso realizar un proceso de autoevaluación por equipos, para determinar cómo fue su desempeño en el equipo, se puede determinar que realizaron un trabajo a conciencia, pues reconocieron las debilidades y fortalezas que tenían como equipo y que a nivel de grupo coinciden. Algunas de estas son: ➢ Respetar el turno para hablar, hablar sin gritar y dirigirse a los compañeros con respeto, aspectos a fortalecer como equipo es el comportamiento. ➢ Controlar el tiempo de las actividades para culminarlas. ➢ Como metas se propusieron a mantener el nivel de ruido, a cumplir con las normas para mejorar sus aprendizajes.

por las cuales les habían asignado el rol a los personajes de la película. **Coordinador**: da las órdenes, explica y vigila. El muñequito verde que tiene un solo ojo, es una persona que le pone interés a las cosas y es responsable. **Relator:** es el que recibe la información y la relata para que el grupo entero lo sepa. **Controlador o árbitro:** el monstruo de color marrón porque manda a los monstruos de la universidad. Es el líder del grupo, sabía planear para los sustos, era el que más sabia de las caras y los sustos. **Secretario**: escribe todo lo que le dicen. Ayuda a todo su equipo, él está entrenando para sacar su equipo adelante. La maestra presenta cuatro de los personajes más representativos en la película y de los que ellos nombraron anteriormente para que de forma unánime entre los participantes determinaran quien asumiría cada rol. Presenta un cartel con las funciones que se deben distribuir para realizar un trabajo colaborativo. La profesora lee estas funciones y ellos deciden cuál de estos personajes es el que más se asemeja. (Mike Wazoski, Sullivan, Don Carlton y la Dean Hardscrabble) **Controlador**: Mike Wazoski. **Secretario**: Don Carlton **Relator**: Sullivan **Coordinador**: Dean Hardscrabble Luego de haber llegado a un acuerdo de que personajes representarían los roles del trabajo colaborativo, la maestra entrega una ficha donde cada uno va a especificar aspectos personales acerca	

de sus gustos, amigos, lo que les gusta hacer en los tiempos libres, el color favorito, luego comentan entre ellos sus respuestas. Escogerán un dibujo que será el símbolo que representativo del equipo. Esto se hizo con el fin de estimular con puntos a los equipos que mejor se desempeñaran, poder controlar la disciplina y el ruido pues el curso en general debe mejorar esta debilidad. Se hace entrega de una ficha para archivar en la carpeta grupal donde realizaran una autoevaluación, la maestra solicita que cada alumno piense que función desempeñó para de esta manera evaluar el equipo. Explica que hay tres casillas donde ellos van señalar como fue su desempeño. (NM: nada mal, B: bien, MB: muy bien). Dibujar el símbolo que escogieron, uno de los miembros se encarga de leer las funciones del equipo y determinar como lo hicieron. Los aspectos por mejorar, las metas que se van a trazar durante las siguientes actividades. **El equipo SOL en la autoevaluación determinó los siguientes aspectos:** ➢ Debían tomar nota y completar la información que se requería en el desarrollo de trabajos. ➢ Preguntar lo que no entendían. ➢ Manejar el tiempo para la realización de las actividades. ➢ Como metas se propusieron a mantener el nivel de ruido, a cumplir con las normas para mejorar sus aprendizajes. ➢ Respetar el turno para hablar, pedir la palabra para participar, hablar sin gritar y ser ordenado.	

➢ Se comprometieron a que su equipo fuera el más ordenado y no estar molestando en los demás equipos. ➢ Reconocieron que un aspecto positivo era que cumplían con el tiempo designado en las actividades y por fortalecer el no hablar tanto en clase. **El equipo FLOR en la autoevaluación determinó los siguientes aspectos:** ➢ El coordinador del equipo debía animar más a los miembros del equipo. ➢ El secretario estar más al pendiente de recordar los compromisos del equipo. ➢ Controlador debió supervisar que todos estuvieran trabajando. ➢ Algunas de las normas por fortalecer es respetar el turno para hablar, hablar sin gritar y dirigirse a los compañeros con respeto, aspectos a fortalecer como equipo es el comportamiento. **El equipo LUNA en la autoevaluación determinó los siguientes aspectos:** Consideraron que el relator del equipo debía informar a los miembros los resultados de lo que se trabajó, como compromisos establecieron que debían esforzarse un poco más, controlar el tiempo de las actividades para culminarlas. Se resalta en este equipo la disciplina de trabajo, el respeto y la responsabilidad para cumplir con las funciones del equipo.	

Anexo O

'DENTIFICAN PROBLEMAS

NO CONCIBEN CUAL ES EL PROBLEMA IDENTIFICAN EL PROBLEMA DE FORMA LITERAL REALIZAN NFERENCIAS PARA DETERMINAR UN PROBLEMA

egún el video "Sueño de gusano", cual era el problema

ABILIDAD DE RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS

E1.LFA: que la oruga tenía un sueño y quería aserlo realidad.
E2.ABA: que los animales como que por la tanta precion ella se murió.
E3.MJA: Que todos los animales no creían en ella y se burlaban.
E4.SBG: No asistió
E5.HMC: Que los animales no creían que la oruga yba a cer capas de llegar.
E6.ISC: No asistió
E7.YAD: los animales se burlaban de la oruga porque no podían llegar rápido
E8.JAG: de la oruga que iva seguir su sueño de la montaña y todos se le burlaban.
E9.ACG: que los animales no creían en la mariposa.. (Ruido)
E10.DFG: el problema fue que los vichos no la apollavan.
E11.ELJ: que la oruga quería ir alas montañas pero los animales no la degaban.
E12.FJL: ocurrio cuando ya estaba cerca de la montaña estaba con ambre y sed y encontró un árbol se combirtio en mariposa.
E13.JSM: que los personajes no eran amigables con la oruga y se rian porque ni lo cos iban paralla.
E14.MMV: que la oruga quería alcanzar sus sueños y los animales le decían que no iba alcanzar.
E15.JMM: los animales se burlaban de la oruga
E16.FAM: los animales se burlaban porquería el suello.
E17.MVP: que la oruga tenia un sueño y quería cumplir su sueño.
E18.LYP: que los insectos le tenían envidia a la oruga.
E19.JAP: que le están diciendo que no pueden cumplir sus sueños
E20.ZMP: que la oruga iva a las montañas y en el camino murió.
E21.EAP: lo animale se vurlava de la oruja por que no lleja rápido.
E24.FSP: que la oruga forma un capullo en una mañana se volvió oruga y hay cumplio su sueño.

Anexo P

Barrancabermeja, 24 de noviembre de 2017

Apreciado estudiante,

La docente Nini Johana Molina tiene el gusto de invitarlo al conversatorio denominado "Grupo focal", como apoyo al proceso investigativo "***La lectura de reportajes como estrategia didáctica para el fortalecimiento del pensamiento crítico en los estudiantes de grado cuarto de básica primaria de la institución Ciudadela Educativa del Magdalena Medio***"

DÍA: Martes
HORA: 9:00 am
FECHA: 28 de noviembre de 2017

Espero contar con su participación para evaluar la propuesta de intervención. Tus aportes son valiosos.

Anexo Q

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 Nini Johana Molina Solórzano bajo la dirección de Jorge Eliecer Pacheco Gualdrón de la Maestría en Pedagogía de la Universidad Industrial de Santander. El objetivo principal de este estudio es: **Determinar de qué manera la lectura colaborativa de reportajes contribuye al desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de cuarto grado de básica primaria de la Institución Ciudadela Educativa del Magdalena Medio.**

Si usted autoriza la participación de su hijo en este estudio, se le pedirá que responda preguntas en cuestionario de prueba diagnóstica, taller formativo y entrevista a grupos focales. Lo que responda se tendrá en cuenta para reconocer el alcance de los objetivos propuestos.

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. Sus respuestas al cuestionario serán codificadas usando un número de identificación y por lo tanto, serán anónimas.

Si tiene alguna duda sobre este proyecto, puede hacer preguntas en cualquier momento. Si alguna de las preguntas del cuestionario de prueba diagnóstica, taller formativo y entrevista a grupos focales le parecen incómodas, tiene usted el derecho de hacérselo saber al investigador o de no responderla.

Desde ya le agradezco su valiosa participación.

Nombre del padre de familia Luz Milena Cadena Silva

Firma del padre de familia Luz Cadena

Nombre de mi hijo (a) participante Shayrin Samantha Suarez C.

Fecha: 21/09/2017

Anexo R

Certificate of Completion

The National Institutes of Health (NIH) Office of Extramural Research certifies that **Nini Molina solórzano** successfully completed the NIH Web-based training course "Protecting Human Research Participants."

Date of Completion: 04/26/2018

Certification Number: 2806687

NIH National Institutes of Health
Office of Extramural Research