



**UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE EDUCACIÓN,
CIENCIA Y TECNOLOGÍA**

Decreto Ejecutivo 575 del 21 de julio de 2004

Acreditada mediante Resolución N.º 15 del 31 de octubre de 2012

**Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación
Maestría en Ciencias de la Educación**

**EL PENSAMIENTO Y LA LECTURA CRÍTICA EN ESTUDIANTES DE
QUINTO GRADO: UNA PROPUESTA PEDAGÓGICA Y DIDÁCTICA**

Autor: Marisela Valencia Grisales

Panamá, junio de 2020



**UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE EDUCACIÓN,
CIENCIA Y TECNOLOGÍA**

Decreto Ejecutivo 575 del 21 de julio de 2004

Acreditada mediante Resolución N.º 15 del 31 de octubre de 2012

**Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación
Maestría en Ciencias de la Educación**

**EL PENSAMIENTO Y LA LECTURA CRÍTICA EN ESTUDIANTES DE
QUINTO GRADO: UNA PROPUESTA PEDAGÓGICA Y DIDÁCTICA**

**Trabajo presentado como requisito para optar al grado de
Magíster en Ciencias de la Educación**

Autor: Marisela Valencia Grisales

Tutor: Mg. Sandra Yaneth Chaparro Cardozo

Panamá, junio de 2020

NOTA DE ACEPTACIÓN

Observaciones

NOMBRES Y APELLIDOS EVALUADOR 1

NOMBRES Y APELLIDOS EVALUADOR 2

Panamá, junio de 2020

DEDICATORIA

Dedico este trabajo a Dios, por llenarme de sabiduría y permitirme dirigir mi mirada hacia un bello país, Panamá, donde cumplí con un sueño académico y personal.

A mis padres, a quienes les debo lo que soy hoy en día, en agradecimiento por la vida, el ejemplo y el esfuerzo que hicieron para mi educación y formación.

A mi hijo Miguel Ángel, un ser de luz, mi motivación. Porque para él quiero ser el mejor modelo de perseverancia, superación, crecimiento personal y profesional.

AGRADECIMIENTO

A la Universidad Metropolitana de Educación Ciencia y Tecnología “UMECIT”, por haberme aceptado a ser parte de ella y abrirme las puertas para realizar la maestría, también a cada uno de los docentes a los cuales siempre valoro su alta calidad humana, organización y conocimiento.

Agradezco a mi asesora de tesis, Mg. Sandra Yaneth Chaparro Cardozo, por direccionar mi camino para la culminación y buen término de mi trabajo de grado.

Gracias a la Institución Educativa Nuestra Señora del Pilar, en cabeza del señor rector Sergio Ossa Mazo, y a los estudiantes de grado quinto; por haberme brindado la oportunidad de desarrollar cada una de las actividades programadas alrededor de mi investigación. A todos y cada una de aquellas personas, que, de una u otra manera, contribuyeron a llevar a cabo este proceso.

INDICE GENERAL

DEDICATORIA	IV
AGRADECIMIENTO	V
LISTA DE TABLAS	VIII
LISTA DE FIGURAS	IX
RESUMEN.....	X
ABSTRACT	XI
INTRODUCCIÓN	XII
CAPÍTULO I: CONTEXTUALIZACIÓN DEL PROBLEMA	15
1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	16
1.1 DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA.....	16
1.2 OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN	19
1.2.1 <i>Objetivo general</i>	19
1.2.2 <i>Objetivos específicos</i>	19
1.3 JUSTIFICACIÓN E IMPACTO.....	19
CAPÍTULO II: FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA DE LA INVESTIGACIÓN	22
2.1 BASES TEÓRICAS	23
2.1.1 <i>Pensamiento crítico</i>	23
2.1.2 <i>La palabra</i>	26
2.1.3 <i>Evaluación y calidad educativa</i>	26
2.1.4 <i>Lectura crítica</i>	28
2.2 ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN HISTÓRICOS, INVESTIGATIVOS Y LEGALES.....	30
CAPÍTULO III: ASPECTOS METODOLÓGICOS DE LA INVESTIGACIÓN	34
3.1 ENFOQUE DE LA INVESTIGACIÓN	35
3.2 TIPO DE INVESTIGACIÓN	35
3.4 INSTRUMENTOS Y TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN DE DATOS	38
3.4.2 <i>El cuestionario</i>	39
3.4.3 <i>Test de caracterización del nivel de fluidez y comprensión lectora</i>	41
3.4.5 <i>Validez y confiabilidad de los instrumentos</i>	41
3.5 INFORMANTES CLAVE.....	42
CAPÍTULO IV: DISCUSIÓN E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS O HALLAZGOS	44
4.1 CARACTERIZACIÓN DE LOS ESTUDIANTES FRENTE A LAS HABILIDADES DE LECTURA.	45
4.2 PROCESAMIENTO DE LOS DATOS.....	45
4.2.1 <i>Prueba de caracterización del nivel de fluidez y comprensión lectora de los estudiantes de quinto grado.</i>	46
4.2.2 <i>El cuestionario</i>	51
4.3 CONCLUSIONES	69
4.4 RECOMENDACIONES	72
CAPÍTULO V PROPUESTA DE SOLUCIÓN AL PROBLEMA	74
5.1 FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA DE LA PROPUESTA	75
5.1.1 <i>Componente pedagógico y didáctico de la propuesta</i>	75
5.1.2 <i>Las neurociencias y el pensamiento crítico en el aula</i>	76
5.1.3 <i>Indagar la realidad como punto de partida del PC</i>	79

5.1.4 <i>La pregunta como elemento de apropiación del pensamiento y lectura crítica</i>	80
5.2 EL BAILE Y LA MÚSICA COMO HERRAMIENTA PARA FOMENTAR EL PENSAMIENTO CRÍTICO EN LOS NIÑOS DE QUINTO DE LA IENSP	82
5.2.1 <i>Objetivos de la propuesta</i>	82
5.2.1 <i>Metas</i>	83
5.2.2 <i>Beneficiarios</i>	83
5.2.3 <i>Productos</i>	83
5.2.4 <i>Localización</i>	84
5.2.5 <i>Metodología</i>	84
5.2.6 <i>Preparación</i>	85
5.2.7 <i>Desarrollo de la actividad</i>	85
5.2.8 <i>Ambientación</i>	89
5.2.9 <i>Recursos</i>	89
ANEXOS	97

LISTA DE TABLAS

Tabla 1. Distribución de datos al cuestionario de comprensión lectora	44
Tabla 2. Distribución por niveles de velocidad lectora.....	45

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Resultados Prueba de comprensión lectora.....	43
Figura 2. Resultados de la prueba de velocidad aplicado a 501 IENSP.....	44
Figura 3. ¿Qué entiende por pensamiento?	51
Figura 4. ¿Qué significa para usted pensar críticamente?.....	52
Figura 5. ¿Qué es para ti la libertad y cómo la vives?	53
Figura 6. ¿Cuáles de los problemas que tiene la humanidad despiertan tu interés? .	54
Figura 7. ¿Qué significa para ti la lectura?	56
Figura 8. ¿Qué te motiva más a leer? (haz una lista de tres cosas).....	57
Figura 9. ¿Qué cosas sabes acerca del coronavirus COVID – SARS 2?.....	58
Figura 10. ¿De dónde vino la información que tienes al respecto?	59
Figura 11. ¿Cómo estableces la verdad sobre un hecho cuando lo lees?	61
Figura 12. Marque con una X todas las habilidades que usted tiene y emplea cuando lee un texto.....	62
Figura 13. ¿Qué es lo que más se le dificulta cuando quiere analizar un texto?.....	64
Figura 14. ¿Trabajas mejor solo o en equipo?.....	65
Figura 15. ¿Qué es para ti la autonomía y cómo la vives?.....	66

RESUMEN

En esta investigación, se realiza una propuesta pedagógica y didáctica a favor del fortalecimiento de las competencias de lectura y pensamiento crítico en estudiantes de quinto grado en la IENSP en el municipio de Guatapé, Antioquía. Para esto, inicialmente se realizó un rastreo bibliográfico internacional y local de investigaciones asociadas al pensamiento y lectura crítica, las neurociencias y la calidad educativa, esto fue documentado en fichas temáticas y se describe de manera general. Luego, se tomaron algunos instrumentos propios de la investigación cuantitativa y cualitativa, para diagnosticar de manera mixta las ideas de los estudiantes frente a las habilidades propias del pensamiento crítico y poder evaluar el estado de fluidez y comprensión lectora. Estos resultados se describieron y graficaron de acuerdo al enfoque metodológico propio de la corriente hermenéutica, y se establecieron los campos semánticos más recurrentes en los testimonios que daban los estudiantes sobre estas habilidades. También, se realizó una revisión bibliográfica sobre los aportes que las neurociencias vienen haciendo para facilitar de manera didáctica la apropiación de dichas habilidades de lectura y pensamiento crítico, ya que la mayoría de investigaciones sobre este tema se realizaba en estudiantes universitarios y se ha trabajado poco frente al rol que las neurociencias pueden jugar en la apropiación de este tipo de pensamiento. Finalmente, se describen los resultados encontrados en la investigación, en donde se pueden resaltar la falta de autonomía en el pensamiento de los estudiantes, las dificultades para reconocer algunos conceptos extraños durante la lectura y la influencia que los medios de comunicación y las fake news tienen en la construcción de la noción de realidad en los jóvenes

Palabras clave: pensamiento crítico, lectura crítica, calidad educativa, pedagogía, neurociencias.

ABSTRACT

In this research, a pedagogical and didactic proposal is carried out in favor of the strengthening of reading and critical thinking skills in fifth grade students at the IENSP in the municipality of Guatapé, Antioquia. For this, an international and local bibliographic search of research associated with critical thinking and reading, neurosciences and educational quality was initially carried out, this was documented in thematic files and described in a general way. Then, some instruments of the quantitative and qualitative research were taken, to diagnose in a mixed way the ideas of the students against the skills of critical thinking and to be able to evaluate the state of reading fluency and comprehension

Key words: critical thinking, critical reading, educational quality, pedagogy, neuroscience.

Introducción

*“Si enseñamos a los estudiantes hoy,
Como enseñamos ayer,
Les estamos robando el mañana”
(Dewey citado en Arques, 2016, p. 21)*

La educación en América Latina, ha estado supeditada a los modelos de desarrollo del último siglo; es así como, la escuela ha pasado de centrar su atención en la disminución del analfabetismo a mediados del siglo pasado, hacia el aumento de cobertura de los 80 y al ideal de desarrollo socioeconómico y la meritocracia de fin de siglo pasado. Recientemente, se apuesta por el desarrollo humano, las competencias y los derechos básicos de aprendizaje propios de un modelo de globalización y preparación para el trabajo, que se centra principalmente en la competencia, la acumulación y producción de capital desde la gestión educativa y empresarial (Martínez, 2003).

Sin embargo, algunos lugares del territorio nacional están tan apartados de las grandes ciudades, que sus realidades socioculturales, económicas, históricas son muy diferentes y, por lo tanto, las necesidades educativas que se crean allí pueden tener su propia idiosincrasia. El presente trabajo es un esfuerzo por reivindicar el rol pedagógico del maestro, y reflexionar frente a la pertinencia de enseñar los contenidos que demandan las políticas educativas actuales, o enseñar contenidos favorables al contexto particular de la institución donde se realiza la presente investigación.

Es una propuesta por enriquecer las habilidades comunicativas que privilegien la empatía entre las personas, un mayor reconocimiento de sí mismo, del otro, de su

entorno; que sirvan para enfrentar los problemas del mundo moderno desde la meditación de su propio contexto. Se desarrolla desde el vínculo de las emociones en los procesos de aprendizaje y la reflexión didáctica de los contenidos, que deberían ser incluidos para la formación de estudiantes de quinto de primaria en el municipio de Guatapé, Antioquía, en un momento histórico en el que el sentido crítico de la realidad, la construcción de paz, la reconciliación y el cuidado del ambiente son objetivos fundamentales para el desarrollo del país.

Como menciona Quitián (2017), “Las dinámicas de desarrollo de las sociedades actuales requieren maestros capaces de interrogarse frente a los retos y dificultades en la formación de sujetos discursivos, críticos y propositivos en diferentes contextos de actuación social” (p. 4). Es por esto que, se hace indispensable que se adelanten procesos desde quinto grado, para generar pensamiento crítico y habilidades comunicativas, que permitan mejorar las condiciones de vida de este territorio y, a la vez, los resultados que en grados superiores de bachillerato se han identificado con relación a estas competencias.

Así lo resalta el Ministerio de Educación Nacional (1998) en los lineamientos curriculares, cuando establece que

Estamos seguros de que la calidad pedagógica en las aulas colombianas depende, en gran medida, de la selección que se realice en cuanto a conceptos clave, enfoques y orientaciones pertinentes para el desarrollo del lenguaje, más que de la definición, al detalle, de una programación curricular rígida. Es decir, resulta más relevante la posición crítica y analítica del docente frente al trabajo del aula, que el seguimiento de un programa definido sin contar con su participación en la elaboración del mismo; y esto sólo se logra fortaleciendo los espacios de reflexión permanente e investigación sobre la labor docente. (p. 4).

Es por ello que, el lector encontrara aquí un trabajo en donde inicialmente se reflexiona frente a la importancia de formar maestros y estudiantes investigadores en el aula, por encima de la trasmisión de contenidos aislados; después, podrá hallar una metodología para diagnosticar el estado de pensamiento y lectura crítica que se

encuentran en los estudiantes de quinto de la IENSP, y una descripción de dichos hallazgos; para que, finalmente, se proponga una forma de intervenir en las dificultades encontradas, a través del componente didáctico que ofrece el trabajo desde la emociones en el proceso de aprendizaje de estas competencias.

El lector podrá consultar sobre algunos conceptos claves en la discusión sobre el trabajo pedagógico del docente, la relación entre las habilidades comunicativas y el aprendizaje de competencias a favor del pensamiento crítico, la educación popular y su papel en la transformación de las sociedades y la reflexión del mundo moderno.

**CAPÍTULO I:
CONTEXTUALIZACIÓN DEL
PROBLEMA**

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Descripción del problema

Las escuelas públicas son escenarios de encuentro de la diversidad, en ella no solo confluyen personas, también habitan historias, identidades, políticas, culturas, modos de ver y comprender la realidad, escenarios y lugares que, de forma armónica, integran la realidad de la escuela e influyen en la manera en que los estudiantes y maestros configuran su aprendizaje y prácticas educativas. Como lo expresa Pérez Gómez (citado en Moya y Gil, 2001)

Nuestros políticos educativos demandan una escuela que vaya más allá de transmitir conocimientos, se exige y se proclama que ésta eduque en valores para la vida y la convivencia, que sea capaz de respetar todas las diferencias individuales y sociales independientemente de su edad, raza, sexo, creencias... que atienda a los alumnos y alumnas en función de sus diferencias y peculiaridades; pero esta escuela se encuentra en una sociedad postmoderna caracterizada por rasgos de competitividad, meritocracia, poder adquisitivo y donde la «media», la tendencia al individualismo y la poca valoración de lo colectivo... delimita, entre otros, el patrón de comportamiento (p. 2).

Por lo tanto, no basta con que se les diga a los docentes qué se debería enseñar, a qué edad o cómo hacerlo; es necesario también reflexionar sobre todo aquello que no está incluido en el currículo y que, pese a ello, es supremamente importante para educar a las generaciones que se enfrentaran a los retos y problemas del mundo futuro y del mundo actual, porque solo así podrán tenerse elementos adaptativos a los cambios y amenazas que tiene la sociedad.

Por ejemplo, se está viendo que el mundo entero viene presentando una crisis ambiental planetaria, nuestra educación pasada fracasó al asumir que los ecosistemas debían estar al servicio del ser humano. Hoy, más que nunca, se requiere un cambio de perspectiva frente al ambiente, reconocernos como parte de él, comprender la interdependencia entre la vida y el medio, y hacer una reflexión frente a los modos en

que como sociedad vivimos. Esto debe ser un asunto central de la educación, de la reflexión pedagógica que todo maestro debe hacerse frente al tipo de estudiante que está formando, y ya que el lenguaje es una de las cualidades más importantes del ser humano, puesto que es a través de él que nos comunicamos con los demás, ya sea, por ejemplo, para expresar el valor que tiene la naturaleza, la vida, mi familia, para enterar al mundo de lo que sucede a nuestro alrededor, para contar y leer historias de otro tiempo y lugar. En definitiva, es por medio del lenguaje que experimento la realidad del mundo y doy cuenta de ella (Ministerio de Educación Nacional, 1998).

No obstante, pensar frente a la información que nos llega, someterla a un juicio crítico, no hace parte del currículo de lengua castellana en primaria para este país, y, por ende, muy pocos maestros abordan este tipo de pensamiento. Es como si se hubiese olvidado que, ser maestro implica una constante reflexión y actitud crítica frente a los programas educativos que diseñan los gobiernos y las políticas educativas internacionales, en virtud del contexto donde se van a enseñar y el momento histórico que se vive como sociedad. Pero, ¿es acaso esto digno de las personas que construyen sociedades desde las escuelas? ¿Es parte fundamental de la formación docente el pensamiento crítico y la reflexión acerca del futuro de la sociedad y la educación humana? ¿Es la investigación en pensamiento crítico una práctica frecuente en los docentes de primaria en Colombia? ¿A dónde puede ir a parar una sociedad que “traga entero” y no cuestiona la realidad que le presentan?

Jean Piaget, hace unos años, acuñó la frase “el niño es un maestro para el adulto”, y a veces alejamos a los niños de las reflexiones importantes que se tienen en el mundo, mientras que las escuelas se dedican a transmitir información, contenidos y evaluaciones, sin detenerse a pensar en habilidades más importantes para su vida, como lo puede ser, aprender a filtrar información, a investigar por sí mismo, a participar de la construcción de la realidad social, a desarrollar su sentido humanitario, a hacerse

conocedor de las condiciones y problemas del mundo, a ser autónomo y encontrar por sí mismo las vías para su realización.

Es por todo lo anterior, que este proyecto pretende generar conocimiento acerca de los modos en los cuales la lengua castellana puede generar habilidades críticas, tanto de lectura como de escritura, que permitan acercarse a los problemas más relevantes de nuestro contexto educativo inmediato, desde la creatividad, el cuerpo, la alegría y la curiosidad. Hoy en día, las neurociencias en la educación han venido presentando evidencias acerca de lo importante que es despertar emociones positivas que medien en los procesos de aprendizaje, es por eso que en este trabajo se realizó un estudio en jóvenes de quinto grado, que sirviera para conocer su estado frente a las habilidades lectoras y de pensamiento crítico; y a la vez, permitiese crear una propuesta para vincular el desarrollo de pensamiento crítico en las prácticas educativas de lengua castellana para niños y niñas de quinto grado en el municipio de Guatapé, pero que además, diera la posibilidad de disfrutar en clase y vincular emociones positivas mientras se aprenden las ideas centrales del pensamiento y lectura crítica.

De igual manera, no se debe olvidar que se atraviesa una crisis de humanidad deshumanizada, sumida en el entretenimiento, las apariencias, la idea de que el fin justifica los medios, la competencia, el despiadado mercado, el matoneo y demás problemas que atacan el sentido humano que tanto trabajo ha costado hacer valer. Los niños son el futuro del mundo, por lo tanto, deben estar preparados para afrontar estas crisis y reflexionar frente a lo que se asume como verdad, como palabra escrita y discurso, para que así sean ellos mismos quienes puedan, de manera autónoma y empoderada, tomar las riendas de un planeta sumido en varias crisis.

En ese orden de ideas, se propone diseñar una investigación que permita aumentar el conocimiento del país a favor de la pregunta: ¿Cómo incentivar la lectura y pensamiento crítico en los estudiantes de quinto de primaria de la I.E Nuestra Señora del Pilar del municipio de Guatapé?

1.2 Objetivos de la investigación

1.2.1 Objetivo general

Diseñar una propuesta didáctica y pedagógica, que incremente el pensamiento y la lectura crítica en los estudiantes de quinto de primaria de la IENSP del municipio de Guatapé.

1.2.2 Objetivos específicos

- Describir el estado en que se encuentran los estudiantes de quinto de la IENSP frente al pensamiento y la lectura crítica.
- Identificar las principales falencias a la hora de adquirir competencias de lectura y pensamiento crítico.
- Diseñar una estrategia didáctica y pedagógica desde las neurociencias, que permita intervenir las falencias encontradas y potenciar el pensamiento crítico en los estudiantes de quinto de la IENSP.

1.3 Justificación e impacto

Uno de los principales mecanismos que tienen las instituciones educativas para evaluar la calidad de su enseñanza, son las pruebas externas, como las desarrolladas por el Instituto Colombiano para la evaluación de la educación (ICFES). Según ella, en 2019, la Institución Educativa Nuestra Señora del Pilar, al igual que el país, obtuvieron los resultados más bajos para el máximo nivel (4) de lectura crítica, apenas un 12 % para el país y 15 % para la IENSP (ICFES, 2019, p. 13). Los demás porcentajes se mantienen cerca de la media nacional; sin embargo, están lejos de los resultados obtenidos por los establecimientos privados y de algunas instituciones públicas pertenecientes a la misma zona de la IENSP. Estos resultados sugieren que hay mucho

por mejorar en las competencias críticas por parte del colegio y del país en general, pues se encuentran muy cerca de un nivel básico.

Es por ello que, se hace necesario investigar más a fondo dentro del aula, las causas de estas problemáticas, generar estrategias de un corte didáctico, como puede ser el trabajo desde el análisis e intervención del contexto inmediato, en articulación con las neurociencias y con una reflexión pedagógica que revise si los criterios que emplean estas entidades evaluadoras para medir el pensamiento y la lectura crítica, están basadas en el sentido de *forma* del texto, como indican los indicadores; o si realmente están evaluando el *fondo* de los textos, como se propone en esta investigación.

En esta medida, es importante que se reconozcan otros criterios para evaluar la calidad educativa, sobre todo cuando, desde el proyecto educativo institucional (PEI) y desde los fines de la educación enmarcados en la constitución de 1991, se persigue la formación de un ciudadano integral y participativo. Paulo Freire decía: “La escuela no cambia al mundo, cambia a las personas, personas que cambiarán el mundo” (2011, pp. 101) haciendo énfasis en que el educador debe imprimir un carácter político a su práctica docente y generar en sus estudiantes una conciencia emancipadora que lo lleve al reconocimiento de su rol social, al sentido crítico de los problemas y las situaciones de carácter colectivo que se puedan presentar en su contexto inmediato; para que el propio sujeto pueda incidir en ellas y transformarlas.

Freire (2011) le devuelve a la escuela su carácter político, aquel que perseguían los griegos, y promueve la pedagogía crítica como una corriente en la cual el maestro tiene la obligación de brindar los espacios de reflexión que lleven al sujeto a reconocer su importancia en el estado, y se emancipe de aquellas corrientes en las que solo se considera a la democracia como un formalismo. Se promueve el trabajo colectivo y el protagonismo del sujeto en la reconstrucción de su contexto, y en el hecho fundamental

de no imitar políticas foráneas, que nada conocen las necesidades y condiciones propias de cada lugar, sino en la participación y creación de las propias.

Por otro lado, como resalta de Vega (2015), «Cada vez es más frecuente leer o escuchar que el significado y la conceptualización son procesos "corpóreos" o están "corporeizados". Se postula, por ejemplo, que comprender el lenguaje es un proceso de simulación mental de los objetos, sucesos o situaciones descritas» (p. 158). Por lo tanto, no basta con identificar partes o sentidos en un texto para hacer un análisis completo del lenguaje, hay que poner a hablar el cuerpo, con movimientos, tacto, olores, sabores y todos los sentidos que puedan llevar a las personas a encontrar en el lenguaje.

La escuela tiene una deuda con las áreas del conocimiento no favorecidas por el modelo de la globalización y del capitalismo, como las artes, la ética, el teatro, la filosofía y demás saberes que involucran un lenguaje y que tienden a desaparecer en los currículos que imponen las políticas educativas. Esta visión integral del aprendizaje del lenguaje permitirá vivir emociones que favorezcan la apropiación de las ideas clave a la hora de preparar a los niños para el pensamiento y la lectura crítica.

Finalmente, el desarrollo de esta propuesta permite incrementar el conocimiento latinoamericano en torno a la enseñanza del lenguaje, del pensamiento y de la lectura crítica, es un producto nacido de nuestro propio territorio, basado en problemas del contexto en que se educa en América Latina, bajo los criterios de pensadores e investigadores que han contribuido desde sus prácticas docentes a entender mejor lo que pasa en la escuelas de esta parte del mundo, y no simplemente a incorporar a la fuerza teorías foráneas que han surgido bajo problemáticas y necesidades diferentes a las de la educación y pedagogía local. Todo ello, bajo un enfoque mixto de la investigación la cual favorece hacer observaciones más abiertas y flexibles durante su desarrollo, como también resaltar sus características propias tanto en un sentido descriptivo, como en el sentido medible y cuantificable.

CAPÍTULO II: FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA DE LA INVESTIGACIÓN

2.1 Bases teóricas

Durante la realización de esta investigación, se rastrearon varios conceptos que resultan estructurantes para la discusión y profundización en los saberes que se quieren alcanzar; es por eso que, a continuación, se plantean los más representativos:

2.1.1 Pensamiento crítico

Es posible vislumbrar en algunos de las definiciones de *pensamiento crítico*, la tendencia a considerarlo como la capacidad que tienen los individuos para desarrollar procesos cognitivos basados en el desarrollo de habilidades, tales como las del pensamiento científico, en el que está presente la pregunta, la observación, la investigación y la resolución de problemas; tal como lo expresan Saiz y Rivas (2008), cuando mencionan: “Entendemos que el pensamiento crítico es un proceso de búsqueda de conocimiento, a través de habilidades de razonamiento, de solución de problemas y de toma de decisiones, que nos permite lograr, con la mayor eficacia, los resultados deseados” (p. 3).

Sin embargo, en esta definición no se nombra propiamente cuáles son esos “resultados deseados”, pero, lo que sí permite pensar es que una de las características principales del pensamiento crítico radica en la capacidad para solucionar problemas, los cuales, a su vez, implican una relación del individuo con el mundo circundante; que, además, exige de los sujetos críticos, una capacidad para auto-gestionar su conocimiento y tomar decisiones que le permitan encontrar una salida a las problemáticas planteadas. En este sentido, las palabras de Al-Ahmadi (citado en Tamayo, Zona & Loaiza, 2014) permiten comprender uno de los modos, a través de los cuales, la escuela podría desarrollar esta forma de pensamiento:

El desarrollo del pensamiento crítico exige entonces, de un lado, la exploración y el reconocimiento en el sujeto a temprana edad de sus modelos representacionales y habilidades cognitivas mediante propuestas didácticas

fundamentadas en la relación ciencia escolar-sujeto-contexto. De otro lado, es necesario que se establezca la relación entre desarrollo de pensamiento crítico en los niños y la dinámica interna que lo caracteriza, es decir, articular este desarrollo a procesos cognitivos conscientes, a promover espacios autorreguladores que permitan hacer más eficiente el proceso y a brindar herramientas de apoyo para la planeación, monitoreo y evaluación de los procesos conducentes a su desarrollo. (p. 116).

El autor invita a realizar un reconocimiento del individuo y a generar estrategias, que rompan con los esquemas memorísticos y cerrados de la escuela y abran paso al desarrollo cognitivo del estudiante a través de la exploración, el cuestionamiento, el encuentro con situaciones problémicas contextualizadas, y el desarrollo de las habilidades que le permitan desplegar su capacidad para resolver problemas situados. En este sentido, el enfoque del pensamiento crítico se centra en la necesidad de hacer de los procesos educativos, espacios para la reflexión, el auto-cuestionamiento, la búsqueda de soluciones, y el reconocimiento y desarrollo de las habilidades individuales. Tal como lo dirá Facione (2007):

[...] el pensamiento crítico (PC) es el juicio auto regulado y con propósito que da como resultado interpretación, análisis, evaluación e inferencia, como también la explicación de las consideraciones de evidencia, conceptuales, metodológicas, criteriológicas o contextuales en las cuales se basa ese juicio. El PC es fundamental como instrumento de investigación. Como tal, constituye una fuerza liberadora en la educación y un recurso poderoso en la vida personal y cívica de cada uno. (p. 21).

Por otra parte, es importante considerar un elemento que se hace presente en la definición de Facione, el pensamiento crítico “constituye una fuerza liberadora en la educación y un recurso poderoso en la vida personal y cívica de cada uno” (p. 21). Desde esta perspectiva, es importante recordar que este tiene su origen en las *Pedagogía crítica* y en las *Teorías críticas de la educación*, las cuales asumen, por el lado de la pedagogía crítica, la necesidad de reconocer el proceso educativo como una

práctica transformadora frente a las situaciones de opresión y desigualdad en el diálogo con la realidad social; y, por el lado de las teorías críticas de la educación, la responsabilidad de comprender los elementos de control y poder que se gestionan al interior de la escuela, originados en los mecanismos de control social propios del capitalismo imperante y que, en muchos casos, son responsables de las estructuras opresoras y anquilosadas en los procesos educativos (Morales, 2014).

Por esta razón, es importante definir el pensamiento crítico desde la perspectiva de Morales (2014):

En este punto podemos entonces definir el pensamiento crítico como una forma de razonamiento que combina el análisis epistemológico y científico social, con la finalidad de comprender la realidad y, además, cuestionar nuestra forma de comprenderla, nuestro aparato teórico y metodológico que nos sirve para el análisis de la realidad social, para finalmente pensar en posibilidades de acción sobre la realidad estudiada. (p. 8).

Para no olvidar que este, no sólo se vincula con el análisis y el desarrollo de las formas que permiten conocer el mundo, con los procesos cognitivos y de desarrollo del conocimiento (epistemología); sino también, con los procesos que permitan a los individuos reconocer las problemáticas sociales, las situaciones de opresión y desigualdad, y los lleve a asumir una actitud de acción y transformación frente a las mismas (científico social). Circunscribir el pensamiento crítico a los procesos netamente cognitivos, es negar su importancia para una sociedad que hoy, más que nunca, necesita de individuos que transformen sus esquemas y se hagan depositarios de modos distintos de habitar el mundo, la naturaleza, las relaciones con los otros y su responsabilidad con su propio ser como actores sociales.

2.1.2 La palabra

Una de las cosas que más valor tienen a la hora de distinguir a los seres humanos de todos los demás miembros del reino animal, es, sin duda alguna, el uso de la palabra, y con ella la invención de la lengua y el lenguaje. Pascual (citado en Cassany, 2003) nos recuerda la magia que estas tienen: “La lengua manipula, la lengua distorsiona la realidad, y todavía más: la realidad la crea la lengua. Es fascinante y a la vez asusta el hecho de saber que estamos ante el arma humana más fuerte y de apariencia más inofensiva” (p. 113).

Es por esto que, hay que ser muy cuidadoso con el uso que se aprende a hacer y asumir de las palabras, sobre todo en una época en la que el orden social, dado por el control político y gubernamental, establecen a través de ellas formas de poder que direccionan la lectura que se hace de la realidad del mundo. Las escuelas tienen la responsabilidad de reflexionar estas realidades y enseñar a sus estudiantes a pensarlas, reflexionarlas, debatirlas y hacerse partícipe de la construcción que se hace de ellas. Un estudiante debe estar en la capacidad de cuestionar la realidad que la sociedad le ofrece como verdad absoluta, y encontrar elementos y juicios de veracidad.

2.1.3 Evaluación y calidad educativa

Uno de los principales referentes que se tienen para medir la calidad educativa en Colombia, son los resultados de pruebas realizadas por el Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA); el cual, según el ICFES (2016),

Evalúa el desarrollo de las habilidades y conocimientos de los estudiantes de 15 años a través de tres pruebas principales: lectura, matemáticas y ciencias. La Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE) aplica este examen estandarizado cada tres años, desde el año 2000, y en cada una de las aplicaciones profundiza en una de las tres áreas mencionadas. (párr. 1).

Con respecto a lo anterior, es importante mencionar que, gran parte del diseño curricular ha estado supeditado a la preparación para esta prueba a lo largo de todo el

proceso de formación; por ejemplo, la serie lineamientos curriculares en lenguaje (1998), los estándares básicos de competencia del lenguaje (2005) y los derechos básicos de aprendizaje (2016) son esfuerzos desde el Ministerio de Educación Nacional para adoptar las rutas que lleven al éxito en las pruebas PISA y los requerimientos de la OCDE. Este direccionar del currículo ha dejado bajos rendimientos, puesto que, de acuerdo con los resultados de dichas pruebas en 2015 y 2018, Colombia está entre los peor renqueados de los países miembros. En un análisis expuesto por la revista Semana (2019), “Colombia obtuvo los resultados más bajos de los países que pertenecen a la OCDE, y según el informe Pisa sus resultados se equiparan a los obtenidos por países no miembros como Albania, Macedonia del Norte y Qatar” (párr. 4).

Esta situación es preocupante, porque demuestra que las iniciativas propuestas por las políticas educativas y los documentos referentes como ruta para la enseñanza del lenguaje, no están cumpliendo los objetivos planteados, es más, los resultados van empeorando. Así lo ratifica la revista Semana en su análisis, cuando dice que

Para 2015 Colombia obtuvo 425 puntos en la prueba de lectura, sin embargo para la más reciente edición se evidenció un retroceso importante al obtener 412 puntos, mientras que el promedio OCDE es de 487 puntos. Es decir, el país desmejoró en 13 puntos en esta competencia (párr. 6).

En esa medida, es que se hace urgente generar nuevas estrategias para incrementar las habilidades de pensamiento y lecturas críticas, tan deseadas y vitales en la formación de ciudadanos autónomos y democráticos con habilidades críticas de lectura, escritura y pensamiento (Cassany, 2003, p. 114).

2.1.4 Lectura crítica

Uno de los asuntos que más preocupación despierta en la formación humana en la actualidad, es, según Casanny (2003), *lo crítico*. Este tema está siendo investigado y nutrido por diferentes países de América Latina y del mundo, como se ha podido constatar en los estudios de Montoya y Monsalve (2008), López Aymes (2012) y otros serán descritos en los antecedentes históricos e investigativos. Pero ¿qué significa leer críticamente?

Es bien sabido que existen diferentes planos o grados de lectura en un mismo escrito, por ejemplo: Alderson (citado en Casanny, 2003) “ya distingue intuitivamente entre leer ‘las líneas’, leer ‘entre líneas’ y ‘leer detrás de las líneas’, que Alderson refiere respectivamente a comprender el significado literal del texto, sus inferencias y hacer una evaluación crítica del mismo” (p. 116).

Por lo tanto, lo que se busca en la lectura crítica es alcanzar el nivel de aprender a leer entre líneas y detrás de los textos, su contexto, su veracidad, la intención del autor, la pertinencia de sus ideas en la actualidad, sus posibles implicaciones, su valor explicativo de la realidad.

No es sano para el pensamiento ni tampoco para la escuela, que nuestro país tenga tan bajo nivel de lectura crítica; aprehender las estructuras gramaticales, los componentes de la oración, su sintaxis o semántica, son conocimientos importantes, pero ese saber no convierte a las personas en buenos lectores. Un claro ejemplo es lo que pasa con las “noticias falsas” o *fake news*, que se han vuelto tan populares y peligrosas en la actualidad.

Es tan peligroso no desarrollar un pensamiento crítico en la lectura, que tan solo unas horas bastaron para generar pánico en miles de personas del mundo a partir de una noticia que aseguraba que el virus SARS- COV 2 era una invención humana con fines conspirativos para el control económico del mundo. Esta noticia se regó por las

redes sociales mucho más rápido que el artículo que describía la secuencia genética del virus, su evolución y taxonomía publicada por la misma revista Nature. ¿Qué evidencias de los argumentos planteados aportaba cada noticia? ¿Quién era la fuente de cada una? ¿Qué han hecho o desarrollado frente a la temática expuesta los autores de la noticia? ¿Qué posibilidades reales, desde la biología de los virus, hay de que algo así ocurra? Las anteriores, son preguntas que un estudiante con pensamiento crítico podría hacerse antes de aceptar y legitimar como verdadera una noticia de la Internet u otra fuente.

Ese es uno de los propósitos de la presente investigación, sembrar el pensamiento crítico en los niños de quinto grado de la institución donde da a lugar, para que así estos jóvenes tengan mayores herramientas para enfrentar las contingencias del presente y del futuro respecto a la lectura y el pensamiento crítico, y puedan tener una participación más asertiva frente a la postura hacia la información que les llega.

Al respecto David Klooster (2001) caracteriza el pensamiento crítico (que incluye la lectura y la escritura), a partir de lo que no es (memorización, comprensión de textos, creatividad e intuición) y da cinco rasgos principales: 1) es independiente, el sujeto lo construye a partir de su individualidad; 2) requiere conocimientos o información; 3) arranca con preguntas o problemas que interesan al sujeto y que debe resolver; 4) busca argumentaciones razonadas, con tesis, argumentos, pruebas, etc., y 5) es social, puesto que compara, contrasta y comparte las ideas con otros aunque inicialmente sea individual. (Cassany, 2003, p. 117).

Esta es precisamente, la posición teórica que se toma en este trabajo frente al pensamiento y la lectura crítica, ya que de nada sirve seguir una tradición educativa de transmisión de saberes y conceptos; puesto que, en la actualidad, los estudiantes necesitan ser autónomos para poder gozar de una verdadera libertad y críticos para enfrentarse a las necesidades futuras, estar en la capacidad de argumentar sus ideas y enriquecerlas con las de otros, no solo imponer su voluntad, o que se la impongan por

autoridad, tradición o por una revelación sobrenatural que le diga exactamente qué creer y qué pensar frente a la realidad del mundo y de los textos.

2.2 Antecedentes de la investigación históricos, investigativos y legales.

Una de los principales aportes a nivel internacional que se ha tenido en cuenta con relación a la noción de *pensamiento crítico* y su papel en la educación, estuvo dado por las investigaciones de Gabriela López Aymes en *Pensamiento crítico en el aula*, del año 2012 en México. Allí, se hace un recuento de los principales autores que han trabajado sobre pensamiento crítico, tales como Paul, Binker, Martín, Vetrano, Kreklau (1996), Díaz Barriga (2001), Elder (2005), entre otros de época reciente.

Así mismo, en aquella investigación, López hace un análisis comparativo e histórico del concepto, las formas en las cuales han tratado de ser implementado en la educación, las dificultades en el proceso y realiza una clasificación de las categorías en que se puede encontrar pensamiento crítico. Finalmente, describe algunas formas de evaluarlo y enuncia las principales dificultades que tiene la escuela al tratar de vincularlo a los programas de estudio.

Como aporte a la presente investigación, se resalta la idea de que la enseñanza actual se sigue apoyando en un enfoque pedagógico orientado esencialmente hacia la adquisición de conocimientos, por medio de la enseñanza de asignaturas escolares básicas. Se piensa que un buen dominio de la lengua hablada y escrita, el aprendizaje de nociones matemáticas, la adquisición de conocimientos en historia, en geografía, entre otras disciplinas, garantizarían el desarrollo intelectual potencial de los alumnos. Sin embargo, como ya lo ha señalado Nickerson (1988), aunque el conocimiento es esencial para el desarrollo del pensamiento, esto no garantiza el desarrollo de un pensamiento crítico (López, 2012, p. 42).

Por esta razón, Fraker (1995) propone algunas medidas para mejorar la enseñanza del pensamiento crítico en las aulas, las cuales están basadas en unas posibles causas que serán puestas a prueba durante este trabajo; sobre todo, porque dichos resultados se obtuvieron en estudiantes de bachillerato y esta propuesta se desarrolla en estudiantes de primaria. Por ejemplo, una de las posibles causas del hecho de no lograr un verdadero pensamiento crítico en aula es que “Las asignaturas que cursan los estudiantes, son vistas tan solo para obtener un grado, no tienen significado para sus vidas” (Fraker citado en López, 2012, p. 56). Esta afirmación llama la atención porque podría rastrearse si dicha idea tiene su origen desde una fase temprana de la escuela o se desarrolla en la adolescencia; así mismo, generar estrategias para que los estudiantes identifiquen en su proceso la importancia de relacionar su contexto con los saberes que pretenden enseñarse en la escuela.

Pasando a otro nivel del rastreo de los antecedentes investigativos, se encontró que localmente hay investigaciones como la desarrollada por Montoya y Monsalve en 2008, *Estrategias didácticas para fomentar el pensamiento crítico en el aula*, en donde se proponen siete estrategias para potenciar un pensamiento crítico en los estudiantes. Sin embargo, dicha investigación tiene varias particularidades, por ejemplo, se trabajó en un colegio de modalidad virtual, durante tres meses y seis sesiones, la población fue de 60 estudiantes, entre adolescentes y adultos que cursaban los últimos grados de bachillerato y, quizás lo más importante de su propuesta para los fines heurísticos y didácticos de la presente investigación, es que conciben el pensamiento crítico en términos de construcción a partir del análisis de la realidad propia; es decir, desde el punto de vida Lacaniano, en donde se distingue *la realidad* de lo *real*.

En ese sentido, se entiende que: “el hombre es un ser que está inmerso en su propia realidad” (Montoya y Monsalve, 2008, Resultados, párr. 9). Por lo tanto, hace parte de ella y es susceptible a conocerla. Esto es importante, ya que desde esta mirada el estudiante debería hacerse consciente de su participación en la construcción de la

realidad del entorno, y por ende lograr desarrollar un pensamiento más crítico, que es lo que se pretende alcanzar en esta investigación.

Teniendo en cuenta lo anterior, se eligen tres de las siete estrategias propuestas en aquella investigación; primero, al análisis de texto y noticias, ya que puede ser una ruta metodológica importante para favorecer las competencias en lectura crítica, las cuales son el otro componente a vincular en este proyecto. No solo porque sea importante leer y comprender el texto, sino que también es vital aprender a filtrar y verificar la información, sobre todo en esta era de las tecnologías, de “fake news” y de redes sociales.

La segunda estrategia tiene que ver con uso de los medios de comunicación, ya que al aprender a analizarlos, se pueden identificar estereotipos sociales que promueven los *mass media* (véase Guatari, 2015), creencias y valores impulsados desde los programas de televisión y desde la crítica a estos, encontrar elementos que le permitan validar su autonomía y capacidad reflexiva, propia de un pensamiento crítico.

Así mismo, se vinculará a la propuesta, la interpretación y expresión a partir de imágenes, símbolos o lenguaje no verbal, como estrategia para generar pensamiento y lectura crítica; ya que, según Montoya y Monsalve (2008), “Un tema, una idea, un sentimiento e incluso un concepto teórico o filosófico puede expresarse por medio de un dibujo, de un símbolo o de una fotografía” (Estrategia 7, párr. 4); y como la intención de esta propuesta es vincular las emociones en los procesos de aprendizaje, se presume que podría tener un efecto positivo en lo didáctico a lo hora de comprender y apropiarse lo que es el pensamiento crítico por parte de estudiantes de quinto grado.

Finalmente, se rastreó la investigación realizada por Bezanilla, Poblete, Fernández, Arranz y Campo (2018), titulada *El Pensamiento Crítico desde la Perspectiva de los Docentes Universitarios*. En donde los autores realizan una descripción de las ideas que tienen los docentes frente a lo que significa el pensamiento

crítico, y la importancia que le dan a este en sus prácticas educativas en el ámbito universitario. Cabe destacar que, en esta investigación se encontró que existen múltiples interpretaciones del pensamiento crítico por parte de los docentes, y que este “es esencial para la innovación, la mejora, la creatividad y el compromiso. De aquí la importancia de desarrollarlo en la escuela y en la universidad” (Bezanilla *et al.*, 2018, p. 90).

Teniendo en cuenta lo anterior, se considera de un valor especial la presente propuesta de estudio, ya que involucra el desarrollo y conocimiento del pensamiento y la lectura crítica desde la escuela primaria, que es una de las recomendaciones que hacen estos autores al final de su trabajo.

Por otro lado, ellos se centraron en el pensamiento crítico desde una perspectiva de las demandas laborales, aquí se apunta a potenciarlo desde la didáctica del lenguaje y el desarrollo de competencias acordes a la autonomía, el reconocimiento del medio en el que vivimos y la participación en la construcción de comunidad; es decir, desde un enfoque más humanista que laboral.

Finalmente, atendiendo a las bases legales que sustentan el desarrollo del proyecto, se tiene en cuenta la ley General de Educación, ley 115 de 1994, la cual en sus artículos permite 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, desarrollar las habilidades comunicativas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente, 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, Fomentar el interés y el desarrollo de actitudes hacia la práctica investigativa.

**CAPÍTULO III: ASPECTOS
METODOLÓGICOS DE LA
INVESTIGACIÓN**

3.1 Enfoque de la investigación

La presente investigación afronta el problema desde la corriente hermenéutica, ya que la intención en la pesquisa es describir el estado del pensamiento y lectura crítica en un contexto particular. Según Gadamer (1993), el objetivo central de esta corriente es “comprender el fenómeno mismo en su concreción histórica y única” (p. 11). Se trata entonces, de “rastrear la experiencia de la verdad de los acontecimientos” (p. 17), de encontrar aquellas nociones que sirvan para dar luz a todo aquel que quiera adentrarse en este tema y tejer sobre la base de los hallazgos de otros pensadores, ya sea por similitud o por diferencia en los hallazgos encontrados.

Desde la hermenéutica, lo importante está en acercarse al conjunto de la experiencia humana del mundo y su praxis; es decir, cómo se hace posible la comprensión de lo que se investiga. Por ende, como este trabajo se realiza en una institución educativa, el componente histórico y sociocultural propio del sitio de la investigación, presenta unas condiciones particulares de experiencia y praxis esenciales para la comprensión del pensamiento crítico y las habilidades en lectura crítica, que son precisamente las que se quieren abordar y descubrir en esta investigación.

3.2 Tipo de investigación

Para la realización de este trabajo, se toma un enfoque descriptivo acorde a la naturaleza de la investigación. Para ello, se propone un acercamiento mixto al tema de estudio entre lo cuantitativo y lo cualitativo. Ya que como resalta Pole (2009)

El uso de una combinación de metodologías cuantitativas y cualitativas puede contribuir a los puntos fuertes y neutralizar las limitaciones de cada metodología utilizada de forma independiente. Hay ventajas y desventajas de

cada metodología, pero al combinarlas, los investigadores sobre educación son capaces de construir estudios más sólidos, que conduzcan a mejores inferencias, al utilizar diseños de investigación con metodologías mixtas. La comprensión de que los fenómenos sociales son complejos conduce a una conciencia con respecto a que utilizar múltiples métodos al estudiar estos fenómenos respalda el uso de metodologías mixtas para la investigación en educación (Pole, 2009, p. 41)

Asimismo, un enfoque mixto de la investigación permite hacer observaciones más abiertas y flexibles durante su desarrollo, tomar en cuenta la diversidad de la población y permite resaltar sus características propias tanto en un sentido descriptivo, como en el sentido medible y cuantificable.

Además, si se tienen en cuenta que lo que se pretende es conocer y potenciar el estado del pensamiento y lectura crítica en los estudiantes de quinto grado de la IENSP, se hace indispensable indagar en las concepciones y prácticas de estos niños, para que de ese modo se pueda comprender y describir su experiencia del mundo frente a este tema; lo que trabaja en sintonía con la corriente hermenéutica abordada previamente. Los resultados de dichos testimonios pueden categorizarse, graficarse y encontrar en ellos muchas más herramientas de análisis de la información desde el enfoque mixto.

Igualmente, al hacerlo combinado, la investigación cualitativa ofrece cinco características básicas, que apuntan directamente a los intereses de la pesquisa:

1. El ambiente natural y el contexto en que se da el asunto o problema es la fuente directa y primaria, y la labor del investigador es ser el instrumento clave de la investigación.
2. La recolección de los datos es mayormente verbal que cuantitativa.
3. Los investigadores enfatizan tanto en los procesos como en los resultados.

4. El análisis de los datos se da fundamentalmente en modo inductivo.
5. Interesa saber cómo los sujetos en una investigación piensan y qué significado poseen sus perspectivas en el asunto en que se investiga. (Fraenkel y Wallen citados en Vera, 2008, p. 2).

Por otro lado, la investigación de tipo mixto, también nos puede ofrecer las siguientes bondades de la investigación cuantitativa descritas por Domínguez (2006)

1. Permite recoger, procesar y analizar datos cuantitativos o numéricos sobre variables previamente determinadas.
2. Estudia la asociación o relación entre las variables que han sido cuantificadas, lo que ayuda aún más en la interpretación de los resultados.
3. hacer inferencias que expliquen por qué las cosas suceden o no de una forma determinada.

3.3 Diseño de la Investigación

Para el desarrollo de la investigación se plantearon las siguientes etapas:

1. Revisión documental del estado e la cuestión a nivel local e internacional durante las épocas recientes, con el fin de conocer los principales aportes y enriquecer la propuesta final de acuerdo a las fortalezas encontradas por los investigadores.
2. Fase de diagnóstico: Esta se dividió en dos pruebas, una para indagar en las habilidades de fluidez lectora y la otra para hacerlo frente al pensamiento crítico.

En ese orden de ideas, el primer diagnóstico partió desde el desarrollo de una prueba a modo de test de preguntas cerradas para estimar qué tal fluidamente estaban leyendo los jóvenes de quinto de IENSP. (Ver descripción de la prueba en los instrumentos)

El siguiente diagnóstico se obtuvo a través del diseño de cuestionarios de preguntas abiertas. Con el fin de recoger información más precisa sobre las nociones y representaciones de los estudiantes frente a los conceptos claves que serían trabajados y situaciones problema que dieran un indicio de su modo de reflexionarlas. (Ver descripción de la prueba en los instrumentos)

3. Fase de descripción de los resultados: Se estudian los testimonios dados por los informantes clave y los resultados arrojados por el test y el cuestionario, luego se analizan los datos usando medidas de tendencia, porcentajes y gráficas.
4. Diseño y elaboración de la propuesta de intervención: Teniendo en cuenta las particularidades del contexto, el estado de la cuestión y los resultados obtenidos durante la fase de diagnóstico, se propone una ruta de intervención a favor del pensamiento y lectura crítica en los estudiantes de quinto de la IENSP

3.4 Instrumentos y técnicas de recolección de datos

3.4.1 Revisión documental y fichas temáticas

Siguiendo con la dinámica de la hermenéutica, cuyo eje principal es la comprensión del fenómeno, no así su explicación, se escogió como uno de los instrumentos de investigación la ficha temática y revisión documental, en donde se revisan diferentes textos que han abordado el tema del pensamiento y la lectura crítica, acorde con los parámetros establecidos por Juan Carlos Echeverri Álvarez y Beatriz Elena López Vélez (citado en Cifuentes, Toro y Quesada, 2019) para la elaboración de fichas temáticas. En donde el objetivo principal de este instrumento es “la recolección de información bibliográfica y documental de manera sistemática en relación con un problema o tema de estudio” (Echeverri y López, 2009, pp. 2).

De esta manera, se ha construido un marco histórico y conceptual de referencia para organizar la información revisada, de modo tal que pueda expresarse en el estado de la cuestión y ofrecer una ruta cognitiva y metodológica acorde a los intereses de la investigación. Así mismo, se pueden rastrear e identificar en la bibliografía fortalezas, dificultades y oportunidades a la hora de trabajar el pensamiento crítico en el aula.

El formato o estructura que presenta dicha ficha temática se detalla a continuación:

AUTOR (ES):	FICHA N.º
TÍTULO / SUBTÍTULO:	
REFERENCIA:	
TEMA:	LOCALIZACIÓN:
TEXTO:	PALABRA (S) CLAVE (S):
OBSERVACIONES:	

Este instrumento facilitó el acceso a la información más relevante para los intereses de la investigación y discriminar entre aquellas fuentes que involucran la temática de manera superficial y aquellas que lo hacían de manera más directa.

3.4.2 El cuestionario

Este es un instrumento muy utilizado en las ciencias sociales, porque permite a los investigadores la recolección de datos cualitativos, principalmente cuando las

preguntas son abiertas y se puede explorar las percepciones de las personas. En ese sentido, Sampieri (citado en Anónimo, s.f.) afirma que

“el instrumento más utilizado para recolectar datos es el cuestionario” [...] La única opción para la investigación cualitativa mediante cuestionarios consiste en utilizar preguntas abiertas. La investigación cualitativa mediante los cuestionarios abiertos se convierte en la alternativa a la limitante de este paradigma en cuanto al número de participantes con lo que se investiga. Mediante un cuestionario abierto se puede llegar a una mayor cantidad de personas, naturalmente que si en la investigación cualitativa se busca ingresar a la subjetividad mediante cuestionarios, se requiere una muy cuidadosa y delicada planeación de éstos y sus preguntas, sobre todo por la dificultad para el análisis de más de diez preguntas abiertas. (párr. 1).

Por otro lado, es una forma rápida y de bajo costo de obtener, de manera impersonal, la información que se necesita durante la investigación. Por eso, toda pregunta debe ser creada acorde a los fines de la investigación, para que los datos colectados nutran el desarrollo de la pesquisa y no se pierda tiempo y estudio en datos o información irrelevante.

García (2003) define los cuestionarios de la siguiente manera: “consiste en un conjunto de preguntas, normalmente de varios tipos, preparado sistemática y cuidadosamente, sobre los hechos y aspectos que interesan en una investigación” (p. 2).

De igual manera, los cuestionarios permiten recolectar información sobre hechos, opiniones, actitudes - motivaciones - sentimientos y cogniciones (Torres, 2003, p. 3), que permiten indagar en el entendimiento que los estudiantes tienen sobre lo que significa el pensamiento, y el pensamiento crítico; examinar sobre su percepción acerca de la lectura, su importancia, sobre lo qué los motiva a leer, a investigar o cómo establecen la veracidad de los hechos a partir de la información que les llega. Estas

preguntas nos van a permitir reconocer que caracteriza a nuestra población frente al pensamiento crítico y hacer una descripción de este en la población.

3.4.3 Test de caracterización del nivel de fluidez y comprensión lectora

Como tercer instrumento se aplicó el “*test o prueba de caracterización del nivel de fluidez y comprensión lectora de los estudiantes de quinto grado*”, para medir de modo cuantitativo la velocidad, fluidez y comprensión de los procesos de lectura en los niños y niñas de quinto grado de la IENSP. Esta prueba, según Díaz y Rojas (2014) pretende evaluar la capacidad para reconocer y distinguir elementos y reglas de uso de cada área; un nivel intermedio, asociado con la capacidad de hacer inferencias y deducciones, y de utilizar un saber para dar significado a diferentes situaciones y resolver varios tipos de problemas; y un nivel de análisis y de crítica propositiva, en el que se relacionan distintos saberes, se explican los usos y se plantean mundos posibles (Díaz y Rojas, 2014, p. 29).

Así pues, el test se compone de 6 preguntas cerradas que han sido previamente validadas y acuñadas por especialistas del Ministerio de Educación Nacional, estas preguntas poseen una única respuesta correcta y los resultados se analizan a través de una rúbrica con categorías de diagnóstico del nivel de comprensión y velocidad lectora en estudiantes de grado quinto. La prueba se le realizó a un grupo de 20 estudiantes escogidos al azar. (*Ver resultados en la tabla 1 en el siguiente capítulo*)

3.4.5 Validez y confiabilidad de los instrumentos

Para poder confiar en los instrumentos aplicados en la presente investigación se determinó que:

La validez, resulta una temática de máxima importancia en el proceso de construcción de un test o un cuestionario y, genéricamente hablando, requiere comprobar la utilidad de la medida realizada, es decir, el significado de las

puntuaciones obtenidas. Es precisamente la validez la que permitirá realizar las inferencias e interpretaciones correctas de las puntuaciones que se obtengan al aplicar el test y establecer la relación con el constructo/variable que se trata de medir (Gómez e Hidalgo, 2009, pp. 2-3).

Por lo tanto, el test de prueba, que posibilita diagnosticar la fluidez y nivel de comprensión lectora en niños e indagar en su estado frente a las competencias lectoras básicas, fue validado por expertos del MEN, para así establecer las categorías y poder diseñar la estrategia más adecuada para mejorar dichas competencias, vincularlas al desarrollo de habilidades de pensamiento y lectura crítica en la población donde se realizó la investigación.

Por otro lado el cuestionario, fue creado en asocio con maestros expertos en la enseñanza del lenguaje y que hacen parte del equipo docente que dirige el área de lenguaje en la IENSP.

3.5 Informantes clave

Los informantes fueron seleccionados del lugar donde se realizó esta investigación con el ánimo de tener un referente acorde a las particularidades y condiciones del contexto, por lo tanto, se seleccionó un grupo de 33 estudiantes, 16 niñas y 17 niños del grado 5-1 de la Institución Educativa Señora del Pilar, ya que en su mayoría son población habitante del municipio de Guatapé, Antioquia, Colombia. Sus edades fluctúan entre los 9 y 10 años de edad, provienen en un 75 % de la zona urbana del municipio, 15 % llegan de la zona rural cercana y 10 % restante, se trasladan desde otro municipio cercano, El Peñol, que se encuentra a una distancia de 15.5 kilómetros del municipio de Guatapé.

Este grupo de jóvenes se encuentra ubicado entre los estratos 1 a 3, y, según la experiencia de trabajar con ellos en el aula, podría decirse que, de modo general, se caracterizan por demostrar deseo de superación frente a las dificultades que presentan,

cuentan con familias comprometidas y variado nivel educativo, que ejercen una gran influencia en su modo de pensar, actuar y concebir su entorno.

Guatapé es un municipio de aproximadamente 7000 habitantes. Sus principales fuentes económicas son el turismo, el comercio y la pesca, debido a que cuenta con un embalse que rodea todo el pueblo. Su paisaje es montañoso, a 1950 m n. s. m. hacia región del oriente Antioqueño. Sus tradiciones culturales están marcadas por lo religioso, campesino y la influencia del extranjero, que frecuentemente visita este paraíso tropical.

En cuanto a la concepción del lenguaje, se ha evidenciado poca participación en eventos comunicativos por parte de los estudiantes. Tampoco es frecuente encontrar que debatan, enriquezcan algunas de las ideas de sus compañeros o lancen una crítica constructiva a las opiniones del maestro. También, se ha percibido mucha motivación y autoconfianza, aliados importantes para los procesos de formación direccionados hacia la apropiación de la lectura y pensamiento crítico.

CAPÍTULO IV: DISCUSIÓN E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS O HALLAZGOS

4.1 Caracterización de los estudiantes frente a las habilidades de lectura.

Según los estándares de calidad propuestos por el Ministerio de Educación Nacional, un estudiante colombiano de grado quinto debería, para el área de lenguaje y específicamente hablando de la lectura, estar en la capacidad de demostrar un buen desarrollo de habilidades y destrezas comunicativas, así como también tener amplia capacidad de reflexionar sobre los contenidos, textos y contextos en los que interactúa.

Vale aclarar que, una cosa es saber leer y otra hacerlo desde un enfoque de pensamiento crítico; la primera, se refiere a pasar por el texto; la segunda, a hacer que los textos pasen por nuestra vida, por la propia experiencia que cada quien se ha construido de la realidad, para que de ese modo se comprenda que la realidad se construye y que aquello que nos compete como sociedad en el contexto de cada uno, puede ser transformado a favor del bien propio y común.

Basado en lo anterior, se presenta la descripción de los resultados del primer instrumento aplicado a los estudiantes de 501 de la IENSP; con el fin de conocer desde el enfoque hermenéutico su estado actual frente a las habilidades a favor del pensamiento crítico que se viene proponiendo a lo largo de la investigación, y también, describir qué tanta apropiación de los objetivos que se persiguen desde el MEN referentes a la lectura, tienen los jóvenes de esta institución educativa.

4.2 Procesamiento de los datos

Para el estudio y discusión de los resultados se presenta una descripción de cada instrumento aplicado y los resultados sintetizados a modo de gráficas y el correspondiente análisis de acuerdo a los campos semánticos más frecuentes en sus respuestas.

4.2.1 Prueba de caracterización del nivel de fluidez y comprensión lectora de los estudiantes de quinto grado.

Al inicio de la investigación, se realizó la “*prueba de caracterización del nivel de fluidez y comprensión lectora de los estudiantes de quinto grado*”, establecida por el MEN para medir y diagnosticar ciertas habilidades de lectura, como la fluidez y comprensión en el proceso lector (Tabla 1 y 2). Esto permitió identificar dificultades y establecer la ruta didáctica a tener en cuenta durante el diseño del plan de estudios para el presente año, con el objetivo de intervenir aquellas habilidades que son más urgentes reforzar, y presentar aquellas que deben empezar a ser reconocidas y apropiadas por ellos, con el fin de potenciar un pensamiento y lectura crítica.

En ese orden de ideas, en esta primera prueba, se dieron instrucciones puntuales para poder determinar el nivel de lectura y comprensión en que se encuentran los estudiantes. Por lo tanto, a cada estudiante:

- Se le realizó la prueba individual,
- Se le dio una lectura guía,
- Participó en la prueba de lectura del texto de un modo cronometrado,
- Se identificaron resultados grupales,
- Se determinó la calidad de su lectura y comprensión lectora.

A continuación, se presentan los resultados arrojados por las pruebas descritas anteriormente

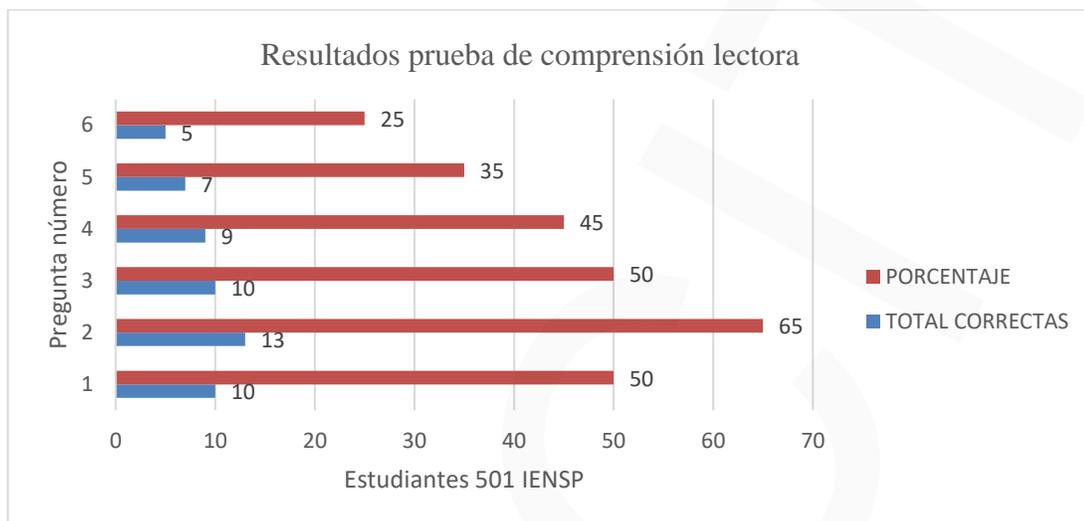


Figura 1. Resultados prueba de comprensión lectora.

Tabla 1. Distribución de datos al cuestionario de comprensión lectora.

ESTUDIANTE Área del gráfico	PREGUNTA 1	PREGUNTA 2	PREGUNTA 3	PREGUNTA 4	PREGUNTA 5	PREGUNTA 6
1	X	X	X	X	X	✓
2	X	✓	X	✓	X	X
3	✓	X	X	✓	✓	X
4	X	✓	✓	✓	✓	X
5	✓	✓	X	X	X	✓
6	X	X	✓	✓	X	X
7	X	X	✓	X	✓	✓
8	✓	✓	X	✓	X	X
9	✓	X	✓	X	✓	X
10	✓	✓	X	✓	X	X
11	✓	✓	X	✓	X	X
12	✓	✓	X	✓	X	X
13	X	X	✓	X	X	✓
14	X	✓	✓	✓	X	X
15	X	✓	✓	X	X	✓
16	X	✓	✓	X	X	X
17	✓	✓	X	X	✓	X
18	✓	X	✓	X	X	✓
19	✓	✓	X	X	✓	X
20	X	✓	✓	X	✓	X
TOTAL CORRECTAS	10	13	10	9	7	5

Fuente: elaboración propia.

Prueba de velocidad

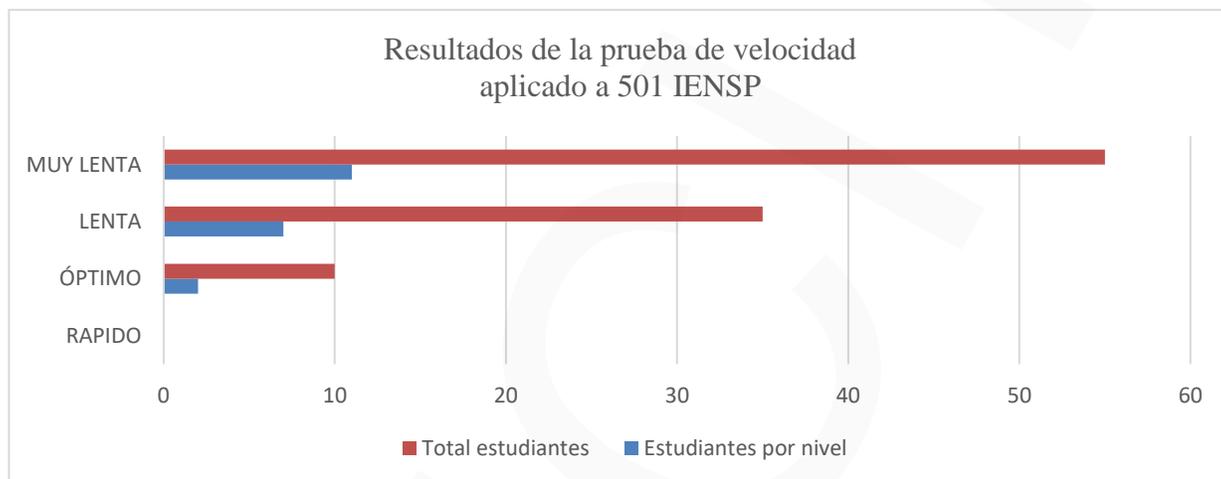


Figura 2. Resultados de la Prueba de velocidad lectora del grado 501 IENSP.

Tabla 2. Distribución por niveles de velocidad lectora propuesta por el MEN

NIVELES	NÚMERO DE PALABRAS POR MINUTO
RÁPIDO	MAYOR QUE 124
ÓPTIMO	ENTRE 115 Y 124
LENTA	ENTRE 100 Y 114
MUY LENTA	MENOR QUE 100

Teniendo en cuenta lo anterior, se pudo establecer en la prueba de caracterización, que los estudiantes evidenciaron dificultad para pronunciar palabras desconocidas; por ejemplo, hallaron en el texto 149 palabras inéditas para ellos; además, la mayoría no hicieron las pautas necesarias al encontrar los signos de puntuación, constantemente realizan autocorrecciones y se devuelven a releer la palabra dos o tres veces, cambian muchas palabras por otras de escritura similar.

Así mismo, se observó que a muchos estudiantes se les dificulta quedarse quietos, mueven la hoja constantemente, se evidenciaba el deseo de querer terminar pronto el texto, quizás para obtener un mejor resultado de velocidad de lectura de palabras por minuto.

En conclusión, se podría decir que, los resultados arrojados por la prueba denotan que el proceso lector es lento y muy lento. Este aspecto muy ligado a la repetición de palabras para corrección, lo cual hace que lea menos palabras por minuto, al igual que la falta de léxico, a los estudiantes se les dificulta leer rápidamente palabras que no conocen.

Por otro lado, en cuanto a la prueba de comprensión, en las dos primeras preguntas, los estudiantes debían ubicar la información puntual en el texto, para lo cual 10 de 20 estudiantes describen o caracterizan un hecho o acontecimiento implícito en el texto.

En las preguntas 3 y 4, los estudiantes debían relacionar la información para hacer inferencias de lo leído, para tal caso al menos 9 estudiantes realizaron este proceso, por lo cual, se presume que los estudiantes presentan dificultades para deducir información y se les dificulta impartir proposiciones a partir de la comprensión del texto.

En cuanto a las dos últimas preguntas, se pretendía que los estudiantes evaluaran y reflexionaran acerca de los contenidos del texto. El resultado arrojó que más de 70 % de los estudiantes no interpretan los mensajes implicados en la lectura, no hay por lo tanto un proceso evidenciable de indagación del contexto comunicativo del texto.

Otro de los aspectos que se pudo identificar, fue que, durante las clases de español, donde los propósitos enunciados se dieron a partir de la lectura y del contexto para el descubrimiento de ideas y de opiniones, no se identificaron procesos de una

lectura analítica, reflexiva o activa por parte de los estudiantes. Por ende, se dio paso a la aplicación de pruebas de caracterización de fluidez y comprensión lectora para observar la capacidad que tienen los estudiantes de entender lo que leen, referido tanto al significado de las palabras que forman el texto dado en la prueba, como a su interpretación global.

Por consiguiente, se practicó la prueba para determinar el campo de visión de los estudiantes, las omisiones, las relecturas y el número de palabras pronunciadas y leídas en un tiempo determinado. Esto con el fin de conocer más a fondo el nivel de lectura de los estudiantes de grado quinto, y partiendo del análisis de los resultados obtenidos, estimular en ellos el potenciamiento de la inteligencia comunicativa.

En donde todo proceso de comunicación se requiere de un emisor que envía un mensaje, el cual en su contenido lleva la esencia de lo que se quiere transmitir a través de una vía eficaz, concatenado a ello, propiciar el intercambio de conocimiento, de información para expresar juicios desde quienes reciben la información, la procesan y la emiten. Y así, realizar inferencias del texto y desarrollar aún más el razonamiento, dando vida y sentido a nuevas hipótesis, conclusiones y conocimientos.

Dados estos resultados, se diseñó un plan de trabajo que permitiera ir superando las dificultades encontradas con el test de lectura, y además ir preparando el camino para la presentación y aprendizaje de las habilidades de pensamiento crítico para articularlas con las de lectura

4.2.1.1 Estrategias de intervención a favor de las habilidades lectoras

Luego de estudiar los resultados arrojados por la prueba de fluidez, velocidad y comprensión lectora que tuvieron los estudiantes de grado quinto de la IENSP, y compararlos con las aspiraciones que describe el MEN cuando evalúa con las pruebas saber, se pudo establecer que:

Visto desde un nivel básico, las pruebas pretenden evaluar lo relacionado con la capacidad para reconocer y distinguir elementos y reglas de uso de cada área del lenguaje; un nivel intermedio, asociado con la capacidad de hacer inferencias y deducciones de los textos, y de utilizar un saber para dar significado a diferentes situaciones y resolver situaciones problemas. Por último, un nivel de análisis y de crítica propositiva, en el que se relacionan distintos saberes, se explican los usos y se plantean mundos posibles.

Teniendo en cuenta estos niveles establecidos por el MEN, se diseñó una estructura para que los estudiantes pudieran, por un lado, interiorizar con más facilidad y efectividad habilidades asociadas a distinguir entre el tipo de preguntas literales, inferenciales o críticas; y, por el otro, se enunciaron una serie de pasos a seguir para que los estudiantes pudieran comprenderlas y responderlas con éxito.

Esta estructura fue sometida a juicio por los expertos del área de lenguaje del colegio, abalada por la coordinación académica de la IENSP de Guatapé, y posteriormente ejecutada con los estudiantes de grado 5 durante el año escolar.

4.2.2 El cuestionario

Este apartado corresponde al segundo instrumento aplicado, surge del análisis y realización del cuestionario descrito en la metodología, en donde se tomó registro de las respuestas a 31 estudiantes de 501 de la IENSP, y en él se procedió a identificar y agrupar las ideas más recurrentes en cada una de las preguntas realizadas; vale aclarar que estas preguntas eran abiertas y se centraban en el pensamiento crítico, y algunas nociones referentes a la motivación y la emoción en el aprendizaje y la lectura.

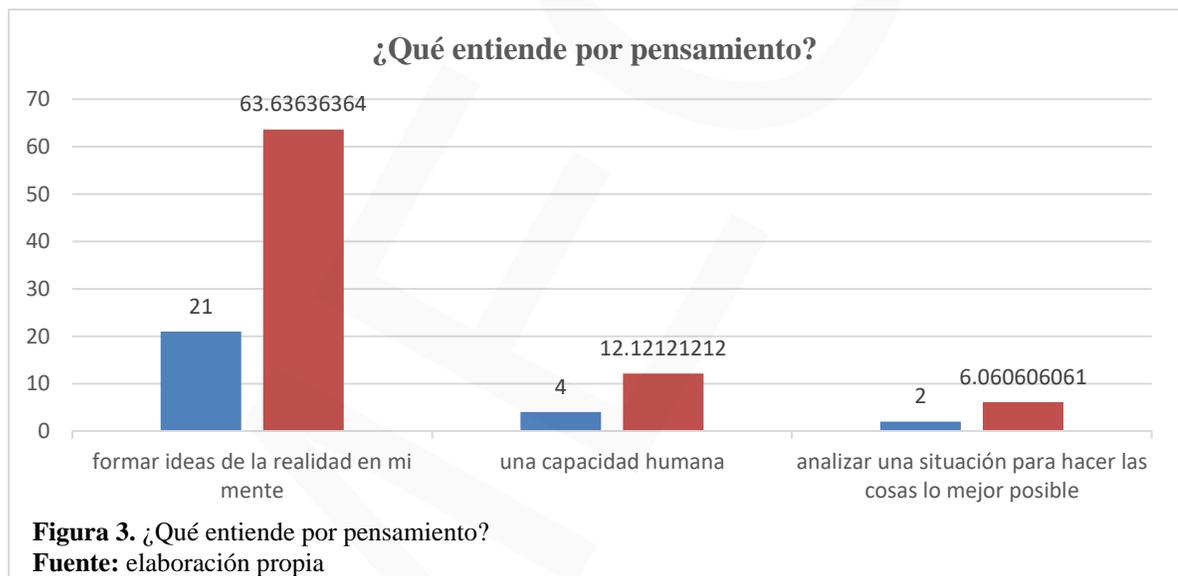
Con estas respuestas, se buscaba describir el campo semántico que ellos han construido respecto a conceptos claves en el pensamiento crítico. Para ello, se construyeron 13 preguntas, algunas basadas en investigaciones previas que han tenido

un avance en el conocimiento sobre este tema, y otras preguntas que son importantes para el diseño de la propuesta de intervención.

A continuación, se describen los resultados obtenidos en cada una de ellas:

La primera pregunta es ¿qué entiende por pensamiento? (figura 3). Allí, la gran mayoría del grupo con un 63.3 % de ocurrencia, lo concibe como formar una idea de la realidad en la mente; el 12 % como una capacidad humana; mientras que, tan solo el 6 % lo relaciona con la habilidad de analizar situaciones para hacer las cosas lo mejor posible. Esto es valioso en la investigación porque, según Piaget (citado en Gonzales y Arencibia, 2003), “El niño, en cada etapa, elabora teorías acerca del mundo circundante y no renuncia a ellas al primer contra-ejemplo que se le pueda ofrecer” (p. 88). Por lo que, identificar esas nociones posibilitan rastrear las características del pensamiento que construyen los niños y niñas frente al acto de pensar. Por ejemplo, la respuesta más común concuerda con la definición del diccionario en la web: “*Capacidad que tienen las personas de formar ideas y representaciones de la realidad en su mente, relacionando unas con otras*”; es casi idéntica, por lo que se podría suponer que dicha idea de la realidad se apoya más en el contenido de una pantalla, un texto, o un dato, que en su propia experiencia directa, y les es mucho más fácil transcribirla que el mismo darle sentido a su realidad a través de la escritura. Lo cual, es una de las cosas que se tratan de alcanzar a través del desarrollo de habilidades de pensamiento crítico.

En ese sentido, se puede ver que el sistema educativo puede estar fallando, puesto que, tan solo el 4 % de la población expresó una idea asociada a la resolución de los problemas y la capacidad de análisis para superarlos. El maestro tiene el deber ético de velar por el desarrollo del pensamiento, más que por la habilidad para acumular información descontextualizada. El maestro, según Piaget (citado en Gonzales y Arencibia, 2003), “en lugar de enseñar verdades para ser repetidas, tratará de crear situaciones que obliguen a los niños a pensar para darles, desde muy temprana edad, el placer del descubrimiento y la insustituible confianza en su propia capacidad de pensar” (p. 90).



La segunda pregunta (figura 4), *¿Qué significa para usted pensar críticamente?*, deja ver, en primer lugar, la noción de análisis o evaluación de situaciones con 57,5 %; seguida, en segundo lugar, de la percepción de criticar ideas a modo de quejarse, con 24,4%. También, surge el pensamiento crítico asociado a la libre expresión del pensamiento con 12,1%; y, finalmente, asociado a la duda de los argumentos con tan solo 6 %. Estos resultados son confusos, pues si bien una de las tres habilidades centrales del pensamiento crítico (PC), según Piette, es evaluar la información que se tiene; esta es insuficiente por si sola y requiere, como muchos otros autores han destacado (López, Ennis, Bloom, Fancione), de otras capacidades para acompañarlas y nutrir el proceso crítico del pensamiento; por ejemplo, dudar y cuestionarse es vital, noción que solo apareció en el 6 % de las respuestas. Así mismo, aprender a comunicar las ideas que se tienen e investigar con profundidad en las situaciones, son aspectos relevantes que no fueron considerados por la mayoría. Por esto, se sugiere ampliar el concepto y características del pensamiento crítico, a través de preguntas de indagación y estrategias comunicativas, que ayuden a aclarar el concepto en sí durante la propuesta.

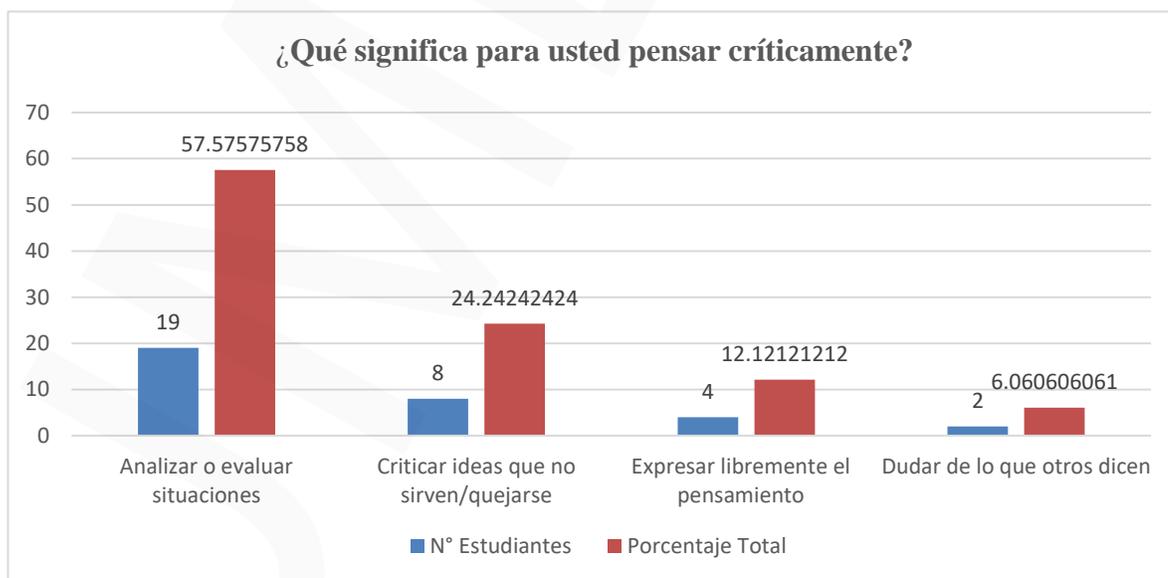


Figura 4. ¿Qué significa para usted pensar críticamente?

Fuente: elaboración propia.

Otras ideas estuvieron asociadas a la expresión del pensamiento, lo cual es positivo porque se quiere que los estudiantes le pierdan el miedo a expresarse, a contarle a los demás su percepción de la realidad, del mundo; lo preocupante es que el bajo porcentaje que obtuvo este campo semántico, concuerda con las observaciones dadas en clase de baja participación y capacidad de refutación durante el desarrollo de las mismas.

La tercera pregunta tiene que ver con la libertad y la forma de vivirla (figura 5), porque se considera que es importante que los niños piensen sobre este tema desde pequeños, armen su concepto de libertad y la vivan de acuerdo con esa construcción, para lograr desarrollar un pensamiento crítico, puesto que solo siendo libre se puede valorar o cuestionar las ideas de otros. En este sentido, se encontró que casi la mitad de la muestra reconoce la responsabilidad como un condicionante de la libertad.

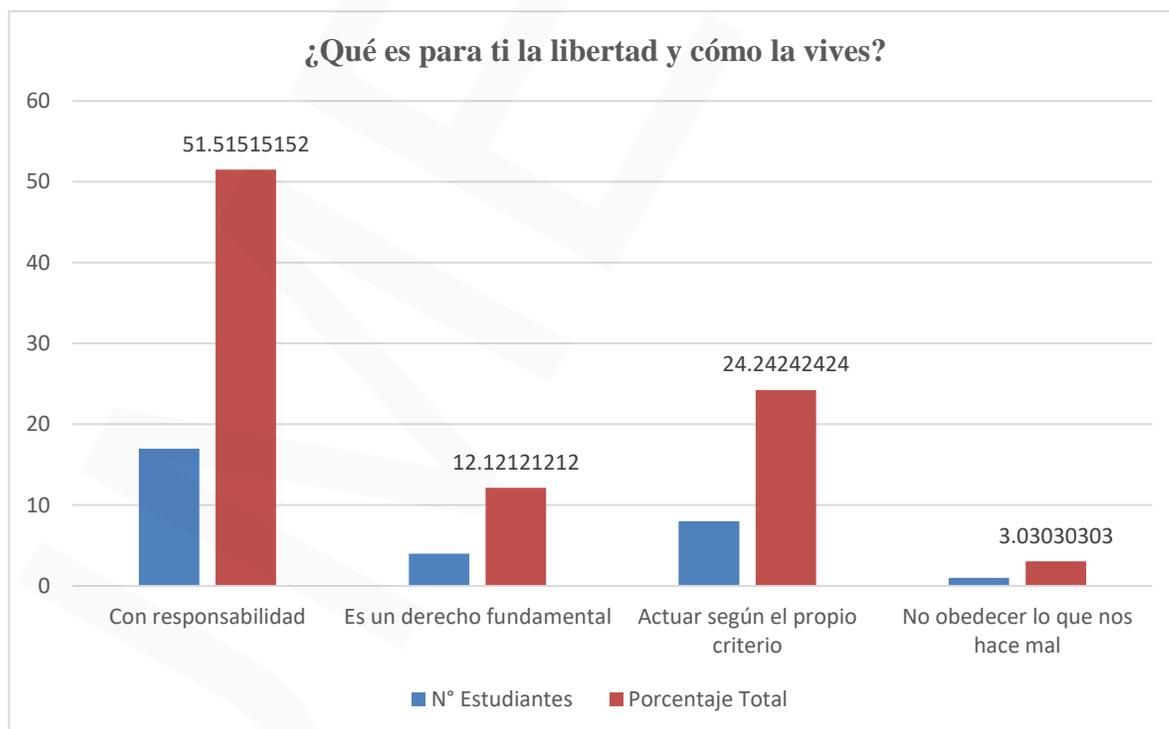


Figura 5. ¿Qué es para ti la libertad y cómo la vives?
Fuente: elaboración propia.

El 24.4 % la reconoce como el actuar de acuerdo con la propia voluntad o criterio, el 12 % como un derecho y tan solo el 3 % como un acto de desobediencia. Se presume según estos resultados, que sus ideas están más ligadas al ámbito ético y legal; en ese sentido, es llamativo el hecho de que ninguno de los cuestionarios contenga información frente a la libertad de pensamiento, un asunto muy importante en las escuelas, más aún en una época en donde la diversidad y la inclusión son temas centrales para la educación, pero no hubo comentarios al respecto.

La cuarta pregunta pretende indagar sobre la habilidad que tienen los estudiantes para pensar en problemas de la humanidad, cuáles eligen y si les proponen soluciones o no (ver figura 6).

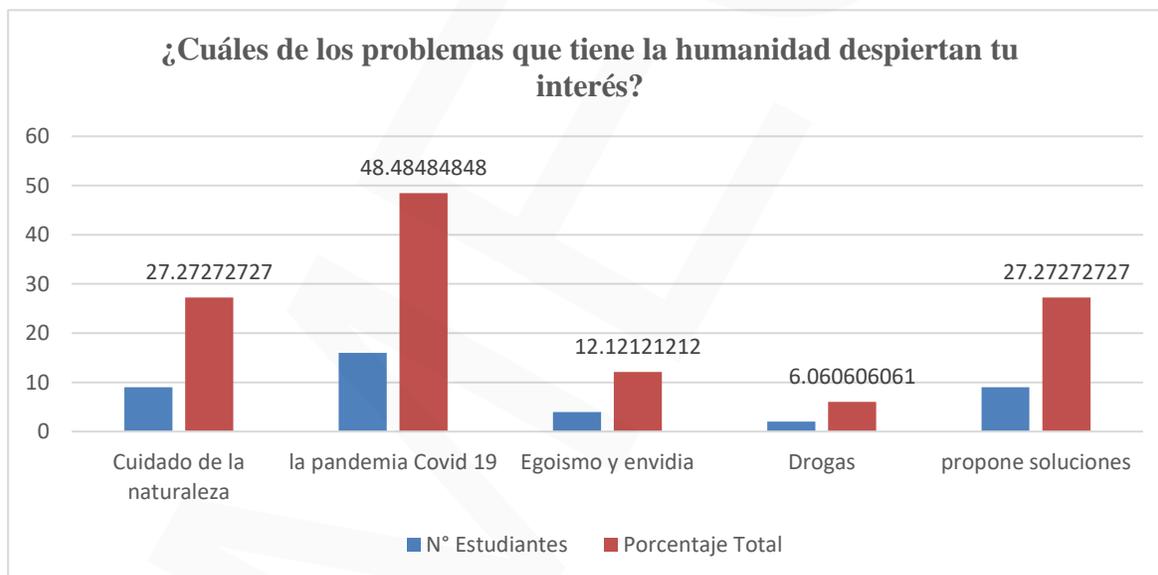


Figura 6. ¿Cuáles de los problemas que tiene la humanidad despiertan tu interés?
Fuente: elaboración propia.

El 48,4 % identifican al Coronavirus SARS-COV 19 y la pandemia que ha desatado como uno de los principales problemas de la humanidad; sin embargo, tan solo el 27,2 % se atreve a proponer un tipo de solución a dicha problemática. Teniendo

en cuenta lo anterior, el PC apuesta por una actitud propositiva ante las situaciones problema de la comunidad, que, en este caso, estaría poco frecuente y habría que incluir estrategias para aumentar dichas habilidades.

Otro hecho importante es la marcada preocupación que el Covid-19 ha despertado en los niños. Esto demuestra que ellos captan, perciben y procesan la importancia que los asuntos generan en los adultos, y sería positivo para un entendimiento situado en la realidad de los hechos, enseñarles a informarse con un sentido crítico de la información.

Por otro lado, los cuestionarios también sitúan el problema ambiental y el cuidado de la naturaleza como otra preocupación latente percibida por los niños. Este tema tiene su trayectoria en la escuela y la sociedad desde hace varios años, la enseñanza puede ser transversal desde diferentes áreas y tiene buena receptividad en los niños y niñas, por lo que será uno de los elementos a elegir para el manejo de las emociones en el aula en pro de la construcción de mejores habilidades de lectura y PC.

Los menores porcentajes para esta pregunta, estuvieron dados por problemas de la humanidad asociados al egoísmo y la envidia, con el 12 %; y las drogas, con el 6,06 %. Dos asuntos bien interesantes, si se toma en cuenta que es la perspectiva de las futuras generaciones y un tema muy presente en nuestra sociedad.

La quinta pregunta: *¿qué significa para ti la lectura?* (figura 7), pretendía conocer cómo se expresaban los estudiantes frente a este tema, ya que es uno de los ejes de la investigación. Al respecto, la gran mayoría (72.7 %) de los estudiantes la asocia a un factor de aprendizaje o conocimiento. El segundo campo semántico más recurrente, tuvo que ver con el imaginar (30,3 %). De las respuestas, incluían la palabra

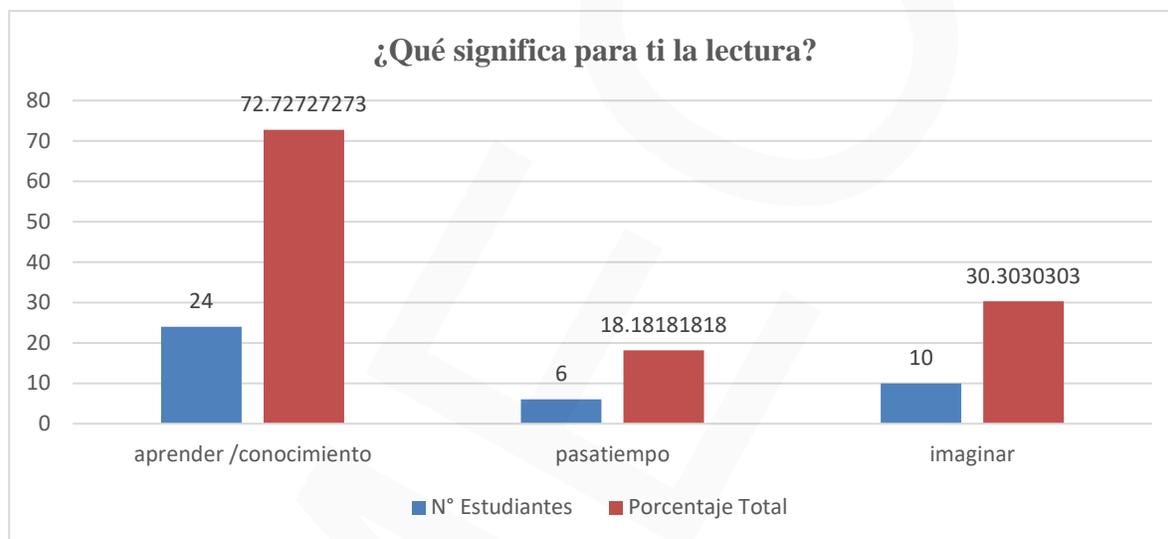


Figura 7. *¿Qué significa para ti la lectura?*
Fuente: elaboración propia.

Finalmente, otra de las ideas recurrentes fue verla como un pasatiempo, aunque tan solo fue en el 18,1% de los casos. Al respecto Flores (2016) establece frente a la importancia de la motivación en la lectura, que “el propósito de la lectura está estrechamente conectado con la motivación para leer de la persona. Es decir, la motivación o falta de la misma afectará si lee o no, y, en consecuencia, si entiende o no el texto en cuestión” (Flores, 2016, p. 132).

Es por esto, que una de las metas al aplicar la propuesta, es que los estudiantes aumenten su gusto por la lectura y la interioricen como un hábito en sus vidas, que les ayude en el desarrollo de su PC.

La sexta pregunta está muy ligada a la anterior, busca indagar en aquello que más motiva a los estudiantes a leer (ver figura 8). La gráfica deja ver que al igual que en la pregunta anterior, el aprender (27,2 %) y el estar informado (27,2 %) son dos de las cosas que los estudiantes de este colegio, expresan como motivantes hacia la lectura. Otra idea que resalta el 18,8 % de los cuestionarios, es que a través de la lectura se entretienen o distraen la mente.

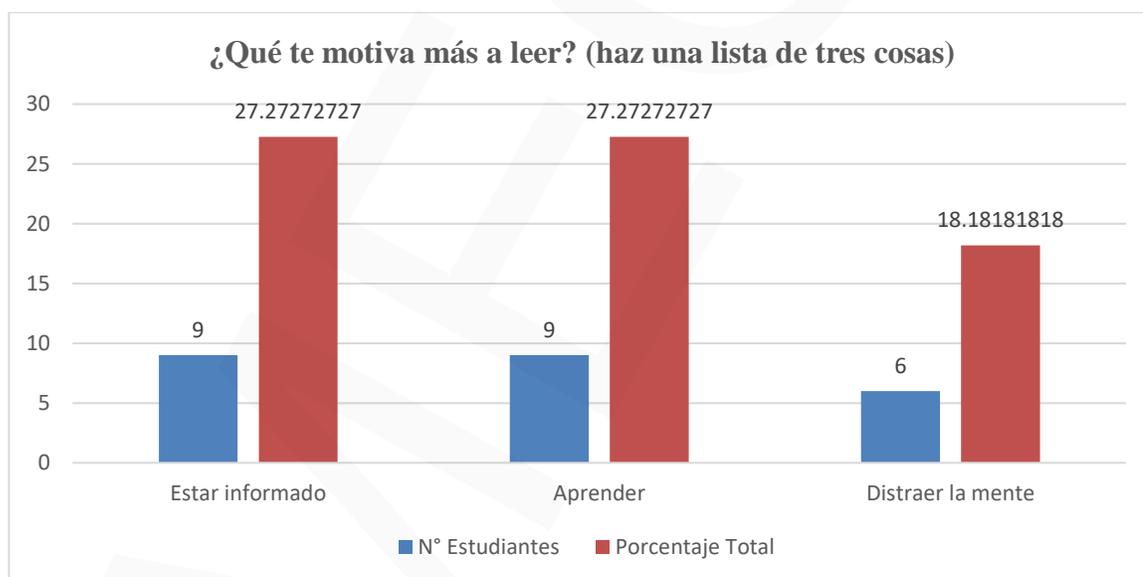


Figura 8. ¿Qué te motiva más a leer? (haz una lista de tres cosas).

Fuente: elaboración propia.

Estos hallazgos son importantes para la elaboración de la propuesta didáctica, ya que, como menciona Campos (2010), se puede vincular la motivación con el aprendizaje en el cerebro.

Si el educador conoce cómo aprende el cerebro, y cuáles son las influencias del entorno que pueden mejorar o perjudicar este aprendizaje, su planificación o propuesta curricular de aula contemplará diferentes estrategias que ofrecerán al alumno varias oportunidades para aprender desde una manera natural y con todo el potencial que tiene el cerebro para ello (Campos, 2010, p. 6).

La séptima pregunta, fue propuesta con el fin de indagar en el tipo de información que poseían los estudiantes frente a un tema de alta circulación. Por ejemplo, ¿qué cosas sabes acerca del coronavirus COVID – SARS 2? (ver figura 9), para poder conocer si ellos tienen hábitos de investigadores y van en busca de la información por su propia cuenta.

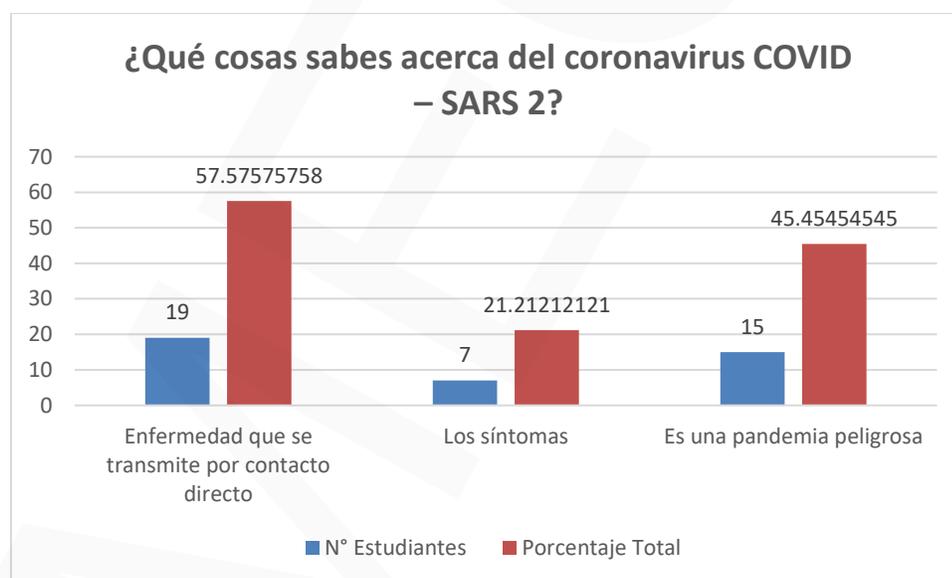


Figura 9. ¿Qué cosas sabes acerca del coronavirus COVID – SARS 2?

Fuente: elaboración propia.

Lo que se pudo encontrar es que, más de la mitad de la población (57,57 %) referencian a la enfermedad por contagio “directo” con un infectado, lo cual no es del todo cierto, puesto que, según las evidencias, hay muchas fuentes indirectas de contagio. En ese sentido, la ignorancia no es pasiva y expone a las personas a tomar

decisiones basadas en supuestos falsos, que podrían evitarse si se conociera más a fondo sobre el tema.

En segundo lugar, con el 45 % está el reconocimiento como una pandemia; y, en tercer lugar, el 21 % alude a conocimientos relacionados con los síntomas. Sin embargo, no hubo respuestas sobre la biología de los virus, las causas de la pandemia, el número de infectados en el pueblo o en el país, probabilidades de una vacuna. Lo cual podría sugerir poca profundidad en la búsqueda de conocimiento sobre un tema central en este momento.

En la pregunta ocho (figura 10) *¿de dónde vino la información que tienes al respecto? (de tus padres, la televisión, internet, redes sociales, investigación propia)*, se pudo constatar que la fuente primaria de la información eran los padres con el 81,8 %, seguido de los medios de comunicación con el 60,60 %; mientras que, tan solo el 18,1 % argumentan haber hecho una investigación propia.

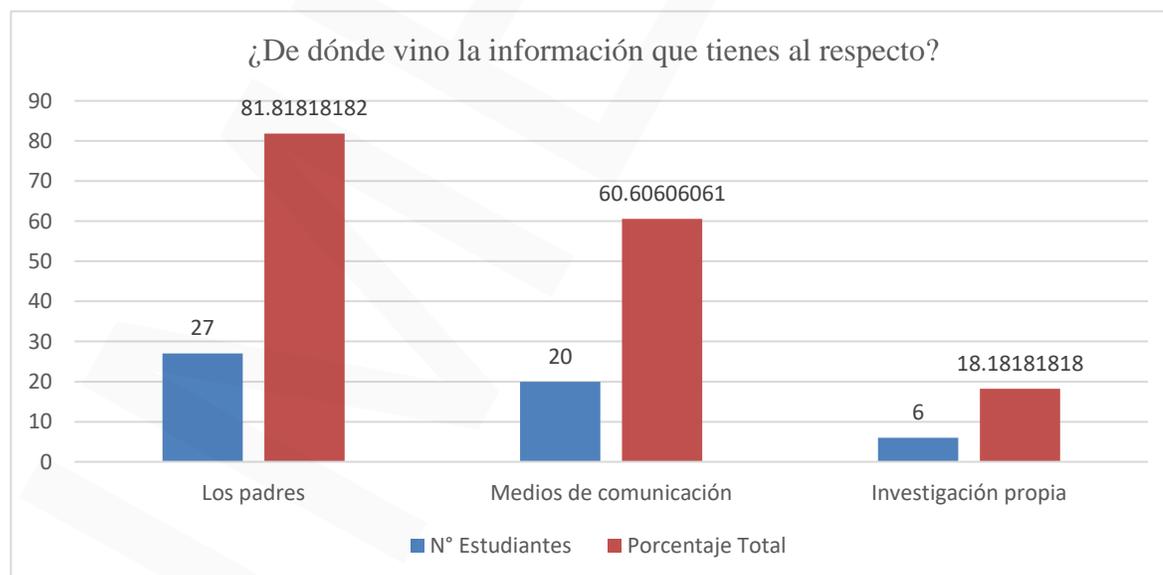


Figura 10. *¿De dónde vino la información que tienes al respecto? (de tus padres, la televisión, internet, redes sociales, investigación propia).*

Fuente: elaboración propia.

La influencia que tienen las ideas de los padres sobre los hijos, es enorme; no obstante, uno de los objetivos que se persiguen con el PC, es ser autónomos, pues si

bien los padres son una constante fuente de información sobre el entorno, los niños son capaces de aprender por sí mismos otras ideas alternativas y enriquecer de esa manera su conocimiento, cuestionar la verdad, la información, la autoridad, las tradiciones, si estas no corresponden a la realidad del momento o de la circunstancia, y estar en la capacidad de expresar sus propios argumentos.

Algo parecido ocurre con los medios de comunicación, los cuales históricamente han manipulado la información a beneficio de ciertos intereses, es por eso que los niños deben aprender a discernir entre las falsas noticias y las reales. Las personas que no realizan un juicio crítico sobre la información que les llega, son capaces de creer cualquier cosa, ser fácilmente manipulables y propagar el engaño. Es por eso que, obtener tan solo 18 % de estudiantes que hayan hecho por sí mismos una investigación, es una cifra preocupante. Más aún, si en su afán de búsqueda no es capaz de identificar una fuente basada en evidencias comprobables, de una basada en supuestos, en ideas erradas o disfrazadas con personas importantes que vendan su credibilidad. En ese sentido, Chomsky, al hablar del propósito de la educación, invita a aprender a evaluar, interpretar y entender por sí mismo y proceder bajo la propia iniciativa.

En ese mismo sentido, se pensó la pregunta 9: *En un mundo en el que hay tanta información, tanto verdadera como falsa ¿cómo estableces la verdad sobre un hecho cuando lo lees?* (figura 11); y una vez más, surgieron los padres como un dato sobresaliente, pues 48,48 % de los niños pregunta a sus padres; mientras que el 27 % argumenta buscar fuentes “confiables”. Lo curioso es que ellos dan tal adjetivo a textos, sitios oficiales, la opinión de un experto o encontrar la misma información en varias páginas de internet. Al respecto, Chomsky menciona en una entrevista:

la persona que gana el nobel no es la que más artículos lee en la materia o toma más notas, es aquella que sabe qué buscar y cultiva esa habilidad para buscar lo

relevante, siempre abierto a la pregunta si se va por el camino correcto (Aprendamos Juntos, 2020).

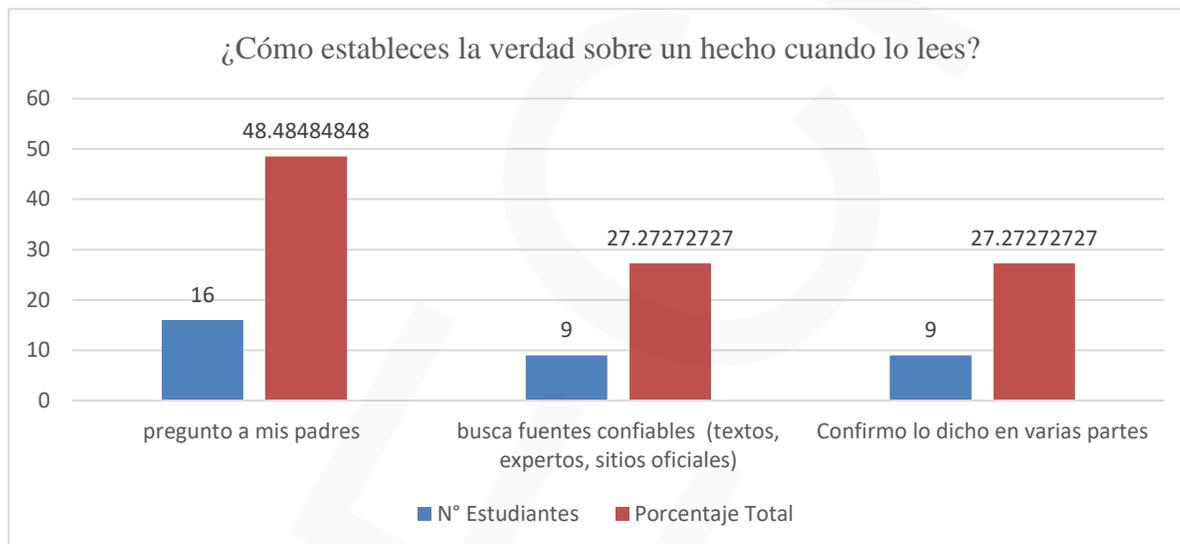


Figura 11. ¿Cómo estableces la verdad sobre un hecho cuando lo lees?

Fuente: elaboración propia.

Es por eso que, es pertinente para el momento histórico de la humanidad, empezar a generar más escepticismo y pensamiento crítico en el sistema educativo, para que los jóvenes potencien su creatividad, la participación, el trabajo en equipo y el empoderamiento de sí mismos, para que vayan por la vida más seguros de sí y con la convicción de que pueden pensar por sí mismos.

La pregunta 10 está inspirada en la lista de habilidades que todo pensador crítico debería tener según los estudios realizados por López (2012) y Fancione (1990). En este punto del cuestionario, se debe marcar con una X todas las habilidades que el estudiante tiene y emplea cuando lee un texto (ver figura 12). En la gráfica, se puede observar cómo los estudiantes reconocen más unas habilidades que otras; por ejemplo,

la confianza en los procesos de indagación fue marcada en el 81 % de los casos, mientras que la imparcialidad apenas se marcó un 9,09 %.

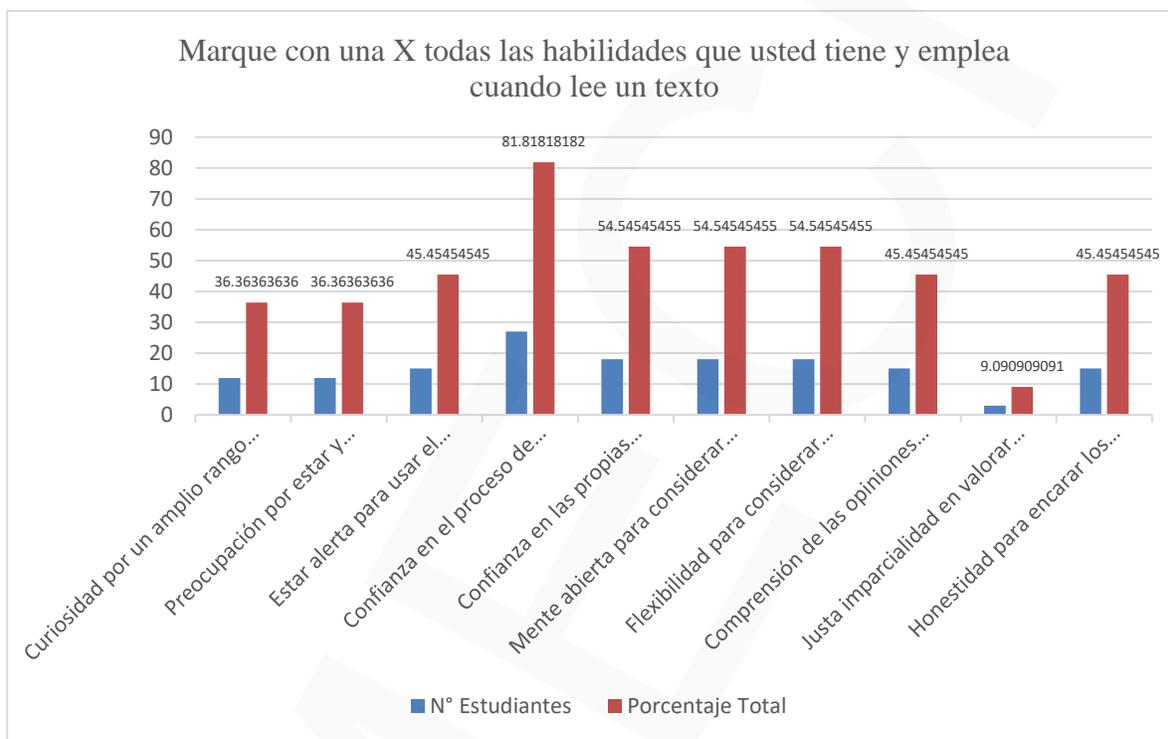


Figura 12. Marque con una X todas las habilidades que usted tiene y emplea cuando lee un texto.
Fuente: elaboración propia.

Así mismo, es importante analizar que la curiosidad, la confianza en los procesos de razonamiento, la mente abierta, el estar alerta para usar pensamiento crítico, la honestidad y la comprensión de opiniones contrarias; fueron señaladas por casi la mitad de la población en cada caso. Sin embargo, esto no es prueba de que en la práctica educativa los estudiantes tengan estas habilidades apropiadas en su cotidianidad. Por otro lado, como señalan los autores, “No se puede decir que alguien es un buen pensador crítico sólo por tener esas habilidades cognitivas; sin embargo, sólo hace falta que encuentre motivos para aprovecharlas” (López, 2012, p. 47).

En este sentido, los procesos de indagación y de formulación de preguntas por parte de los estudiantes, serán dos habilidades a alcanzar durante el desarrollo de las prácticas que surjan durante la elaboración de la propuesta. Todo desde un enfoque como el señalado por Freire (s.f.), en donde “el centro del asunto no está en hacerse con la pregunta “¿qué es preguntar?” un juego intelectual, sino vivir la pregunta vivir la indagación. Vivir la curiosidad. Testimoniarla al estudiante” (p. 5). Se cree, entonces, que estos jóvenes podrían avanzar en el reconocimiento del PC, y mejorar en sus habilidades de comprensión lectora si se les enseña a preguntarse sobre el mundo, sobre las realidades que perciben en los textos, sobre el valor que la indagación tiene en la construcción del conocimiento y del aprendizaje.

Por ejemplo, en la pregunta 11, se les pedía mencionar aquellas cosas que les pareciera más difícil a la hora de analizar un texto (figura 13), y se encontró que el 57,57 % tienen problemas al encontrar palabras que se les hacen raras o desconocidas. Esto es muy habitual, y muchos profesores no lo toman en cuenta cuando se pone un texto a analizar, es por eso que como hábito de lectura se propone trabajar de la mano del diccionario y enseñar a investigar el significado de cada una de ellas como una costumbre del buen lector, que al parecer no tienen muy arraigada. El 21 % manifiestan tener dificultades en la comprensión de los textos, a veces asociados a la falta de

concentración o de imaginación como escribieron algunos; sin embargo, se presume que esto puede deberse a la falta de estrategias para orientar la lectura.

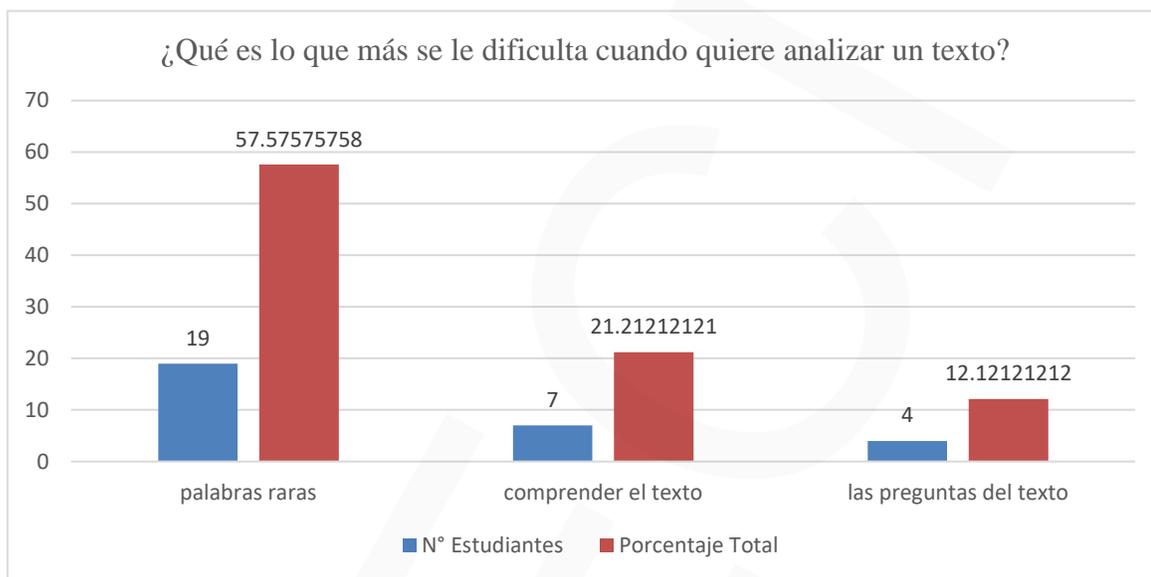


Figura 13. ¿Qué es lo que más se le dificulta cuando quiere analizar un texto?

Fuente: elaboración propia.

Es por eso que se incluirá en la propuesta final, diseñar una serie de preguntas iniciales antes de ir a los textos, que permitan orientar el proceso de pensamiento crítico hacia una mayor comprensión de los textos. Más aún, si se tiene en cuenta que el 12 % de los estudiantes decían tener problemas con las preguntas que se les hacían, asociadas a las lecturas que realizaban y los estudiantes les pedían. Estos resultados pueden integrarse en la estrategia didáctica que distinga la propuesta final.

Finalmente, hay dos preguntas más que se incluyeron en los cuestionarios, y que giran en torno a la noción de autonomía, un aspecto central del pensamiento crítico.

La pregunta 12 decía *¿trabajas mejor solo o en equipo?* Y ellos debían dar sus razones a la respuesta. (Figura 12) Allí se encontró que la mayoría del grupo

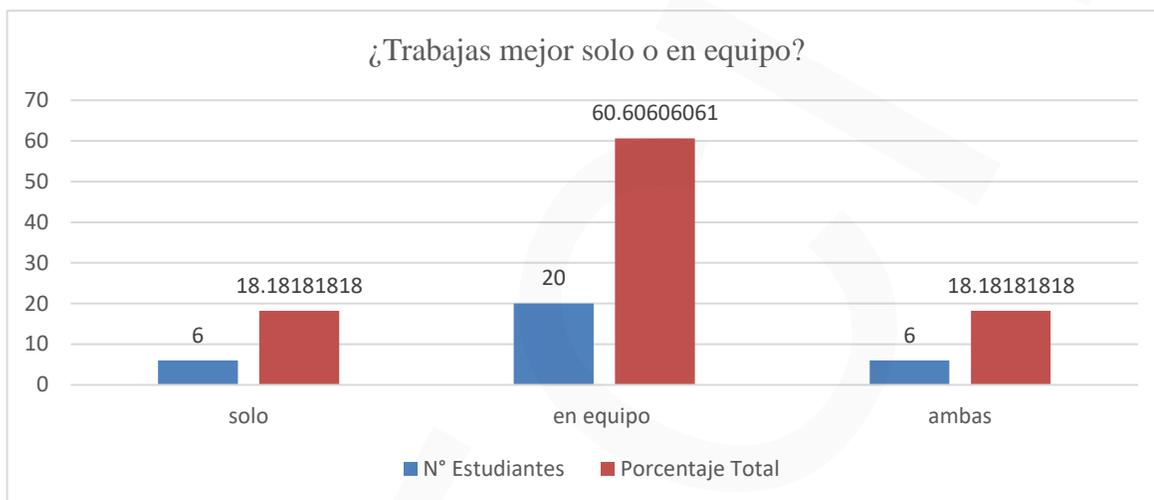


Figura 14. *¿Trabajas mejor solo o en equipo?*
Fuente: elaboración propia.

El 60 % expresa que prefiere trabajar en grupo, porque se pueden compartir ideas; mientras que, tan solo el 18,18 % dice que es mejor trabajar solo, porque se adquiere mayor concentración. Mismo porcentaje para aquellos estudiantes que prefieren ambas, ya que según ellos de las dos maneras se obtienen buenos resultados.

Como los resultados anteriores podían ser ambiguos, la pregunta 13 buscaba explorar las respuestas frente a la pregunta *¿Qué es para ti la Autonomía y cómo la vives?* (ver figura 15), con el fin de identificar elementos que permitieran reconocer pensamiento crítico. Además, se les preguntó si el cuestionario lo había hecho solo o habían recibido ayuda de alguien más, y contrastar su definición de autonomía con el hecho de resolver el cuestionario solo o con ayuda de los adultos.

En ese sentido, se pudo observar que el 95 % de los estudiantes recibieron ayuda para la resolución del cuestionario, principalmente de sus padres, lo cual sugiere que la autonomía no es una cualidad muy arraigada en los estudiantes de este grupo; lo interesante es que la mayoría de ellos (63 %) decían que, poder pensar o actuar bajo su propio criterio, era una manera de vivir su autonomía, lo cual no es muy congruente con que los padres les ayuden a responder los cuestionarios. De ahí que, el 9 % manifieste que ser autónomos es hacer lo que los padres les dicen.

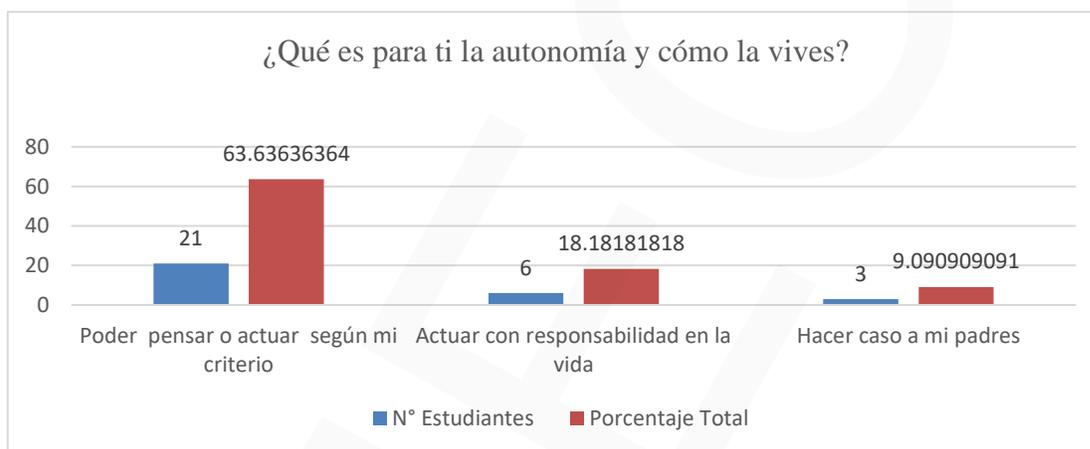


Figura 15. ¿Qué es para ti la autonomía y cómo la vives?

Fuente: elaboración propia.

Otro hallazgo importante es que tan solo el 18,18 % relaciona la autonomía con un sentido de responsabilidad, lo cual denota cierta apropiación de habilidades de PC, puesto que están pensando en las consecuencias que puede traer actuar irresponsablemente siendo autónomos, hay una inferencia de responsabilidad que otros no manifestaron en sus respuestas.

4.3 Conclusiones

Es posible concluir, a partir del rastreo a la implementación de propuestas educativas desarrollado en el estado de la cuestión, que, aunque existen muchas investigaciones referentes al pensamiento y lectura crítica en Hispanoamérica, no es muy común encontrar aportes a la didáctica de estas habilidades, mucho menos adelantadas en Colombia. Según el rastreo realizado, aquí se han centrado más en indagar en las concepciones que tienen los maestros sobre el tema, la definición del mismo y en conocer cómo llegan los estudiantes a la universidad frente a las habilidades de pensamiento crítico. Sin embargo, se ha dejado muy olvidado la necesidad de sembrar en las edades tempranas el reconocimiento de este tipo de pensamiento, sobre todo cuando se apuesta desde el Ministerio de Educación a construir una formación de calidad.

En consecuencia, se han creado políticas educativas en el área de lenguaje que apuestan por aumentar competencias asociadas al mercado, el trabajo y la producción de capital, tales como escribir correctamente, aprender otros idiomas, identificar componentes del lenguaje y leer bien; no obstante, se han dejado en el olvido aquellas “habilidades” que pueden ayudar a generar un mayor reconocimiento de sí mismo, de la participación en los procesos democráticos, en la construcción del ser desde el humanismo, la reflexión de lo que sucede a nuestro alrededor y el potenciamiento de la identidad de los individuos.

Se piensa entonces, que el Estado se ha preocupado por responder a las exigencias de instituciones internacionales de gran impacto económico y político, como la OCDE, el banco mundial y el fondo monetario internacional, que con sus políticas de desarrollo han direccionado la educación colombiana, principalmente hacia el alcance de intereses económicos, pero la reflexión pedagógica debería estar en pro del potenciamiento de los individuos y las comunidades de acuerdo con sus propias necesidades de contexto.

Por otro lado, se concluye a partir de los resultados analizados en los cuestionarios, que los niños de quinto de la IENSP tienen, en su mayoría, condicionado el pensamiento a lo que les han dicho sus padres, los medios de comunicación y los maestros. Se deja ver poco una construcción propia y reflexiva de lo que acontece en su entorno; hay poca expresión de su propio pensar; por ejemplo, hay preocupación por problemáticas mundiales como la crisis ambiental y la pandemia de coronavirus, pero la información que ellos manejan es especulativa y se apoya principalmente en lo que les dicen sus padres o los medios. Esto es una mala señal en cuanto a la capacidad de pensamiento crítico que tiene una persona, pues se necesita de iniciativa propia y dotar al estudiante de herramientas para buscar información y discernir entre ella. Tampoco se deja ver mucho la preocupación por problemáticas más cercanas a su contexto inmediato, lo cual también es un problema, porque el pensamiento crítico tiene un enfoque comunitario que es importante empezar a reconocer desde niños, si se quiere crear un mayor vínculo participativo con la sociedad.

De igual manera, se pudo rastrear que ellos reconocen la autonomía como el pensar por sí mismos, pero no se notó que la practiquen con frecuencia, pues en los cuestionarios, casi que en el 95 % de los casos, los niños pedían ayuda a sus padres o adultos para responder las preguntas asociadas a un pensamiento propio, y muchas respuestas dejaban ver las palabras de los adultos y no la de los niños. Es necesario entonces fomentar más el sentido de la autonomía y generar estrategias que permitan llevarla a la práctica.

Por otro lado, es importante mencionar que, la investigación bibliográfica permitió descubrir que las neurociencias están teniendo cada vez más aceptación en el ámbito educativo actual, y que sus hallazgos pueden incrementar positivamente los resultados en los procesos de enseñanza. Estos jóvenes de ahora no aprenden de la misma manera que los hicieron sus maestros, y esa brecha hace la diferencia entre una práctica educativa efectiva y una ineficiente o neutral. El cuerpo, las emociones, la

motivación y la atención, serán ahora requisitos fundamentales en los procesos de enseñanza-aprendizaje, aquí se recogió buena parte de los elementos neuroeducativos que pueden ayudar a generar pensamiento crítico en el aula, pero es necesario seguir investigando y procurar incrementar la incorporación de estas en las prácticas educativas.

Por ejemplo, una de las falencias que se pudo identificar para la apropiación de las habilidades de pensamiento y lectura crítica, es que muchas veces los niños no entendían ciertas palabras de los textos; la mayoría de las veces el niño sigue de largo en su lectura y se preocupa poco por indagar en la comprensión del sentido de esas palabras, es por eso que los maestros deberán crear estrategias, como por ejemplo, juegos que involucren su creatividad o premios que motiven al estudiante a buscar el significado de dichas palabras y que estas prácticas se vuelvan un hábito en ellos desde pequeños, para que así haya mayor reconocimiento de la importancia de “no tragar entero” cuando se lee o se escucha la información.

Otra falencia que se encontró, en este estudio, es que la mayoría de los niños asumen la libertad desde un punto de vista del cumplimiento de las normas y de que, si no lo haces, te vas a la cárcel y pierdes la libertad, pero no desde el valor del libre pensamiento. Esto no se puede tomar a la ligera y se cree que es vital que empiecen ellos mismos a cuestionarse sobre lo que significa ser libres, poder pensar lo que la persona quiere, construye y expresa según su propia experiencia de vida. Vencer el miedo a las represalias sociales que puede tener expresarse, al rechazo, fomentar la autoestima y valorar los procesos democráticos, que muchas veces fallan porque no se entiende el valor histórico que tiene el haber luchado muchas veces por pensar y actuar diferente a los demás. La escuela debe reivindicar el concepto de libertad y hacer que los mismos niños, por muy pequeños que sean, se cuestionen sobre lo que es llevar una vida en libertad y asuman esta libertad desde su propia construcción; de no hacerlo,

será muy difícil poder apropiarse de un verdadero pensamiento y lectura crítica del entorno.

Finalmente, se concluye que esta propuesta es un mosaico de elementos producidos en otro tiempo y lugar por varios investigadores, un esfuerzo sistémico por armonizarlos, con el fin de responder a los intereses de la propia incertidumbre, en cuyo centro se ubica el deseo de crear herramientas por mejorar la educación del país a través de la reflexión de sus prácticas, por recuperar el rol pedagógico que (como maestros) se ha perdido en el afán de responder y obedecer a políticas internacionales que más que educar, adoctrinan el pensamiento para responder a los fines de un sistema de mercado que está lejos de ser lo mejor para la sociedad y el progreso de la humanidad. Se le ha puesto un color propio, producto de la reflexión de la realidad que viven las escuelas en lugares apartados como Guatapé, cuyos hijos también desean encontrarse a sí mismos y realizar sus sueños, pero no esos que les vende un sistema competitivo y que liga la felicidad a la consecución y acumulación de cosas, sino más bien a la conquista de su ser, a la formación de individuos que vivan espontáneamente, celebrando y afirmando su especificidad a través de los talentos, posibilidades y deseos más auténticos. A la realización propia por medio de pensamiento crítico y su diálogo con los otros, con la comunidad y con el bienestar del ambiente circundante de los sujetos; es decir, otro tipo de ciudadano al que se está acostumbrado y que se perfila con el sello de la homogenización del modo de ser, que caracteriza al mundo actual globalizado.

4.4 Recomendaciones

La invitación es a continuar investigando en las aulas sobre cómo favorecer la construcción y apropiación por parte de estudiantes y docentes, de habilidades de pensamiento crítico que puedan ayudar a crear mejores condiciones de bienestar en las

comunidades en donde se imparte lenguaje en las escuelas. Que estas habilidades sean herramientas para reflexionar los modos que, como grupos, estamos teniendo para convivir, comunicarse, desarrollarse y habitar el territorio de nuestras escuelas.

Igualmente, se recomienda que las neurociencias sean tenidas en cuenta cada vez más en el diseño, planeación y ejecución de las prácticas educativas. Es triste ver que los docentes de hoy sigan enseñando como lo hicieron con ellos y se preocupen poco por innovar y vincular procesos emocionales, experienciales, afectivos, que capturen la atención y el interés de los estudiantes por aprender. Algunas prácticas, principalmente de corriente tradicionalista, generan apatía hacia el aprendizaje, hacia la educación y se convierten en obstáculos emocionales a futuros procesos de enseñanza aprendizaje.

Por otra parte, se incita también a crear más espacios en las clases, para la expresión de los intereses y sentires de los estudiantes frente al mundo, conocer su propia realidad y vincularla a los procesos de enseñanza. Se necesita hoy, más que nunca, que los jóvenes se sientan parte del entorno y reconozcan que no solo es el ambiente circundante el que influye en ellos, sino que también ellos influyen en el ambiente, y ambos se transforman con base en esa dinámica de retroalimentación. La autonomía será una de las cualidades más sobresalientes en los años venideros, pero no autonomía egocéntrica, sino de reconocimiento del otro, de la comunidad y el valor que, como humanos, ha tenido a lo largo de nuestra evolución el ayudarnos mutuamente y avanzar en grupo.

Finalmente, se recomienda que la propuesta que se hizo aquí frente al baile y la letra de las canciones, vincule otros tipos de música en sus escuelas y se analicen los discursos que llevan en su contenido, para que, de ese modo, se sea más consiente del mensaje que lleva aquello que se escucha por las masas y se reflexione si es realmente eso es lo que representa a los estudiantes cuando se canta. En este punto, vale aclarar que, este ejercicio no es con el fin de validar o invalidar cierto tipo de música, sino más

bien el de comprender si se es consecuente entre lo que dice la música y el tipo de persona que les gustaría ser o los identifica cuando la escuchan. Es un tema de investigación que puede arrojar muchas más luces sobre cómo se asume el pensamiento crítico en la cotidianidad.

CAPÍTULO V PROPUESTA DE SOLUCIÓN AL PROBLEMA

A continuación, se presenta la propuesta de intervención a favor del pensamiento y lectura crítica en estudiantes de quinto de primaria de la IENSP, según los análisis de resultados que se obtuvieron con las pruebas realizadas, la consulta a algunos expertos en el tema y la integración con el aporte de las neurociencias a favor de estos objetivos. Además, se hace la descripción teórica de las ideas que sustentan esta propuesta, y las reflexiones que llevaron al desarrollo de la misma en el seno del contexto educativo actual.

5.1 FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA DE LA PROPUESTA

5.1.1 Componente pedagógico y didáctico de la propuesta

Luego de investigar durante meses los trabajos realizados en torno al pensamiento crítico, se va encontrando que es un tema muy popular en la época reciente, y que existen muchas definiciones y descripciones de su importancia, en las universidades principalmente, pero poco de su desarrollo en fases tempranas de la formación escolar. Así mismo, se puede encontrar que el enfoque pedagógico y didáctico que se le da a estos trabajos, no es tan crítico, pues muchas propuestas consultadas desde este enfoque, terminan reproduciendo el orden político, moral, social y cultural establecido, aunque se disfracen de pedagogías críticas o emancipadoras (Acaso y Mejías, 2012).

Por ejemplo, Acaso y Mejías (2012) ya nos han hablado de lo que es el *curriculum oculto* y la *violencia simbólica* en el aula y muchas reflexiones han sido expresadas a favor de la comprensión de este fenómeno en las escuelas por múltiples autores. Sin embargo, en las prácticas educativas se siguen perpetuando estos patrones de dominación, que, en el caso particular de esta propuesta, van en contra del desarrollo y reconocimiento del pensamiento crítico en el aula.

Dicho de otro modo, una cosa es que se investigue el pensamiento crítico, se intente llevar a las escuelas, y otra diferente es que las prácticas educativas reflejen en sí mismas la apropiación de un modelo a favor de actitudes y pensamiento crítico. Es por eso que, con la ayuda de las neurociencias y sus descubrimientos acerca del funcionamiento del cerebro en los procesos de aprendizaje, se pretende abrir caminos para que las prácticas educativas cambien y puedan desarrollar un verdadero pensamiento crítico, en donde se pase de la teorización a la evidencia del proceso en la práctica educativa.

5.1.2 Las neurociencias y el pensamiento crítico en el aula

La evolución biológica es uno de las teorías científicas que más han influenciado a la humanidad durante el último siglo (Buskes, 2009). Representa un excelente ejemplo del poder del pensamiento crítico, y permite entender que nuestro propio cerebro es producto de un devenir evolutivo; que los procesos de aprendizaje, memoria, atención, curiosidad y emoción que tanto interesan a la educación, pueden ser comprendidos desde la dimensión neuronal, desde el funcionamiento biológico del cerebro y su desarrollo, desde las bases del comportamiento primate.

Por ejemplo, «está claro que para que un alumno preste atención en clase, no vale exigirle sin más que lo haga... hay que “encender” primero su emoción y evocar su curiosidad» (Mora, 2013, p. 27). Es por eso que, para esta propuesta, se pondrá como prerrequisito que las actividades de enseñanza rompan los esquemas habituales de una clase, y se trasladen a espacios diferentes que involucren al cuerpo y el cerebro en armonía. En palabras de Campos (2010),

El proceso de aprendizaje involucra todo el cuerpo y el cerebro, quien actúa como una estación receptora de estímulos y se encarga de seleccionar, priorizar, procesar información, registrar, evocar, emitir respuestas motoras, consolidar capacidades, entre otras miles de funciones. (p. 6).

Teniendo en cuenta lo anterior, las prácticas educativas de la escuela estarían cayendo en un error, al dejar el cuerpo por fuera de las actividades de enseñanza en muchas de las áreas del conocimiento; sobre todo en las de lenguaje, en donde es habitual encontrar que más allá de lecturas y ejercicios sacados de los libros acordes al modelo transmisionista, hay poco reconocimiento del cuerpo en el diseño de las clases y se deja por fuera uno de los principales actores en los procesos de aprendizaje y consolidación en la memoria, el escenario multisensorial que permite todo el cuerpo y su movimiento, expresión y apropiación.

Otro de los aportes de las neurociencias a la propuesta didáctica que se desarrolla en esta investigación, es la influencia que la música y el arte ejercen en el cerebro: Gazanniga (citado en Campos, 2010) realizó varios estudios en donde se demostró que “escuchar música o trabajar con instrumentos provocan un gran impacto en el cerebro, estimulando zonas responsables de funciones cerebrales superiores” así como también, “el arte estimula un enorme grupo de habilidades y procesos mentales, permite el desarrollo de habilidades cognitivas y emocionales, además del desarrollo de competencias humanas” (p. 8). Por lo tanto, esta propuesta llevará la música, el arte y el cuerpo a dialogar juntos en pro de pensamiento crítico usando la danza, el canto y el teatro como medios o herramientas para cambiar las dinámicas de la clase de español y lenguaje. Hacer del pensamiento crítico algo que surja en cada estudiante desde su apropiación del valor del cuerpo como templo del conocimiento y medio sensorial por excelencia.

Una de las cosas que nos ha demostrado la neurociencia, al investigar el funcionamiento del cerebro, es que él trabaja gracias a los estímulos que recibe del ambiente. Hilando un poco más fino, por ejemplo, en lo que concierne a los procesos de aprendizaje, estimular la emoción es fundamental para despertar la atención por parte del estudiante hacia aquello que le queremos hacer notar, en este caso la importancia para la vida que tiene pensar y leer críticamente nuestro contexto escolar. Al respecto Mora (2013), en su capítulo *aprendiendo temprano*, establece que:

Para que ese medio ambiente “estimule” y ponga en marcha el cerebro, este ya debe tener activada su propia dinámica interna. Para ver algo no basta solo con tenerlo enfrente, hay que tener además, la actividad interna, la emoción que permite verlo (p. 20).

Por consiguiente, se propone recrear un ambiente en el aula a favor de la estimulación del pensamiento crítico, frases que inviten a la autonomía, humanismo, escepticismo, el valor de la personalidad, el autoconocimiento y la diversidad, la historia, fotografías de personas famosas por usar el pensamiento crítico en Colombia, como por ejemplo el escritor Gabriel García Márquez, el científico Raúl Cuero o la cantante Andrea Echeverry. También, imágenes que inviten a la lectura, o grandes apartados de libros. Sin embargo, hay que tener cuidado con la cantidad y no saturar el lugar con excesos.

Este tipo de acondicionamiento externo no garantiza que los estudiantes piensen crítica y autónomamente, pero servirá de abono a la dinámica interna que se necesita para llamar su atención. Es importante estimular el pensamiento, las emociones, la curiosidad y los sentidos desde el interior del aula de clase, ser creativos y entender sus intereses tanto adentro del salón, como afuera de él.

De igual manera, el (la) maestro/a hacen parte del ambiente que estimula a los estudiantes, por eso será muy importante la actitud y la empatía que manejen durante sus clases. Hoy, se sabe que existen profesores con un enorme saber y años de experiencia dando clases, pero que, sin embargo, no logran el éxito con sus estudiantes por falta de empatía y habilidades en la comunicación con el grupo que se traducen en desmotivación hacia la asignatura o el tema a enseñar. Mientras que, otros profesores con un saber no tan basto, pero con alta empatía y asertividad en la comunicación del grupo, han tenido mayores éxitos en los procesos de aprendizaje y la motivación de los estudiantes hacia sus clases. Les despiertan la curiosidad hacia el saber y los inspiran a ir por más.

Una de las características de los primates, incluido el humano, es el aprendizaje por imitación, sobre todo durante las fases tempranas del desarrollo, los jóvenes que hacen parte de esta investigación son niños en su mayoría entre los 9 y 11 años de edad, su maestro es un referente importante en sus procesos de aprendizaje, y es por eso que el profesor que quiera enseñarles habilidades de pensamiento y lectura crítica, deberá cautivar la atención hacia sus objetivos con la mayor alegría que pueda generar y a través de su propio ejemplo, ya que “La empatía, pues, el acercamiento emocional, es la puerta que abre el conocimiento y con él la construcción de un buen ser humano” (Mora, 2013, p. 51).

5.1.3 Indagar la realidad como punto de partida del PC

Antes de generar una confusión al usar un concepto tan polisemántico y complejo como lo es el de la realidad, vamos a dejar claro desde qué mirada se aborda en este trabajo. Se entiende entonces la realidad desde la perspectiva de Montoya y Monsalve (2008), es decir como

Todo aquello que rodea al hombre; todo lo que existe y a lo que él tiene acceso a través de sus sentidos y de la razón: la política, economía, el arte, la cultura y la educación, entre otras tantas dimensiones y actividades, están implícitas en la realidad. (p. 6).

Este autor señala la importancia de partir desde la realidad de cada niño si se quiere lograr adquirir un PC, ya que el ser humano tiene una necesidad innata de comprender el mundo que le rodea, él crea explicaciones subjetivas más allá de la contemplación y configura su propia realidad en su mente; a diferencia de lo *real*, que existe independientemente de su mente y toda percepción que ella pueda brindarle. “lo Real es el objeto mismo. Por ello, lo Real está siempre presente pero continuamente mediado por lo imaginario y lo simbólico. Para esta diferenciación Lacan toma en cuenta algo ya observado por Kant para quien la realidad está revestida de subjetividad” (Lacan citado en Montoya y Monsalve, 2008, p. 7).

Por lo tanto, es por medio de la indagación y el estudio profundo acerca de esa realidad que construye el humano, que puede despertarse al PC y la capacidad autónoma de pensamiento, pues no basta con asumir las cosas del entorno como dicen las colectividades, sino que uno mismo necesita ir conociendo su entorno y configurando su propia realidad para poder habitarlo, el estudiante conoce las características de su medio, su familia, trabajo, escuela y gracias a ese saber puede sobrevivir en ese entorno. Por ello, hacerle preguntas acerca de esa realidad, será el punto de partida para las clases que pretendan adentrarse en el PC de cada estudiante, más aún si se espera una actitud crítica y participativa frente a lo que acontece en su comunidad.

Si se quiere ser ciudadano activo es importante tener un conocimiento profundo del medio en el cual se vive, y establecer una relación consciente y participativa con el entorno; de no ser así, se cae en el riesgo de la enajenación, la marginación y la masificación consumista, sin hacer uso de la capacidad de pensamiento crítico. (Montoya y Monsalve, 2008, p. 7).

En conclusión, la realidad que percibe y construye el estudiante es la materia prima de la orientación docente en búsqueda de habilidades de pensamiento crítico, pero es necesario que esa realidad se indague a través de preguntas que la sometan a perspectivas creativas, emancipadoras y en diálogo permanente con la búsqueda de respuestas y nuevas evidencias, que denoten veracidad en la información que va incorporando a su sistema emocional cognitivo.

5.1.4 La pregunta como elemento de apropiación del pensamiento y lectura crítica

La educación ha sido vista desde mucho tiempo atrás, como un medio para conseguir que los jóvenes aprendan competencias que les permitan ingresar al mercado laboral, es por eso que este modelo educativo actual se basa en la educación por competencias,

de esa manera se evalúa y de esa manera se piensa. Sin embargo, lo que se hace a través de ese esquema educativo, es conseguir que los estudiantes repitan lo que el maestro quiere escuchar, que es a la vez la repetición de lo que le ordena el Ministerio de Educación que debe enseñar. Todo este patrón de ensamblaje de ideas se justifica bajo el sofisma de ser la mejor vía para alcanzar rápidamente el ideal de *desarrollo* del país.

La realidad es que vivimos en un territorio con un sistema de salud paupérrimo y clasista, en una de las sociedades más desiguales del planeta, con un bajo porcentaje de profesionales, la mayor parte de los estudiantes que salen de la escuela no ingresan a la universidad, las ciudades están cada vez más contaminadas, el campo más olvidado y se tienen cada vez más dirigentes corruptos en el gobierno y en las empresas. ¿Será esta entonces, una buena señal de desarrollo en un país como Colombia?, ¿el sistema educativo si estará teniendo el éxito en la formación de los ciudadanos que este país necesita?, ¿cómo poder generar un tipo de ciudadano que pueda reflexionar y transformar su entorno para vivir de una manera más sana?

En esta propuesta, se plantea que una de las principales razones por lo cual se ha venido pintando este panorama histórico en Colombia, es porque la educación ha sido basada en la *repetición* y no en la *reflexión*; el profesor repite lo que está en el libro en su clase y el estudiante repite lo que el maestro le dice, todo basado en competencias y estándares de “calidad”; con lo cual se enseña a repetir y competir desde pequeños y después se ve reflejado en la sociedad.

En cambio, la reflexión enseña a dudar, a buscar alternativas, contrastar ideas, pensar, investigar, experimentar, cuestionar. Todas estas habilidades, no competencias, pueden descubrirse en una persona desde su interior, desde el sí mismo, si el maestro es capaz de dirigir su innata curiosidad hacia habilidades de pensamiento crítico. Se apropian y no pueden ser olvidadas, porque una vez se adquieren, se van pegando a la identidad de las personas, es otra forma de entender la realidad, el mundo circundante y es precisamente lo que el pensamiento crítico planteado en este trabajo, busca.

5.2 EL BAILE Y LA MÚSICA COMO HERRAMIENTA PARA FOMENTAR EL PENSAMIENTO CRÍTICO EN LOS NIÑOS DE QUINTO DE LA IENSP

Una de las principales actividades que han quedado en desuso en la IENSP, son las que involucran la danza y la música, no solo ya no existen como asignaturas en el colegio, sino que además los estándares y lineamientos para la enseñanza ni siquiera las toma en cuenta como proyecto de formación en los jóvenes de Colombia. Aquí, se propone vincularlas debido al potente poder emocional que despiertan en los jóvenes; también, porque involucra el cuerpo en su totalidad, la kinésica y prosémica del lenguaje y sirve para mejorar la comunicación entre los niños y niñas en el salón de clase. Ayuda a vencer miedos e inseguridades, y se convierte en un tipo diferente de práctica educativa, que puede romper con la monotonía a la que muchas veces se enfrenta el docente al llevar las temáticas al aula. Ferreira argumenta que además sirve de “vehículo para dotar a los niños y niñas de una mejor disponibilidad desde lo corpóreo, para acceder a todos los aprendizajes que demanda el proceso educativo en la escuela”

5.2.1 Objetivos de la propuesta

5.2.1.1 Objetivo general

Practicar habilidades de pensamiento y lectura crítica a partir del baile, y una reflexión metódica de la letra de las canciones a bailar orientada por el maestro.

5.2.1.2 Objetivos específicos

Indagar en la manera en que los estudiantes de quinto asumen la letra de una canción para identificar si hacen o no un análisis crítico de las mismas.

Conocer las reflexiones y análisis que hacen los estudiantes de quinto de la IENSP después de bailar y leer críticamente la letra de una canción colombiana.

Evaluar el impacto que esta estrategia tiene en el propósito de fomentar, en el aula, habilidades de pensamiento y lectura crítica.

5.2.1 Metas

Lograr que los estudiantes a través de este ejercicio, adopten actitudes de pensamiento crítico hacia las canciones que escuchan.

Mostrar a través de la experiencia directa, la importancia que tiene hacer una lectura crítica de lo que se lee, se adopta y pasa en el entorno.

5.2.2 Beneficiarios

Principalmente, los estudiantes de grado quinto de la IENSP, sus docentes y familiares, que podrán enriquecer su formación académica con habilidades de pensamiento y lectura crítica.

5.2.3 Productos

La investigación realizada a lo largo de estos años para poder identificar en el ambiente académico de la actualidad, aquellos avances que pueden ayudar a propiciar pensamiento crítico en las aulas; así como también cómo las neurociencias aportan un conocimiento científico para vincular esos saberes en la enseñanza y didáctica del lenguaje.

La descripción de los campos semánticos con los cuales los estudiantes de quinto grado de la IENSP asumen el pensamiento crítico, la lectura, la autonomía, el trabajo en equipo y demás conceptos clave, que fueron de gran ayuda en la elaboración de esta propuesta.

El diagnóstico de las habilidades de rapidez, fluidez y comprensión lectora, que se hizo de los estudiantes de quinto grado de la IENSP.

El cambio en la manera de pensar que, como investigadora, se asume frente al pensamiento y lectura crítica, y que contribuye a mejorar las propias prácticas educativas del área de lenguaje.

5.2.4 Localización

Este trabajo se realiza en el municipio de Guatapé, Antioquia, Colombia, en la escuela primaria Nuestra Señora del Pilar, en los estudiantes de quinto grado.

5.2.5 Metodología

Esta será una práctica educativa con el enfoque enunciado por el pedagogo Jhon Dewey, de *aprender haciendo*, e involucra los conocimientos teóricos rastreados durante dos años alusivos al pensamiento y lectura crítica, los aportes que desde la neuroeducación contribuyen al aprendizaje de los niños y con el sentido reflexivo que caracteriza a una propuesta pedagógica pensada para mejorar la calidad de la educación según las necesidades de la actualidad.

Para lograr esto, se elaboraron varias fichas temáticas de documentos y artículos académicos sobre el tema a investigar, cuestionarios, entrevistas, pruebas piloto y de diagnóstico previamente descritas en la metodología de este proyecto de investigación.

A continuación, se describe cómo se llevará a cabo la propuesta que se viene presentando a lo largo de este escrito:

5.2.6 Preparación

Baile: La rebelión (1985).

Autor: Joe Arroyo.

Género: Salsa colombiana.

Es necesario que *todos los estudiantes participen*, se necesitan ayudantes de vestuario, bailarines, ayudantes de sonido y video, monitor, coristas y utilero.

El maestro o la maestra ayudarán a definir estos roles con la participación de los estudiantes, según sus intereses y habilidades, la única condición es que todos deben participar y tener algún rol durante la práctica educativa.

Para la experiencia se necesita disponer de un espacio amplio en el que se pueda bailar sin obstáculos o peligros importantes, un coliseo, el patio de la escuela o un salón de danzas con espejos sería perfecto.

También, se aconseja el uso de ropa cómoda, puede ser el uniforme de educación física durante los ensayos, y un vestuario durante la presentación final.

5.2.7 Desarrollo de la actividad

Una vez establecidos los roles, se presenta un video tutorial de la coreografía de baile que se pretende implementar en los estudiantes. El siguiente enlace muestra un ejemplo del baile en niños de tercero del Colegio Los Conquistadores: <https://www.youtube.com/watch?v=Ebn021EWGx0>. Esta actividad se realiza al inicio

porque así el estudiante estará en cuerpo y mente predispuesto al contenido de la canción. Es una experiencia directa que moviliza emociones, tiene un efecto en el cerebro que ya se ha descrito páginas atrás, y crea un ambiente propicio para las siguientes actividades que se describen a continuación.

Posteriormente, se traslada el grupo al espacio indicado, se definen las parejas de baile y el docente guía la coreografía de la mejor manera posible. Luego, se realiza una *Lluvia de ideas o brainstorming*, en torno a la pregunta ¿Cuál es la temática de la canción? Con el fin de conocer las ideas de los niños y su capacidad de abstracción de la letra de la canción. Se emplean estas técnicas, ya que permite trabajar la cohesión grupal, el respeto y la autoestima (todos los puntos de vista son válidos y permiten tejer ideas más grandes y encontrar la mejor respuesta). Así mismo, fomentan la creatividad individual y colectiva.

Para acompañar esta estrategia, se utilizará otra técnica muy famosa llamada *palabras clave o keywords*, en donde el maestro identifica aquellas frases o palabras que más importancia se dan en el discurso de los niños para identificar la temática del disco. Estas se copiarán en el tablero en presencia de todo el grupo, y van a permitir marcar un campo semántico grupal y una ruta para que el maestro pueda orientar la construcción de las ideas.

El siguiente paso involucra al *maestro como mediador* del proceso de aprendizaje. Para esto, el docente debe profundizar en el tema y conocer cuál era la intención comunicativa del autor (Joe Arroyo) de la canción cuando la compuso, por ejemplo, según el portal del periódico del caribe, Panorama Cultural (2019):

El Joe pudo explicar que la historia de “Rebelión” surgió de una visita a uno de los museos de historia de Cartagena (posiblemente el Museo Afro-caribeño, o el de la Inquisición) donde pudo leer la historia del rey de una tribu congoleza que, junto con su joven esposa, fue traído como esclavo a Cartagena. (párr. 7).

Por lo que se presume que es una historia de la vida real; sin embargo, el periodista Silva Guzmán (2016) resalta otras dos versiones que el Joe dio, y que son importantes de considerar aquí:

Un día revisé libros de historia de Cartagena y entendí dentro de mi corazón todo ese tema de la esclavitud, la violencia y dolor. Entonces, me lancé a hacer una canción y me inventé esa historia del español esclavista, del negro y la negra sometidos. (párr. 12).

La otra versión, es un poco más desde la experiencia directa en la infancia del cantautor colombiano, pero tiene un valor heurístico al llevarla al aula, pues puede movilizar muchas sensaciones en los niños y ayudar al abordaje de una problemática social muy grande que tiene Colombia y buena parte del mundo, como lo es el maltrato a la mujer, la esclavitud, o el abuso, Al respecto, el periodista indaga diciendo que:

También podría decirse que la idea la maceró en su cabeza desde su infancia, si se tiene en cuenta que el tema de fondo, que es el maltrato a la mujer negra, formó parte de su cotidianidad en el barrio Nariño –el de las palenqueras en La Heroica– e incluso en su propia casa. Tanto es así que el Joe sugiere agresiones de su padre a su madre, cuando al final de la canción lo revela en su famoso estribillo: “No le pegue a la negra/ el ‘Negro Chombo’ lo sabe (como le decían a su padre, Guillermo)/ y tú también (su madre, Ángela). (párr. 13).

Así pues, una canción y un baile pueden convertirse en el abre bocas emocional, que tanto aconsejan las neurociencias propiciar antes de un proceso de aprendizaje. Pero no es suficiente, es aquí donde el rol del maestro cobra su tan invaluable importancia, y se hace fundamental su proceso de mediación en la construcción del conocimiento que van a formar los estudiantes; y como se ha señalado anteriormente en este escrito, las preguntas, ese mágico portal del pensamiento, que el maestro puede abrir con la pregunta indicada, son como las pinceladas de un artista que le dan un toque único a su obra.

En este sentido, el lector como mediador puede crear unas nuevas preguntas conforme las palabras claves nutran la curiosidad del grupo; sin embargo, aquí se propone tres a modo de ejemplo: ¿qué piensan ustedes sobre el maltrato a las personas, en este caso a la mujer?, ¿por qué la canción habla del maltrato a una mujer de raza negra y no a una de raza blanca?, ¿qué podría hacer una persona cualquiera para convertirse en un tirano?

Para ayudar a resolver estas preguntas o las que el maestro decida formular, se proyectará en el tablero la letra de la canción *La Rebelión*, y se dará a cada estudiante una copia con ella escrita claramente. Eso permitirá analizar con cuidado cada estrofa de la canción, e indagar en si ellos prestan atención a la letra de las canciones que escuchan. Haciendo este ejercicio deberán aparecer sus posturas, comunicarlás, defender sus argumentos y comprender lo que el texto quiere decir. Todas estas habilidades son propias del pensamiento crítico, y al ser practicadas se van arraigando a los estudiantes.

Una vez terminada de leer, se escuchan las opiniones que les genera a modo de lluvia de idea, se socializan y concretan ideas centrales. Finalmente, se hacen dos preguntas más, pero esta vez, ellos deben responderlas en su cuaderno: la primera es ¿en qué estoy de acuerdo con la temática del disco y en qué no?; la segunda, ¿qué puedo hacer para evitar que estas situaciones se den? Estos dos interrogantes tienen una intención clara, determinar a través del ejercicio de pensar de manera individual las preguntas; si los estudiantes asumen o no, una posición crítica ante una problemática social de las que se han venido informando, y se reconocen como sujetos participativos y libres para pensar ante ellas.

El maestro pedirá que compartan algunas de sus respuestas al grupo, y se buscará la forma de contrastar ideas contrarias y ver la capacidad que tienen para defenderlas.

Luego, se repite el ejercicio con una canción que ellos decidan traer a clase, para conocer sus gustos y poder evaluar si las actitudes de pensamiento y lectura crítica se van adoptando o no.

5.2.8 Ambientación

Como se expresó en la parte del componente didáctico y el aporte de las neurociencias al aprendizaje de este capítulo final, el ambiente influye de manera directa en el aprendizaje; enriquecerlo y adornarlo con imágenes de lo que se quiere mostrar en la canción, abona el terreno para que los estudiantes reconozcan la temática a trabajar, en este caso, la esclavitud, el racismo, la justicia, el feminismo o el maltrato a la mujer. Por lo tanto, se propone traer fotografías antiguas o imágenes recientes sobre estos temas, para empezar a movilizar pensamientos en ellos.

Así mismo, se procura usar un vestuario que represente la época y la temática que se quiere profundizar, por ejemplo, si es la esclavitud, se pueden hacer grilletes con cartón, usar ropa vieja a modo de harapos; por el contrario, si la temática es el racismo, usar pinturas o técnicas con carbón para pintarse el cuerpo y asumir ese rol. Es decir, todo aquello que en el ambiente contribuya a movilizar el pensamiento a favor de la temática a pensarse críticamente, es bienvenido y es valioso, el maestro podrá incluir otras ideas conforme su contexto y posibilidades.

5.2.9 Recursos

Canción: La Rebelión
Autor: Joe Arroyo
Año: 1985

Quiero contarle mi hermano un pedacito de la historia negra
De la historia nuestra, caballero y dice así:

Uh!
En los años mil seiscientos
Cuando el tirano mandó
Las calles de Cartagena
Aquella historia vivió
Cuando aquí, llegaban esos negreros
Africanos en cadenas
Besaban mi tierra
Esclavitud perpetúa
Que lo diga salome
Uh, que te dé
Llego, llego
Un matrimonio africano
Esclavos de un español
Él les daba muy mal trato
Y a su negra le pegó
Y fue allí, se rebeló el negro guapo
Tomo venganza por su amor
Y aún se escucha en la verja
No le pegue' a mi negra
¡Oye, man!, no le pegue a la negra
(No le pegue a la negra)
No, no, no, no, no, no
(No le pegue a la negra)
Oye, esa negra se le respeta
(No le pegue a la negra)
Eh que aún se escucha, se escucha en la verja
(No le pegue a la negra...)

Fuente: Musixmatch

Referencias

- Acaso, M., y Mejías, C. (2012). *Pedagogías invisibles. El espacio del aula como discurso*. Madrid, España: Ed. Los libros de Catarata. Fuencarral.
- Anónimo. (s.f.). *El cuestionario en la investigación cualitativa*. Recuperado de <https://sites.google.com/site/conocimientocspina/estructura-de-la-investigacion-cientifica/el-cuestionario-en-la-investigacion-cualitativa>
- AprendemosJuntos. (2020, abril 1). *Es el momento de enseñar a los niños a entender el mundo. Noam Chomsky, lingüista y profesor* [archivo de video]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=OEdfJP9S4NE>
- Arques, J. (2016). L'ús d'app's en l'ensenyament de valencià en secundària. Cas d'estudi de l'IES Clot de l'Illot del Campello. En: R. Roig, *EDUcación y TECnología. Propuestas desde la investigación y la innovación educativa* (pp. 21-22). Barcelona: Octaedro. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/312495212_EDUcacion_y_TECnologia_Propuestas_desde_la_investigacion_y_la_innovacion_educativa
- Buskes, C. (2009). *La herencia de Darwin. La evolución de nuestra visión del mundo*. Barcelona, España: Ed. Herder.
- Bezanilla, M., Poblete, M., Fernández, D., y Campo, L. (2018). El pensamiento crítico desde la perspectiva de docentes universitarios. *Revista Estudios pedagógicos*, 44(1), 89-113. Recuperado de <https://scielo.conicyt.cl/pdf/estped/v44n1/0718-0705-estped-44-01-00089.pdf>
- Campos, A. (2010). Neuroeducación: Uniendo las neurociencias y la educación en la búsqueda del desarrollo humano. *Rev. Digital La educ@ción*, (143), 1-14. Recuperado de

http://www.educoea.org/portal/La_Educacion_Digital/laeducacion_143/articles/neuroeducacion.pdf

Cassany, D. (2003). Aproximaciones a la lectura crítica: teoría, ejemplos y reflexiones. *Tarbiya. Revista de investigación e innovación educativa*, (32), 113-132. Recuperado de <https://revistas.uam.es/tarbiya/article/view/7275>

Cifuentes, M., Toro, I., y Quesada, W. (2019). *Ecosofía en la Escuela, una propuesta Pedagógico – Didáctica para la articulación entre las ciencias naturales y la filosofía*. (Tesis de Maestría). Universidad Pontificia Bolivariana, Medellín, Colombia.

De Vega, M. (2005). Lenguaje, corporeidad y cerebro: Una revisión crítica., *Revista Signos*, 38(58), 157-176. DOI: <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-09342005000200002>.

Díaz, J., y Rojas, M. (2014). *Ova “Motivando al grado quinto en la Institución Educativa María Magdalena en los procesos de enseñanza de la comprensión lectora”*. (Tesis de Licenciatura). Corporación Universitaria Minuto de Dios, Soacha, Colombia. Recuperado de https://repository.uniminuto.edu/bitstream/handle/10656/3002/TINF_DiazMartinezJulyJohana_2014.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Domínguez, Y. (2006) *El análisis de información y las investigaciones cuantitativa y cualitativa*. Rev. cubana de salud pública. La Habana, Cuba. 2006 SciELO - Scientific Electronic Library Online

Echeverri, J., y López, B. (2009). Una herramienta de extracción y organización de información: la ficha. En: *Monográfico Maestría en Educación* (Vol. 1, pp. 87-91). Medellín: Universidad Pontificia Bolivariana. Recuperado de

http://aprendeenlinea.udea.edu.co/lms/moodle/pluginfile.php/287011/mod_page/content/8/1a%20ficha%20documental.pdf

Facione, P. (2007). *Pensamiento Crítico: ¿Qué es y por qué es importante?* Recuperado de <http://eduteka.icesi.edu.co/pdfdir/PensamientoCriticoFacione.pdf>

Flores, D. (2016). La importancia e impacto de la lectura, redacción y pensamiento crítico en la educación superior. *Revista del Instituto de Estudios en Educación Universidad del Norte*, (24), 128-135. DOI: <http://dx.doi.org/10.14482/zp.24.8727>

Freire, P. (s.f.). *Hacia una pedagogía de la pregunta*. Recuperado de <https://www.cpalsocial.org/documentos/275.pdf>

Freire, P. (2014). El pensamiento crítico en la teoría educativa contemporánea. *Rev. Actual. Investig. Educ*, 14(2), 1409-4703.

Freire, P. (2010). *Cartas a quien pretende enseñar*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores.

Freire, P. (2011). *La educación como práctica de la libertad*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores

Gadamer, H.-G. (1993). *Verdad y método: fundamentos de una hermenéutica filosófica*. Salamanca: Ediciones Sígueme.

García, T. (2003). *El cuestionario como instrumento de investigación/evaluación*. Recuperado de http://www.univsantana.com/sociologia/El_Cuestionario.pdf

Gómez, B., y Hidalgo, M. (2009). La validez de los test, escalas y cuestionarios. *Rev. La sociología en sus escenarios*, (12), 1-14. Recuperado de <https://revistas.udea.edu.co/index.php/ceo/article/view/1750>

- Guattari, F. (2015) *¿qué es la ecosofía? Textos presentados y agenciados por Sthephane Nadaud*. Buenos Aires: Cactus Editores.
- ICFES. (2016). *Qué es la prueba PISA*. Recuperado de https://www.mineduccion.gov.co/1759/w3-article-363487.html?_noredirect=1
- ICFES. (2019). *Reporte de resultados del examen saber 11° por aplicación 2019 -4, establecimientos educativos: Nuestra señora del Pilar Guatapé – Antioquia, Colombia*. Recuperado de https://www.mineduccion.gov.co/1759/w3-article-363487.html?_noredirect=1
- Gonzales, M., y Arencibia, M. (2003). El pensamiento psicológico y pedagógico de Jean Piaget. *Revista cubana de Psicología*, 20(1), 87-90. Recuperado de <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rcp/v20n1/15.pdf>
- León, F. (2014). Sobre el pensamiento reflexivo, también llamado pensamiento crítico. *Propósitos y Representaciones*, 2(1), 161-188. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5475194>
- López, G. (2012). Pensamiento crítico en el aula. *Revista Docencia e Investigación*, (22), 41-60. Recuperado de <https://ruidera.uclm.es/xmlui/bitstream/handle/10578/9053/Pensamiento%20cr%C3%a1tico%20en%20el%20aula.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Martínez, A. (2003). La educación en América Latina: de políticas expansivas a estrategias competitivas. *Revista colombiana de educación*, (44), 1-19. DOI: <https://doi.org/10.17227/01203916.7761>
- Mejía, A., Orduz, M., y Peralta, M. (2006). ¿Cómo formarnos para promover pensamiento crítico autónomo en el aula? Una propuesta de investigación

- acción apoyada por una herramienta conceptual. *Revista Iberoamericana De Educación*, 39(6), 1-16. DOI: <https://doi.org/10.35362/rie3962549>
- Ministerio de Educación Nacional. (1998). *Serie lineamientos curriculares lengua castellana*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional de Colombia.
- Montoya, J., y Monsalve, J. (2008). Estrategias didácticas para fomentar el pensamiento crítico en el aula. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (25). Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/1942/194215513012.pdf>
- Moya, A., y Gil, M. (2001). La educación del futuro: educación en la diversidad. *Ágora digital*, (1). Recuperado de <http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/3439/b15759763.pdf?sequence=1>
- Mora, F. (2013). *Neuroeducación. Solo se puede aprender aquello que se ama*. Madrid, España: Ed. Alianza. S.A.
- Morales, L. (2014). El Pensamiento crítico en La Teoría educativa Contemporánea. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 12(2), 1-23. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/447/44731371022.pdf>
- Panorama Cultural. (2019, julio 27). La historia detrás de Rebelión, de Joe Arroyo. *Panorama Cultural*. Recuperado de <https://panoramacultural.com.co/musica-y-folclor/6810/la-historia-detras-de-rebelion-de-joe-arroyo>
- Pole, K. (2009). *Diseño de metodologías mixtas Una revisión de las estrategias para combinar metodologías cuantitativas y cualitativas*. Revista Reglones. N° 60 marzo – agosto. Mexico
- Quitíán, S. (2017). Lenguaje, educación y paz. Una reflexión desde la pedagogía. *Revista Enunciación*, 22(1), 12. DOI: <https://doi.org/10.14483/22486798.13063>

- Saiz, C., y Rivas, S. (2008). Intervenir para transferir en pensamiento crítico. Publicado en actas de la *Conferencia internacional: Lógica, Argumentación y Pensamiento Crítico*. Universidad de Salamanca y Universidad SEK de Segovia, Santiago de Chile, Chile. Recuperado de <http://www.pensamiento-critico.com/archivos/intervensaizrivas.pdf>
- Semana. (2019). Colombia, el país de la OCDE con los resultados más bajos en las pruebas Pisa 2018. *Revista Semana*. Recuperado de <https://www.semana.com/educacion/articulo/como-le-fue-a-colombia-en-las-ultimas-pruebas-pisa/642984>
- Silva Guzmán, M. (2016). 'Rebelión', la canción del Joe y el himno de lo afro, cumple 30 años. *El Tiempo*. Recuperado de <https://www.eltiempo.com/archivo/documento/CMS-16654114>
- Tamayo, O., Zona, R., y Loaiza, Y. (2015). El pensamiento crítico en la educación. Algunas categorías centrales en su estudio. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 11(2), 111-133. Recuperado de [http://vip.ucaldas.edu.co/latinoamericana/downloads/Latinoamericana11\(2\)_6.pdf](http://vip.ucaldas.edu.co/latinoamericana/downloads/Latinoamericana11(2)_6.pdf)
- Vera-Vélez, L. (2008). *La Investigación Cualitativa*. Puerto Rico: UIPR, Ponce. Recuperado de http://www.trabajosocial.unlp.edu.ar/uploads/docs/velez_vera__investigacion_cualitativa_pdf.pdf

ANEXOS

Consentimiento informado

CARTA DE CONSENTIMIENTO PARA PARTICIPACIÓN DE ESTUDIANTES EN CUESTIONARIO DE CARACTERIZACIÓN PLANTEADO PARA PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

Nombre de la investigación: El pensamiento y lectura crítica como herramientas para potenciar una educación de calidad

Estudiante que realizará las pruebas: Marisela Valencia Grisales

Universidad: UMECIT

Carrera: Maestría en ciencias de la educación.

Objeto: Se pretende realizar unos cuestionarios y pruebas de caracterización a los estudiantes de quinto grado de la Institución educativa Nuestra Señora del Pilar de Guatapé – Antioquia para conocer acerca del pensamiento crítico, para así, proponer una estrategia didáctica y pedagógica que reconozca dichas ideas a la hora de enseñar a pensar o leer críticamente.

Si usted como acudiente o padre de familia permite que su hijo (a) participe en dichas pruebas, lo invito a firmar este consentimiento.

Nombre del estudiante:

Mario Paula Ojalvaro J. EDAD: 11 años

María Fernanda Ojalvaro J. EDAD: 11 años

Relación con el estudiante: madre

Firma del padre de familia:

Agradezco su participación para responder a los cuestionarios y pruebas. Les informo, además, que sus respuestas serán usadas exclusivamente para esta investigación y no tendrán más usos que el expuesto aquí, es de carácter confidencial y nadie más que la autora de este proyecto tendrá acceso a esta información.

Cualquier duda se puede comunicar al teléfono 3006353952 o al whatsapp + 50762503301

Para constancia se firma a los 20 días del mes de febrero de 2020

Nombre de la persona que obtiene el consentimiento: Marisela Valencia Grisales

El cuestionario



**MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN UMECIT DE PANAMÁ
CUESTIONARIO DE CARACTERIZACIÓN PENSAMIENTO Y LECTURA CRÍTICA
DISEÑADO POR: MARISELA VALENCIA GRISALES.**

El siguiente cuestionario busca conocer las ideas que los estudiantes de quinto grado de la Institución educativa Nuestra Señora del Pilar de Guatapé – Antioquia tienen acerca del pensamiento crítico, para así, poder proponer una estrategia didáctica y pedagógica que reconozca dichas ideas en su planeación y de ese modo se tenga una información más precisa sobre el contexto conceptual de la institución a la hora de enseñar a pensar o leer críticamente.

Agradezco su participación para responder a este cuestionario, para mí es de suma importancia conocer que piensan los estudiantes acerca de las preguntas que se incluyen aquí, sin su ayuda no sería posible esta investigación. Les informo, además, que sus respuestas serán usadas exclusivamente para esta investigación y no tendrán más usos que el expuesto aquí, es de carácter confidencial y nadie más que la autora de este proyecto tendrá acceso a esta información.

Le pido a cada estudiante responder de forma personal y sincera, teniendo en cuenta que ninguna de las respuestas será considerada como correcta o incorrecta.

Por favor, escriba su nombre o firme aquí si está dispuesto a responder el cuestionario.

Nombre: Sebastian Morales Gomez grado: 5 Fecha: 07-04-2020

Institución educativa: Nuestra Señora del Pilar

1. ¿qué entiende por pensamiento?

Capacidad que tienen las personas de formar ideas, y hacerlas realidad

2. ¿qué significa para usted pensar críticamente?

Es ser una persona que es analítica que organiza sus ideas.

3. ¿qué es para ti la Libertad y cómo la vives?

Para mí la libertad es sentir el aire no estar encerrado jugar con mis amigos, disfrutando cada momento de la vida

4. ¿cuáles de los problemas que tiene la humanidad (que puedas ver en Guatapé u otro lugar) despiertan tu interés? propón una solución si te ocurre alguna.

El problema de las drogas, solución invertir más en la educación, brindar mas oportunidad a las personas

5. ¿qué significa para ti la lectura?

Ejercita la mente, inspiración

6. ¿qué te motiva más a leer? (has una lista de tres cosas)

Las historias, la acción, el sentimiento

7. ¿qué cosas sabes acerca del coronavirus COVID – SARS 2?

Que es una enfermedad muy contagiosa, que ataca muy fuerte a las pernas con las defensas muy bajas

8. ¿de dónde vino la información que tienes al respecto? (de tus padres, la televisión, internet, redes sociales, investigación propia)

De mis padres y de los medios de comunicación

9. En un mundo en el que hay tanta información, tanto verdadera como falsa ¿cómo estableces la verdad sobre un hecho cuando lo lees?

Cuando veo que lo que se dice es verdad

10. Marque con una X las habilidades que usted tiene y emplea cuando lee un texto

- Curiosidad por un amplio rango de asuntos
- Preocupación por estar y permanecer bien informado
- Estar alerta para usar el pensamiento crítico
- Confianza en el proceso de indagación razonada
- Confianza en las propias habilidades para razonar
- Mente abierta para considerar puntos de vista divergentes al propio
- Flexibilidad para considerar alternativas y opiniones
- Comprensión de las opiniones de otra gente
- Justa imparcialidad en valorar razonamientos
- Honestidad para encarar los propios prejuicios, estereotipos, tendencias egocéntricas o sociocéntricas

11. ¿qué es lo que más se le dificulta cuando quiere analizar un texto?

Comprensión lectura

12. ¿trabajas mejor solo o en equipo? ¿por qué?

En equipo, porque todos nos colaboramos

13. ¿qué es para ti la Autonomía y cómo la vives?

Para mí la autonomía es ser independiente, la vivo con tranquilidad

NOTA IMPORTANTE: En vista de que no es posible estar ahí presente cuando desarrolles el cuestionario, escribe tus comentarios sobre la prueba, si te surgieron preguntas ¿cuáles fueron? dificultades en alguna pregunta, si recibiste ayuda de tus padres o lo hiciste solo, Y si tuviste alguna emoción o pensaste algo al desarrollarlo que quisieras mejorar, etc... GRACIAS.

En las preguntas que no comprendí pedí ayuda a mis padres.

Evidencias de los estudiantes

