

UNIVERSIDAD DEL VALLE DE GUATEMALA
Facultad de Educación



**La comprensión lectora y su relación con las rutas de
aprendizaje como estrategias de desarrollo del pensamiento
crítico**

Modelo de Trabajo Profesional presentado como
Trabajo de graduación por Miriam Florencia Ramírez Pinto de Gálvez
para optar al grado académico de Maestría en Docencia Superior

Guatemala
2013

Modelo de Trabajo Profesional presentado como
Trabajo de graduación por Miriam Florencia Ramírez Pinto de Gálvez
para optar al grado académico de Maestría en Docencia Superior

UNIVERSIDAD DEL VALLE DE GUATEMALA

Facultad de Educación

La comprensión lectora y su relación con las Rutas de Aprendizaje como estrategia de desarrollo del pensamiento crítico

Modelo de Trabajo Profesional presentado como Trabajo de graduación por Miriam Florencia Ramírez Pinto de Gálvez para optar al grado académico de Maestría en Docencia Superior

Guatemala
2013


Vo.Bo.:

(f) 
M.A. Silvia Yela

Tribunal Examinador:

(f) 
M.A. Silvia Yela

(f) 
M.A. Jacqueline de León

(f) 
M. A. Judith Tejeda

Fecha de aprobación: Guatemala, 14 de junio de 2013

<<La existencia, en tanto humana, no puede ser muda, silenciosa, ni tampoco nutrirse de falsas palabras, sino de palabras verdaderas con las cuales los hombres transforman el mundo. Existir, humanamente, es pronunciar el mundo, es transformarlo. El mundo pronunciado, a su vez. Retorna problematizado a los sujetos pronunciantes, exigiendo de ellos un nuevo pronunciamiento>>
Paulo Freire (1980:100)

PREFACIO

La formación profesional depende, fundamentalmente, del dominio de una serie de competencias, dentro de ellas, la lectura y el pensamiento crítico constituyen puntos claves de referencia. La adquisición de esos procesos no se da de manera innata, se aprende y su dominio no solamente fortalece procesos cognitivos, sino que permite una vida ágil y dinámica que tiene su escenario en el ámbito personal, laboral, profesional y ciudadano.

Lamentablemente, cuando los estudiantes del Nivel Medio culminan sus estudios e ingresan a las distintas universidades manifiestan graves carencias en cuanto a la lectura, la comprensión y la interpretación que se deriva de la información. Los estudiantes de los primeros años de formación superior no solamente no comprenden el vocabulario, ni la información que leen, además, no pueden seguir una secuencia lógica y tampoco pueden extraer las ideas claves ni las que subyacen en el material de lectura.

La implementación de estrategias de enseñanza-aprendizaje que faciliten el desarrollo de la competencia lectora y pensamiento crítico constituyen herramientas valiosas de formación, especialmente, en los que se forman como docentes. Estos saberes serán vitales en su ejercicio profesional pues los mismos podrán transferirlos a una práctica consistente, contextualizada, sensible a las demandas de una sociedad que está urgida de una educación de calidad en todos sus niveles.

De tal manera que uno de los objetivos de esta investigación se centra en la propuesta de una estrategia metodológica, la Ruta de Aprendizaje, como una herramienta para garantizar estos aprendizajes.

CONTENIDO

Prefacio	vi
Lista de cuadros	viii
Lista de gráficos	ix
Resumen	x
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO CONTEXTUAL	2
III. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	4
A. Definición del problema	4
B. Justificación	5
C. Alcances	5
D. Limitaciones	5
IV. MARCO CONCEPTUAL	6
A. La lectura como proceso de pensamiento	6
B. Pasos que determinan la lectura	7
C. Tipos de lectura	8
D. La comprensión lectora	8
E. Niveles de comprensión lectora	9
F. El pensamiento crítico	11
V. MARCO METODOLÓGICO	15
A. Objetivos	15
B. Enfoque	15
C. Tipo de investigación	16
D. Sujetos de la investigación	16
E. Técnica de recolección de la información	16
F. Procedimiento de análisis y sistematización de los datos	19
VI. PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS	20
A. Compartiendo el diseño y la experiencia	20
B. Cierre de la Ruta de Aprendizaje	43
VII. PROPUESTA	46
A. La Ruta de Aprendizaje	46
VIII. CONCLUSIONES	58
IX. RECOMENDACIONES	60
X. BIBLIOGRAFÍA	62
XI. ANEXOS	65

Lista de cuadros

1. Instrumentos del Diseño de la Ruta de Aprendizaje	18
2. Resultado de la Prueba de Pre-saberes	21
3. Resultados de la Prueba de lectura 1	31
4. Resultados de la Prueba de lectura 2	33
5. Resultados de la Prueba de lectura 3	34
6. Evaluación y retroalimentación a estudiantes	42

Lista de gráficos

1. Pasos del proceso lector.....	7
2. Niveles de comprensión lectora.....	10
3. Evidencias de un pensador crítico.....	12
4. Los elementos del pensamiento.....	13
5. Representación del salón de clase.....	24

RESUMEN

Una de las habilidades que desempeñan y desencadenan los procesos de aprendizaje lo constituye la lectura, esta actividad interrelaciona, de manera compleja, otros elementos como la comprensión, el análisis, la transferencia y la evaluación del mundo circundante. Posteriormente a esta adquisición, entra en juego el pensamiento crítico, el cual permite la interpretación de ese universo complejo, cambiante e incierto, con el fin de encontrar significados, de hacer aportes, de establecer redes, de discutir y, de ser posible, llegar a consensos.

Esta investigación expone una estrategia para vincular estos procesos, la cual se denomina Ruta de Aprendizaje la que, mediante una serie de acumulación de experiencias y saberes diseñados por medio de fases, permite la concreción última del pensamiento, la autorregulación y la metacognición, es decir, un aprendizaje responsable y para la vida.

Este trabajo expone cada una de las fases y diseño instruccional de la estrategia para promover la interacción humana así como los recursos necesarios para llevar a cabo un proyecto.

Finalmente, se describe la experiencia llevada a cabo, los resultados obtenidos y los instrumentos empleados, así como los análisis de dichos hallazgos.

I. INTRODUCCIÓN

Este Modelo de Trabajo Profesional presentado como Trabajo de Graduación pretende desarrollar una intervención educativa y estrategias metodológicas que promueven la comprensión lectora en los estudiantes de primer año del Profesorado de Enseñanza Media en la Universidad Del Valle de Guatemala con el propósito de verificar, de qué manera, estas experiencias contribuyen a la formación del pensamiento crítico de los estudiantes de esta carrera.

Pese a que se trata de un caso en particular, el presente estudio puede aportar elementos de discusión e investigación para ser aplicados en otras unidades académicas con el propósito de desarrollar y registrar experiencias que contribuyan al logro de las competencias genéricas y específicas de la formación profesional.

La experiencia se realizó por medio de un diseño de tipo descriptivo, mediante la estrategia denominada: Rutas de Aprendizaje con el propósito de establecer las distintas formas en que los alumnos procesan la información, la aplican en la toma de decisiones y emiten juicios.

La intervención educativa se llevó a cabo por medio de un proceso de enseñanza-aprendizaje basado en los siguientes principios pedagógicos, la metodología de proyectos, el enfoque Socio-constructivista, principio fundamental del aprendizaje y el trabajo colaborativo la misma permitió dar seguimiento y fortalecimiento del proceso de lectura crítica.

II. MARCO CONTEXTUAL

El contexto educativo en donde se desarrolló el estudio tuvo lugar en el ámbito universitario, específicamente en la Universidad Del Valle de Guatemala. Dicha institución tiene sus orígenes en la década de los sesenta, se propuso como una respuesta educativa a una sociedad que vivía en un conflicto ideológico que afectó también a los estudiantes del nivel superior y, su creación, pretendía ofrecer una formación académica con la posibilidad de fortalecer, de manera profesional, a las Ciencias y a las Humanidades como una estrategia ciudadana alejada de la confrontación política.

Finalmente, se fundó en 1966 y, desde sus primeros años de funcionamiento, la educación constituyó uno de sus ejes fundamentales. En ese sentido, la docencia y la formación de docentes son consideradas una de las altas metas de esta Casa de Estudios.

Dada su importancia, la Facultad de Educación, en la cual se lleva a cabo esta formación, cuenta con un subsidio institucional importante, el cual beneficia directamente a sus estudiantes. Otro hecho particular es que la jornada estudiantil gira, sobre todo, en plan de fin de semana (hecho que varía debido a que hay carreras que combinan clases algunos días de la semana, adicionalmente de los sábados).

La mayoría de sus estudiantes son, profesores en servicio, recién graduados que tienen jornadas de trabajo extensas durante la semana y adultos, quienes, después de constituidas sus familias, retoman estudios superiores. Cabe destacar que, en su mayoría, sus ingresos los comparten con otros miembros de la familia, o son madres con responsabilidades domésticas, económicas y laborales. Sin embargo, hay otro grupo, constituido por jóvenes solteros, quienes desean una formación universitaria en un período breve de tiempo (3 a 4 años con una asistencia a las aulas de 1 día a la semana en la institución).

Otra característica importante es que los estudiantes de la Facultad provienen no solamente de diversas zonas del área metropolitana, sino, algunos de ellos viajan desde distintos departamentos del país con el propósito de continuar con estudios superiores.

A partir de estas generalidades, el ejercicio docente es parte de la contribución que estos profesores pueden efectuar en la transformación del país, pues su práctica profesional y cotidiana sirve de modelaje o transferencia a los centros educativos o escenarios en donde laboran fortaleciendo los dominios de la niñez y juventud guatemalteca.

La Facultad de Educación ofrece dentro de su formación un enfoque por competencias y, dentro de ellas, tiene un papel fundamental la comunicación oral y escrita así como el desarrollo de pensamiento crítico. Ambos procesos se desarrollan de manera genérica y específica en las distintas unidades académicas. El fin último de esta interacción es el desarrollo de profesionales comprometidos en todos los niveles educativos: Preprimaria, Primaria y Media, para facilitar procesos de pensamiento de orden superior y, dentro de ellos, destaca el pensamiento analítico que tiene como objetivo dotar a los futuros docentes de herramientas que servirán en su práctica de aula con el fin de desarrollar una ciudadanía plena en el ejercicio de sus derechos y obligaciones, concreción última del pensamiento crítico.

III. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

A. Definición del problema

Una de las competencias genéricas de la Universidad Del Valle de Guatemala es el desarrollo del pensamiento crítico. A partir de este proceso, los profesionales egresados procesan información y la transforman sin embargo, es indispensable que estos saberes se desarrollen de manera sistemática y continua. Entre los principales dominios de la formación docente está, precisamente, la adquisición de estas capacidades por lo que quienes se forman en la Facultad de Educación exploran, mediante sus experiencias de aprendizaje, estrategias concretas que revisarán y utilizarán continuamente.

De esa cuenta se escogió como sujetos de análisis a los actores principales: maestro, con la propuesta y la mediación de la estrategia: Rutas de aprendizaje, y a los alumnos, quienes desarrollan la competencia de pensamiento crítico.

Para llevar a cabo la intervención educativa planteada se partió de dos preguntas centrales:

1. ¿Qué efectos tiene la comprensión lectora en el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de primer año del Profesorado de la Universidad Del Valle de Guatemala?
2. ¿Las Rutas de Aprendizaje constituyen una estrategia que contribuye a la adquisición del pensamiento crítico en dichos estudiantes?

B. Justificación

Como ya se expuso, a lo largo de la carrera de Profesorado de Enseñanza Media, el pensamiento crítico es una de las competencias genéricas y específicas en todas las iniciativas académicas. Sin embargo, se hace evidente que los estudiantes que ingresan a la Universidad no tienen nociones claras sobre la manera como se debe abordar la información, cómo se aplica lo que se lee y cuáles son los pasos que requiere la emisión de juicios. De tal manera que este estudio busca relacionar estrategias específicas para determinar si la comprensión lectora contribuye a la construcción del pensamiento crítico, sobre todo, a partir del análisis metodológico de las Rutas de Aprendizaje.

C. Alcances

Alcanzar el logro de las competencias que promueven el pensamiento crítico implica mejorar los enfoques metodológicos empleados por el docente con el fin de poder integrar los distintos estilos de aprendizaje de los estudiantes para garantizar su autorregulación. Por ende, este análisis permite determinar indicadores que pueden servir de insumos a futuras investigaciones, especialmente a los estudiantes que proyectarán y diseñarán estrategias en los centros educativos en los que laboran como docentes. Asimismo, la Facultad de Educación cuenta con esta investigación como insumo para ser analizado tanto por los profesores, como por los estudiantes.

En este estudio se pudo verificar el diseño de la estrategia denominada Rutas de Aprendizaje como una herramienta para fortalecer la comprensión lectora y el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de primer ingreso de la Facultad de Educación inscritos en la iniciativa académica denominada Composición y Expresión Oral. Dicha ruta comprendió un período de 53 días.

D. Limitaciones

Dentro de las limitaciones con que contó el estudio es que únicamente se llevó a cabo en una de las cuatro secciones que ofrece este curso de forma paralela.

IV. MARCO CONCEPTUAL

En esta parte se consignan los aspectos teóricos relacionados con la lectura y constituyen los insumos de las fases determinadas en el diseño de la Ruta de Aprendizaje. La lectura, por tanto, representa uno de los más significativos procesos de orden superior y su contribución al desarrollo del pensamiento analítico y crítico.

Para establecer esta vinculación es necesario partir de una serie de definiciones como el razonamiento y la acumulación de estos saberes.

Una de las características de los seres humanos es la acción de pensar. Pero este proceso por sí solo, puede ser arbitrario, distorsionado, parcializado, desinformado o prejuiciado. Pero es un hecho que las decisiones de cada ser humano y la consecución de las metas propuestas dependen de la calidad del pensamiento y este necesita una ejercitación sistemática.

El desarrollo de esta investigación abarca la temática de la comprensión lectora como fundamento de la construcción del pensamiento, el desarrollo del pensamiento crítico y las Rutas de Aprendizaje como estrategia metodológica para el desarrollo de dicho pensamiento.

A. La lectura como proceso de pensamiento

La lectura constituye el medio para desencadenar los aprendizajes. Según Cristiane Barry, (2000) <<La lectura no es una actividad neutra: pone en juego al lector y una serie de relaciones complejas con el texto...>> Es por ello que comprender, analizar, aplicar, identificar, transferir, evaluar son derivados inherentes a dicha actividad, de tal manera que la asociación de estas acciones en la vida cotidiana permite tomar mejores decisiones.

Otros autores definen la lectura como el <<proceso de aprehensión de determinadas clases de información contenidas en un soporte particular que son

transmitidas por medio de ciertos códigos, como lo puede ser el lenguaje>> <http://definicion.de/lectura/> [consultado el 15 de febrero de 2013]. Ese hecho implica la decodificación de un mensaje que se transmite, generalmente, de manera escrita. Sin embargo, la lectura puede generarse de manera simbólica, auditiva, visual e inclusive táctil, como suele ocurrir con las personas no videntes.

La lectura, también implica una operación mecánica en donde interactúa la fisiología (el funcionamiento del ojo y los órganos vinculados a él), así como la psicología (pues también incluye el funcionamiento de la mente).

B. Pasos que determinan la lectura

El proceso lector está determinado por los pasos expresados en el siguiente gráfico:

Gráfico No. 1
Pasos del proceso lector



Información basada en <http://definicion.de/lectura>

En este gráfico se puede ver la secuencia que implica el proceso lector, el movimiento ocular asociado con la articulación, la audición y la comprensión. La misma se da de manera simultánea, hecho que explica la complejidad biológica, intelectual y emotiva.

De esa cuenta, la lectura lucha entre la comprensión y la velocidad, de tal manera que el ritmo se establece por su ejercitación continua, hecho que también promueve la necesidad de ahondar en el tipo de lectura y su contextualización.

C. Tipos de lectura

La lectura responde a distintos niveles: la lectura mecánica, es producto de la rapidez, sin la respectiva reflexión sobre su significado o la estructura presentada por el escrito, ni el desafío de nuevos conceptos o palabras desconocidas. En este caso, el lector es pasivo, no interioriza, ni reflexiona sobre las ideas expuestas.

Por otro lado, está la lectura comprensiva, la cual intenta descifrar la mayor cantidad de información presentada, analizar cada uno de sus componentes con el fin de contextualizar y decodificar cada elemento leído. A partir de esta plataforma se intenta la interpretación crítica y, por ello, el lector deja su papel pasivo, para transformarse en un lector activo que cuestiona y evalúa el material que discurre por sus ojos.

Dentro de esta clasificación se integran otras:

- La lectura literal: comprensión plana, simple de un texto
- La lectura deductiva: análisis del contenido
- La lectura sintáctica: identificación de la idea principal y secundaria

D. La comprensión lectora

La comprensión lectora consiste en el proceso que efectúa un lector cuando construye a su alrededor ideas, sentimientos, análisis y juicios a partir de los conocimientos previos y la información leída. Es decir, que esa información adquiere un significado. Por lo tanto, el lector tiene una relación íntima con un escrito y mediante este hecho, la lectura se transforma en eficiente, dinámica y rica. Alberto Manguel, (1998:67).

El mismo autor también expone que <<La lectura tiene una gran importancia en el proceso de desarrollo y maduración intelectual...>> debido a que los procesos cognitivos están relacionados con esta adquisición.

De la misma manera se desarrolla el léxico a partir de un cúmulo de palabras nuevas, las cuales servirán como plataforma de comprensión a nuevas lecturas, a nuevos desafíos.

Por ello, la comprensión, afirma Manguel, (ob.cit) <<se realiza a partir de la conjunción de los elementos textuales (información proporcionada por el texto mismo) y de los elementos subjetivos (conocimientos previos)...>> por lo que implica el componente personal y actitudinal. Jubile 2000 Coalition. Comprensión Lectora: Malos Hábitos. Lima. 2009. [Recuperado el 15 de febrero de 2013]. Disponible en: <http://www.lectura.us/tecnicas/fuentes/malos-habitos-en-la-lectura/>.

Por lo tanto, los especialistas consideran que la actitud frente a la lectura determina su comprensión.

E. Niveles de comprensión lectora

Ya en otro apartado se ha hecho mención de qué tipos de lectura se puede realizar, en este, el énfasis está determinado por la descripción de cada uno de los niveles en los que se efectúa la comprensión, para ello, se presenta el Gráfico No. 2.

Gráfico 2

Niveles de comprensión lectora

Literal

- Se basa en contenido básico de un texto, el lector transfiere información a su mente
- Destacan las habilidades nemotécnicas

Inferencial

- En él se efectúa el análisis de texto.
Deduce o infiere ideas no expresadas de manera explícita, para ello acude a sus conocimientos previos.
- Es el primer paso para la interpretación, construye un marco nuevo del material leído

Crítico

- Permite al lector emitir juicios y opiniones basadas en los hechos y las inferencias
Valora la relevancia o insignificancia de lo leído
- Implica el dominio de la lectura

Apreciativo

- Propio de lectores analítico-reflexivos
Define la completa competencia lingüística
- Evalúa los elementos artísticos y complementarios del escrito
- Significa una conexión emocional y artística

Gráfico construido con base en Medina, Vilma.
www.nivelesdecompresion.com [recuperado el 18 de febrero de 2013].

F. El pensamiento crítico

A pesar de que el razonamiento es una de las particularidades de los seres humanos y su ejercicio constituye un elemento primordial en la formación educativa, pensar de manera crítica se convierte en uno de los grandes desafíos del siglo XXI.

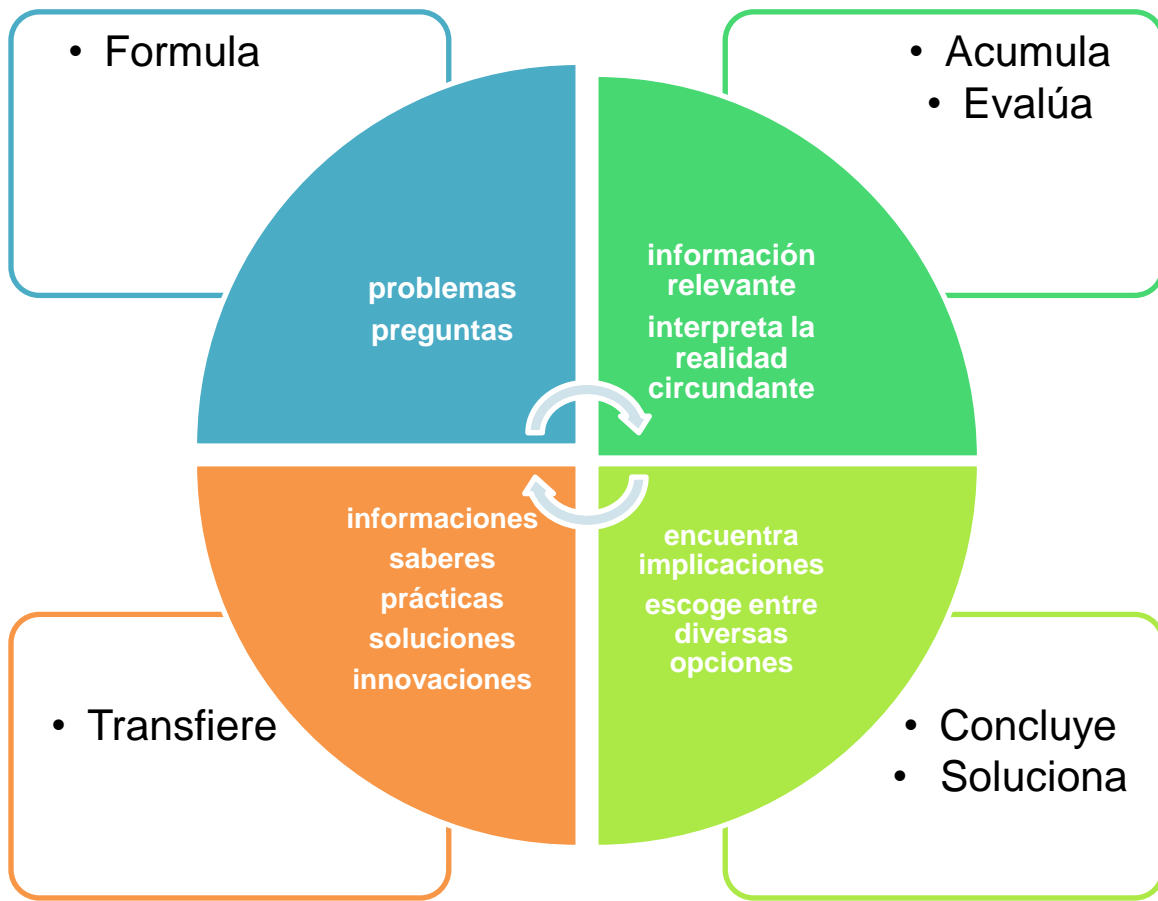
El pensamiento crítico se define como <<ese modo de pensar -sobre cualquier tema, contenido o problema- en el cual el pensante mejora la calidad de su pensamiento al apoderarse de las estructuras inherentes del acto de pensar y al someterlas a estándares intelectuales>>. Elder, 2003 www.criticalthinking.org [Recuperado el 1 de abril de 2013].

El Informe Delphi (1988-1999) (The Delphi Report) en <http://www.eduteka.org/modulos/6/126/757/1> [Recuperado el 1 de abril de 2013] definió el pensamiento crítico como <<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>>.

A partir de esas definiciones se puede decir que esa competencia implica el desarrollo de un nivel de desempeño superior, que tiene como propósito interpretar la complejidad e incertidumbre del mundo circundante. Constituye la plataforma para analizar y discernir la información, asimismo es la base para la discusión y las propuestas que definitivamente se demandan en la vida profesional.

El Gráfico No. 3 expone las evidencias que manifiesta un pensador crítico.

Gráfico No. 3
Evidencias de un pensador crítico



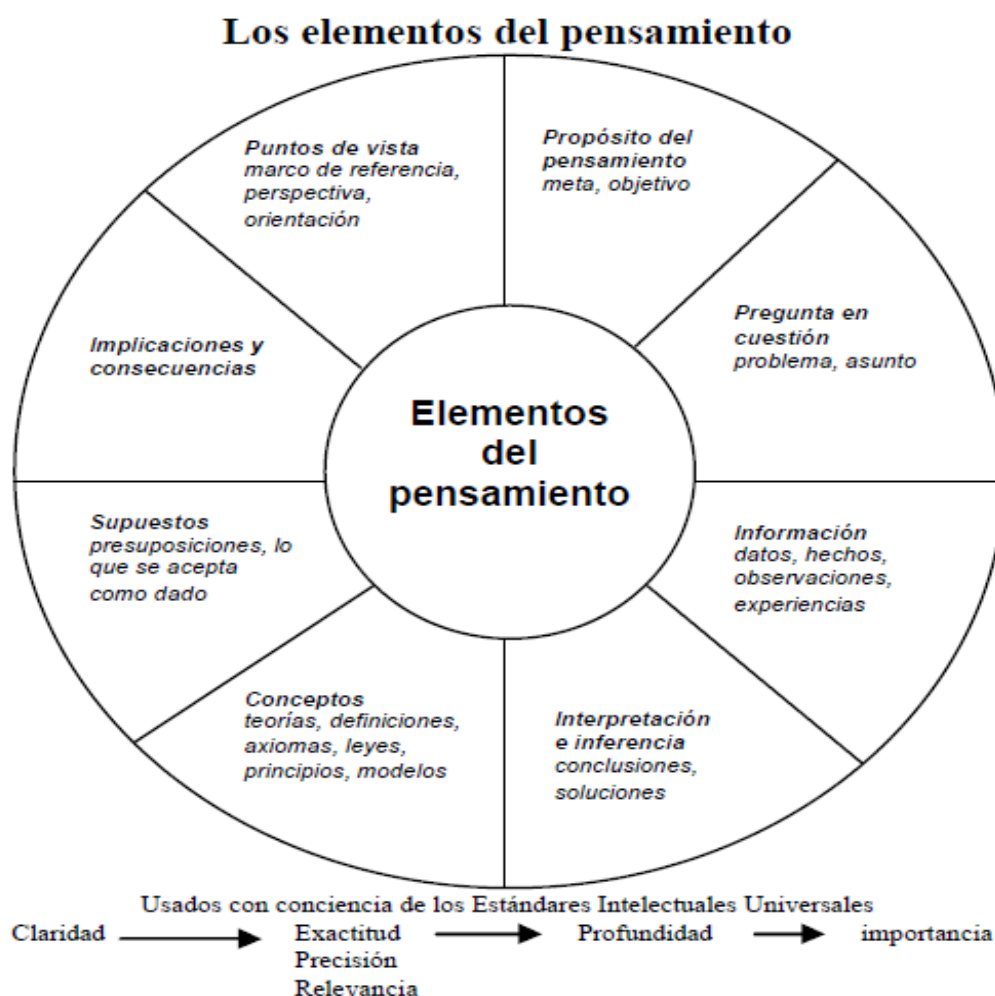
Elaborado a partir de información recabada en www.criticalthinking.org

Para otros especialistas (Carlin 2007) en www.insightassessment.com. [Recuperado el 1 de abril 2013], el pensamiento crítico constituye “la diatriba” que advierte sobre los peligros de confiar en las percepciones, sobre “la toma de decisiones de una ciudadanía crédula, desinformada e irreflexiva”. De tal manera que su desarrollo es una de las mayores contribuciones que puede realizar la educación superior. Con este pensamiento no se evitará toda la problemática

circundante, sino que facilitará la reflexión, la búsqueda de soluciones y la posibilidad de aportar de manera individual y colectiva a dicha búsqueda.

El Gráfico No. 4 constituye una síntesis de todos los elementos que procesa el pensamiento, a su vez responde a los estándares intelectuales universales manifestados en la claridad, exactitud, precisión, relevancia, profundidad e importancia de ese procesamiento de la información.

Gráfico No. 4



Tomado de *Una mini-guía para el pensamiento crítico, conceptos y herramientas* www.criticalthinking.org [Recuperado el 3 de abril de 2013].

De tal manera que la movilización de dichos saberes en el procesamiento de la información determina la profundidad con que se da la comprensión y la interpretación a partir de cuestionamientos, enfrentando problemas, procesando la información, estableciendo conexiones y relaciones para hacer inferencias y, por último, pasar al plano de la determinación de distintos puntos de vista y marcos contextuales que contribuyen a la construcción de la opinión propia y a la aceptación o disenso de diversas perspectivas.

Como se expuso anteriormente, no es un proceso simple, sino que constituye una serie de pasos que se aprenden, se fortalecen y se comparten, por ello, se hace necesario la búsqueda de estrategias para la adquisición de dicho proceso y, dentro de ellas, se puede mencionar la Ruta de Aprendizaje porque corresponde a una secuencia que permite no solamente hacer una revisión de los procesos de pensamiento, sino que un análisis de ellos. Asimismo, contribuye al ordenamiento y rectificación de las ideas.

V. MARCO METODOLÓGICO

Los procedimientos metodológicos que sustentan este Modelo de Trabajo Profesional incluyen investigación bibliográfica y documental, así como el diseño instruccional y análisis de cada una de las fases de las Rutas de Aprendizaje. El proceso se llevó a cabo en la iniciativa vinculada, fundamentalmente, a la comprensión lectora (Composición y Expresión Oral), que se ofrece a los estudiantes de primer año de distintas carreras, en el Profesorado de Enseñanza Media en la Universidad Del Valle de Guatemala.

A. Objetivos

1. **General:**

Describir la relación que existe entre la comprensión lectora y la adquisición de pensamiento crítico.

2. **Específicos:**

- a. Identificar las estrategias que se emplean en la iniciativa académica Composición y Expresión Oral la cual se ofrece a los estudiantes de primer año.
- b. Explorar las posibilidades de las Rutas de Aprendizaje, como estrategia metodológica para favorecer el desarrollo de pensamiento crítico.
- c. Explicar el diseño de las Rutas de Aprendizaje como una estrategia para que los estudiantes desarrollen pensamiento crítico.

B. Enfoque

El enfoque metodológico es la Ruta de Aprendizaje basado en los principios pedagógicos del Socio-constructivismo, el trabajo colaborativo y la metodología de proyectos sobre distintos tipos de textos de lectura.

C. Tipo de investigación

La misma responde a una estructura de la investigación cualitativa dividida en tres fases:

- Fase de introducción: actividades para establecer la correlación entre la comprensión lectora y la construcción del pensamiento analítico, crítico y creativo.
- Fase del diseño instruccional de la Ruta de aprendizaje como estrategia metodológica para la adquisición y desarrollo de pensamiento crítico.
- Fase de conclusión: para evaluar los resultados metodológicos de la estrategia y análisis de dichos resultados.

D. Sujetos de investigación

Los sujetos de la investigación son los 30 estudiantes inscritos en la sección 30 de la iniciativa académica Composición y Expresión Oral. Los mismos pertenecen al Profesorado de Enseñanza Media de las carreras: Problemas de Aprendizaje, Profesorado de Historia y Ciencias Sociales, Profesorado en Inglés, Profesorado de Educación Especial, Profesorado de Música, Profesorado de Primaria y Profesorado de Lengua y Literatura, en el primer ciclo de 2013.

E. Técnica de recolección de la información

La técnica de recolección de datos se hizo a partir de una serie de instrumentos elaborados para verificar la comprensión de lectura de los estudiantes, asimismo, mediante una descripción de la dificultad que exploran y la tabulación de resultados entre la prueba de pre-saberes y de cada una de las pruebas, así como la de cierre. Adicionalmente se proporcionaron las preguntas que promueven el desarrollo lógico de un artículo informativo y cada una de las

fases de la Ruta de Aprendizaje. También se hicieron una serie de observaciones y entrevistas a distintos actores del proceso educativo, es decir, la Directora del Departamento de Letras, quien coordina la iniciativa de Composición, un profesor que imparte el curso en forma paralela, los estudiantes de la sección 30 y el auxiliar que acompaña el proceso.

Todos los instrumentos empleados en el diseño y en la investigación aparecen en la sección de Anexos.

El Cuadro 1 describe los instrumentos considerados para realizar el estudio. Todos ellos constituyeron, a su vez, un primer acercamiento a la Ruta y tuvieron como propósito describir los insumos iniciales para llevar a cabo el proceso.

Cuadro No. 1 Instrumentos del diseño

Instrumento	Descripción
<p>1. Pre-saberes: Rúbrica Estándares Intelectuales Universales</p> <p>Primera prueba</p>	<p>Son aquellos que deben usarse cuando se quiere verificar la calidad del razonamiento sobre un problema: claridad, exactitud, precisión, relevancia, profundidad, amplitud, lógica, importancia y juicio.</p> <p>Prueba de comprensión lectora que señala el tipo de preguntas que se aplican a los procesos de pensamiento crítico.</p>
<p>2. Lista de cotejo:</p> <p>Preguntas que determinan los elementos del pensamiento crítico</p> <p>.</p>	<p>El propósito principal, la pregunta, la información relevante: hechos, las inferencias, los conceptos claves, los supuestos, las implicaciones (consecuencias), los puntos de vista.</p>
<p>3. Plantilla para analizar la lógica de un artículo informativo</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Proceso de asimilación y acomodación: lluvia de ideas • Procesamiento de la información: investigación • Imposición de retos • Fase de interacción • Promoción del desarrollo de habilidades para pensar y aprender

Continuación Cuadro No. 1

Instrumento	Descripción
4. Diseño del modelo instruccional de la Ruta de Aprendizaje	• Estimulación del auto-aprendizaje (auto-regulación)
5. Evaluación de la estrategia metodológica	Tabulación de resultados.
6. Análisis de resultados	Se propone la determinación de los estándares, los elementos y las características intelectuales relacionadas con la comprensión lectora y el pensamiento crítico alcanzados mediante la Ruta de Aprendizaje.
7. Redacción del informe	Recopilación de toda la información

F. Procedimiento de análisis y sistematización de los datos

Una vez establecidos los instrumentos, se procedió a reproducir el material de lectura que sirvió como insumo teórico básico. Asimismo, se realizó la prueba de pre-saberes y se elaboró una batería de pruebas escritas y orales con el fin de explicar el proceso de comprensión y analizar las dificultades presentadas para orientar y reorientar el diseño de la Ruta de Aprendizaje. Dichas pruebas aparecen en la sección de anexos.

Los datos obtenidos se complementaron con las observaciones hechas en clase y entrevistas realizadas con los actores principales de la intervención educativa, es decir, profesores y estudiantes. Dichos registros aparecen consignados en la propuesta.

VI. PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS

A. Compartiendo el diseño y la experiencia:

La intervención también contempló compartir no solamente el diseño de la Ruta sino la experiencia con otros colegas del Departamento de Letras, quienes tienen otras secciones de la iniciativa académica Composición y Expresión Oral, en dos reuniones de 120 minutos de duración, (28 de febrero y 13 de marzo 2013). Se llevó a cabo un rico intercambio de ideas respecto del perfil del estudiante de primer año de la Facultad de Educación, problemática específica de los lugares de proveniencia de estos grupos (algunos maya-hablantes), otros del interior del país, graduados de centros educativos con pocas exigencias de lectura y análisis, asistencias irregulares e incumplimiento de tareas fuera del horario de clase. Es importante también destacar que en la Facultad, a diferencia de otras en la Universidad, no se hace ninguna prueba de admisión, por lo que no hay registros de sus desempeños previos como sucede en otras facultades.

Durante la presentación de la estrategia, los comentarios surgidos estaban relacionados con la inversión de tiempo que implicaba elaborar una Ruta de Aprendizaje, de la complejidad del diseño y que ello representaba un esfuerzo adicional al desarrollo del programa. Asimismo, el constante acompañamiento que requería como metodología de trabajo, sin embargo, tuvo mucha aceptación el material de lectura y los instrumentos para verificar el nivel de comprensión de lectura.

1. Resultados obtenidos con los estudiantes. Una vez constituidos todos los pasos del diseño, se procedió a establecer el contenido significativo. El mismo estuvo relacionado con los criterios para evaluar el razonamiento de la lectura, es decir qué dice el texto, cuál es la idea principal, cuáles son los detalles que acompañan a la idea principal, y cuál es la intención del escrito.

Esos criterios estuvieron acompañados de preguntas específicas que orientaron ese procesamiento de datos: qué, cuándo, cómo, por qué y para qué.

Por último, el proceso complejo de la comprensión que abarca la diferenciación entre hechos, inferencias y opiniones con el fin de establecer la validez (parcial o total) o invalidez de los razonamientos que sustenta una conclusión.

También era indispensable establecer la relación de las competencias genéricas y específicas a alcanzar. Por lo tanto, hubo que explicar constantemente el diseño de la ruta para seguir con la orientación específica y la consecución del producto de aprendizaje esperado.

La prueba de pre-saberes que evalúa los estándares básicos de comprensión de lectura de un texto de Miguel Corral (Ver anexos).

La cantidad de estudiantes evaluados fue de 30, el instrumento contempló un texto de 657 palabras y 10 preguntas de comprensión cuyos resultados arrojados se consignan en el siguiente gráfico.

Cuadro No. 2
Resultados de la prueba de Pre-saberes

Total de estudiantes	Respuestas correctas	Respuestas incorrectas
30	13 aprobaron con más de 6 respuestas	17 tuvieron menos de 5
	3 de ellos tuvieron 9/10 correctas	2 de ellos no vieron las respuestas del anverso de la hoja
	Ninguno tuvo todas las respuestas correctas	

El análisis que se derivó de estos resultados es que un texto sencillo que exploraba la identificación de ideas centrales, representó un enorme desafío para los estudiantes. Este hecho generó una serie de comentarios, una lluvia de ideas y la necesidad de buscar una estrategia que permitiera alcanzar mejores desempeños.

Este proceso de evaluación implicó también una observación específica que permitió recabar los comentarios y la percepción que los estudiantes tienen sobre este fenómeno. Dichos registros aparecen redactados en el apartado respectivo.

2. Roles y actividades desarrolladas en la observación de la intervención: el estudio también señala que en la iniciativa académica Composición y Expresión Oral (sección 30), hay dos roles fundamentales, el de estudiantes (30) y el del profesor. Dentro del grupo de estudiantes, hay quienes a su vez son docentes en centros educativos de distintos niveles, Preprimario, Primario y Medio.

Dentro del rol del docente está la planificación y desarrollo de estrategias de enseñanza-aprendizaje, y por ello, el diseño y realización de actividades que acompañan a este proceso es determinante para alcanzar las competencias genéricas y específicas de comunicación y, adicionalmente, proporcionar herramientas de formación de pensamiento analítico y crítico las que a su vez puedan replicar en su ejercicio docente.

En ese sentido, la Ruta de Aprendizaje promovió actividades de lectura, redacción, comprensión, reglas y aplicaciones lingüísticas así como comentarios sobre diversos textos. Las estrategias específicas fueron: el trabajo colaborativo, ruedas de discusión y secuencia del proyecto, el que también implicó el dominio del idioma en circunstancias diversas. Al mismo tiempo, ejercicios de reflexión y discusión de temas que se abordaron desde dos perspectivas distintas.

Como ya se mencionó al inicio de este estudio, el desarrollo del pensamiento crítico es una de las competencias genéricas que se abordan en la Universidad, sin embargo, los estudiantes de primer ingreso, antes de lograrlo, necesitan fundamentos de comprensión lectora y pensamiento analítico, por ello era indispensable escoger una ruta de actividades para facilitararlo.

El rol de los estudiantes implicó una participación activa en el desarrollo de esta estrategia. Ese hecho motivó la realización de varios ejercicios y tareas de comprensión y expresión como parte de la metodología facilitada por el profesor.

También se presentó a los estudiantes la inclusión de la investigación como una herramienta personal y de construcción social y para ello el abordaje de la ruta sería mediante un texto específico con el cual también se fortaleció la competencia de resolución de problemas. Finalmente, una de las tareas que completó el proceso fue la discusión (mediante foros y debates), con el fin de desarrollar el pensamiento convergente y divergente.

3. Descripción del registro de campo como parte del desarrollo de la Ruta de Aprendizaje. Los siguientes registros corresponden a las cuatro observaciones que contempló el estudio. Las mismas se llevaron a cabo, la primera, el día 9 de febrero, la segunda el 2 de marzo, la tercera el 23 del mismo mes. Finalmente, la última el sábado 6 de abril.

El propósito de la primera observación fue entrar en contacto con el grupo que iba a servir como marco de la investigación. Describir el entorno específico, definir la cantidad de estudiantes, las edades y, sobre todo, documentar la actividad de comprensión lectora inicial.

A continuación se describe lo observado en distintos momentos de la estrategia.

a. Desarrollo de la observación, 9 de febrero:

i. Contexto: duración de la observación, 60 minutos. Horario de 7:00 a 8:00 horas en el salón A-210 en la iniciativa académica denominada Composición y Expresión Oral. Cantidad de estudiantes presentes 30

ii. Secuencia: 7:00 horas. Este día la profesora (observadora), dio instrucciones a los estudiantes de que la actividad consistiría en la aplicación de una prueba de lectura y que la misma estaba a cargo del auxiliar, con el propósito de cambiar el rol y enfocar la atención en las actividades llevadas a cabo durante ese período.

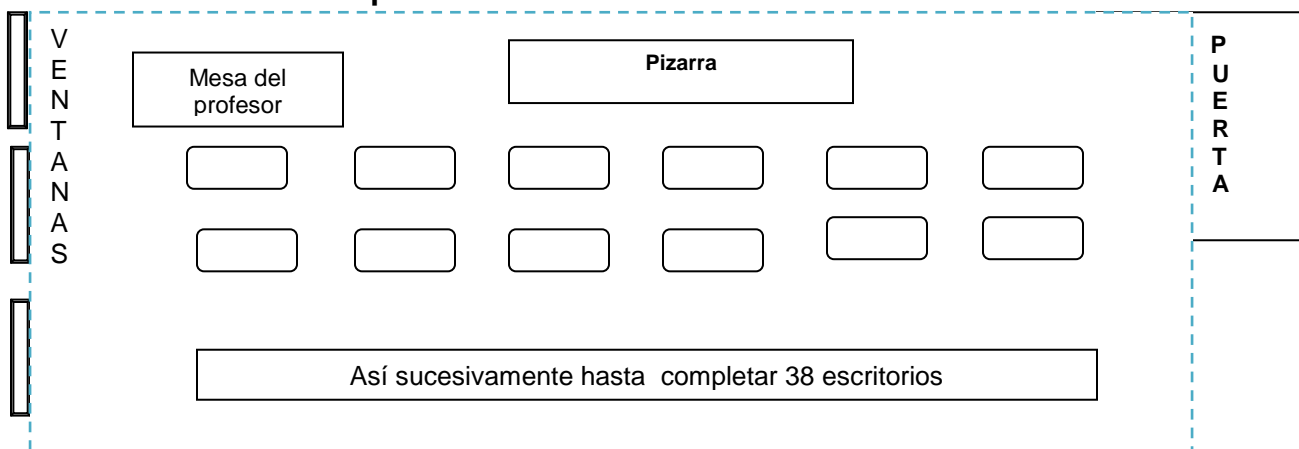
iii. Descripción del escenario: El salón de clase es amplio, los estudiantes están colocados en filas con escritorios amplios y relativamente cómodos. El aula cuenta con una cañonera, pantalla y bocinas.

La iluminación se da no solamente a partir de la luz natural que entra por los ventanales, sino por la artificial que proviene de las candelas eléctricas colocadas en el techo.

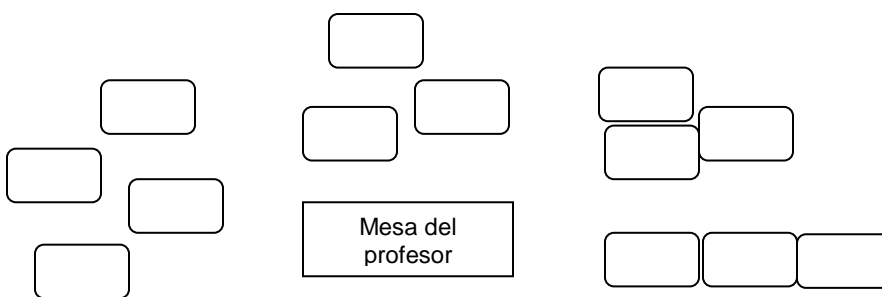
En la esquina frontal izquierda se encuentra la mesa del profesor, al centro, el pizarrón y, en el resto del espacio, los escritorios.

A un lado del salón se encuentran, a la derecha, la puerta de ingreso y egreso, en la izquierda, están los ventanales con tres espacios para permitir la ventilación.

Gráfico No. 5
Representación del salón de clase



Movimientos en el salón de clase durante la Ruta
Los estudiantes movieron sus posiciones en fila para hacer grupos de trabajo



7.10 horas, 27 estudiantes estuvieron puntuales y recibieron sus hojas de comprobación e iniciaron la prueba, primero, leyeron detenidamente el contenido, algunos parecían desorientados, volvieron a leer y después, contestaron una hoja

con 10 preguntas. 20 de ellos terminaron en 30 minutos (lectura y respuestas), el resto fue haciéndolo paulatinamente hasta completar 40 minutos. En ese lapso tres de los estudiantes faltantes se fueron integrando a la prueba.

Mientras se llevaba a cabo la prueba en silencio, el auxiliar pasó la asistencia y luego de la entrega de todas las hojas (8:00 horas) los estudiantes conversaron entre ellos sobre las posibles respuestas y el contenido de la lectura. Mientras tanto se recogieron las tareas asignadas para ese día.

8:05, dio inicio la clase con la reflexión de la tarea y de nuevo se cambiaron los roles. La observadora siguió como docente, así como con la programación habitual para completar el período de clase a las 8.35 horas.

iv. Interacciones: Las interacciones llevadas a cabo entre los estudiantes y el auxiliar fueron escasas, pues se trataba en ese período de hacer un ejercicio de comprensión de lectura. Tampoco hubo mucha interacción entre los alumnos por la misma razón. Ellos en algún momento manifestaron inquietud, entre los breves comentarios estuvieron “¿y eso?” (Uno que llegó tarde), “no vi las preguntas de la parte de atrás de la hoja, no las contesté”, “el texto era claro, pero escoger la respuesta no fue fácil” “¿va a contar esta lectura en la zona?”.

La lectura proporcionada tenía como título “*El pecado de la carne*”, contaba con varias imágenes llamativas. (Ver Anexo 2). El texto trataba sobre la relación entre el consumo de carne roja y la contaminación ambiental, al final, hacía referencia de los comentarios de la Iglesia Católica sobre el consumo de este producto. La misma estaba impresa en una hoja dúplex. La hoja de las preguntas, de la misma manera (adelante y reverso), presentaba una serie de 10 cuestiones y la posibilidad de escoger entre tres respuestas.

Esta fue la fase de mayor inquietud para ellos, pues se notaba el esfuerzo por concentrarse y seleccionar la correcta, de la misma manera, observaron la reacción de sus demás compañeros.

Fecha de la transcripción, 11 de febrero.

b. Desarrollo de la segunda observación, 2 de marzo:

- i. Contexto: El mismo salón, la misma ambientación.

Duración de la observación 60 minutos

Horario de 7:00 a 8:00 horas en el salón A-210 en la iniciativa académica denominada Composición y Expresión Oral

Cantidad de estudiantes presentes 23, (de un total de 30 inscritos).

El propósito de esta observación fue explicar el diseño de la Ruta de Aprendizaje y describir las interacciones que se llevarían a cabo en la clase.

- ii. Secuencia: 7:04 horas. Nuevamente la profesora (observadora), informó a los estudiantes sobre la modalidad presentada.

En el momento que inició la actividad solamente hubo 17 estudiantes, paulatinamente, en los siguientes 15 minutos se incorporaron otros 10, sin embargo, ese día hubo muchas actividades en los centros educativos en donde los estudiantes laboran (mañanas deportivas, inducción y otras), por lo que algunos abandonaron el salón después de informar sobre su situación, otros no llegaron. Después, permanecieron durante toda la actividad 23 estudiantes. La edad promedio de los evaluados es de 22 años.

Nuevamente el rol de la docente se transformó en observador y el auxiliar del curso desarrolló dos de las actividades durante ese período. La primera consistió en la corrección de la tarea de la semana anterior, es decir, la identificación de las causas de los equívocos. Errores de contenido y de ortografía. La segunda fue la presentación de la Ruta de Aprendizaje (unidad de trabajo), a realizarse durante las siguientes semanas. Esa misma información ya era conocida por todos, debido a que se había presentado en las instrucciones de la semana en la plataforma de Blackboard.

7:15, una vez dadas las instrucciones, los estudiantes iniciaron la actividad haciendo la corrección de su trabajo de manera individual y en silencio (solamente los que llegaron más tarde preguntaron a otros compañeros y al auxiliar), de la misma manera se dirigieron a él para solicitar la revisión de las notas en el portal o para entregar excusas de inasistencia.

iii. Interacciones: Los estudiantes compararon sus respuestas y se consultaron unos a otros. Unos se rieron y expresaron “eso de las tildes no se me da”, “Licenciada, la ortografía mía está grave”, es decir que algunos incluyeron a la observadora como parte de la clase, no en la función que se les había señalado.

El desarrollo de la clase para nada se dio en forma rígida, sino más bien relajada, los estudiantes movieron los escritorios de lugar, se acercaron a por lo menos un compañero, revisaron sus notas y los criterios de evaluación para compararla con sus trabajos. Esta actividad concluyó a las 7:30.

A las 7:38 dio inicio la siguiente actividad consistió en la presentación de la Ruta de Aprendizaje (Incluyó 53 días de la planificación del curso), consistente en la identificación y relación entre la comprensión de lectura y el desarrollo de pensamiento crítico). Esta información no tomó a los alumnos por sorpresa debido a que al inicio del curso, ellos fueron informados sobre el diseño de esta iniciativa.

El auxiliar, encendió la cañonera, la computadora y mientras lo hacía, los estudiantes conversaron entre sí, se levantaron para dejar las correcciones del ejercicio anterior sobre la mesa del profesor, otros permanecieron en sus lugares.

7:40 Se dio la instrucción de mover los escritorios en semicírculo para ver la presentación, ese hecho provocó otra dinámica en los estudiantes quienes ya ubicados en sus respectivos lugares, observaron con atención la Ruta y empezaron a hacer preguntas. En estas intervenciones, participaron más mujeres que hombres. Tres de ellos consultaron sus teléfonos móviles.

7:47 Posteriormente, se solicitó a los estudiantes que se organizaran en grupos (como indicaba la ruta). En total, debían ser 6 con 5 miembros cada uno, sin embargo por la cantidad de asistentes hubo distintos números de integrantes, 3, 4 y 5. Luego de ello, empezaron a trabajar de acuerdo con lo solicitado. Entre los grupos hubo un ambiente participativo, intercambiaron direcciones electrónicas y bromas. Escogieron el texto a trabajar y luego preguntaron al auxiliar sobre sus inquietudes.

Dentro de los comentarios surgidos: “¿Cuándo hay que entregar todo?” “¿Cómo vamos a contactar a...?”(Quien no había llegado), “¿Esta nota es el parcial?” “¿Las notas son individuales o del grupo?”.

La interacción del auxiliar con los estudiantes fue muy intensa a pesar de que cada elemento estaba detallado por escrito en la presentación. En algunos momentos él pareció estar incómodo y molesto porque lo que acababa de explicar era solicitado por algunos grupos.

8:04 Concluyó dicha actividad y la observadora asumió el rol de docente. En esta parte hubo necesidad de ampliar las explicaciones y continuar con el trabajo de los grupos (como estaba planificado hasta las 8:35).

Fecha de la transcripción, 3 de marzo.

c. Desarrollo de la tercera observación, sábado 23 de marzo:

- i. Contexto El mismo salón, la misma ambientación y 27 estudiantes de la iniciativa en cuestión.

Duración de la observación 60 minutos

Horario de 7:05 a 8:05 horas en el salón A-210 de la Facultad de Educación en la iniciativa académica denominada Composición y Expresión Oral

El propósito de esta observación fue la descripción del trabajo colaborativo.

- ii. Secuencia: 7:05 como se estableció en las observaciones anteriores, el auxiliar procedió a recoger los productos de la fase de investigación del texto seleccionado de los 6 grupos integrados.

7:15 Durante la entrega hubo una activa movilización de grupos y reorganización de hojas de entrega. Algunos releieron sus hojas, algunos mencionaron la posibilidad de corregir algunos errores encontrados o aportes de último momento.

7:22 Luego, se procedió a evaluar la Ruta Crítica, es decir, los momentos de mayor dificultad durante la realización de las actividades, dentro de ellas la recurrente fue el incumplimiento de uno o dos miembros de cada grupo. Ese integrante o no contestaba los mensajes enviados o no aportaba. Otra variable

estuvo relacionada con la dificultad de integrar todos los aportes. Dentro de los comentarios que se escucharon en esta fase se encuentran “siempre hay gente así”, “yo no volvería a trabajar con...” “anoche todos corrimos”, “cuántas páginas salieron” “el esquema, “¡Uy qué difícil!”.

7:37 La autoevaluación. Después de estos comentarios, los estudiantes procedieron a evaluar sus desempeños, para ello se utilizó una lista de cotejo y una redacción libre. (Anexo 2) Dentro de los criterios establecidos estaban: Participé activamente en el desarrollo de todas las actividades, revisé cada día (de los cinco acordados), la comunicación con el grupo, contesté a la información requerida o dudas expuestas, proporcioné fuentes en los aportes hechos, redacté de manera clara y específica en toda la comunicación escrita, proporcioné mis opiniones con base en los hechos investigados.

La redacción libre decía: de esta experiencia puedo decir...

7:57 Culminó la actividad de observación, luego continuó la revisión del resto de las fases de la ruta.

Fecha de la transcripción de las notas, 25 de marzo.

d. Comentarios derivados de la observación. Las observaciones como registro de las secuencias de la Ruta de Aprendizaje fueron sumamente importantes porque evidenciaron el logro y dificultades de cada fase, sin embargo, estas actividades fueron intensas, el hecho de cambiar de rol fue difícil tanto para el observador como para los estudiantes. Para el observador ver lo que sucede y escribir al mismo tiempo fue todo un desafío. Otro reto constituyó por un lado el deseo de ver detenidamente, pero por el otro, tomar notas a la ligera y estar pendiente de todo lo que sucedía. Sin embargo fue interesante ver los roles de los estudiantes y detallarlos, escuchar los comentarios y percibir sus reacciones dentro del grupo y los grupos, ver cómo reaccionaron hombres y mujeres y verificar como una constante, el liderazgo asumido por ellas en cada grupo.

De este proceso fue sumamente importante establecer el nexo de la observación y el seguimiento del diseño metodológico. La primera permitió

identificar cuánto los estudiantes comprendían una lectura sencilla y cómo se sintieron desorientados por el hecho de saber que iban a ser evaluados. De la misma manera, consideraron importante comunicar sus emociones frente a ellas.

En la segunda observación fue evidente la interacción, pues fue más activa entre los estudiantes y el auxiliar. La misma estaba encaminada a comprender cuál era el propósito de la Ruta de Aprendizaje. Explicaron y preguntaron sobre cada fase, la cual permitió registrar los avances de la comprensión de lectura y el desarrollo de su pensamiento (análisis, de manera inicial y crítico, como última instancia). Por ello, la comunicación entre el recurso presentado (proyección con el diseño de la Ruta), el proceso, el tiempo de entrega y las secuencias, favorecieron una movilización muy grande en el escenario denominado aula.

e. Desarrollo de la cuarta observación, 6 de abril. Transcripción, de 11 de abril: Esta observación contó con la presencia de 28 estudiantes, los mismos estuvieron sentados en sus respectivos escritorios y la actividad estaba centrada en el análisis de los resultados de la prueba 1. Los mismos revelaron enormes progresos, los cuales se consignan en el Cuadro número 5.

Cuadro No. 3

Resultados de la prueba 1 (Primera fase de la Ruta de Aprendizaje)

Número de estudiantes	Respuestas correctas	Respuestas incorrectas
2	10	0
7	09	01
6	08	02
5	07	03
3	06	04
3	05	05
2	04	06

En este cuadro, por lo tanto, puede observarse que del total de 28 estudiantes 23 tuvieron desempeños buenos, mostraron la comprensión del texto, identificaron las ideas principales, secundarias, hicieron inferencias y distinguieron

la validez de las conclusiones. Solamente 5 de ellos aún tienen dificultades con dicho proceso.

Los estudiantes comentaron con diversas expresiones su asombro “ya entendimos, Licda.”, otra frase que se escuchó fue “ya me había asustado, creí que iba a perder otra vez”, ante ella, la profesora preguntó “¿Por qué dice eso?” y él dijo, siempre me va mal con esas pruebas”. Luego, expuso que el haber hecho las preguntas en su trabajo le habían orientado para saber en qué palabras había que poner atención para identificar la respuesta correcta.

El objetivo de esta observación correspondió al análisis no solamente de la prueba de lectura, sino a la ruta crítica y los hallazgos fueron interesantísimos.

Al final de la clase se hicieron varias reflexiones sobre la estrategia llevada a cabo y los comentarios sugerían procesos de reflexión respecto de varios aspectos, por un lado, se expresaron sobre las dificultades de la comunicación humana, que las instrucciones demandaban mensajes continuos, y ante los problemas surgidos en el trabajo, también fueron evidentes las diversas reacciones y niveles de compromiso en los grupos colaborativos y por último, ver cómo la producción propia de información obtenida por medio de la investigación tenía sus frutos en las evaluaciones, pero las discusiones también fueron valiosas porque permitieron una mejor comprensión de la literatura consultada e inclusive descifrar mejor las mismas instrucciones expresadas en las actividades.

f. Comentarios derivados de la observación. En conclusión, registrar lo que sucede en una hora de clase es un verdadero desafío. Necesita de una visión amplia, rápida y compleja de todo el fenómeno observado, pero también es importante destacar que ese proceso permitió dar seguimiento a cada uno de los movimientos llevados a cabo por los actores participantes, así como de las condiciones que se presentaron en ella. En un aula sucede lo mismo que en la vida cotidiana, preguntas, respuestas, inquietudes, trabajo compartido, desorientación y toma de decisiones. De tal manera que constituyó un medio muy dinámico para analizar los momentos críticos de los estudiantes pero también fue muy importante evaluar los progresos manifestados en las pruebas.

En el siguiente gráfico se exponen los productos evaluados en esta etapa de la Ruta crítica y las orientaciones para la evaluación final.

Los resultados de la evaluación del 13 de abril reportan los siguientes resultados:

Cuadro No. 4
Resultados de la prueba 2 (Segunda fase de la Ruta de Aprendizaje)

Número de estudiantes	Respuestas correctas	Respuestas incorrectas
4	10	0
8	09	01
7	08	02
5	07	03
2	06	04
2	05	05

En este cuadro se hace evidente que una vez revisados los procesos y las claves para determinar las inferencias a partir de información estadística y de establecer la validez de las conclusiones derivadas de ellas, se puede decir que aunque la complejidad de la prueba fue mayor que las anteriores, los progresos de los estudiantes en el análisis y evaluación muestran buenos desempeños. De los 28 estudiantes evaluados, solamente dos de ellos siguieron sin completar el proceso, sin embargo, estuvieron ubicados en la mitad de desempeño de la prueba, ya no en niveles críticos.

g. Los resultados finales. La última fase de la ruta incluyó dos procesos dos procesos que se llevaron a cabo el 27 de abril desde las 7:00 hasta las 8:40 horas. El primer proceso incluyó la última prueba de lectura, la cual evaluó la identificación de la validez de los razonamientos mediante falacias. Su objetivo era establecer si los estudiantes podían identificar falacias, luego deducir la validez de las conclusiones ya que este procedimiento permite la asociación del

pensamiento crítico y la comprensión de mensajes e intención comunicativa. El segundo fue la presentación y divulgación de los resultados del trabajo grupal.

El total de alumnos presentes fue de 26 y los resultados obtenidos en la última prueba se presentan en el Cuadro No. 5.

Cuadro No. 5
Resultados de la prueba 3 (Tercera fase de la Ruta de Aprendizaje)

Número de estudiantes	Respuestas correctas	Respuestas incorrectas
4	10	0
9	09	01
6	08	02
3	07	03
2	06	04
2	05	05

Con estos datos y el desarrollo de esta prueba (la cual representaba la mayor dificultad en el orden de pensamiento), se pudo observar que solamente dos estudiantes aún mantuvieron un resultado débil de comprensión. Sin embargo, en el segundo proceso evaluado, que consistía en una presentación oral y gráfica con el resultado final del análisis de los textos investigados en la primera y segunda fase de la Ruta y la inclusión de lectura de imágenes, gráficos, representaciones y diálogos, los hallazgos fueron impresionantes. Los mismos se expondrán en la evaluación.

h. Otras actividades paralelas: la oralidad. Como la lectura y su están ligadas al pensamiento crítico, también el diseño contempló actividades orales que enriquecieron el desarrollo de la Ruta.

Cabe destacar que cada prueba escrita generó inquietudes, comentarios y reflexiones.

A continuación se describen dos de ellas debido a que hubo indicadores precisos de trabajo. El primero fue una discusión guiada sobre el documento *Mi*

lucha con Dios de Miguel de Unamuno (Ver anexos) el mismo se realizó el 6 de abril, y el segundo el 13 (el mismo día de la prueba) se generó a partir de comentarios sobre los ensayos de la escritora del mes (una actividad específica de la iniciativa), Carolina Escobar Sarti (Ver anexos) los cuales exploran el tema de la violencia contra las mujeres en Guatemala y en el resto del mundo.

La discusión guiada tenía como propósito evaluar el pensamiento analítico y crítico de la siguiente manera:

Primero, tenían que integrarse en 5 grupos para leer y hacer claves en el documento. Es decir, aplicar las preguntas que orientan los hechos, las inferencias y las opiniones. Una vez llevado a cabo este proceso, los grupos se dividieron en dos y con ellos se realizó un debate generado por dos cuestiones.

- Los que estaban de acuerdo con las ideas planteadas por el autor
- Los que estaban en desacuerdo o parcialmente en desacuerdo

Como el tema ponía en duda la existencia de Dios, o era una reflexión sobre su existencia en la vida personal y en la vida religiosa, los estudiantes dudaron mucho en hacer el análisis de la misma manera que se había realizado con otros textos. Al tratarse de un tema sensible a las distintas creencias de ellos, fue más difícil la imparcialidad al aplicar las fases interpretativas, pero esa fue precisamente la intencionalidad de la selección de la lectura. Pero conforme fueron apropiándose de las preguntas que conducían a dicha interpretación, se dio paso al debate, y paulatinamente se fueron haciendo aportes críticos.

El segundo ejercicio consistió en un trabajo individual y grupal generado de los ensayos de la escritora guatemalteca Carolina Escobar Sarti. Primero de forma individual, leyeron los dos materiales luego tenían que escoger uno de ellos y a partir de esa escogencia, se organizó a los 28 estudiantes en 4 grupos.

Una vez integrados tenían que hacer un análisis bajo las siguientes claves:

- Identificación de los hechos
- Inferencias relacionadas con los hechos

- Conclusiones derivadas de las inferencias
- Validez de los argumentos expuestos

Nuevamente, para este proceso se utilizaron las mismas preguntas generadoras de análisis trabajadas en la Ruta. Este tema fue abordado con mayor soltura por los estudiantes, hicieron reflexiones que permitían la comprensión del entorno socio-cultural: patrones personales, familiares e institucionales. Es por ello que la comprensión lectora y desarrollo de pensamiento crítico están íntimamente ligados.

i. Opiniones de los protagonistas. En este apartado se describen y se describen y analizan las distintas entrevistas que se llevaron a cabo con cuatro estudiantes, dos maestros, un auxiliar del curso de Composición y un cuestionario llevado a cabo con la directora del Departamento de Letras.

Entre los objetivos de las entrevistas están, documentar las experiencias de los entrevistados respecto de la importancia de la comprensión lectora, identificar las causas de las dificultades de comprensión, asimismo verificar las percepciones que tiene un grupo específico de este estudio, respecto de la lectura de diversos tipos de textos, y finalmente identificar las reacciones frente a las pruebas de comprensión lectora.

j. Importancia de las preguntas. Las preguntas realizadas permitieron identificar la relación con las interrogantes planteadas por el estudio y las intenciones de la investigación, es decir, explicar de qué manera la comprensión de lectura está vinculada con el pensamiento crítico, con el proceso mediante el cual un lector establece el significado entre lo que lee y su contexto.

El lugar de las entrevistas fue la Universidad Del Valle de Guatemala, salones de clase A 209 y 210, así como la oficina de la Facultad de Educación, salón A 210 A. Las fechas se distribuyeron entre los días jueves y sábados de los meses de marzo y abril 2013. El tiempo estimado de realización (después del

intercambio de saludos) fue de 40 a 60 minutos. Las preguntas que se realizaron aparecen en los anexos.

1. De los estudiantes. Los estudiantes consultados fueron dos de género masculino y dos femenino, los primeros con una edad de 23 y 32 años; las mujeres, 19 y 33 años. El resto de la clase realizó las preguntas en forma de cuestionario. Los comentarios descritos a continuación pertenecen tanto a las entrevistas como a los cuestionarios que tenían las mismas preguntas.

Las fechas en que se realizaron las entrevistas fueron los días sábados 9 y 16 de marzo, esta última fecha también correspondió al cuestionario. Dichas entrevistas se realizaron fuera del salón de clase, paralelamente, el auxiliar del curso llevó a cabo el cuestionario con el resto de los estudiantes.

En cuanto a la importancia que ellos le otorgan a la lectura, manifestaron que es primordial, sobre todo a nivel universitario, sin embargo, reconocieron que pocas veces dedican el tiempo necesario para llevar a cabo dicha actividad, de la misma manera, consideraron que constituye un esfuerzo adicional tratar de comprender todo el vocabulario que desconocen en un texto determinado.

Dentro de los comentarios que hicieron respecto de su percepción de si consideraban que los estudiantes de primer ingreso de la Universidad comprendían lo que leían, manifestaron que muy pocos lo hacen y dentro de las causas citadas pudieron mencionar sobre todo, que los maestros les dan tareas largas, lecturas poco interesantes, con lenguaje complicado y descontextualizado.

Manifestaron que no leen con frecuencia y que muy pocas veces dan importancia a la verificación de la información leída. Ellos también indicaron que cuando reciben el anuncio de que van a ser evaluados en comprensión de lectura se inquietan, se ponen nerviosos y esperan ansiosamente los resultados. Existe preocupación respecto de los resultados negativos, pero también están conscientes de que su esfuerzo personal es muy poco.

Una de las principales dificultades de la comprensión se encuentra en las instrucciones y la comunicación verbal. Ellos manifestaron que el incumplimiento

de tareas también aumenta, debido a que muchas veces no comprenden claramente lo que se espera de ellos, la secuencia, los pasos que tienen que seguir, especialmente en la redacción de textos, paráfrasis y comentarios sobre lecturas, películas y vídeos.

Todos coincidieron en que la primera vez que vieron la Ruta de Aprendizaje, no conocían la estrategia, luego, no entendían la razón de la alineación de las competencias, ni tampoco lo que se esperaba que se comunicara al final. Creían inicialmente que se trataba de un trabajo grupal, pero conforme fueron leyendo las instrucciones en la plataforma fueron comprendiendo lo que significaba. Valoraron las palabras y preguntas claves para el análisis, y sobre todo que el proceso se revisara semanalmente, que hubiera retroalimentación con la posibilidad de rehacer el trabajo corregir los equívocos.

Determinar la intención del artículo y delimitar en los textos los hechos, las inferencias y las opiniones, implicó un ejercicio inusual en su vida cotidiana, sin embargo el entusiasmo de ver la mejoría en sus resultados en las pruebas escritas, la felicitación de su participación en las actividades orales, así como analizar juntos las claves para la comprensión y emisión de juicio les pareció muy interesante.

Uno de los hallazgos más importantes de este trabajo es que la mayoría de ellos nunca había analizado de manera sistemática ningún texto (ni de forma oral, ni por escrito), fue un descubrimiento seguir una secuencia para determinar la validez de los argumentos y comentar conclusiones, sobre todo lo que respecta a la intertextualidad. Identificar temas de índole cultural e identidad en un escrito, o la intencionalidad de un mensaje oral y que tuviera un proceso de inferencia implícito también se consideró como una novedad.

Finalmente, dentro de lo que esperaban lograr luego de finalizada la iniciativa, era leer más, interesarse por los análisis y escribir inclusive textos literarios.

2. De los maestros. En esta experiencia se contó con la entrevista de uno de los colegas que tienen la iniciativa académica de Composición

y Expresión Oral, pero en otra sección. La misma se llevó a cabo en la cafetería de la Universidad el jueves 4 de abril del presente año y la duración fue de 58 minutos.

La percepción que se pudo obtener de este intercambio de ideas fue que los mayores responsables de la poca comprensión lectora la tienen los estudiantes. Entre los argumentos expuestos se mencionó que uno de los objetivos de la Universidad es buscar la autorregulación, así como un compromiso más intenso de quienes aspiran a la Educación Superior.

Comentó que los resultados de cada comprobación eran muy frustrantes y preocupantes, pero que se notaba muy poco interés por parte de los alumnos por hacer esfuerzos que provocaran cambios significativos. Los estudiantes, manifestó, siempre están pendientes más de las notas que de los procesos y que, aunque se buscaba variar la metodología, los de primer ingreso tienen tantas lagunas que no mantienen el ritmo, a su vez, no están enfocados en lo que realmente tienen que hacer. Las pruebas denotaron mala base, lectura superficial y poca emisión de juicios y la determinación de la intencionalidad de los escritos.

Dentro de las estrategias que ha desarrollado, se refirió al uso de la lectura electrónica, a la comunicación por medio de las redes sociales para captar el interés de su grupo para favorecer la discusión sobre lo que se lee en estas plataformas. Sin embargo, expresó que a los alumnos les cuesta concentrarse especialmente cuando se trata de textos informativos, argumentativos o interpretativos.

Otra de las estrategias implementadas ha sido la lectura de cuentos cortos y poemas para lograr una conexión estética, pero aún así, al momento de la redacción es muy difícil integrar todos los requerimientos implícitos en el proceso. También mencionó que la ortografía es una competencia que la totalidad de estudiantes carece.

3. Del auxiliar. Esta entrevista también se llevó a cabo el jueves 4 de abril de 2013 y su duración fue de 38 minutos, el lugar en cuestión fue la Oficina de la Facultad de Educación A 210-A.

El auxiliar del curso es un joven de 22 años cuya función es remunerada. Él es dinámico, colaborador y se ha mostrado muy interesado en el desarrollo del proceso, especialmente con la estrategia de la Ruta de Aprendizaje. Ha seguido con detenimiento la metodología, ha colaborado con las observaciones, el seguimiento de los progresos y la resolución de dudas de los estudiantes. Él consideró que la comprensión lectora es la principal herramienta para aprender, por lo tanto, los profesores son los responsables de proveer estrategias que faciliten dicha comprensión.

También manifestó que es evidente que los estudiantes de primer ingreso de la Facultad de Educación de la UVG, no comprenden todos los textos que leen, especialmente los más extensos, así como algunas instrucciones que se les solicitan.

En la iniciativa académica de su auxiliatura vio con preocupación los primeros resultados llevados a cabo en la prueba de pre-saberes, pero desde la No. 1 implementada por la Ruta de Aprendizaje vio algunos progresos, los cuales se fueron completando con cada una de las fases. Un elemento que consideró valioso en esta etapa, fueron las indicaciones de lo que hay que hacer antes y después de la lectura. Él atribuyó también la mejoría de los resultados de los estudiantes a la dedicación, pero también a que se les había motivado y dado la oportunidad de hacer varias rectificaciones.

Adicionalmente, mencionó que la variedad de actividades y uso de la tecnología también constituían estrategias valiosas para facilitar el logro en la Ruta de Aprendizaje.

4. De la Directora del Departamento. Con la parte administrativa no se pudo llevar a cabo una entrevista, en su lugar se realizó un cuestionario, del mismo se pudieron extraer algunos datos interesantes. Según su perspectiva, en los últimos años el nivel de comprensión de lectura de los estudiantes de primer ingreso es deficiente, por ello, sugirió replantearse estrategias metodológicas nuevas, de la misma manera contribuir a que los

mismos docentes mejoren sus competencias lingüísticas, así como la información que comunican a sus estudiantes.

Se mencionó que una de las equivocaciones o interpretaciones erróneas es que se cree que en una sola unidad académica se logran las competencias que tienen que ver con la lectura, la redacción, la ortografía y el pensamiento crítico.

Ella también expuso que el Departamento de Letras favorece los procesos de comprensión y reflexión en sus iniciativas académicas mediante el desarrollo de estrategias y actividades que fortalecen dichas competencias, las que a su vez están acompañadas de evaluaciones alineadas con ese enfoque.

k. Comentario de la experiencia. La entrevista constituyó una enorme fuente de información en la consecución de este estudio. La riqueza de los comentarios que surgieron a partir de las preguntas conectó no solamente a la investigación, sino que también a las personas que participaron en él. Sobre este hecho en particular, es importante decir que entre los entrevistados y el entrevistador existen lazos efectivos de trabajo y de colaboración, así como afectivos, por ello no fue difícil el acceso a los sujetos, ni a las preguntas.

Uno de los hallazgos más importantes en las entrevistas, fue el seguimiento que los sujetos le han dado al proceso que se lleva a cabo en la iniciativa académica. Es decir, la Ruta Aprendizaje, ya que el proyecto seleccionado para llevarla a cabo, vinculado con la comprensión y el pensamiento crítico no tuvieron importancia en la formación de los estudiantes a lo largo de la Educación Media como un elemento significativo, ni sistemático en sus carreras escolares.

En conclusión, esta metodología permitió ampliar la comprensión de un fenómeno específico. Adicionalmente se pudo relacionar la percepción individual y el significado que tiene para el entrevistado y el entrevistador esta problemática con el fin de tener un panorama más claro del contexto que se quiere documentar.

De esta experiencia se pudo establecer la relación entre la comprensión de lectura y la adquisición de pensamiento crítico. De la misma manera, cómo este proceso se construye a partir de fases, estímulos e interacciones. Asimismo permitió explicar la importancia que tanto profesores como estudiantes le dan a los procesos de comprensión y emisión de juicios. Cómo cada uno de los actores en el proceso, profesores y estudiantes, tienen una percepción de cómo se llevan a cabo y cuáles son las principales causas del poco dominio de estas competencias.

I. Actividades de evaluación de la Ruta de Aprendizaje. A continuación se presentan los productos, fases y actividades de evaluación que incluyó la Ruta de Aprendizaje en el Cuadro No. 6

Cuadro No. 6
Evaluación/Retroalimentación a estudiantes

Producto	Evaluación diagnóstica	Formativa	Sumativa
	Prueba inicial de comprobación de lectura	Esquemas Mapas mentales Redes semánticas	Evidencias Productos en plataforma
Ruta de Aprendizaje	Análisis de la experiencia	Autoevaluación mediante preguntas de reflexión	Cuestionario con las preguntas
	Socialización del Grupo	Coevaluación Escala de desempeños	Análisis completo y válido Presentación final del proyecto
	Conversatorio	Heteroevaluación Criterios consensuados	Informe final con el registro de la experiencia

La experiencia incluyó la revisión de cada una de las fases de la estrategia y con ella, se aplicó un enfoque educativo denominado **evaluación alternativa** y

que otros autores llaman **evaluación auténtica**, entendida como <<los nuevos procedimientos y técnicas que pueden ser usados dentro del contexto de la enseñanza e incorporados a las actividades diarias el aula>>(Hamayan, 1995). Los autores consideran que en este tipo de evaluación es indispensable <<recopilar evidencia acerca de cómo los estudiantes procesan y completan tareas reales en un tema particular>> (Huerta Macías, 1995). Con ella se establecieron criterios de calidad relacionados con el nivel de competencia, la dificultad cognitiva, el trabajo colaborativo, la comunicación individual y grupal, los productos presentados, las rectificaciones de las fases, las síntesis en esquemas virtuales y la presentación oral y gráfica de cada uno de los grupos.

B. Cierre de la Ruta de Aprendizaje

La última actividad de evaluación consistió en una presentación oral y gráfica sobre el resultado final del trabajo en grupos. La misma expresó la síntesis del proceso realizado en la primera y segunda fase de la Ruta y la inclusión de lectura de imágenes, gráficos, representaciones y diálogos, también en esta fase los hallazgos fueron interesantes.

Todos los grupos (aunque no todos sus integrantes pues no asistieron a clase 4 de ellos), expusieron las conclusiones de sus investigaciones y discusiones por medio de varias herramientas, unos lo hicieron mediante un Glogster o Poster Académico. En él se exploró el texto argumentativo, dicha presentación incluyó el análisis de silogismos, la identificación de la intencionalidad del texto (relativo a la donación de órganos), vinculación con un vídeo documental (Youtube, Salvando a Pablo).

Adicionalmente los alumnos hicieron un análisis de casos y, finalmente, compartieron como reflexión unas frases que invitaron a diversos comentarios.

El segundo grupo lo hizo con un texto narrativo y escogió un relato sobre el Mito de Daphne y lo representaron mediante una lectura expresiva. Seguidamente lo enlazaron con un vídeo que contenía imágenes de Walt Disney, el cual incluyó

unas pinturas de Dalí. Los alumnos no solamente identificaron los elementos del análisis textual, sino también trabajaron con inter-textos a partir de imágenes y sonidos. Finalmente, invitaron al resto del grupo a participar con sus comentarios.

El tercer grupo expuso una entrevista realizada por Harris Whitbeck a Ricardo Arjona el 25 de abril de 2012, grabada en Youtube. La misma fue sometida al proceso específico de análisis en cuanto al papel del entrevistador y las dificultades que enfrenta el entrevistado.

El cuarto, abordó los textos conversacionales por medio de una herramienta virtual para hacer presentaciones denominada Prezi. Primero, los alumnos explicaron las características de estos textos y su intencionalidad y, posteriormente, integraron el fragmento de una obra de teatro (Conversando con el fantasma) encontrada en un vídeo en Youtube y señalaron dichos elementos.

El grupo cinco creó una obra de teatro denominada *Tres perros y un gato*, ya dramatizada, sus miembros, la grabaron en un vídeo casero y en clase la presentaron con su respectivo análisis. Ese hecho motivó risas, sorpresa y entusiasmo, sobre la posibilidad de crear material inédito y propio para facilitar la discusión.

El grupo seis, elaboró un texto descriptivo sobre el Acueducto de Pinula, a partir de tres acciones concretas, la primera, la exposición de los elementos característicos, la segunda, elaboración de un vídeo con dicha descripción y, la tercera, la representación de las entrevistas realizadas.

En conclusión, dicha experiencia lograda como cierre de la Ruta de Aprendizaje superó las expectativas del diseño y de la intencionalidad del mismo, pues no solamente pudo establecerse un análisis de todas las fases necesarias para explicar la relación de la comprensión de lectura, identificación de la problemática inmersa en ella, propuesta de estrategias de mejora y aplicación del pensamiento analítico y crítico, sino que también produjo resultados que

garantizaron la comprensión de dichos procesos, a la vez, produjo una gran satisfacción de quienes fueron sus protagonistas, los estudiantes.

La Ruta se evaluó por medio de una reflexión personal (autoevaluación) manifestada en una redacción libre que incluyó las siguientes claves:

De esta unidad aprendí...
Lo que más me gustó fue...
Sin embargo, tuve dificultades con...
En conclusión puedo decir...

Los resultados de estas autoevaluaciones demostraron un gran nivel de satisfacción de cada miembro del grupo. Los comentarios escritos acerca de los aprendizajes logrados se refirieron a la valiosa orientación que proveen las explicaciones largas, repetitivas y con posibilidad de rectificación. Las mismas se expresaron en los análisis realizados. Otro elemento valioso lo constituyó la secuencia de cada fase, la cual permitía la identificación de los elementos de forma continua y repetitiva. Lo que más les gustó fue la fase de la producción oral, la misma, aunque los ponía inquietos, generó entusiasmo y alegría, al mismo tiempo que disipaba las dificultades del trabajo en grupo.

Las respuestas relacionadas con sus propias dificultades estuvieron encaminadas al trabajo colaborativo. Para ellos fue muy difícil ponerse de acuerdo con todos, no podían contactarse con efectividad entre semana y algunos dijeron que sus compañeros eran muy irresponsables, inclusive el día de la presentación final, se ausentaron. De la misma manera que en la primera fase, los estudiantes criticaron la falta de compromiso de algunos miembros del grupo.

Finalmente, de las conclusiones pudo establecerse que lo que más apreciaron de este proceso es que podían replicarlo en otras actividades académicas y no académicas. No solamente como una estrategia didáctica sino como un proceso personal de aprendizaje.

VII. PROPUESTA

A. La Ruta de aprendizaje

Por diseño de aprendizaje o Ruta de Aprendizaje se comprende una representación de procesos a partir de distintas teorías cognitivas las cuales permiten la adquisición de varios saberes. La ruta en sí, la constituye el conjunto de actividades que facilitan los aprendizajes y cuyos recursos también favorecen la comprensión de cada etapa alcanzada. En este sentido, la secuencia establecida se convierte en una situación significativa, de tal manera que se llevan a cabo interacciones para obtener logros que fortalecen las competencias propuestas en el diseño. [www.uach.cl recuperado el 25 de marzo de 2013].

Para construir una ruta de aprendizaje es necesario considerar tres elementos: las tareas específicas que desarrollarán los estudiantes, los recursos o instrumentos que acompañan las tareas y el seguimiento que se da entre el grupo de apoyo (compañeros de equipo), así como la mediación del profesor.

El propósito de esta estrategia consiste en promover la interacción humana entre los recursos necesarios para el proyecto específico, y la posibilidad de hacer propuestas innovadoras en la solución de los diversos problemas planteados, alrededor de las secuencias que se establecen en la ruta.

Una consideración importante es que, tanto el trabajo individual como colaborativo, interactúan en diversos escenarios, los mismos se llevan a cabo de manera presencial y virtual, los estudiantes se comunican por correos electrónicos, chats y la mensajería de diversas plataformas en línea.

Según el diseño de la ruta, cada miembro del grupo aporta e intercambia información, a su vez asume un rol protagónico en su proceso de aprendizaje y le asigna un significado. Por lo tanto: lee, investiga, procesa, comparte y

transforma ese material. Todos estos procesos constituyen la base de la comprensión lectora, y sobre todo, favorecen el pensamiento analítico que permite la construcción del pensamiento crítico.

La Ruta de Aprendizaje es una herramienta que le permite al docente y a los estudiantes penetrar en una diversidad pedagógica y movilizar saberes indispensables para la vida. La autorregulación y la metacognición tienen, en esta estrategia, un valioso aliado.

1. Plan inicial de la Ruta de Aprendizaje. Para dar vida a la Ruta de Aprendizaje, primero se hizo un diseño mental a partir de tres grandes preguntas, las cuales paulatinamente permitieron la construcción del diseño, dicho proceso se puede visualizar en el siguiente cuadro:

CUADRO No. 1
Esquema que expone el plan inicial del proyecto de la Ruta de Aprendizaje

IDEANDO EL PROYECTO (La Ruta de Aprendizaje)

¿Qué quiero hacer?	¿Para qué lo quiero hacer?	¿Cómo lo quiero hacer?
<p>Proyecto sobre la vinculación de la comprensión lectora y el desarrollo del pensamiento crítico.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Establecer la relación entre la comprensión lectora y el desarrollo de pensamiento crítico. 2. Proponer una estrategia metodológica con el fin de sistematizar cada fase de la lectura de diversos textos, y los pasos indispensables para hacer una lectura crítica. 	<p>Mediante la estrategia denominada Ruta de Aprendizaje, a partir de un diseño instruccional que constituye las 8 fases del proyecto.</p>

2. Alineación de competencias. Como parte de ese proceso se estableció se procedió a relacionar el plan inicial con las competencias genéricas y específicas tanto de la Universidad, como de la

iniciativa académica explorada, adicionalmente, las que constituyen los perfiles de su formación profesional.

A continuación se presentan los cuadros que sintetizan estas alineaciones:

Cuadro No. 2
Competencias a desarrollar en la Ruta de Aprendizaje (UVG)

Resolución de problemas	Identificar y analizar un problema para generar alternativas de solución aplicando los métodos aprendidos.
Pensamiento crítico	Analizar la coherencia de los juicios propios y ajenos y valorar las implicaciones personales y sociales de los mismos.
Comunicación escrita	Comunicarse con soltura por escrito, estructurando el contenido del texto y los apoyos gráficos para facilitar la comprensión y el interés del lector.

a. Competencias genéricas (Tomado de la iniciativa académica Composición y Expresión Oral UVG, primer ciclo, 2013)

- 1) Piensa de manera crítica y analítica.
- 2) Resuelve problemas de manera creativa.

b. Competencias específicas y profesionales que se desean alcanzar:

- 1) Desarrolla su nivel de comprensión lectora para comunicarse efectivamente en forma oral y escrita.
- 2) Implementa procesos de aprendizaje autónomo y colaborativo para llevar a cabo su ruta de aprendizaje.
- 3) Trabaja de manera colegiada con la finalidad de alcanzar objetivos comunes, y promover su liderazgo y el de su grupo.
- 4) Utiliza diversas plataformas y herramientas electrónicas para comunicar sus aprendizajes.
- 5) Desarrolla sus habilidades de creación y producción de textos diversos para divulgar sus resultados.

c. **Saberes vinculados con la Ruta de Aprendizaje.** Luego, se procedió a considerar los saberes que conducían al logro de dichas competencias, los cuales se registran en el siguiente gráfico.

Gráfico 1
Saberes movilizados en las competencias vinculados con la Ruta de Aprendizaje



3. Procedimientos y actividades que fortalecieron la Ruta de Aprendizaje. Una vez establecido el marco de la intervención, se llevó a cabo una serie de actividades diagnósticas enumeradas en la siguiente secuencia:

Primera semana de febrero 2013: prueba diagnóstica de lectura (prueba de pre-saberes (Ver anexos)

Segunda semana de febrero: entrega de los resultados de la prueba y análisis de las principales dificultades

Lluvia de ideas para analizar las causas de los bajos resultados obtenidos. De esta actividad se pudo recoger la percepción que tienen los estudiantes los cuales se resumen en:

- Poca atención que le dan a las instrucciones y a los detalles en un texto escrito
- Que los resultados son parte de la problemática nacional y mundial
- Poco tiempo dedicado a la lectura y a la escritura
- Poco interés de los profesores de explicar claramente qué se espera conseguir después de la lectura.

Se puede decir que este primer acercamiento permitió identificar varios elementos como por ejemplo, la necesidad de mejorar el nivel de comprensión de lectura, la importancia de buscar herramientas y estrategias para mejorar dicha comprensión, la importancia del trabajo colegiado en el abordaje de estas estrategias y la continuidad de esta formación a lo largo de la carrera.

4. Diseño instruccional de la Ruta de Aprendizaje. El siguiente paso consistió en hacer el diseño con todos sus componentes y, después se subió a la plataforma Blackboard en la iniciativa Composición y Expresión Oral para ser explorada y comentada por los estudiantes.

Cuadro No 2
Detalles de la Ruta de Aprendizaje como parte del proyecto
(Subido a la plataforma de Blackboard para divulgar a los alumnos)

Competencias	Productos	Tiempo de ejecución
1. Investigación	Síntesis- cuadro Características del texto seleccionado. Plataforma Blackboard Esquema	7 días
	Estándares Universales	
	Procesos de análisis	
	(criterios) Correos electrónicos	
2. Trabajo colaborativo	Organización de grupos Decisión del texto (acuerdos)	2 días
	Chat	
3. Resolución de problemas	Distribución de tareas	
	Seguimiento de instrucciones Autoevaluación	7 días
4. Pensamiento analítico	Respuesta a las preguntas Argumentación lógica	
	Validez de las conclusiones	
	Foros de discusión (Plataforma. Blackboard)	7 días
5. Pensamiento crítico	Ruta crítica	
	Análisis del avance del producto Selección de la modalidad de comunicación	
	Auto evaluación Coevaluación	15 días
6. Comunicación	Presentación del texto Seleccionado	
	Revisión de criterios-acuerdos	
	Comentarios adicionales Plenaria	
7. Evaluación	Heteroevaluación	15 días
8. Reflexión	Cierre del proyecto: comentarios finales	Total : 53-60 días

Una vez leído, explicado y comentado el diseño, se procedió a elaborar un cuadro de con cada uno de los elementos esenciales del Aprendizaje Basado en Proyectos como otra orientación de los requerimientos implícitos en la Ruta de Aprendizaje, el cual tiene por objetivo demostrar que forma parte de un proceso metodológico bien definido. El mismo se expresa en el cuadro a continuación.

Cuadro No. 3
ELEMENTOS ESENCIALES DEL
APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS COMO PARTE DE LA RUTA

ELEMENTOS	DESCRIPCIÓN DEL ELEMENTO
CONTENIDO SIGNIFICATIVO	Los criterios para evaluar el razonamiento en la lectura. Tipos de preguntas indispensables para la comprensión lectora. Claves para hacer un análisis crítico.
DESARROLLO DE HABILIDADES DEL SIGLO XXI	Trabajo colaborativo (distribución de grupos y textos específicos) Investigación bibliográfica y electrónica. Uso de técnicas: observación, entrevista y encuestas Resolución de problemas Uso de tecnología Comunicación de resultados por diversas modalidades: Esquemas, vídeos, dramatizaciones, posters académicos, infografías.
INVESTIGACIÓN PROFUNDA	Estándares intelectuales universales en la adquisición de la competencia lectora: claridad, precisión, relevancia, exactitud, profundidad e importancia. Criterios para evaluar el razonamiento Diseño de las fases de la Ruta de Aprendizaje.
PREGUNTAS GUÍAS	Plantilla para analizar la lógica de un artículo diverso. Identificación de: 1. Propósito: ¿Cuál es la intención del escrito? 2. Tipo de texto: ¿Qué elementos son claves para identificarlo? 3. Identificación: ¿Cuál es la idea central y la secundaria? ¿Puedo explicar estas ideas?

Continuación Cuadro No. 3

ELEMENTOS	DESCRIPCIÓN DEL ELEMENTO
	<p>4. Supuestos: ¿Qué estoy dando por sentado? ¿Qué suposiciones me llevan a esta conclusión? Implicaciones/consecuencias: ¿Qué inferencias o consecuencias pueden deducirse?</p> <p>5. Puntos de vista: ¿Desde qué punto de vista estoy considerando esta información? ¿Habrá otros puntos de vista a considerar?</p> <p>6. Conclusiones ¿Tienen validez los comentarios o ideas expuestas? ¿En qué se basan?</p>
NECESIDAD DE SABER	<p>Los elementos del análisis y del razonamiento: Propósito del pensamiento, preguntas relacionadas de un asunto, un tema, un problema, una cuestión. Información: datos, hechos, observaciones, experiencias, conceptos, definiciones, axiomas, leyes, principios, modelos. Supuestos. Interpretación e inferencias: conclusiones, soluciones. Distintos puntos de vista.</p>
VOZ Y OPCIÓN	<p>Medios electrónicos: foros, chats, correos electrónicos Discusiones, resolución de dudas. Trabajo colaborativo. Ruta crítica: reencausar los proyectos, los textos y acomodar según las necesidades del grupo.</p>
REVISIÓN Y REFLEXIÓN	<p>Aportes, seguimiento de instrucciones y criterios establecidos por las diferentes rúbricas. Actividades de autoevaluación y coevaluación Mesas de expresión para compartir la experiencia de los grupos.</p>
AUDIENCIA PÚBLICA	<p>Presentación de los hallazgos de cada grupo, (visuales, sonoros, iconográficos, escritos y orales) Conclusión de la Ruta. Comentarios de la audiencia Heteroevaluación de acuerdo con los criterios establecidos.</p>

Adicionalmente, se enfatizó que los productos específicos que constituía el proyecto, involucraba actividades realizadas tanto por el profesor como por los estudiantes que en síntesis se reúnen en:

- a) Diseño de la Ruta de Aprendizaje
- b) Elaboración y análisis de las pruebas de lectura
- c) Elaboración de esquemas y redes semánticas con el uso de programas electrónicos: Cmap, bubbl.us, Smartdraw.
- d) Discusión e intercambio de ideas por diversas plataformas electrónicas
- e) Investigación y análisis de las fases del tipo de texto seleccionado
- f) Presentación y exposición de sus productos mediante herramientas multimedia: vídeos, posters académicos, presentaciones PowerPoint y Prezi.
- g) Presentación final con los hallazgos, evaluaciones (autoevaluaciones y coevaluaciones) del grupo.

6. El diseño de las pruebas. Las pruebas elaboradas permitieron siempre identificar los progresos de los estudiantes, para ello se procedió a hacer un análisis, tanto de los niveles de dificultad, como los procesos de pensamiento que exploraron los instrumentos de evaluación.

En esta investigación, las pruebas de lectura tuvieron como propósito evaluar el estado actual de los estudiantes en diversos procesos de pensamiento, distintos tipos de texto y dificultades diversas con el fin de identificar debilidades de lectura para ofrecer, en su formación profesional, herramientas que les permitan procesar e interpretar información de manera adecuada.

a. Dificultades de las pruebas de lectura seleccionadas. Una vez identificada la importancia de la evaluación del proceso lector, se procedió a analizar los procesos de pensamiento involucrados, con el fin de

establecer la relación con la construcción del juicio crítico. Por ello se llevó a cabo el análisis de los procesos indispensables para el desarrollo cognitivo el cual se puede sub-dividir en seis niveles diferenciados:

- 1) Conocimiento: recordar información importante
- 2) Comprensión: descifrar los códigos de la lectura
- 3) Aplicación: Asociar la información leída
- 4) Análisis: fragmentación de la información para procesar distintos niveles
- 5) Síntesis: recopilación y conclusión de razonamientos
- 6) Evaluación: transferencia a situaciones nuevas, emitir opinión.

De tal manera que a partir de estas categorías se estableció no solamente la secuencia de la lectura y los niveles alcanzados, sino también se evidenció la íntima relación de este proceso con el desarrollo del pensamiento crítico en la formación de los estudiantes. Y lo más importante es que estos procesos pueden traslaparse y concatenarse en distintas experiencias y momentos de la vida.

7. Tipos de texto. La Ruta de Aprendizaje también incluyó considerar varios tipos de texto que implican el dominio de la lectura, dentro de ellos se establecieron las siguientes categorías:

- a. Textos informativos: proporcionan referentes, datos, hechos.
- b. Literarios: proporcionan una formación estética del lenguaje y un análisis de expresión lingüística determinada, centrada en la expresión de códigos con intenciones subjetivas, reflexivas, críticas que promueven la proactividad del estudiante.
- c. Lógicos: permiten la evaluación de los razonamientos para determinar su validez e invalidez basados en principios matemáticos (premisa, argumentación, conclusión)
- d. Información Estadística: permite la interpretación de la información, la asociación de datos, hechos y conclusiones, con el fin de planificar los escenarios futuros.

e. El Ensayo: tiene como fin unificar lo científico y literario. También la reflexión filosófica o ética, con el propósito de desarrollar el pensamiento crítico.

Fue precisamente de estos tipos de texto que se realizaron las pruebas, unas orales y otras escritas, como se describe en otro apartado y se registran en los anexos.

Finalmente, se procedió a evaluar la comprensión lectora atendiendo a la destreza analizada en cada ítem ligada también al nivel de dificultad señalada por una escala de valoración de 1 a 5. 1, refiere una exigencia menor y 5, mayor dominio de la destreza. Esa valoración permitió establecer cuán cercano está el nivel de comprensión lectora y su relación con los criterios de aplicación de pensamiento crítico.

Por lo tanto, la propuesta de esta investigación es que la estrategia, Ruta de Aprendizaje, contribuyó a desarrollar la comprensión en sus distintos niveles. Con dicha mediación se desarrollaron diversos procesos cognitivos de orden superior como el fortalecimiento de la memoria, la comprensión, la aplicación, el análisis, la síntesis y la evaluación. Los mismos constituyen la base del pensamiento crítico.

Cada una de las fases desarrolladas integró una ruta de tres meses de trabajo, desde la evaluación de los pre-saberes, hasta la evaluación final del proyecto. Dentro de ella se contó con experiencias orales y escritas. Los productos fueron analizados por el profesor, los estudiantes, el auxiliar y otros colegas.

La evidencia recolectada constituyó el fin de la Ruta de Aprendizaje la cual permitió un análisis de las causas de las dificultades de lectura y el ejercicio de evaluación o juicio crítico, asimismo, evidenció una secuencia de desarrollo personal para mejorar dichos procesos.

De tal manera que leer implica la comprensión de un mensaje codificado mediante símbolos, los cuales generalmente están representados por letras o cifras. Esta definición es abstracta e incompleta cuando se aborda el tema del analfabetismo total frente al analfabetismo funcional. El primero consiste en la carencia de preparación y el conocimiento necesario para descifrar un texto escrito. El segundo, se refiere a la pérdida de la destreza de la lectura previamente adquirida. Este fenómeno es producto de un entorno cultural muy limitado y del consecuente desuso.

El analfabetismo funcional hace inútil el dominio de las destrezas básicas y presenta el riesgo de contribuir al empobrecimiento personal, debido a que éste se aleja cada vez más de la información disponible en los textos escritos. De allí la importancia de orientar la lectura en función del mejor desempeño profesional y de la propuesta de la Ruta de Aprendizaje.

La Educación Superior se enfrenta al desafío de los numerosos casos de analfabetismo funcional, el cual va más allá de la simple sub-utilización de las destrezas adquiridas en los niveles de educación media, sobre todo, el problema se evidencia en la incapacidad de los estudiantes para identificar las ideas principales en un texto, imposibilidad de captar la intención del escritor y en la redacción incoherente de resúmenes de los textos objeto de lectura y todas estas herramientas deben abordarse metodológicamente en las diversas unidades académicas.

VIII. CONCLUSIONES

Luego de llevada a cabo esta investigación se llegó a las siguientes conclusiones:

- A. La formación profesional depende cada vez más del dominio de una serie de competencias dentro de las cuales están la lectura y el pensamiento crítico. Dichos procesos se aprenden y su dominio fortalece los aspectos cognitivos así como la resolución de múltiples problemas de la vida personal, laboral y ciudadana.
- B. En el Profesorado en Enseñanza Media los estudiantes se enfrentan a procesos de comprensión mediante distintos instrumentos de evaluación de la lectura los cuales evidencian muchas dificultades por carecer de un proceso sistemático de análisis de los hechos, para hacer inferencias, para determinar y construir opiniones.
- C. La iniciativa académica de Composición y Expresión Oral desarrolla entre sus competencias la de comprensión lectora, la comunicación adecuada de las ideas y el desarrollo de pensamiento crítico. Para ello, promueve una serie de actividades con el propósito de facilitar la adquisición de dichas competencias como fundamento de la construcción del pensamiento.
- D. Dentro de las estrategias de trabajo en esta iniciativa se llevó a cabo una Ruta de Aprendizaje con una secuencia de situaciones e interacciones para lograr los saberes necesarios para la construcción del pensamiento analítico y crítico.
- E. Dentro de los elementos de pensamiento desarrollados por la Ruta de Aprendizaje están: la identificación de la idea central, hechos, inferencias, interpretación y conclusiones, asimismo la búsqueda de soluciones ante diversos retos establecidos en el diseño, dentro de ellos, se cuentan las pruebas de lectura.

- F. Dentro de los procedimientos incluidos en la Ruta de Aprendizaje se contemplaron: la investigación bibliográfica, el trabajo colaborativo en la integración de grupos de análisis, la comunicación mediante plataformas electrónicas y divulgación de resultados en mapas conceptuales, redes semánticas y exposiciones con el uso de programas electrónicos.
- G. Herramientas valiosas de la experiencia también constituyeron las observaciones de clase, el registro de campo, la entrevista, el cuestionario y la presentación de la estrategia a otros docentes, los cuales permitieron una amplitud del contexto del problema estudiado.
- H. La coevaluación y la autoevaluación contribuyeron a la reflexión como un ejercicio valioso de pensamiento analítico y crítico, el que a su vez, orientó y reorientó la participación en las actividades escritas y orales de la iniciativa académica.
- I. Finalmente, con la competencia de pensamiento crítico la Universidad Del Valle y la Facultad de Educación espera entregar a la sociedad guatemalteca profesionales de la educación que promuevan en su contexto el desarrollo personal y el fortalecimiento de los valores ciudadanos.

IX. RECOMENDACIONES

A los estudiantes:

Se recomienda que aumenten la cantidad y calidad del material de lectura, especialmente libros, ensayos y artículos de opinión sobre temas diversos. Que dicha información se contraste también con publicaciones electrónicas.

Que hagan esquemas de las ideas generales de los libros, así como bosquejos de su producción escrita. Dicha organización también es válida para presentaciones orales. Con estos elementos comparten hechos, se hacen interpretaciones y se orienta el pensamiento analítico y, posteriormente, el crítico.

A los profesores:

Que revisen junto con sus estudiantes las competencias de sus iniciativas académicas y que juntos, expliquen y compartan los indicadores de pensamiento crítico que demanda la Universidad, asimismo incluyan estrategias que permitan el seguimiento de pasos secuenciados de pensamiento y, dentro de ellas, consideren las Rutas de Aprendizaje.

Que proporcionen lecturas provocativas que impliquen más de una postura de pensamiento, que inviten a la investigación, al debate, al disenso y que, a su vez, proporcionen matrices de desarrollo de pensamiento.

Que evalúen por competencias, que utilicen diversas formas de evaluación alternativa con el fin de motivar a los estudiantes a producir materiales inéditos, dinámicos, creativos.

Que compartan sus experiencias exitosas en sus departamentos con el objetivo de construir comunidades de aprendizaje y de práctica para fortalecer el juicio crítico en la Universidad y fortalecer el trabajo colegiado.

A la Facultad de Educación

Que promueva el encuentro de docentes para compartir estrategias exitosas de trabajo especialmente en las reuniones de Departamento. Asimismo, facilite el intercambio de dichas experiencias en las jornadas de actualización docente las cuales tienen un gran impacto en los profesores que asisten procedentes de diversos sectores del país con el fin de replicar estas estrategias como herramientas didácticas en distintos centros educativos.

Que se evalúen las competencias de lectura a los estudiantes de primer ingreso con el fin de tener registros del nivel inicial en esta competencia para desarrollar programas y estrategias más específicos para atender las necesidades de dichos estudiantes. Asimismo, otra prueba del perfil de egresados, con el propósito de establecer los progresos alcanzados.

A la Universidad Del Valle

Que se divulguen en todas las Unidades Académicas, los componentes que integran el pensamiento crítico debido a que es una competencia genérica en la institución pero pocos profesionales saben concretamente el proceso necesario para desarrollarlo.

Que el departamento de Investigación Educativa publique los resultados de las estrategias metodológicas exitosas llevadas a cabo por su profesorado con el fin de facilitar la discusión y fomentar dicha competencia en todo su cuerpo docente.

X. BIBLIOGRAFÍA

ADELL, J. (2003). "Herramientas de diagnóstico de competencias". En J. GAIRÍN y C. ARMENGOL (Coords.). *Estrategias de Formación para el Cambio Organizacional*. Barcelona: CISSPRAXIS. 345 Páginas.

BARRY, CRISTIANE. *Las habilidades de información en un mundo electrónico*. Sexta Edición. España, 2000.116pp.

FORO TEMÁTICO (2008). Curso: Instrumentos y estrategias de evaluación en entornos virtuales. Impartido por el Programa Aprendizaje en Línea de la Dirección de Producción de Materiales de la Universidad Estatal a Distancia. 24 páginas.

GARCÍA DEL DUJO, A. & SUÁREZ GUERRERO, C. (2011). *Interacción virtual y aprendizaje cooperativo: un estudio cualitativo*. Revista de Educación. 354, 473-498.

GIL, A. F. & ROCA-PIERA, J. (2011). *Movilidad virtual, reto del aprendizaje de la Educación Superior en la Europa 2020*. RED. Revista de Educación a Distancia, 26, 1-16.

GONZÁLEZ, A.D.; ACOSTA, Y. & MOYARES, Y. (2010). *Propuesta de un manual de usabilidad y accesibilidad para el desarrollo de personalizaciones de la plataforma de teleformación en Moodle*. EDUTEC, Revista Electrónica de Tecnología Educativa. Núm. 3
Recuperado el 30/01/2013 de http://edutec.rediris.es/Revelec2/Revelec34/development_manual_usability_accessibility_personalizations_moodle.html.

HAMAYAN Y HUERTA MACÍAS (1995). *Técnicas alternativas para la evaluación en redescolar*. ilce.edu.mx/redescolar/biblioteca/articulos/.../tecnicas_evalu.ht..

HERRINGTON J. Y HERRINGTON (2008) multimedia “ *¿De qué manera los estudiantes responden a un modelo de evaluación auténtica?*”

LAVE, J. & WENGER, E. (2003). *El aprendizaje situado*. México: Universidad Nacional Autónoma de México. 78 Páginas.

LEVY-LEBOYER, C. (2000): *Feed-back de 360º*. Barcelona: Gestión 2000. 154 Páginas.

LOPEZ CALVA, MARTÍN. (2006) *Pensamiento crítico y creatividad en el aula*. México: Trillas.75 páginas.

MANGUEL, ALBERTO. (1998) *Una historia de la lectura*. Colombia: Grupo Editorial Norma. 477 páginas.

MORALES, P. (1995). *La evaluación de tareas académicas, ejercicios, actividades prácticas y trabajo en grupo*. Bilbao: ICE de la Universidad de Deusto. 38 Páginas.

MORALES, P. (1995). *La evaluación académica: conceptos y planteamientos básicos*. Bilbao: ICE de la Universidad de Deusto. 114 Páginas.

POBLETE, M. (2003). *La enseñanza superior basada en competencias*, en Seminario Internacional: Orientaciones Pedagógicas para la convergencia europea de educación superior. Bilbao: UD.

PULGAR BURGOS, J.L. (2005). *Evaluación del aprendizaje en educación no formal*. Madrid: Narcea. 145 páginas.

TINDAL, G.A. y Marston, D.B. (1990). *Classroom-Based Assessment. Evaluating Instructional Outcomes*. Ohio: Merrill Publishing Company. En ensayos pedagógicos en línea.

UNESCO (1998). *Declaración Mundial sobre la educación Superior en el siglo XXI: Visión y Acción*. 9 de octubre de 1998. UNESCO: <http://www.unesco.org>

VILLA, A. y BEZANILLA, M^a J. (2002). *El desarrollo de las competencias en la formación universitaria*. Documento inédito. Bilbao: Universidad de Deusto. 77 páginas.

VILLA, A. y AUZMENDI, E. (2003): *Las competencias universitarias en el marco de la Unión Europea*, en Seminario Internacional: Orientaciones Pedagógicas para la convergencia europea de educación superior. Bilbao: UD.

VILLA, A y POBLETE, M. (2006). "*Practicum y Evaluación de Competencias*". En Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado, Universidad de Granada.

VILLA, A. y POBLETE, M. (dir.) (2007). *Aprendizaje Basado en Competencias. Una propuesta para la evaluación de las competencias genéricas*. Bilbao: Mensajero.

ZABALZA, M. A. (2006). *Competencias docentes del profesorado universitario*. Madrid: Narcea. En Revista de Currículum y Formación del Profesorado, Universidad de Granada.

Fuentes electrónicas

www.abc.es

www.aloj.us.es/galba/digital/cuatrimestre_ii/imagenpagina/analisis_anunc.htm

www.criticadigital.com

www.criticalthinking.org

www.procasur.org

www.fidamerica.org

www.fida.org

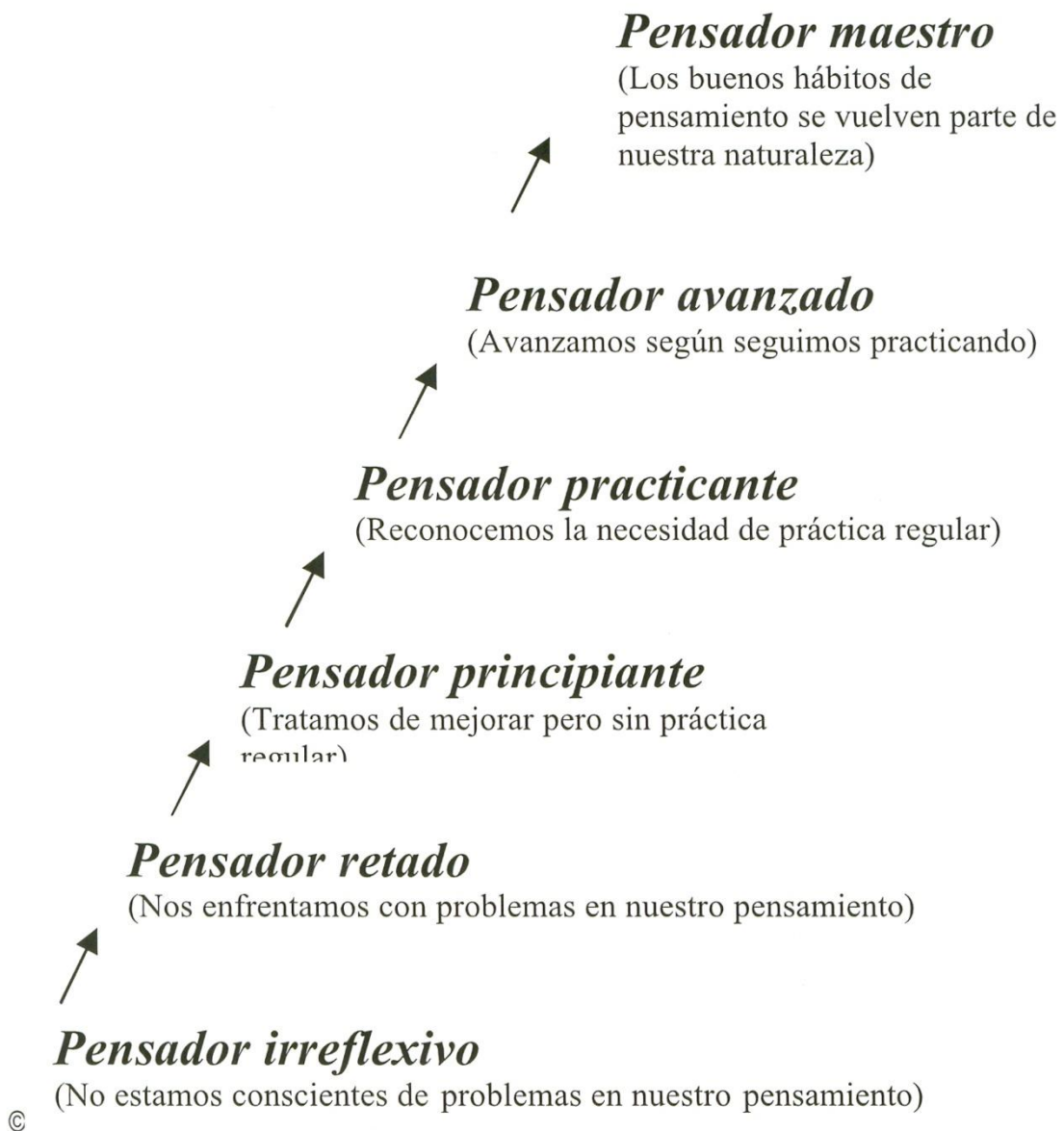
www.uach.cl

XI. ANEXOS

Anexo 1

Material de Orientación Teórica

Los pasos del desarrollo del pensamiento crítico



Una lista de cotejo para razonar

1. Todo razonamiento tiene un PROPÓSITO.
 - Tómese el tiempo necesario para expresar su propósito con claridad.
 - Distinga su propósito de otros propósitos relacionados.
 - Verifique periódicamente que continúa enfocado.
 - Escoja propósitos realistas y significativos.
2. Todo razonamiento es un intento de SOLUCIONAR un PROBLEMA, RESOLVER una PREGUNTA o EXPLICAR algo.
 - Tómese el tiempo necesario para expresar la pregunta en cuestión.
 - Formule la pregunta de varias formas para clarificar su alcance.
 - Seccione la pregunta en sub-preguntas.
 - Identifique si la pregunta tiene solo una respuesta correcta, si se trata de una opinión o si requiere que se razone desde diversos puntos de vista.
3. Todo razonamiento se fundamenta en SUPUESTOS.
 - Identifique claramente los supuestos y determine si son justificables.
 - Considere cómo sus supuestos dan forma o determinan su punto de vista.
4. Todo razonamiento se hace desde una PERSPECTIVA.
 - Identifique su punto de vista o perspectiva.
 - Busque otros puntos de vista e identifique sus fortalezas y sus debilidades.
 - Esfuércese en ser parcial al evaluar todos los puntos de vista.

5. Todo razonamiento se fundamenta en DATOS, INFORMACION y EVIDENCIA.
 - Limite sus afirmaciones a aquellas apoyadas por los datos que tenga.
 - Recopile información contraria a su posición tanto como información que la apoye.
 - Asegúrese que toda la información usada es clara, precisa y relevante a la pregunta en cuestión.
 - Asegúrese que ha recopilado suficiente información.

6. Todo razonamiento se expresa mediante CONCEPTOS e IDEAS que, simultáneamente, le dan forma.
 - Identifique los conceptos claves y explíquelos con claridad.
 - Considere conceptos alternos o definiciones alternas de los conceptos.
 - Asegúrese que usa los conceptos con cuidado y precisión.

7. Todo razonamiento contiene INFERENCIAS o INTERPRETACIONES por las cuales se llega a CONCLUSIONES y que dan significado a los datos.
 - Infiera sólo aquello que se desprenda de la evidencia.
 - Verifique que las inferencias sean consistentes entre sí.
 - Identifique las suposiciones que lo llevan a formular sus inferencias.

8. Todo razonamiento tiene o fin o tiene IMPLICACIONES y CONSECUENCIAS.
 - Esboce las implicaciones y consecuencias de su razonamiento.
 - Identifique las implicaciones positivas y negativas.
 - Considere todas las consecuencias posibles.

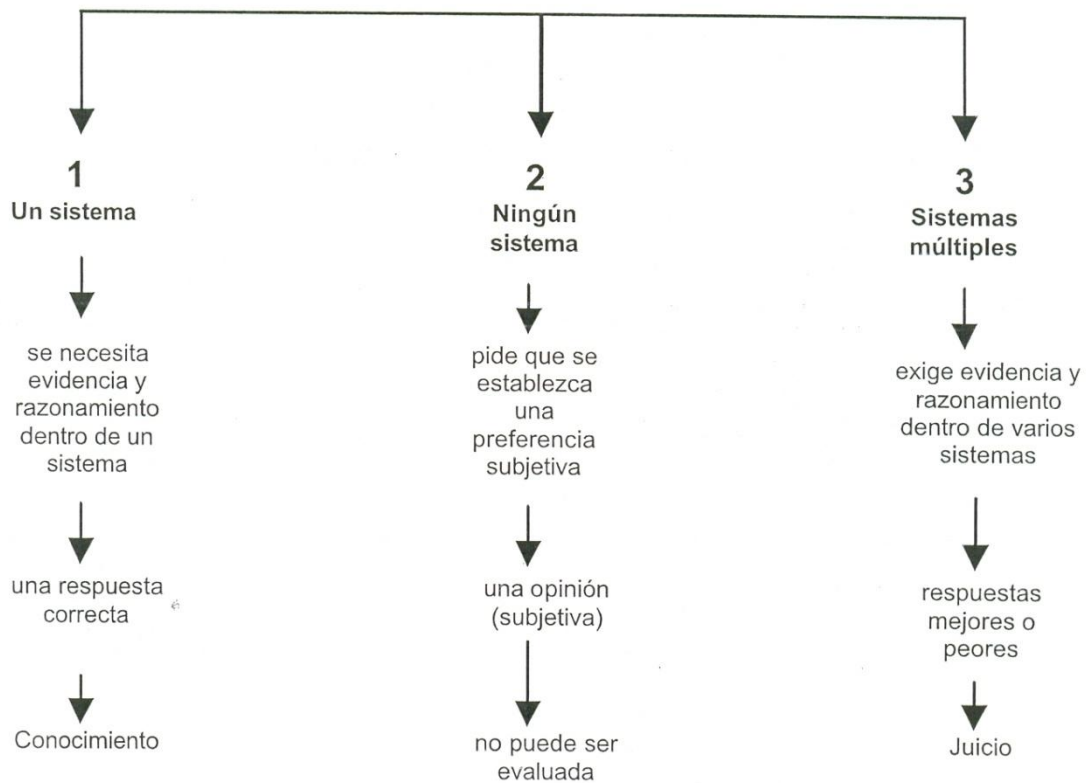
Preguntas que usan los elementos del pensamiento

(en un trabajo, una actividad, una lectura asignada . . .)

Propósito	¿Qué trato de lograr? ¿Cuál es mi meta central? ¿Cuál es mi propósito?
Información	¿Qué información estoy usando para llegar a esa conclusión? ¿Qué experiencias he tenido para apoyar esta afirmación? ¿Qué información necesito para resolver esa pregunta?
Inferencias/ Conclusiones	¿Cómo llegué a esta conclusión? ¿Habrá otra forma de interpretar esta información?
Conceptos	¿Cuál es la idea central? ¿Puedo explicar esta idea?
Supuestos	¿Qué estoy dando por sentado? ¿Qué suposiciones me llevan a esta conclusión?
Implicaciones/ Consecuencias	Si alguien aceptara mi posición, ¿Cuáles serían las implicaciones? ¿Qué estoy insinuando?
Puntos de vista	¿Desde qué punto de vista estoy acercándome a este asunto? ¿Habrá otro punto de vista que deba considerar?
Preguntas	¿Qué pregunta estoy formulando? ¿Qué pregunta estoy respondiendo?

Tres tipos de preguntas

Al acercarse a una pregunta, es útil identificar qué tipo de pregunta es. ¿Es una que tiene una respuesta definitiva? ¿Es una que requiere una selección subjetiva o requiere que uno considere soluciones antagónicas?



Estándares Intellectuales Universales

Y las preguntas que se pueden usar para aplicarlos

Los estándares intelectuales universales son estándares que deben usarse cuando uno quiera verificar la calidad del razonamiento sobre un problema, asunto o situación. Pensar críticamente implica dominar estos estándares. Para ayudar a los estudiantes a aprenderlos, los profesores deben formular preguntas que exploren su capacidad de pensar críticamente; preguntas que provoquen que los estudiantes se responsabilicen por su pensamiento; preguntas que, al formularse con regularidad en el aula, se vuelvan parte de las preguntas que los estudiantes necesitan formular.

La meta final es, entonces, que estas preguntas se fusionen en el proceso de pensar de los estudiantes hasta que se conviertan en parte de su voz interior que los guiará, a su vez, a un proceso de razonamiento cada vez mejor. A continuación, comentamos algunos de estos estándares universales:

Claridad:

¿Puede explicar o ampliar sobre ese asunto? ¿Puede expresar su punto de otra forma?
¿Me puede dar un ejemplo?

La claridad es un estándar esencial. Si un planteamiento es confuso, no se puede saber si es exacto o relevante. De hecho, no se puede opinar sobre el mismo ya que no sabemos qué dice. Por ejemplo, la pregunta ¿Qué puede hacerse sobre el sistema educativo en América?, no es clara. Para poder contestar la pregunta, tendríamos que clarificar lo que la persona que la hace considera que es “el problema”. Una pregunta más clara sería: “¿Qué pueden hacer los educadores para asegurarse que los estudiantes aprendan las destrezas y las habilidades que los ayuden a ser exitosos en sus trabajos y en su proceso diario de toma de decisiones?”.

Exactitud:

¿Es eso cierto? ¿Cómo se puede verificar? ¿Cómo se puede corroborar que es cierto?
Un enunciado puede ser claro pero inexacto como, por ejemplo: “La mayoría de los perros pesan sobre 300 libras.”

Precisión:

¿Puede ofrecer más detalles? ¿Puede ser más específico? Un planteamiento puede ser claro y exacto pero impreciso como, por ejemplo, “José está sobrepeso.” (No se sabe de cuánto estamos hablando, si una libra o 500.)

Claridad	<p>¿Podría ampliar sobre ese asunto?</p> <p>¿Podría darme un ejemplo?</p> <p>¿Podría ilustrar lo que quiere decir?</p>
Exactitud	<p>¿Es posible verificar eso?</p> <p>¿Es posible saber con certeza si eso es cierto?</p> <p>¿Cómo se puede probar?</p>
Precisión	<p>¿Puede ser más específico?</p> <p>¿Puede ofrecer más detalles?</p> <p>¿Puede precisar más?</p>
Relevancia	<p>¿Qué relación tiene con el problema?</p> <p>¿Cómo afecta eso al problema?</p> <p>¿Cómo nos ayuda con el asunto?</p>
Profundidad	<p>¿Qué hace de esto un problema particularmente difícil?</p> <p>¿Cuáles son algunas de las dificultades de esta pregunta?</p> <p>¿A qué complicaciones habría que enfrentarse?</p>
Amplitud	<p>¿Habría que examinar esto desde otra perspectiva?</p> <p>¿Habría que considerar otro punto de vista?</p> <p>¿Habría que estudiar esto de otra forma?</p>
Lógica	<p>¿Tiene esto sentido?</p> <p>¿Existe una relación entre el primer y el último párrafo?</p> <p>Eso que dice, ¿se desprende de la evidencia?</p>
Importancia	<p>¿Es este el problema más importante que hay que considerar?</p> <p>¿Es esta la idea central en la que hay que enfocarse?</p> <p>¿Cuál de estos datos es el más importante?</p>
Justicia	<p>¿Tengo un interés personal en este asunto?</p> <p>¿Represento los puntos de vista de otros justamente?</p>

Plantilla para analizar la lógica de un artículo

Tome un artículo que le haya sido asignado en un curso y determine su lógica usando la plantilla a continuación. Esta plantilla se puede modificar para analizar la lógica que subyace en un capítulo de un libro

La lógica en “(nombre del artículo)”

1. El **propósito** principal de este artículo es _____.
(Expresa con la mayor exactitud el propósito posible que tuvo el autor para escribir el artículo.)
2. La **pregunta** clave que el autor trata de contestar es _____.
(Delimite la pregunta clave que el autor pensó al escribir el artículo.)
3. La información más **importante** en este artículo es _____.
(Defina los hechos, experiencias y datos que usa el autor para apoyar sus conclusiones.)
4. Las **inferencias**/conclusiones de este artículo son _____.
(Identifique las conclusiones principales a las que el autor llega y que presenta en el artículo.)
5. Los **conceptos** claves que se necesitan entender en este artículo son _____. Lo que el autor quiere decir con estos conceptos es _____. (Describa las ideas más importantes que uno debe comprender para entender el razonamiento del autor.)
6. Los **supuestos** de los que parte el autor son _____.
(Identifique aquello que el autor da por hecho [y que puede cuestionarse]).
7.
 - a. Las **implicaciones** que habría que afrontar si se toma en serio el planteamiento son _____. (¿Qué consecuencias son probables que se desprendan de considerarse el planteamiento del autor?)
 - b. Las **implicaciones** que habría que afrontar si no se toma en serio el planteamiento son _____. (¿Qué consecuencias son probables que se desprendan de ignorarse el planteamiento del autor?)
8. Los **puntos de vista** principales que se presentan en este artículo son _____. (¿Desde que perspectiva contempla el autor la situación presentada?)

Criterios para evaluar el razonamiento

1. **Propósito:** ¿Cuál es el propósito del que está razonando? ¿Está el propósito implícito o explícito? ¿Se justifica?
2. **Pregunta:** ¿Se establece la pregunta con claridad? ¿Está libre de prejuicios? ¿Está formulada de forma que recoge la complejidad del asunto al cual alude? ¿Existe correspondencia entre la pregunta y el propósito?
3. **Información:** ¿Se citan experiencias, evidencia y/o información esencial al asunto en cuestión? ¿Es la información rigurosa? ¿Atiende el autor las complejidades del asunto?
4. **Conceptos:** ¿Clarifica el autor los conceptos claves? ¿Se usan y aplican los conceptos adecuadamente?
5. **Supuestos:** ¿Demuestra el autor sensibilidad hacia lo que da por hecho o presupone? (En la medida en que esos supuestos pueden ser cuestionados). ¿Usa el autor supuestos dudosos sin atender la problemática inherente a los mismos?
6. **Inferencias:** ¿Se explica claramente la línea de razonamiento por la cual se llega a las conclusiones?
7. **Punto de vista:** ¿Demuestra el autor sensibilidad a otros puntos de vista? ¿Considera y responde las objeciones posibles que puedan ofrecer los otros puntos de vista?
8. **Implicaciones:** ¿Se demuestra sensibilidad hacia las implicaciones y consecuencias de la postura asumida?

Plantilla para la solución de problemas

Para solucionar problemas de forma efectiva:

1. Determine y articule con frecuencia sus metas, propósitos y necesidades. Reconozca los problemas como obstáculos que se interponen entre usted y el logro de sus metas.
2. Si es posible, atienda un solo problema a la vez. Exprese el problema con toda la claridad y precisión que pueda.
3. Estudie el problema hasta determinar el “tipo” de problema con el que se enfrenta. Determine, por ejemplo, qué tiene que hacer para resolverlo. Diferencie entre los problemas sobre los que tiene algún control de aquellos sobre los que no tiene ninguno. Separe estos últimos y concéntrese en aquellos que puede resolver.
4. Decida qué información necesita y búsquela.
5. Analice e interprete cuidadosamente la información que recopile. Delimite las inferencias que razonablemente pueda delimitar.
6. Precise las opciones a tomar. ¿Qué puede hacerse de inmediato? ¿Qué tiene que esperar? Reconozca cuáles son las limitaciones en términos de dinero, tiempo y poder.
7. Evalúe las opciones. Considere las ventajas y desventajas.
8. Adopte un acercamiento estratégico e implante esa estrategia. Puede que la situación requiera acción directa y rápida o mayor pensamiento antes de actuar.
9. Cuando tome acción, compruebe las implicaciones de sus actos según éstas se manifiesten. Esté listo para revisar y modificar la estrategia o su análisis del problema en cualquier momento o según obtenga más información sobre el problema.

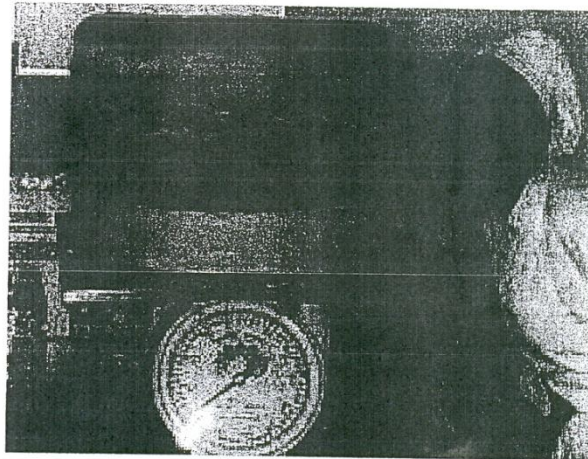
Anexo 2

Prueba de Pre-saberes y hoja de preguntas

El pecado de la carne/las causas

MIGUEL G. CORRAL

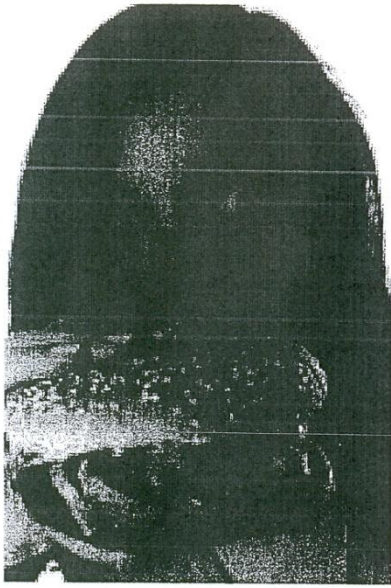
El pecado se está adecuando al mundo globalizado. Dañar el medio ambiente va en contra de los 10 mandamientos bíblicos y por lo tanto es pecaminoso, según ha declarado recientemente el Vaticano. Pero existen muchas formas de pecar de esa forma. Una investigación publicada en la prestigiosa revista médica The Lancet, ponía de manifiesto a finales de 2007 el enorme impacto que



tiene comer carne sobre el clima. La ganadería es responsable por sí sola de la emisión de casi el 18% de los gases de efecto invernadero mundiales, más que el sector del transporte, que genera un 13%, y casi como la industria, responsable del 19,4%, según el último informe del Panel Intergubernamental para el Cambio Climático de las Naciones Unidas. Comer carne es uno de los nuevos pecados del siglo XXI.

«La agricultura y la deforestación suponen una tercera parte de las emisiones globales de gases de efecto invernadero. Y la ganadería usa el 33% del terreno agrícola para producir piensos y en algunas zonas, como en Latinoamérica, provoca la mayoría de la pérdida de bosques», asegura Tony McMichael, investigador del Centro Nacional de Epidemiología y Salud Pública de Australia y autor del estudio. «De forma que su contribución al cambio climático es enorme».

Además, con la misma cantidad de grano que sirve para producir suficiente carne bovina para dar de comer a una persona se podrían alimentar entre ocho y nueve, según datos publicados por Patricia Muir, de la Universidad del Estado de Oregon (EEUU). «Una dieta que reduzca el consumo de carne no sólo resulta saludable, sino que contribuye a luchar contra el calentamiento global», dice McMichael. Por este motivo está comenzando a surgir en distintos lugares del mundo una nueva forma de vegetarianismo basada, no ya en la defensa de los animales o en la salud, sino en la defensa del clima.



Las previsiones de la Organización de las Naciones Unidas para la Agricultura y la Alimentación (FAO), debido al aumento de población y de poder adquisitivo de países como China y la India, indican que, si no se invierte la tendencia, la producción de carne y leche se duplicará antes de 2050.

En el gigante asiático la dieta ya está cambiando. A pesar del aumento poblacional que ha llevado al país a alcanzar los 1.300 millones de habitantes, el consumo de alimentos de primera necesidad, como el arroz, ha disminuido en los últimos años. Pero la demanda de carne se ha cuadruplicado desde 1980. Ahora, que su economía crece a un ritmo medio del 8% anual, los chinos ya no quieren

comer más arroz, prefieren la carne.

Parece lógico pensar que para alimentar a la creciente cabaña ganadera es necesario también aumentar la superficie agrícola destinada a cultivos para fabricar piensos para los animales. Y así ha sido. En Latinoamérica la explotación ganadera ha crecido en torno al 4% los últimos años, por encima de la media mundial que está por debajo del 2%. «Esto ha implicado deforestación. Es cierto que en algunos casos ha estado implicado el aumento de fronteras agrícolas para cultivar», asegura Tito Díaz, oficial principal de producción y salud animal de la FAO para América Latina.

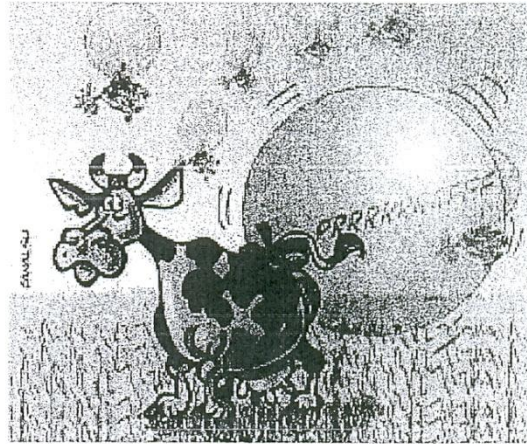
En Centroamérica, el área forestal se ha reducido un 40% en los últimos 40 años y la ganadería ha crecido rápidamente durante el mismo periodo. Desde 1990 la superficie media de bosques que se pierden cada año es de casi 100.000 kilómetros cuadrados, según un reciente informe de la FAO, un área similar a la superficie de Portugal.

El consumo de productos ganaderos se ha triplicado entre 1980 y 2002. Y la organización alimentaria afirma que la mayor parte de la demanda de carne proviene del este asiático, cuyos países, debido a su falta de territorio, deben importar el alimento para los animales. Ahí reside la principal causa de la pérdida de bosques en países ricos en territorio como Argentina o Brasil, que se han convertido en las fábricas del pienso mundial.

Lista de cotejo para evaluación

1. ¿Qué está evaluando? ¿Por qué? (sea preciso).
2. Formule preguntas meticulosas, incisivas (que reflejen su propósito).
3. Especifique la información que necesita recopilar (para contestar la pregunta).
4. Decida los criterios o estándares. (¿Son éstos prácticos y razonables? ¿Están alineados a su propósito?).
5. Sea claro en lo que está tratando de indagar.
6. ¿Habrá alguna consecuencia negativa involuntaria de su forma de evaluar?
7. Revise la evaluación. ¿Es coherente, lógica, realista y práctica?

Pero la deforestación no es la única causa de las emisiones de gases de efecto invernadero relacionadas con la ganadería. La fertilización de los cultivos y las fermentaciones intestinas de los rumiantes suponen el 60% de la contribución de la ganadería al cambio climático. Los expertos proponen diferentes acciones para solucionar el problema. «Hay que aumentar la productividad de las zonas ya intervenidas para alimentar más animales sin tener que ganar superficie agrícola para ello», asegura Tito Díaz. «Se ha demostrado que se puede aumentar la sostenibilidad y duplicar la producción de un terreno al mismo tiempo».



Sin embargo, Tony McMichael afirma que la única forma de frenar las emisiones ligadas a la ganadería «es que los países desarrollados reduzcan la cantidad de carne que consumen». La media mundial de consumo de carne es de 100 gramos diarios. Sin embargo, existe un gran desajuste entre los más de 220 que se consumen en los países desarrollados, como el nuestro, y los 31 que ingiere un africano medio. «Hay 850 millones de personas mal nutridas. Asumiendo un 40% de aumento de la población mundial en 2050, debemos situar la media de consumo de carne en 90 gramos, para estabilizar las emisiones», sentencia McMichael.

Madrid

<http://www.elmundo.es/suplementos/natura/2008/24/1207951204.html>

Anexo 3

Pruebas de lectura, preguntas, respuestas y análisis de dificultad

Ejercicio de Lectura 1

Instrucciones: lea el siguiente texto y después conteste en la hora de respuestas.

De qué va la Ética

Entre todos los saberes posibles existe al menos uno imprescindible: el de que ciertas cosas nos convienen y otras no. No nos convienen ciertos alimentos ni nos convienen ciertos comportamientos ni ciertas actitudes. Me refiero, claro está a que no nos convienen si queremos seguir viviendo. Si lo que uno quiere es reventar cuanto antes, beber lejía puede ser muy adecuado o también rodearse del número mayor de enemigos posibles. Pero de momento vamos a suponer que lo que preferimos es vivir: los respetables gustos del suicida los dejaremos por ahora de lado. De modo que ciertas cosas nos convienen y a lo que nos conviene solemos llamarlo "bueno" porque nos sienta bien; otras, en cambio, nos sientan pero que muy mal y a todo eso lo llamamos "malo". Saber lo que nos conviene, es decir, distinguir entre lo bueno y lo malo, es un conocimiento que todos intentamos adquirir-todos -sin excepción por la cuenta que nos trae.

Como he señalado antes, hay cosas buenas y malas para la salud: es necesario saber lo que debemos comer, o que el fuego a veces calienta y otras quema, así como el agua puede quitar la sed pero también ahogarnos. (...)

En el terreno de las relaciones humanas, estas ambigüedades se dan aún con mayor frecuencia. La mentira es algo en general malo, porque destruye la confianza en la palabra-y todos necesitamos hablar para vivir en sociedad- y enemista a las personas; pero a veces parece que puede ser útil o beneficioso mentir para obtener alguna ventajilla. O incluso para hacerle un favor a alguien. Por ejemplo: ¿es mejor decirle a un enfermo de cáncer incurable la verdad sobre su estado o se le debe engañar para que pase sin angustia sus últimas horas? La mentira no nos conviene, es mala, pero a veces puede resultar buena. Buscar pelea con los demás es por lo común inconveniente, pero ¿debemos consentir que violen delante de nosotros a una chica sin intervenir, por aquello de no meternos en líos? Por otra parte, al que siempre dice la verdad -caiga quien caiga- suele cogerle manía todo el mundo; y quien interviene en plan Indiana Jones para salvar a la chica agredida es más probable que se vea más o menos bueno y lo bueno tiene en ocasiones apariencias de malo. Vaya confusión. (Tomado de *Ética para Amador* de Fernando Savater)

Serie de preguntas lectura 1

Instrucciones: Luego de la lectura marque con una X la respuesta correcta
(Solamente existe una opción por pregunta)

1. La idea principal del texto gira en torno a:

- a. La mentira
- b. La vida
- c. Las opciones de la verdad y la mentira
- d. Distinción entre lo bueno y lo malo

2. La frase beber lejía hace referencia a:

- C. Un producto detergente
- D. Un veneno suicida
- E. Una bebida social
- F. Ninguna de las anteriores

3. La mentira está relacionada:

- a. Con una acción mala
- b. Con un hecho detestable
- c. Provoca angustia
- d. Tiene distintos efectos en las personas

4. “Saber” lo que nos conviene significa:

- a. Hacer todo lo que deseamos
- b. Hacer todo lo que podamos
- c. Buscar la felicidad
- d. Distinguir entre lo bueno y lo malo

5. “Saberes” es una palabra que sugiere:

- a. Cocimiento científico
- b. Conocimiento empírico
- c. Conocimientos mágicos
- d. Todos los conocimientos que poseemos

6. La palabra “imprescindible” se usa con frecuencia para designar:

- a. Lo que es importante
- b. Lo que puede faltar
- c. Puede a veces estar y, a veces, no
- d. Lo que no puede faltar

7. La expresión “La mentira...destruye la confianza en la palabra” significa:

- a. Que es devastadora
- b. Que se pierde la credibilidad
- c. Que no se puede vivir a partir de ella
- d. Que siempre vamos a recordarla

8. La palabra “comportamiento” implica:

- a. Las acciones de las personas
- b. Las buenas y malas actitudes
- c. Los hechos ejemplares
- d. La conducta de los seres humanos
- e.

9. “Ambigüedad” es un indicador de:

- a. Incertidumbre
- b. Certeza
- c. Claridad
- d. Situaciones precisas

10 Un conocimiento que todos queremos adquirir es:

- a. La Ética
- b. Las ciencias
- c. Las artes
- d. La religión

Clave de respuestas lectura 1**Las respuestas correctas aparecen en negrita**

- G. La idea principal del texto gira en torno a:
- La mentira
 - La vida
 - Las opciones de la verdad y la mentira
 - Distinción entre lo bueno y lo malo**
2. La frase beber lejía hace referencia a:
- Un producto detergente
 - Un veneno suicida**
 - Una bebida social
 - Ninguna de las anteriores
3. La mentira, está relacionada:
- Con una acción mala
 - Como un hecho detestable
 - Provoca angustia
 - Tiene distintos efectos en las personas.**
4. "Saber" lo que nos conviene significa:
- Hacer todo lo que deseamos
 - Hacer todo lo que podamos
 - Buscar la felicidad
 - Distinguir entre lo bueno y lo malo.**
5. "Saberes" es una palabra que sugiere:
- Cocimiento científico
 - Conocimiento empírico
 - Conocimientos mágicos
 - Todos los conocimientos que poseemos**
6. La palabra "imprescindible" se usa con frecuencia para designar:
- Lo que es importante
 - Lo que puede faltar
 - Puede a veces estar y, a veces, no
 - Lo que no puede faltar**

7. La expresión "La mentira...destruye la confianza en la palabra" significa:
- a. Que es devastadora
 - b. Que se deteriora la confianza**
 - c. Que no se puede vivir a partir de ella
 - d. Que siempre vamos a recordarla
8. La palabra "comportamiento" implica:
- a. Las acciones de las personas
 - b. Las buenas y malas actitudes
 - c. Los hechos ejemplares
 - d. La conducta de los seres humanos**
9. "Ambigüedad" es un indicador de:
- a. Incertidumbre**
 - b. Certeza
 - c. Claridad
 - d. Situaciones precisas
10. Un conocimiento que todos queremos adquirir es:
- a. La Ética**
 - b. Las ciencias
 - c. Las artes
 - d. La música

Análisis de la dificultad de la prueba 1

Título: **Ejercicio 1 De qué va la Ética**

Fuente: *Ética par a Amador*. Fernando Savater (fragmento)

No. de palabras: 400

Duración de la prueba: 15- 20 minutos

Tipo de texto: Ensayo, narrativo.

Pregunta	Proceso de pensamiento	Tipo de lectura	Dificultad
1	Conocimiento Abstracción	Identificación Idea Principal	1
2	Comprensión	Contexto Exploración de vocabulario	1
3	Aplicación	Inferencia Conexión de ideas	2
4	Evaluación	Transferencia Exploración de significado	3
5	Aplicación	Inferencia Traslado de conceptos	3
6	Análisis	Inferencia Discriminación de vocablos	4
7	Síntesis	Transferencia Asociación de ideas	4
8	Evaluación	Transferencia Argumentación	5
9	Síntesis-Evaluación	Transferencia Discriminación de conceptos	5
10	Aplicación	Inferencia Conclusión de ideas	5

Ejercicio de lectura 2

La calidad de la enseñanza superior en los países de América Latina

En los últimos tiempos y siguiendo los modelos vigentes actualmente en las economías más desarrolladas, existe un interés generalizado por la evaluación y la medida de la calidad de la enseñanza superior en los países de América Latina(...) Este proceso debe basarse en cinco principios que se sintetizan a continuación:

- Aplicar criterios y procedimientos que permitan evaluar no sólo los resultados sino también los procesos que siguen los estudiantes para desarrollar los diferentes tipos de competencias.
- Llevar a cabo mediciones nacionales para determinar el nivel de competencias alcanzadas por los estudiantes.
- Desarrollar mediciones comparativas en distintos niveles estableciendo mecanismos de análisis regionales de los resultados.
- Establecer sistemas de indicadores para la evaluación del rendimiento tanto de los estudiantes como de la institución universitaria en su conjunto.
- Generar modalidades para mejorar el uso de la información; adoptar fórmulas de comunicación de los resultados de las mediciones efectuadas.

Conclusiones

...Debe señalarse el hecho de que las capas medias y altas han sido las mayores beneficiarias de la educación superior (Cuadro 3), con lo cual se rompe el principio de equidad que debe presidir la prestación del servicio público de la educación superior.

Incidencia del gasto público en educación superior en algunos países de América Latina. Año 1990.

Fuente: CEPAL 1992	<i>Educación Superior</i>		
	40 % más pobre	40 % medio	20 % más rico
Argentina	17	45	38
Brasil	Nd	Nd	48
Chile	17	31	52
Costa Rica	15	42	43

Otra de las debilidades ha sido no haber logrado afianzar la presencia de las mujeres en todos los países, aunque a nivel agregado los logros hayan sido notables. Los países donde la integración es más insuficiente son Bolivia, Guatemala, Perú y aún en menor medida, Ecuador y Panamá.

Del análisis de todos estos elementos podemos concluir que las capacidades existentes de formación de recursos humanos en América Latina siguen siendo precarias y notoriamente insuficientes para afrontar los desafíos que plantea la inserción internacional. El aumento cuantitativo del número de estudiantes se ha producido sin demasiada inversión y además ha tenido un impacto poco equitativo ya que, como hemos visto, benefició en mayor medida a los hijos de los grupos de ingresos medios y altos. Además la educación impartida no ha tenido en cuenta, de manera prioritaria, los requerimientos de la sociedad.

Por su parte la investigación, otra de las funciones básicas de las universidades, ha estado muy concentrada en algunas universidades, desvinculada del aparato productivo y muy apartada del contexto internacional de ciencia y tecnología. *Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). 2008.*

Preguntas lectura 2

Instrucciones: Luego de la lectura marque con una X la respuesta correcta (Solamente existe una opción por pregunta)

1. La idea central del artículo gira en torno a:

- a. La necesidad de evaluar la calidad de la enseñanza superior
- b. Demostrar que en las universidades se puede aprender más
- c. Comparar el desarrollo de calidad educativa en varios países
- d. Señalar que las universidades no dan espacio a las mujeres

2. Entre los objetivos de la evaluación se incluye prioritariamente:

- a. Aplicar criterios y procedimientos que permitan evaluar los resultados de los estudiantes para desarrollar los diferentes tipos de competencias
- b. Evaluar los resultados de las pruebas de los exámenes
- c. Generar discusiones sobre las diferentes modalidades de evaluación
- d. Ninguna de las anteriores

3. La tecnología es considerada en la enseñanza superior:

- a. Como una herramienta de trabajo
- b. Como una inversión de alta rentabilidad
- c. Como un gasto que tienen que asumir las universidades
- d. Como una modalidad para mejorar el uso de la información

4. Según el estudio solamente las capas medias se han beneficiado de la Educación Universitaria:

- a. Afirmación incorrecta
- b. Afirmación inapropiada
- c. Afirmación correcta
- d. Afirmación parcial

5. Se entiende por "principio de equidad":

- a. Referente al equívoco
- b. Referente a la justicia
- c. Referente a la discriminación
- d. Referente a la participación

6. Del cuadro estadístico puede deducirse que:

a. La población de Costa Rica es

15% pobre	42 %media	43% con alto poder adquisitivo
-----------	-----------	--------------------------------

b. La población de Costa Rica posee

15% educación	42 %mediana educación	43% excelente educación
---------------	-----------------------	-------------------------

c. La población de Costa Rica tiene

15%de escuelas	42%de colegios	43% universidades
----------------	----------------	-------------------

d. La población de Costa Rica posee educación superior

15% más pobre	42% medio	43% más rica
---------------	-----------	--------------

7. De un cuadro estadístico se obtienen:

- Datos exactos
- Datos políticos
- Datos estimados
- Datos relacionados

8. Una de las conclusiones que apunta este estudio señala que las mujeres en Latinoamérica:

- Reciben la misma educación que los hombres
- Que solamente en algunos países se da esta exclusión
- Que solamente las mujeres pobres no pueden asistir a las universidades
- Que las mujeres son minorías en la educación superior

9. Otra conclusión hace referencia a:

- Las capacidades existentes de formación de recursos es precaria
- Las capacidades existentes de formación de recursos humanos siguen siendo precarias
- Todas las capacidades son precarias
- Los recursos humanos son precarios

10. La intención de este artículo está relacionada con que:

- Las universidades deben enfrentar los desafíos educativos de la sociedad
- Los recursos públicos deben estar encaminados a las universidades
- En Latinoamérica hay suficiente desarrollo educativo para las clases media y alta
- Ninguna respuesta corresponde

Clave de respuestas lectura 2 (Respuestas en negrita)

1. La idea central del artículo gira en torno a:
 - a. **La necesidad de evaluar la calidad de la enseñanza superior**
 - b. Demostrar que en las universidades se puede aprender más
 - c. Comparar el desarrollo de calidad educativa en varios países
 - d. Señalar que las universidades no dan espacio a las mujeres

2. Entre los objetivos de la evaluación se incluye prioritariamente:
 - a. **Aplicar criterios y procedimientos que permitan evaluar los resultados de los estudiantes para desarrollar los diferentes tipos de competencias**
 - b. Evaluar los resultados de las pruebas de los exámenes
 - c. Generar discusiones sobre las diferentes modalidades de evaluación
 - d. Ninguna de las anteriores

3. La tecnología es considerada en la enseñanza superior:
 - a. Como una herramienta de trabajo
 - b. Como una inversión de alta rentabilidad
 - c. Como un gasto que tienen que asumir las universidades
 - d. **Como una modalidad para mejorar el uso de la información**

4. Según el estudio solamente las capas medias se han beneficiado de la Educación Universitaria:
 - a. Afirmación incorrecta
 - b. Afirmación inapropiada
 - c. Afirmación correcta
 - d. **Afirmación parcial**

5. Se entiende por "principio de equidad":
 - a. Referente al equívoco
 - b. **Referente a la justicia**
 - c. Referente a la discriminación
 - d. Referente a la participación

6. Del cuadro estadístico puede deducirse que:

a. La población de Costa Rica es

15% pobre	42 %media	43% con alto poder adquisitivo
-----------	-----------	--------------------------------

b. La población de Costa Rica posee

15% educación	42 %mediana educación	43% excelente educación
---------------	-----------------------	-------------------------

c. La población de Costa Rica tiene

15%de escuelas	42%de colegios	43% universidades
----------------	----------------	-------------------

d. La población de Costa Rica posee educación superior

15% más pobre	42% medio	43% más rica
----------------------	------------------	---------------------

7. De un cuadro estadístico se obtienen:

- Datos exactos
- Datos políticos
- Datos estimados**
- Datos relacionados

8. Una de las conclusiones que apunta este estudio señala que las mujeres en Latinoamérica:

- Reciben la misma educación que los hombres
- Que solamente en algunos países se da esta exclusión
- Que solamente las mujeres pobres no pueden asistir a las universidades
- Que las mujeres son minorías en la educación superior**

9. Otra conclusión hace referencia a:

- Las capacidades existentes de formación de recursos es precaria
- Las capacidades existentes de formación de recursos humanos siguen siendo precarias**
- Todas las capacidades son precarias
- Los recursos humanos son precarios

10. La intención de este artículo está relacionada con que:

a. Las universidades deben enfrentar los desafíos educativos de la sociedad

- Los recursos públicos deben estar encaminados a las universidades
- En Latinoamérica hay suficiente desarrollo educativo para las clases media y alta
- Ninguna respuesta corresponde

Análisis de la dificultad de la prueba 2

Título: **Ejercicio de lectura, *La calidad de la enseñanza superior en los países de América Latina***

Fuente: *Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco) 2008*

No. de palabras: 447

Duración de la prueba: 20 minutos

Tipo de texto: Informativo con referencias estadísticas.

Pregunta	Proceso de pensamiento	Tipo de lectura	Dificultad
1	Conocimiento	Identificación de idea principal	1
2	Conocimiento	Asociación de información	2
3	Comprensión	Discriminación de funciones	2
4	Análisis	Selección de opciones similares	3
5	Aplicación	Asociación de terminus	3
6	Análisis	Interpretación de cifras	4
7	Síntesis	Conclusión de información	4
8	Evaluación	Transferencia de información	5
9	Evaluación	Transferencia a situaciones similares	5
10	Evaluación	Argumentación Relación de información con opinión	5

Ejercicio de lectura 3

Determinación de razonamientos

Las falacias son razonamientos inválidos que pretenden su aceptación a partir de elementos psicológicos y no lógicos; esto es, a través de la intimidación, la amenaza, el insulto, la apelación a los sentimientos humanos, a la retórica.

Instrucciones: Determine si los siguientes razonamientos son válidos o falaces, marque con una X la opción escogida.

1. Durante el proceso contra Galileo acerca del movimiento de la Tierra alrededor del Sol, el encausado nunca logró demostrar su inocencia; por esa razón fue declarado culpable. **Válido**

Falaz

2. No existe ninguna persona en su sano juicio, inteligente y culta que acepte en esta época moderna que las redes sociales significan la única posibilidad de estar bien informados. **Válido**

Falaz

3. El agua es un líquido indispensable para todo ser humano. Sin el cual la muerte está garantizada. **Válido**

Falaz

4. Los productos modernos de belleza son fisiológicamente adecuados porque hacen lucir bellas y atractivas a las mujeres. **Válido**

Falaz

5. La drogadicción es perniciosa y un elemento antisocial.

Falaz

Válido

6. Guatemala posee como componentes mayoritarios a los niños y a los jóvenes, por lo tanto, los indicadores de crecimiento señalan mayores probabilidades de aumento de este sector etario.

Falaz

Válido

7. Los trabajos que Eistein realizó sobre Física, especialmente con su teoría de la Relatividad, ha demostrado ser uno de los sabios más grandes de nuestra historia; por ello, sus opiniones sobre política internacional, como la creación de un organismo mundial de gobierno, tiene que ser verdaderas.

Falaz

Válido

8. En algunos casos de dolor de cabeza los médicos recetan, en ciertos pacientes, cápsulas que contienen únicamente azúcar y los pacientes logran alivio. Esto quiere decir que el dolor de cabeza tiene sus razones psicológicas, pero no físicas.

Falaz

Válido

9. En las sociedades modernas desarrolladas saber leer y escribir es algo más que adquirir capacidad de asociar sonidos y grafías, de interpretar y asociar un código.

Falaz

Válido

Clave de respuestas de lectura 3
Determinación de razonamientos

1. Durante el proceso contra Galileo acerca del movimiento de la Tierra alrededor del Sol, el encausado nunca logró demostrar su inocencia; por esa razón fue declarado culpable.

Falaz X

Válido

2. No existe ninguna persona en su sano juicio, inteligente y culta que acepte en esta época moderna que las redes sociales significan la única posibilidad de estar bien informados.

Válido

Falaz X

3. El agua es un líquido indispensable para todo ser humano. Sin el cual la muerte está garantizada.

Falaz

Válido X

4. Los productos modernos de belleza son fisiológicamente adecuados porque hacen lucir bellas y atractivas a las mujeres.

Falaz X

Válido

5. La drogadicción es perniciosa y un elemento antisocial.

Válido X

Falaz

6. Guatemala posee como componentes mayoritarios a los niños y a los jóvenes, por lo tanto, los indicadores de crecimiento señalan mayores probabilidades de aumento de este sector etario.

Falaz

Válido X

7. Los trabajos que Eistein realizó sobre Física, especialmente con su teoría de la Relatividad, ha demostrado ser uno de los sabios más grandes de nuestra historia; por ello, sus opiniones sobre política internacional, como la creación de un organismo mundial de gobierno, tiene que ser verdaderas.

Válido

Falaz X

8. En algunos casos de dolor de cabeza los médicos recetan, en ciertos pacientes, cápsulas que contienen únicamente azúcar y los pacientes logran alivio. Esto quiere decir que el dolor de cabeza tiene sus razones psicológicas, pero no físicas.

Válido

Falaz X

9. En las sociedades modernas desarrolladas saber leer y escribir es algo más que adquirir capacidad de asociar sonidos y grafías, de interpretar y asociar un código.

Válido X

Falaz

Análisis de la dificultad de la prueba 3

Título: **Ejercicio de lectura 3 *Determinación de razonamientos***

Fuente: Elaboración propia

No. de Palabras: no aplica

Duración de la prueba: 15 minutos

Tipo de texto: Razonamiento lógico

Pregunta	Proceso de pensamiento	Tipo de lectura	Dificultad
1	Conocimiento	Falacia Argumento no válido	1
2	Conocimiento	Falacia Conclusión inadecuada	1
3	Comprensión	Argumento Válido La premisa corresponde a la conclusión	2
4	Análisis	Falacia Juicio o corresponde a la premisa	3
5	Conocimiento	Argumento válido Juicio corresponde al enunciado	3
6	Análisis	Argumento válido Identificación de hechos	4
7	Evaluación	Falacia Transferencia no corresponde a la premisa	5
8	Análisis	Falacia Apelación psicológica	5
9	Síntesis	Argumentación válida Conclusión lógica	5

Anexo 4

Preguntas de las Entrevistas

Universidad Del Valle de Guatemala Facultad de Educación
 Nombre_____ Fecha_____ Género_____ Edad_____

Instrucciones: Las siguientes preguntas tienen como objetivo describir de qué manera la comprensión de lectura está posicionada en los estudiantes de primer ingreso en la iniciativa académica Composición y Expresión Oral. Su contenido es de carácter confidencial y pretende servir como elemento de análisis en la orientación metodológica en el área de Lenguaje en la Facultad de Educación.

Preguntas específicas para los alumnos

1. ¿Usted considera que es importante comprender claramente todo lo que leemos?
2. ¿Es posible que todos los estudiantes de primer año de la UVG tienen dificultades con la comprensión de textos académicos?
3. ¿Cuál fue su reacción el día que se anunció que se iba a hacer una prueba piloto para evaluar la comprensión de lectura?
4. ¿Considera usted que todos los estudiantes del curso de Composición y Expresión oral pueden identificar claramente en un texto?
5. ¿A qué cree usted que se deba ese hecho?
6. ¿Se ha dado cuenta luego de leer las instrucciones de una tarea hay dificultades en seguirlas?
7. ¿Qué reacciones ha observado en clase relacionadas con redactar comentarios sobre textos leídos?
8. ¿Cree usted que cuando se le solicita que identifique las secuencias de un texto, es claro lo que hay que hacer?
9. ¿Cuál diría usted que es una de las razones?
10. ¿Podría decirme palabras asociadas a la lógica y a la coherencia?
11. ¿Usted considera que es importante identificar si las opiniones que se comunican de forma escrita y oral tienen validez?
12. ¿Cree usted que la lectura le permite conocer elementos de su contexto, educativo, social, cultural, otro?
13. ¿De qué manera cree que este hecho se lleva a cabo?
14. ¿Cómo se siente cuando recibe una opinión favorable sobre un comentario hecho por usted?
15. ¿Cómo se siente cuando recibe una opinión desfavorable sobre un comentario hecho por usted?
16. ¿Quisiera usted contarme una experiencia relacionada con esta situación en particular?

Universidad Del Valle de Guatemala

Facultad de Educación

Nombre_____ Fecha_____ Género____ Edad_____

Instrucciones: Las siguientes preguntas tienen como objetivo describir de qué manera la comprensión de lectura está posicionada en los estudiantes de primer ingreso en la iniciativa académica Composición y Expresión Oral. Su contenido es de carácter confidencial y pretende servir como elemento de análisis en la orientación metodológica en el área de Lenguaje en la Facultad de Educación.

Preguntas específicas para los profesores

1. ¿Usted considera que es importante reflexionar con los estudiantes sobre el proceso de comprensión lectora?
2. ¿Usted considera que todos los estudiantes de primer año de la UVG tienen dificultades con la comprensión de los textos que se les dan en las distintas unidades académicas?
3. ¿Cuál fue su reacción cuando hizo su primera evaluación con sus estudiantes?
4. ¿Considera usted que todos los estudiantes del curso de Composición y Expresión oral pueden identificar claramente en un texto?
5. ¿A qué cree usted que se deba ese hecho?
6. ¿Se ha dado cuenta luego de proporcionar las instrucciones de una tarea para sus estudiantes hay dificultades en seguirlas?
7. ¿Qué reacciones ha observado en clase relacionadas con redactar comentarios sobre textos leídos?
8. ¿Cree usted que cuando solicita a sus estudiantes que identifique las secuencias de un texto, es claro lo que hay que hacer?
9. ¿Cuál diría usted que es una de las razones?
10. ¿Usted considera que es importante identificar si las opiniones que se comunican de forma escrita y oral tienen validez?
11. ¿Qué estrategias emplea usted para favorecer los procesos de comprensión y reflexión en sus cursos?
12. ¿Qué procesos relacionados con su contexto cree usted que contribuye la lectura?
13. ¿De qué manera cree que este hecho se lleva a cabo?
14. ¿Cómo se siente cuando sus estudiantes no aplican su razonamiento analítico ni crítico en una tarea asignada?
15. ¿Quisiera usted contarme una experiencia relacionada con esta situación en particular?

Universidad Del Valle de Guatemala

Facultad de Educación

Nombre_____ Fecha_____ Género_____ Edad_____

Instrucciones: Las siguientes preguntas tienen como objetivo describir de qué manera la comprensión de lectura está posicionada en los estudiantes de primer ingreso en la iniciativa académica Composición y Expresión Oral. Su contenido es de carácter confidencial y pretende servir como elemento de análisis en la orientación metodológica en el área de Lenguaje en la Facultad de Educación.

Preguntas específicas para el auxiliar del curso

1. ¿Usted considera que es importante que los profesores favorezcan estrategias con los estudiantes que promuevan el proceso de comprensión lectora?
2. ¿Usted considera que todos los estudiantes de primer año de la UVG tienen dificultades con la comprensión de los textos que se les dan en las distintas unidades académicas?
3. ¿Cuál fue su reacción cuando vio el desempeño de los estudiantes con los que usted tiene contacto?
4. ¿Considera usted que todos los estudiantes del curso de Composición y Expresión oral pueden identificar claramente en un texto?
5. ¿A qué cree usted que se deba ese hecho?
6. ¿Cree usted que cuando un profesor solicita a sus estudiantes que identifique las secuencias de un texto, los estudiantes tienen claro lo que hay que hacer?
7. ¿Cuál diría usted que es una de las razones?
8. ¿Usted considera que es importante identificar si las opiniones que se comunican de forma escrita y oral tienen validez?
9. ¿De qué manera cree usted que la Universidad apoya este proceso?
10. ¿Qué estrategias sugeriría usted a los profesores para favorecer los procesos de comprensión y reflexión en sus cursos?
11. ¿Qué procesos relacionados con su contexto cree usted que contribuye la lectura?
12. ¿Quisiera usted contarme una experiencia relacionada con esta situación en particular?

Universidad Del Valle de Guatemala
Investigación Cualitativa

Facultad de Educación

Nombre _____ Fecha _____ Género _____ Edad _____

Instrucciones: Las siguientes preguntas tienen como objetivo describir de qué manera la comprensión de lectura está posicionada en los estudiantes de primer ingreso en la iniciativa académica Composición y Expresión Oral. Su contenido es de carácter confidencial y pretende servir como elemento de análisis en la orientación metodológica en el área de Lenguaje en la Facultad de Educación.

Preguntas específicas para la Directora del Departamento

1. ¿Usted considera que es importante que las autoridades favorezcan estrategias con los estudiantes que promuevan el proceso de comprensión lectora?
2. ¿Usted considera que todos los estudiantes de primer año de la UVG tienen dificultades con la comprensión de los textos que se les dan en las distintas unidades académicas?
3. ¿Cuál es la reacción de las autoridades de la Universidad cuando se enfrentan a las quejas de los profesores respecto de la poca comprensión lectora de sus estudiantes?
4. ¿Considera usted que todos los estudiantes del curso de Composición y Expresión oral pueden identificar claramente en un texto?
5. ¿A qué cree usted que se deba ese hecho?
6. ¿Cree usted que cuando un profesor solicita a sus estudiantes que identifique las secuencias de un texto, los estudiantes tienen claro lo que hay que hacer?
7. ¿Cuál diría usted que es una de las razones?
8. ¿Usted considera que es importante identificar si las opiniones que se comunican de forma escrita y oral tienen validez?
9. ¿De qué manera cree usted que la Universidad apoya este proceso?
10. ¿Qué estrategias promueve El Departamento de Letras para favorecer los procesos de comprensión y reflexión en sus cursos?
11. ¿Qué procesos relacionados con su contexto cree usted que contribuye la lectura?
12. ¿Quisiera usted contarme una experiencia relacionada con esta situación en particular?

Anexo 5

Lecturas para pruebas y análisis orales

Antología

Mi lucha con Dios

“Y bien —se me dirá...— ¿cuál es tu religión?”. Y yo responderé: “Mi religión es buscar la verdad en la vida y la vida en la verdad, aun a sabiendas de que no he de encontrarla mientras viva; mi religión es luchar incesante e incansablemente con el misterio; mi religión es luchar con Dios desde el romper del alba hasta el caer de la noche, como dicen que Él luchó con Jacob. No puedo transigir con aquello del Inconocible —o Incognoscible, como escriben los pedantes— ni con aquello de “de aquí no pasarás”. Rechazo el eterno ignorabimus. Y, en todo caso, quiero trepar a lo inaccesible”.

“Sed perfectos como vuestro Padre que está en los cielos es perfecto”, nos dijo el Cristo, y semejante ideal de perfección es, sin duda, inasequible. Pero nos puso lo inasequible como meta y término de nuestros esfuerzos. Y ello ocurrió, dicen los teólogos, con la gracia. Y yo quiero pelear mi pelea, sin cuidarme de la victoria. ¿No hay ejércitos y aun pueblos que van a una derrota segura? ¿No elogiamos a los que se dejaron matar peleando antes que rendirse? Pues esta es mi religión.

Razón y fe

En el orden religioso apenas hay cosa alguna que tenga racionalmente resuelta, y como no la tengo, no puedo comunicarla lógicamente, porque solo es lógico y transmisible lo racional. Tengo, sí, con el afecto, con el corazón, con el sentimiento, una fuerte tendencia al cristianismo, sin atenerme a dogmas especiales de esta o de aquella confesión cristiana.

(...) Nadie ha logrado convencerme racionalmente de la existencia de Dios, pero tampoco de su no existencia; los razonamientos de los ateos me parecen de una superficialidad y futilidad mayores aún que los de sus contradictores. Y si creo en Dios, o, por lo menos creo creer en Él, es, ante todo, porque quiero que Dios exista, y después, porque se me revela, por vía cordial, en el Evangelio y a través de Cristo y de la Historia. Es cosa de corazón.

Tomado de *Mi religión y otros ensayos*.
Miguel de Unamuno



ENTRE EL ULTRAJE Y LA CULPA Carolina Escobar Sarti

cescobarsarti@gmail.com

En la protesta realizada en India, sobresalen los carteles pidiendo ahorcar a los seis violadores de Amanat, la joven de 23 años, estudiante de medicina, que fuera ultrajada en un autobús el pasado 16 de diciembre y luego lanzada al asfalto por sus agresores. Murió el fin de semana pasado, lo cual vino a mover los cimientos de un país donde cada 20 minutos es violada una mujer. Ante la presión ciudadana, el gobierno se prepara para juzgar a los agresores en los próximos días, e impulsar la ley "Amanat", que busca endurecer las penas por agresión sexual.

Pero Amanat es un nombre ficticio, porque la familia no quiere enfrentar la vergüenza. Como si su hija deshonrada hubiese sido la culpable. Y si bien su muerte la está convirtiendo en un símbolo, lo primero que cabría rescatar de ella (y de muchas como ella), es su condición de ser humano y mujer. Pero Amanat no está tan lejos. En Guatemala, las cifras que hace algún tiempo ofreciera la Comisión Nacional contra el Maltrato Infantil (Conacmi), hablaron de entre 500 y 600 casos mensuales de abuso sexual, lo cual se tradujo en más de 11 casos anuales de violación contra niñas y adolescentes. Y estos son sólo los datos de quienes denuncian, así que es de suponer que el subregistro de la vergüenza es mucho mayor.

Como mecanismo de control, la culpa es el más poderoso, sobre todo cuando hablamos del control de las mujeres en un determinado sistema de dominación. Y más aún si hablamos del pastor, del padre, del padrastro, del abuelo o del maestro como figuras de autoridad y, al mismo tiempo, como primeros agresores de las niñas. Si no, que lo diga la niña de 10 años que fue violada por el pastor consejero de la familia, y hoy padece severas lesiones vaginales, orales y anales. Pero demos un paso más, en dirección al siguiente texto, aparecido en una noticia de El Nuevo Herald (26/12/2012):

"Un párroco italiano ha desatado una fuerte polémica y grupos de mujeres han pedido su destitución tras colocar en el tablón informativo de su iglesia una carta en la que acusa a las mujeres de haberse alejado de la virtud y de ser en parte culpables de la violencia machista, de habérselo buscado. Se trata de Piero Corsi, párroco de 'San Terenzo', de Lericci, (...), que ha colocado un cartel en el portón de la iglesia, titulado 'Donne e il femminicidio' (Mujeres y femicidio), en el que pretende hacer una 'sana crítica' (¿?) y señala que muchas veces 'una prensa fanática y desviada' echa la culpa de todo al hombre. (i!). (...) Niños abandonados, casas sucias, comidas frías compradas en tiendas de comidas rápidas, ropas mugrientas... Si una familia acaba en el desastre y se llega al delito, una forma de violencia que hay que condenar y castigar con firmeza, muchas veces la responsabilidad es compartida", escribió.

Declaraciones como la anterior nos permiten entender mejor la película, que al menos en Guatemala, nos presenta una realidad de más de 29 mil embarazos adolescentes en el 2012 y medio millar de mujeres asesinadas cada año, desde el 2001. Con razón.

EL PAÍS DONDE MUEREN LAS MUJERES Carolina Escobar Sarti

Seis mujeres entre los 6 y los 64 años aparecieron asesinadas en Guatemala el 16 de enero del 2013. Todas en un mismo día, todas con señales de violencia en el cuerpo. Con ellas suman 25 muertes violentas de mujeres en las primeras dos semanas del año. Se siente cólera, indignación, impotencia, frustración, dolor, vergüenza. Otra vez. No podemos intentar responder a estos asesinatos de mujeres con las mismas respuestas que intentaron darse en el 2001, cuando el tema del femicidio se comenzó a nombrar en el país, a raíz del apareamiento del cadáver de una joven mujer asesinada y torturada en un hotel de la zona 1, con la palabra "puta" escrita en su espalda.

Hoy, hay factores que hacen que la investigación sea mucho más compleja, como una recomposición del fenómeno pandillas, una mayor presencia del narcotráfico y el crimen organizado, entre otros. Pero sigue pesando como número uno, un sistema machista que tolera y normaliza la violencia contra las mujeres desde la casa hasta la calle. ¿O el caso de Cristina Siekavizza no es una de las pruebas más contundentes de esta realidad guatemalteca?

En los últimos doce años han muerto más de 6700 mujeres de manera violenta en Guatemala, lo cual nos identifica como el país donde las mujeres mueren. Y esto tiene nombre y apellido: violencia de género, porque hasta ahora no se sabe que ninguna de ellas haya muerto a manos de otra mujer. Tanto el cuerpo hallado en el 2001 como los que aparecieron hace tres días, simbolizan castigos ejemplarizantes que los asesinos quieren que la sociedad entera vea. Que veamos lo que les pasa a las mujeres que no obedecen, que no se portan bien, que no pagan a tiempo, que no se callan.

Me es muy difícil desconectar la violencia del pasado reciente con la violencia actual, y tampoco puedo desligar el futuro de lo que sucede hoy. Me voy directamente a la última etapa del genocidio en 1982, cuando las mujeres y niñas pasaron de ser el 14 por ciento de las víctimas de las masacres, a constituir el 42 por ciento. Fue entonces cuando el porcentaje de víctimas masculinas descendió. (Datos del libro de la académica estadounidense Victoria Sanford en su libro "Del genocidio al femicidio")

La impunidad ha sido, desde entonces, la norma en este tipo de casos. Aunque ha habido avances y el Ministerio Público se ha fortalecido, las investigaciones aún son deficientes y eso genera altos niveles de impunidad que no sirven a este tipo de realidad. Por otra parte, los criterios patriarcales de funcionarias y funcionarios de justicia muchas veces imposibilitan una sentencia condenatoria en los tribunales.

En una Guatemala donde lo normal es la crisis, tienen que pasar cosas muy oscuras y tragedias muy grandes como la de estas dos pequeñas que fueron estranguladas aun estando en pijama, para que la sociedad reaccione. Funcionamos a pura terapia de shock, lo cual ya es en sí misma una verdadera tragedia. Necesitamos creer que existe la justicia, que las mujeres en Guatemala podemos vivir, trabajar y caminar en paz.

Hay instancias y leyes que buscan contribuir a la erradicación de la violencia contra las mujeres y dar respuesta a los casos de femicidio que suceden en Guatemala. Pero se precisa de la coordinación de acciones para la efectiva aplicación de las leyes y políticas públicas, y más que eso, se precisa de un cambio en la mentalidad de las guatemaltecas y los guatemaltecos respecto de lo que es o no es normal que les pase a las mujeres.

La impunidad en los casos de femicidio está fuertemente arraigada en una cultura patriarcal y sexista que permite, fomenta y tolera la violencia en contra de las mujeres. No es normal matar, no es normal matar a ningún ser vivo, no es normal matar a una persona, no es normal matar a una mujer. No es normal torturarla, violarla, mutilarla o marcarla antes de matarla. No es normal.