

UNIVERSIDAD DEL VALLE DE GUATEMALA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN



**IMPLEMENTACIÓN DE PROGRAMA DE ESTRATEGIAS DE LECTURA
EN EL ÁREA DE BÁSICOS DEL COLEGIO XX**

Trabajo de Graduación presentado por
ANDREA MARÍA BARRIOS LOESENER
para optar al grado académico de Licenciada en Educación

GUATEMALA

2019

**IMPLEMENTACIÓN DE PROGRAMA DE ESTRATEGIAS DE LECTURA
EN EL ÁREA DE BÁSICOS DEL COLEGIO XX**

UNIVERSIDAD DEL VALLE DE GUATEMALA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN



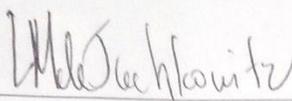
**IMPLEMENTACIÓN DE PROGRAMA DE ESTRATEGIAS DE LECTURA
EN EL ÁREA DE BÁSICOS DEL COLEGIO XX**

Trabajo de Graduación presentado por
ANDREA MARÍA BARRIOS LOESENER
para optar al grado académico de Licenciada en Educación

GUATEMALA

2019

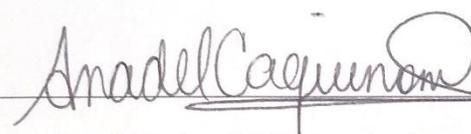
Vo. Bo. :

(f) 
MA. Luna Mishaan

Tribunal Examinador:

(f) 
MA. Luna Mishaan

(f) 
MA. Hilda Flores

(f) 
MA. Ana del Carmen Aquino

Fecha de aprobación: Guatemala, 8 de enero de 2019. ✓

ÍNDICE DE CONTENIDO

ÍNDICE DE ESQUEMAS	iii
ÍNDICE DE GRÁFICAS	iv
ÍNDICE DE IMÁGENES.....	iv
ÍNDICE DE TABLAS.....	v
RESUMEN	vi
I. INTRODUCCIÓN.....	1
II. MARCO CONTEXTUAL	4
III. MARCO CONCEPTUAL.....	14
IV. MARCO METODOLÓGICO	48
V. ANÁLISIS Y PRESENTACIÓN DE RESULTADOS.....	56
VI. SISTEMATIZACIÓN.....	71
VII. VALIDACIÓN	77
VIII. CONCLUSIONES.....	81
IX. REFERENCIAS.....	82
X. ANEXOS.....	84

ÍNDICE DE ESQUEMAS

Esquema 1: Organigrama del área de Secundaria	9
Esquema 2: Tres niveles de vocabulario	30
Esquema 3: Preguntas para un texto problematizante	35
Esquema 4: Metacognición y autorregulación del aprendizaje.....	44
Esquema 5: Aspectos importantes	75
Esquema 6: Conclusiones de la sistematización	75
Esquema 7: Autoevaluación	76

ÍNDICE DE GRÁFICAS

Gráfica 1: Edad de alumnos encuestados	57
Gráfica 2: Edad de docentes encuestados	59
Gráfica 3: Último título obtenido por docentes	60
Gráfica 4: Valoración de la lectura por parte de estudiantes	61
Gráfica 5: Gusto por la lectura	63
Gráfica 6: Preferencia de material de lectura	64
Gráfica 7: Dificultades que los alumnos enfrentan al leer	67
Gráfica 8: Utilidad de la sesión de aprendizaje	78
Gráfica 9: Aplicación de lo aprendido a la labor del docente.....	79
Gráfica 10: Oportunidades de mejora	80

ÍNDICE DE IMÁGENES

Imagen 1: Vista satelital del Colegio XX	5
--	---

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1: Taxonomía de Barret para la comprensión lectora.....	24
Tabla 2: Predict-O-Grama	27
Tabla 3: Cuatro cuadros para vocabulario	29
Tabla 4: S-Q-A.....	32
Tabla 5: Cuadro de dos columnas	38
Tabla 6: Positivo-Negativo-Interesante	39
Tabla 7: Estilos de aprendizaje.....	46
Tabla 8: Muestra.....	51
Tabla 9: Definición de estrategia de lectura	65
Tabla 10: Fortalezas de los estudiantes	69
Tabla 11: Parte informativa.....	71
Tabla 12: Descripción de actividades	72

RESUMEN

Este trabajo plantea el tema de estrategias de lectura desde una perspectiva actual. Al estructurarlo, se rescató el valor de las diversas técnicas y estrategias, puesto que la comprensión lectora juega un papel fundamental en las competencias que la escuela busca desarrollar en los estudiantes.

Para alcanzar este fin, el docente puede abordar los textos en tres momentos importantes, antes, durante y después de la lectura, apoyando así al alumno en el reconocimiento de sus procesos de Metacognición. Estas herramientas se apegan al modelo Constructivista como respuesta a la necesidad de la formación de jóvenes capaces de enfrentar retos, solucionar problemas y proponer ideas innovadoras.

I. INTRODUCCIÓN

Todo aquel que forme parte del ámbito educativo estará de acuerdo con la idea que una de las principales causas del bajo rendimiento de alumnos es la falta de comprensión lectora. A lo largo de su vida académica, el alumno se verá a sí mismo ante variadas formas de comunicación escrita; para proceder a la comprensión de las mismas, el ejercicio de procesos cognitivos será la mejor táctica mediante la cual este evidenciará sus destrezas personales. Ante esto, el poder interpretar, asimilar y decidir según diversidad de fuentes de consulta, la aplicación de estrategias de lectura y técnicas de pensamiento crítico se transforma en una destreza elemental, ya que quien domina su aplicación es realmente competente.

En la institución educativa privada, el Colegio XX se denotaron debilidades en el proceso de comprensión lectora, evidenciadas en los alumnos del Área de Básicos, en especial en los primeros dos cursos del área. A pesar de que el complejo proceso de la comprensión lectora juega un papel elemental en diversas materias académicas del Área de Básicos, especialmente en las áreas relacionadas con Lengua Materna e Idioma Extranjero Inglés, los alumnos progresan al ciclo de Tercero Básico y áreas de mejora se siguen evidenciando tanto en el trabajo diario como en los resultados de pruebas estandarizadas como lo son PIENSE e ELASH. Con el fin de asegurar el buen desempeño del alumno y su formación integral, esto dio paso a la indagación acerca de los factores que influyen este fenómeno y las acciones puntuales a implementar, las cuales permitirán a los miembros del cuerpo docente brindar el acompañamiento adecuado a los estudiantes en el desarrollo de estrategias de lectura.

El proceso de investigación se dio mediante la recolección de datos a través de la realización de diversos instrumentos que permitieron a los colaboradores expresar opiniones, puntos de vista y la realidad que enfrentan actualmente. Los alumnos del Área de Básicos respondieron una encuesta virtual a través de dispositivos móviles en la que compartieron información acerca de diversos aspectos como tiempo que dedican a la lectura, preferencia de material de lectura, desafíos que enfrentan al leer y fortalezas y áreas de mejora, entre otros. De igual forma, se contó con la participación de veinte

docentes quienes laboran en el Área de Básicos impartiendo diversas materias, y quienes respondieron una encuesta en forma impresa en donde comunicaron aspectos de su experiencia laboral, así como lo que han observado hasta ahora con el grupo de alumnos con el que trabajan diariamente en cuanto al tema de comprensión lectora, entre otros aspectos. Así mismo, la coordinadora de nivel comunicó, durante una entrevista, puntos relevantes en cuanto a su trayectoria y su percepción acerca de cómo fortalecer los procesos de comprensión lectora, a través del trabajo en equipo por parte de los miembros de la comunidad educativa.

Los instrumentos respondidos por los colaboradores fueron elementos cruciales en el proceso de indagación, pero también arrojaron números, opiniones y concepciones en cuanto al tema de comprensión lectora que sirvió de materia prima en este proceso de investigación. Gracias a ello, se logró identificar diversos aspectos importantes, entre ellos las fortalezas y áreas de mejora en cuanto a la aplicación de estrategias de lectura que demuestran los estudiantes desde ambas perspectivas, la del docente y la del mismo alumno, así como concepciones y ejemplos de estos mecanismos que facilitan al lector este proceso complejo. También se recabó información sobre los gustos de los jóvenes en cuanto a géneros literarios y las dificultades que pueden llegar a entorpecer este enriquecedor proceso, así como el punto de vista del docente en cuanto a la ejercitación de estrategias de lectura durante períodos de clase.

Como resultado de la presente investigación, se define una propuesta de intervención didáctica que permitirá a los estudiantes del Área de Básicos el desarrollo de estrategias de lectura y el mejoramiento de la comprensión lectora. La institución educativa persigue la formación integral de los jóvenes; además, tomando en cuenta las necesidades de la educación en la era digital, procesos de pensamiento como decodificación, hacer inferencias y finalmente emitir juicios de valor, son competencias indispensables para enfrentar retos en el futuro ámbito académico de los aprendices. Lo anterior se busca alcanzar por medio de acciones puntuales como el fomentar el hábito de lectura a través de la apertura de espacio dedicado exclusivamente a la lectura, en el idioma de elección del lector, lo cual se propone llevar a cabo a nivel institucional. También comprende sesiones de capacitación docente para asegurar el acompañamiento

adecuado a este proceso, así como la incorporación de un período semanal destinado a la ejercitación de estos mecanismos, bajo la supervisión de jefaturas de área desde la planificación de esta acción, hasta su ejecución dentro del aula.

II. MARCO CONTEXTUAL

Al hablar de formación integral de jóvenes se engloban un sinnúmero de estrategias y herramientas que les permitirán enfrentar retos futuros en diversos ámbitos. Así es como el Colegio XX hace énfasis al tema de educación integral en su misión como proyecto educativo. Parte esencial de este proceso debe ser sin duda la responsabilidad, ya que un joven honesto, autónomo y responsable podrá desenvolverse adecuadamente tanto en el ámbito educativo, así como el laboral y familiar, siendo estos escenarios donde cumplirá sus metas futuras. Dichas inquietudes son el punto de partida para la *implementación del programa de estrategias de lectura en el Área de Básicos del Colegio XX*.

A. Descripción de la institución

1. Ubicación: la institución en donde se realizó el proceso de investigación es un centro educativo privado y está localizada en el kilómetro 13.5 carretera a El Salvador, interior finca La Luz. Las instalaciones del colegio abarcan 10 manzanas de terreno contemplando 10.000 varas cuadradas por manzana. Al oeste, el colegio colinda con el complejo residencial Bosques de las Luces y al este con la colonia cerrada Fuentes de las Luces. Una considerable cantidad de alumnos proviene de ambos complejos habitacionales, así como de otros lugares, por lo que se vio la necesidad de habilitar una puerta que permite el acceso peatonal desde cada colonia hacia el Colegio XX. Las instalaciones se encuentran rodeadas de áreas verdes por lo que ver una ardilla en tiempo de almuerzo es cuestión de casi todos los días. En cuanto al acceso, cada mañana se torna un tanto complicada la llegada pues el tráfico en la zona ha crecido considerablemente. Lo anterior ha sido un factor importante en cuanto a los horarios de clase, de salida y entrada. Para llegar al colegio haciendo uso del transporte público se debe abordar una camioneta extra-urbana que tenga como destino Cristo Rey. Las mismas salen desde La Terminal, recorren el boulevard Los Próceres, luego siguen enfilando a carretera a El Salvador y en el puente justo en la farmacia Meykos, se cruza a Bosques de las Luces. Según el nivel al que el usuario se dirige, el mismo deberá

ingresar por uno de los tres grandes portones azules que protegen a la familia del Colegio XX.

Con el fin de aprovechar de la mejor manera los recursos como tiempo y espacio, las aulas están diseñadas como un “hexágono” y al enlazarse entre ellas formarían una estructura tipo “panal de abeja”. Lo anterior permite tener techos más altos y, por ende, salones más ventilados, así como salones con mayor cantidad de paredes para decoración. Este tipo de construcción inicia desde los grados pequeños de Primero Primaria y se extiende hasta las aulas de Quinto Bachillerato. Cada grado cuenta con un cupo limitado de veinticuatro alumnos por sección, habiendo hasta cuatro secciones por grado. Los alumnos forman parte de la familia Montessori desde Kindergarten y cada tres grados forman un módulo el cual se representa por sus colores y tiene una coordinación para mejor administración de la misma. Las actividades destinadas para actividades deportivas son polideportivas y el colegio ofrece espacios tanto abiertos como cerrados para estas actividades, mediante el gimnasio y canchas al aire libre.

A continuación, se presenta la imagen satelital de las instalaciones del Colegio XX en donde se puede apreciar la hermosa naturaleza que rodea a la institución.

Imagen 1: Vista satelital del Colegio XX



Elaboración propia utilizando herramienta Google Maps

Por otro lado, la vista satelital permite al lector apreciar la construcción tipo panel de la que se hablaba anteriormente para las aulas de clase y no solo la estructura hexagonal sino cómo se enlazan éstas, formando módulos de trabajo que cuentan con sus servicios sanitarios, laboratorios de Arte y de Computación, salones Montessori para los pequeños y laboratorios de Ciencia para los grados más grandes.

B. Antecedentes de la institución

1. Fundación del colegio: la institución está bajo el mando de dos directoras quienes fundaron el colegio en 1984, iniciando su funcionamiento en la veinte calle de la zona diez en la ciudad capital. Al principio, la familia del Colegio XX estaba conformada por 60 alumnos quienes cursaban los grados de Primero Primaria, Preparatoria y Kinder. Como respuesta al incremento de alumnos que se daba año con año, se vio la necesidad de implementar paredes prefabricadas que dieran lugar a más clases para grados superiores. Y fue así como en 1990 se realiza la compra del terreno en donde actualmente se ubica el colegio, tierra que antes pertenecía a la familia Quevedo. No fue hasta en 1993 cuando se inaugura el nuevo campus con instalaciones que rompen el esquema de lo tradicional, en donde se respira aire fresco, se goza de la naturaleza y que ofrecen diversidad de ambientes que permiten al alumno disfrutar de su aprendizaje.

2. Realidad socio-cultural:

a. Recursos: la institución cuenta con recursos tecnológicos, de mobiliario y equipo que permiten tanto al docente como al alumno disfrutar de la experiencia educativa al máximo. Desde laboratorios móviles hasta una sólida señal de Internet y un Firewall que bloquea redes sociales al conectarse con los diversos dispositivos electrónicos que los jóvenes poseen. Con una televisión en la pared de cada aula, el docente puede planificar su clase a sabiendas que el recurso audiovisual está disponible todo el tiempo. Un ejemplo de ello es utilizar software destinado al proceso de enseñanza-aprendizaje como lo es ThatQuiz, Kahoot, Quizizz y Jeopardy con el fin de hacerlo interactivo, motivante e interesante para el alumno. Las plataformas

mencionadas permiten al docente evaluar, ya sea de manera formativa o sumativa el aprendizaje de los alumnos mediante trivias y juegos.

Si se desea, se le puede dar validez al factor competitivo que estas aplicaciones ofrecen. De igual forma se manejan plataformas virtuales con el fin de apoyar al joven en su formación y que este pueda hacer uso de las mismas desde casa, en el colegio y desde cualquier otro lugar siempre y cuando cuente con acceso a Internet. Cada docente debe apoyar su clase con un elemento virtual que le permita a padres y alumnos libre acceso a presentaciones, calendarios, hojas de trabajo, videos, entre otros. Esto se maneja a través de la página del colegio y da lugar a alternativas que permiten la resolución de situaciones que puedan surgir y obstaculizar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

b. Actividades extracurriculares: además de la franja de actividades deportivas como fútbol, baloncesto, voleibol, tiro con arco, ajedrez y teatro, entre otros, el Colegio XX ofrece el aprendizaje de otros idiomas por las tardes como lo son Italiano y Alemán. El Consejo Estudiantil, Stomp y el coro son otras disciplinas a la que los alumnos pueden optar para potenciar sus habilidades. Por otro lado, los atletas reciben mucho apoyo mediante flexibilidad en su proceso de aprendizaje. El modelaje, la escritura, el diseño de moda, arte, nado olímpico y el canto son algunas de las áreas en las que algunos jóvenes han logrado sobresalir.

Varios exalumnos del Colegio XX se han convertido en atletas reconocidos a nivel nacional e internacional como lo es, Gisela Morales conocida como “La Sirenita” por su carrera como nadadora. En la rama de la fe, un grupo de madres colabora y hace posible la formación de los alumnos en catequesis antes y después de su Primera Comuni3n, así como para su confirmaci3n. Para los alumnos de Secundaria, quienes ya han ido reconociendo sus fortalezas, las jefaturas de 3rea de Idioma Materno, Ciencias Sociales e Idioma Extranjero, exhortan y apoyan a los jóvenes para que participen en los programas de debate, el periódico escolar “El Capirucho” y Harvard Association Cultivating Inter-american Democracy Summit of the Americas (HACIA) o la Cumbre de las Am3ricas. Tanto el debate como HACIA son programas requieren de trabajo duro de

investigación como parte de la preparación previa a los eventos que se celebran, así como responsabilidad y compromiso ante el desempeño de los alumnos durante los mismos.

Un alumno graduado, puede inscribirse en una de las universidades de prestigio en la ciudad capital o algunos optan por realizar sus estudios en el extranjero, ya que la formación integral que la institución educativa facilitó al joven, está fundamentada en valores morales, cívicos y sociales, el trabajo en equipo y la potencialización de sus propios talentos. Siendo los recursos económicos un punto a favor de la mayoría de los estudiantes, éstos demuestran su empuje y su talento a través de su participación en diversos proyectos como lo es Un TECHO Para mi País (TECHO). Es muy común escuchar a los alumnos graduandos hablar de becas en el extranjero o incluso de sus planes de tomarse un año para viajar y conocer el mundo, para luego iniciar su carrera universitaria.

c. Organización de la institución: la subdirectora apoya a los coordinadores de nivel, quienes a su vez apoyan a los Jefes de Área quienes poseen la doble función de impartir cursos y acompañar el trabajo de los docentes, en casi todos los casos. A partir de este año 2018, el Área de Secundaria reconoció la necesidad de contar con una asistente quien se encarga de verificar diversidad de procesos que forman parte habitual de la labor docente y administrativa día a día, así como diversidad de aspectos que requieren comunicación entre la coordinación, los docentes y los alumnos. Ante esta necesidad, se crea el puesto de Asistente Técnica y se otorga el mismo a quien antes fuese maestra auxiliar de las áreas de Ciencias Sociales e Idioma Materno. El colegio cuenta con un fuerte departamento de Orientación quienes acompañan a todos los miembros de la comunidad educativa para que cada alumno persiga el desarrollo de sus capacidades a su propio ritmo.

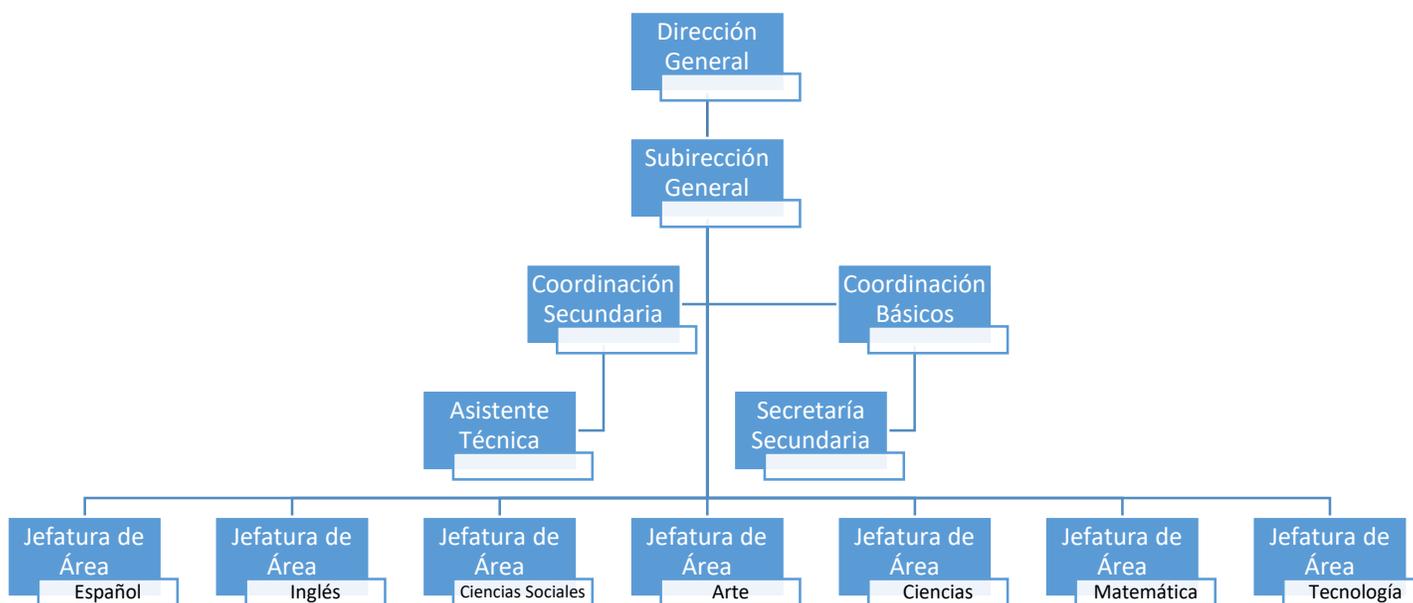
Este equipo está conformado por psicólogos y este año se creó la plaza de una Psicopedagoga para atender de la mejor manera posible las necesidades de los alumnos. Cada módulo cuenta con un psicólogo quien atiende exclusivamente a los alumnos del mismo. En el Área de Secundaria, un orientador acompaña a los alumnos

desde Quinto Primaria hasta la transición a Primero Básico, y otro apoya a los alumnos de Segundo Básico a Cuarto Bachillerato.

La Asociación de Padres y Maestros (AMPM) es también un grupo de padres quienes colaboran con actividades de aprendizaje y recreación, también mantienen canales de comunicación muy abiertos con el resto de los padres de familia, lo cual permite agilizar procesos grandemente. Como parte del valioso aporte de la AMPM a todos los miembros de la comunidad educativa, se le ha ido dando forma a diversas ideas que hace algunos años tan solo eran un sueño. Entre ellas se puede mencionar el Banco de Sangre Montessori, el Fondo Familiar Montessori y Padres Montessori en Aprendizaje Continuo.

El orden jerárquico con el que se maneja el cuerpo docente de Secundaria se muestra claramente en la siguiente gráfica.

Esquema 1: Organigrama del área de Secundaria



Fuente: Colegio XX (2018)

El organigrama anterior brindó información suficiente ante la duda de a quién acudir al momento de necesitar apoyo. Ya que los docentes cuentan con el mismo, de forma impresa y dentro de su cartapacio de tareas, se espera que se avoquen al jefe inmediato superior al encontrarse en una situación que requiera la intervención del mismo. De igual forma, el investigador tiene una noción clara del enfoque administrativo de la institución.

3. Marco filosófico: la labor realizada por los miembros de la comunidad educativa en el Colegio XX, se aleja de la idea de la transmisión de conocimiento y del considerar al docente como quien posee toda la información. Por el contrario, el perfil del docente invita al educador a visualizarse como guía y facilitador al exponer al alumno a situaciones que permitan el aprendizaje significativo. La institución busca, como parte del perfil del docente, educadores que trabajen bajo el modelo Constructivista, apoyándose de otras metodologías. Díaz-Barriga y Hernández citan a Coll (2002:30) y enfatizan la concepción constructivista al decir lo siguiente:

«La finalidad de la educación que se imparte en las instituciones educativas es promover los procesos de crecimiento personal del alumno en el marco de la cultura del grupo al que pertenece. Estos aprendizajes no se producirán de manera satisfactoria a no ser que se suministre una ayuda específica mediante la participación del alumno en actividades intencionales, planificadas y sistemáticas, que logren propiciar en este una actividad mental constructivista.»

El Constructivismo propone la idea de la construcción del aprendizaje del alumno a través del anclaje de los conocimientos previos a las ideas nuevas que se van adquiriendo. En este modelo, el rol de cada uno de los actores también cambia puesto que el alumno se despoja de su papel de receptor de información y se convierte en un ente activo que hace, experimenta, produce, toca, crea, discute, analiza y disfruta su aprendizaje. Así mismo, el docente deja de ser fuente de conocimiento transmisible y se convierte en guía, facilitador y acompañante de este proceso, mientras vela por que el alumno sea expuesto a diversidad de situaciones que representen un reto para él y que permitan su aprendizaje significativo. Como parte de las ideas propuestas por María

Montessori, el alumno trabaja infatigablemente disfrutando el descubrimiento de lo nuevo, mientras el docente contribuye de forma adecuada, empujando al aprendizaje cooperativo y la autoevaluación durante el proceso.

MISIÓN: Educar integralmente a los alumnos a través de una alta formación académica y el desarrollo de valores para que afronten con éxito el reto de la educación superior, la exigencia de la sociedad y su anhelo de vida personal.

Colegio XX (s.f.)

VISIÓN: Jóvenes íntegros, poseedores de altos valores morales, sociales y personales, y de las herramientas necesarias para actuar positiva y creativamente en un mundo pluricultural y cambiante, asumiendo su responsabilidad en la vida.

Colegio XX (s.f.)

Bajo la perspectiva de la formación integral de jóvenes, el trabajo diario en el ámbito educativo no puede desligar la vida en valores y el desarrollo de habilidades que le permitan al joven, en un futuro, afrontar de manera exitosa, lo que demanda nuestra sociedad cambiante al resolver situaciones y proponer ideas innovadoras en los ámbitos académicos y laborales de los estudiantes. Sin bien es cierto, la formación integral de jóvenes es un reto, el Colegio XX reconoce la importancia del involucramiento de todos los miembros de la comunidad educativa ante la dimensión del objetivo a cumplir.

Parte angular de esto es la vida en valores morales, es decir la práctica de los mismos en todo momento del actuar del individuo. Según Vargas (2004:10) *se definen los valores como aquellas actitudes mostradas por las personas, basadas en principios personales considerados positivos que dan sentido y rigen la vida del ser humano.* Cada individuo que goza de facultades mentales sanas, es capaz de distinguir entre lo socialmente aceptado y adecuado; dichos patrones dictarán sus acciones en momentos en los que su crianza jugará un papel importante ante la toma de decisiones y el proceder de su acción como miembro de una comunidad. Son las creencias de una persona, las que dirán con qué lente observa el mundo ante situaciones que requieran decisiones y reacciones de causa-efecto.

No existe educación libre de valores pues en ella se sustentan toda convivencia e interacción interpersonal. Vargas (2004: 14) El simple deseo de aprender algo nuevo, demuestra que para que se cumpla el proceso de actualizaciones en el banco de datos que conforma la memoria y en donde se almacena lo que se ha aprendido de forma significativa, debe existir esta apertura por parte de los involucrados en el proceso y con ello valores morales que permitan la sana convivencia y el intercambio de ideas, siempre valorando la dignidad humana de cada individuo. En especial quien aprende por primera vez, deberá hallarle relación a su contexto y realidad individualmente. Algunos de los valores que se fomentan diariamente son:

a. **ALEGRÍA:** el nivel de placer en la vida depende de cómo la percibe cada uno en su totalidad. La energía que se emite es la que se recibe. Cada día trae la opción de vivir libremente sin remordimientos y se tiene la oportunidad de elegir la felicidad, la diversión y el positivismo. La alegría se fundamenta en el amor, ya quien no ama tiene dificultades para reír y se dice que la mayor fuente de alegría es trabajar por los demás. El buen sentido del humor también puede influir de forma positiva las decisiones de las personas y la percepción que otros tienen de quien lo proyecta.

b. **PERSEVERANCIA:** una persona evidencia ser perseverante y constante cuando logra vencer las adversidades y aún en condiciones extremas logra alcanzar sus sueños. Ser perseverante es trazarse una meta y no desfallecer ante los obstáculos que puedan presentarse y finalmente alcanzar el éxito.

c. **SOLIDARIDAD:** se demuestra mediante acciones como estar alertas ante necesidades que presenten quienes nos rodean y hacer lo posible por colaborar, especialmente en situaciones de adversidad. Implica reconocer que todos forman parte de una gran comunidad: la humanidad, así como actuar siempre valorando la dignidad humana de los demás.

d. **GENEROSIDAD:** servir con generosidad significa entregarse a los demás y no buscar únicamente el beneficio propio. Quien es generoso es también carismático

y empático pues siempre recuerda sus momentos difíciles en los que necesitó de una mano amiga y procura ser ese apoyo que otros pueden necesitar.

e. **RESPONSABILIDAD:** ser responsable significa tomar en cuenta que las acciones que se realizan siempre tendrán consecuencias. Un individuo responsable cumple con sus deberes y obligaciones, así como con su palabra ante los demás. La responsabilidad se refleja en la organización y estructura con la que se maneja cada persona en los diversos ámbitos de su vida.

f. **RESPECTO:** implica valorar la importancia que otros merecen. Una persona respetuosa se limita en su actuar teniendo siempre en cuenta el no herir a otros ya sea de forma física, verbal o incluso como resultado de sus acciones. Se respeta al prójimo al hacer valer sus derechos como ser humano y procurando no interferir, tanto de forma simple como perjudicial, con aquellos alrededor.

g. **HONESTIDAD:** generalmente la honestidad va acompañada de la sinceridad, el cual también es un valor. Un ser humano honesto no miente ni incrimina a quienes son inocentes. También se maneja con claridad en cuanto a la interacción con otros y busca siempre la verdad. La honestidad también implica ser responsable, ya que, aunque no siempre decir la verdad sea la mejor opción, se debe buscar defenderla aun cuando esto signifique consecuencias desfavorables.

4. Población: la familia del Colegio XX está ahora conformada por mil doscientos alumnos, setecientas cincuenta familias y doscientos trabajadores. La población con la que se realizó la investigación es de noventa y seis alumnos abarcando este número el grado de Primero Básico, es decir el primer nivel del Área de Básicos. Las edades de los alumnos oscilan entre los trece y catorce. Por otro lado, el equipo docente de Secundaria cuenta con cincuenta y seis docentes de los cuales doce colaboraron con la investigación y quienes poseen formación académica superior.

III. MARCO CONCEPTUAL

El desarrollo de competencias en la formación integral de jóvenes juega un papel clave en relación a las necesidades de la sociedad cambiante. Dos de las habilidades cruciales para quien enfrentará la vida profesional y académica en un futuro no tan lejano son la comprensión lectora y el pensamiento crítico. De estas premisas surge la necesidad del desarrollo de estrategias de lectura de forma secuencial en los estudiantes, iniciando a edades tempranas para que en los grados mayores los buenos hábitos y sus capacidades lectoras les permitan un mejor desempeño.

Ante esto, es necesario tomar en cuenta los procesos mentales y los diversos factores cognoscitivos que influyen para comprender el texto con el cual se interactúa, ya sea por motivos académicos o por placer. El facilitador del proceso de aprendizaje no puede dejar de tomar en cuenta el hecho que las interpretaciones personales de los textos se fundamentan en las experiencias propias, así *«una respuesta personal no trae consigo la comprensión completa de un cuento, pero sí le permite al estudiante combinar la información dentro del texto con su conocimiento previo y entonces construir interpretaciones más complejas.»* (Echevarria y Graves citados por Davis, Ehlers-Zaval y Daniel, 2004:29) Por tanto, es necesario que el facilitador del proceso de aprendizaje conozca la ruta de acceso al desarrollo de dichas estrategias. Para lograrlo. Se requiere de la apropiada planificación y ejecución de lo que sucederá en el aula escolar; teniendo en cuenta las útiles y variadas herramientas que están al alcance de los educadores para facilitar este proceso. El fin primordial del desarrollo de estrategias de lectura es que el lector se adueñe de estas y las aplique automáticamente en su lectura comprensiva, solo así se asegurará la internalización de lo que se lee.

A. Comprensión lectora

Al definir el complejo proceso de la comprensión lectora, Alfonso y Flórez (Peronard y Gómez citados en Alfonso y Flórez, 2009:97) rescatan la importancia del conocimiento previo y la capacidad de razonamiento al exponer lo siguiente:

«La comprensión es producto de una interacción continua entre el texto escrito y el sujeto lector, quien aporta intencionadamente sus conocimientos previos y sus capacidades de razonamiento para elaborar una interpretación coherente del contenido. Desde esta óptica, es interesante el papel del lector, quien debe ser capaz de organizar e interpretar la información necesaria para establecer relaciones entre dos o más proposiciones textuales, y aportar su conocimiento extratextual cuando sea requerido.»

Al enfrentarse a un texto, el lector ejercita o pone en movimiento diversos procesos mentales para la comprensión del mismo. Casi siempre, quien no sabe cómo interactuar con el texto, se frustra y da excusas para justificar el no haber comprendido el texto. A estas tácticas o acciones mentales que el lector pone en práctica, dependiendo lo que busque extraer del texto, se les denominan “estrategias”. Existen diversos niveles de lectura al momento de buscar comprender un texto:

1. Nivel literal: según Alfonso y Flórez (2009:97), la lectura a nivel Inferencial permite al lector reconocer palabras claves y captar la información sin intervención de estructuras cognoscitivas de alta jerarquía. Es decir, se reconoce la estructura base de lo que se lee. Se pueden extraer ideas principales, definir relaciones de causa y efecto, hacer comparaciones y delimitar secuencias.

2. Nivel inferencial: de acuerdo con Alfonso y Flórez (2009:98), este nivel se caracteriza por la indagación y la identificación de relaciones y asociaciones que permiten leer entre líneas, deducir lo implícito y lo que va más allá de lo leído. Se pueden sacar conclusiones, hacer inferencias y conjeturas, se puede predecir con base en lo leído e interpretar lenguaje figurado.

3. Nivel crítico: este nivel es considerado idóneo, pues quien lee emite juicios sobre el texto, lo rechaza o lo acepta apoyando su posición a través de argumentos. «*La lectura crítica tiene un carácter evaluativo, en el que interviene la formación del lector, su criterio y conocimientos de lo leído.*» (Alfonso y Flórez, 2009:98).

B. Doce estrategias de lectura según Adcock y Krenzy en STARS (2011)

1. Hallar idea principal: la idea principal de un texto indica de qué trata este y generalmente se encuentra en la primera línea del párrafo. También puede localizarse en la última línea del párrafo. El título de la lectura casi siempre hará referencia a la idea principal. Aunque no suele ser muy común, es posible que la idea principal no esté incluida en el texto y que el lector se vea en la necesidad de deducirla.

Es importante que el lector sepa reconocer la idea principal, esto lo puede hacer leyendo la primera oración del párrafo; de no encontrarla allí, es recomendable acudir a la última oración, ya que es muy probable que se vuelva a establecer la idea principal en el cierre. De igual forma, el lector debe saber que cada sección de una selección está dividida en párrafos y que cada uno tiene una idea principal propia. Al enfrentar una prueba, puede que al lector se le solicite seleccionar el mejor título para un párrafo o una sección del texto.

2. Recordar hechos y detalles: al conocer la idea principal de un texto, el lector podrá hallar hechos y detalles que la describan y expliquen. Los hechos y los detalles generalmente indican *quién, qué, dónde, cuándo y por qué* de la idea principal. También brindan información relevante que permite comprender la forma en la que se dio un suceso, el orden de los eventos o la causa. Para algunos lectores, los detalles pudieran parecer pequeñeces sin importancia, pero pueden llegar a ser elementos claves en una selección debido a lo descriptivo de su naturaleza y por esto, se les debe dar la atención que merecen. Los detalles son elementos valiosos en una selección, ya que permiten diferenciar, comparar, clasificar e incluso hacer inferencias o predicciones acertadas.

3. Comprender la secuencia: se refiere al orden en el que se dan los eventos y sucesos en la selección. Se presentan mediante palabras claves tales como: primero, segundo, a continuación, luego, después, finalmente, entre otras. También se pueden identificar indicadores de tiempo como horas del día, semanas, meses y palabras de secuencia ordinal, como primero, segundo y tercero.

Al aplicar la estrategia, para el lector puede ser de mucha utilidad dividir el texto en inicio, medio y final para luego determinar el orden de eventos acertadamente. Generalmente, el lector encontrará secuencias de eventos en cuentos, fábulas, relatos folclóricos y artículos informativos. De igual forma es común identificar secuencias de eventos en diarios o al seguir las instrucciones que permiten el desarrollo de un proceso.

Al realizar una prueba, es probable que se le pida al lector que ordene eventos que suceden en una selección o que determine el momento exacto en que estos se dieron. Otra forma de verificar la aplicación de la estrategia es solicitar al lector que inserte las palabras claves como, primero, después y finalmente, para ordenar de forma correcta un conjunto de eventos.

4. Reconocer causa y efecto: la razón por lo que algo sucede es la causa y el resultado de este es el efecto. Generalmente, se pueden localizar términos clave como: de esta manera, así, porque, como resultado, en consecuencia, entre otras. Si se desea averiguar la causa o razón de un evento, el lector debe preguntarse a sí mismo, ¿por qué ha ocurrido? Por el contrario, si lo que el lector desea descifrar es el efecto de un suceso, este debe preguntarse a sí mismo, ¿cuál fue el resultado? Ya sea que se encuentren palabras claves o que no aparezcan en el texto, el lector debe utilizar su conocimiento previo para identificar relaciones causa-efecto que puedan determinarse mediante la lógica y la experiencia previa.

5. Comparar y contrastar: al encontrar similitudes se compara y al encontrar diferencias se contrasta. Las palabras clave que delimitan comparación pueden ser: así como, igual, parecido, de igual forma..., mientras que los términos clave que expresan

contraste pueden ser: a diferencia de, pero, sin embargo... En un texto, un autor puede comparar personas, lugares, eventos y objetos, así como ideas y propuestas.

Si lo que el lector desea hacer es comparar dos objetos, lugares o sucesos sobre los que lee, debe preguntarse a sí mismo, ¿en qué se parecen A y B? Por otro lado, si lo que el lector persigue es contrastar dos personas, eventos u objetos sobre los cuales está leyendo, la pregunta que debe hacerse es, ¿de qué forma se diferencian A y B? Una técnica popular al momento de buscar diferencias y similitudes es un Diagrama de Venn, en el cual se colocan características propias del objeto, o diferentes a la del otro, en las orillas o lados externos y las similitudes o las características que ambos objetos comparten, en el centro.

6. Hacer predicciones: consiste en hacer suposiciones acertadas de lo que puede o está por suceder. Observando el título, las imágenes, los detalles y la interacción entre personajes, se podrá hacer predicciones correctas. El buen lector se ayuda de diversos elementos en el texto para que sus predicciones estén sustentadas y se acerquen a la realidad de lo que viene en el texto. Entre estas herramientas están: ver imágenes que permitan hacer suposiciones; identificar sinónimos, definiciones y antónimos en pistas de contexto; e identificar hechos o detalles que permitan suponer acciones futuras.

De igual forma, el título de la selección contiene información valiosa y no únicamente la idea principal. Generalmente, el título de un cuento o relato revela momentos importantes de la selección, por lo que el lector puede también apoyarse en este al hacer predicciones. Al momento de leer un texto en el que interactúan personajes, personalidades, diálogos y formas de reaccionar pueden también dirigir las predicciones del lector por el camino correcto.

Así como un lector puede identificar relaciones de causa-efecto con base en su conocimiento previo, muchas predicciones pueden apoyarse en experiencias o vivencias del lector al enlazarse con las pistas de contexto que se extraigan de la selección. Al verse en la necesidad de hacer predicciones, el lector se enfrentará a interrogantes que

contengan expresiones como suponer, posible, lo que probablemente suceda o lo más probable.

7. Hallar el significado de palabras por contexto: a menudo, las palabras que rodean un término desconocido son claves de contexto que revelan su significado. Al buscar sinónimos, definiciones, antónimos o explicaciones se podrá comprender el significado del término desconocido.

El lector puede también identificar la connotación de la palabra y así encontrar orientación, por ejemplo, si se expresa algo negativo o positivo mediante el uso de esta palabra desconocida. Por otro lado, es necesario que el lector tenga claro la definición de sinónimo y antónimo para poder identificar significados similares para los sinónimos y opuestos para los antónimos.

Una técnica aplicada por lectores altamente efectivos, es reemplazar la palabra nueva por el significado que se cree que esta tiene, o por las múltiples opciones dadas, y verificar si el significado de la oración no cambia o si la oración sigue teniendo sentido. Por lo general, cuando se aplica esta estrategia, el lector se enfrentará a pruebas de ítems de opción múltiple; lo cual hace que esta técnica sea de mucha utilidad. Dado que algunas palabras tienen más de un significado, el lector debe asegurarse que está aplicando el significado correcto de la palabra nueva, dependiendo del tema de la selección. De no poner atención a lo anterior, el lector podría elegir alguna de las opciones que no corresponde al contexto.

8. Sacar conclusiones y hacer inferencias: al comprender algo que no está escrito en el texto, se hace una inferencia. Se deben sacar conclusiones con base en los detalles del texto y el conocimiento previo que se posee del tema. Como se mencionó anteriormente, los detalles de una selección proveen al lector de información valiosa, ya que permiten inferir y sacar conclusiones. Cuando un fragmento del texto no es claro para lector, este puede hacer inferencias y sacar sus conclusiones.

Al aplicar esta estrategia, el lector debe ponerse en el rol de detective y buscar todas las pistas posibles que le permitan la formulación de conclusiones acertadas. El lector debe tomar en cuenta dónde y cuándo suceden los eventos. Por ejemplo, si se menciona una caminata romántica bajo la luz de la luna, se puede identificar que los hechos se dan por la noche. Por otro lado, la forma en la que se describen los personajes, cómo piensan, actúan y cómo se expresan puede revelar detalles de la personalidad de los mismos e incluso cómo reaccionarán al verse enredados en situaciones inesperadas. Cuando se utiliza esta estrategia, el lector se encontrará con instrucciones que le indiquen las siguientes acciones: determinar, establecer, concluir e identificar, entre otras.

9. Distinguir entre hecho y opinión: cuando una declaración expresa algo verdadero es un hecho. Por el contrario, si expresa el sentimiento de alguien hacia algo, entonces es una opinión. Los hechos son verificables y comprobables, mientras que las opiniones expresan lo que se cree, se piensa y se siente. A diferencia de una opinión, un hecho puede ser falso o verdadero. Al momento de identificar opiniones, a menudo están precedidas por expresiones como: siento, creo, parece, todos, la mayoría, al menos y mejor o peor.

Si un lector desea comprobar si una oración expresa un hecho, el lector debe preguntarse, ¿puede esta declaración ser probada? De igual forma, si lo que el lector persigue es determinar si la oración que está leyendo expresa una opinión, entonces la pregunta a la que debe acudir es, ¿esta oración indica lo que alguien siente o piensa? En una prueba o evaluación, a menudo se solicita a los lectores diferenciar entre hecho y opinión, también pueden presentarse varias declaraciones que deben ser clasificadas.

10. Identificar propósito del autor: la razón por la que escribe un autor es su propósito. El autor busca cumplir un fin mayor, causar determinado efecto en el lector. Algunos de los propósitos de un autor pueden ser: describir, entretener, explicar y persuadir. Al detallar una persona, un objeto o un lugar, el autor está cumpliendo con el propósito de *describir*.

Cuando un autor busca *entretener* a los lectores, utiliza un relato o cuento divertido, y a veces, intrigante. Al momento de dar explicaciones o de relatar los pasos de un proceso, la finalidad del autor es explicar determinada secuencia. Finalmente, cuando el autor procura que el lector acepte algo, se incline hacia determinada idea o incluso que adquiera algo en un supermercado, intenta persuadir, ya que busca convencer al lector. Al ser evaluado es muy probable que el lector deba identificar el propósito del autor, concentrando su atención en un solo párrafo o en una sección de la selección.

11. Interpretar lenguaje figurado: lo utiliza el autor para crear imágenes en la mente del lector. Símil, metáfora y expresiones idiomáticas son ejemplos de este. Para identificar el lenguaje figurado los lectores deben imaginar lo que están leyendo y buscar expresiones que puedan interpretarse de forma diferente al significado literal. Lo anterior requiere creatividad, una mente abierta y algunas veces pensamiento divergente. De igual forma, es necesario que el lector sepa diferenciar las diversas figuras literarias que comúnmente se utilizan en sentido figurado.

a. Figuras Literarias

1) SÍMIL: consiste en comparar de forma explícita un término real y uno imaginario; está precedida por las palabras “como” y “cual.” *Ejemplo: El atleta es tan veloz como una gacela.*

2) METÁFORA: consiste en atribuir identidad a un sujeto por medio de otro, comparando similitudes y rasgos compartidos. Decir que una cosa es otra. *Ejemplo: Enrique era un león en el campo de batalla.*

3) PERSONIFICACIÓN: es dar una cualidad humana, como rasgos, acciones y características a fenómenos, animales o a cosas que no las poseen. *Ejemplo: Las plantas del jardín lloran porque no les haces caso, ni las riegas a tu paso.*

4) HIPÉRBOLE: consiste en exagerar la realidad con palabras y frases específicas para dar énfasis o un efecto más notable; haciendo hincapié en un punto específico. *Ejemplo: ¡Te busqué hasta por debajo de las piedras!*

12. Resumir: el lector debe buscar sintetizar la información de forma general, concisa y acertada. Según Tovani (2000:24), tener un propósito al leer determina lo que es importante en el texto, lo que se recuerda y la estrategia de lectura que el lector aplica para asegurar la comprensión. Lo anterior invita a la aplicación de diversas herramientas. Previo a realizar un resumen, es importante que el lector interactúe con el texto, a su manera. Es aquí donde la Metacognición juega un papel importante en la comprensión y el aprendizaje significativo, ya que tanto los canales como los estilos de aprendizaje pueden variar según el lector. La Metacognición se refiere a la capacidad del ser humano de reflexionar sobre su propio aprendizaje; ejemplo de esto es cuando un estudiante puede determinar las herramientas que le han funcionado mejor al de estudiar para un examen. Al procesar información e interactuar con el texto, un lector puede acudir a herramientas como:

a. Símbolos y marcas: dibujar un signo de interrogación puede recordarle al lector que esa sección del texto contiene información que le genera dudas. Hacer dibujos que expresen emociones puede recordarle al lector la reacción que le produjo determinada sección del texto y luego un comentario breve puede explicar la razón de la misma.

b. Utilizar resaltadores de colores: el uso de resaltadores puede permitir codificar con colores la información. Permite hacer diferencias entre palabras nuevas y sus pistas según el contexto; identificación de hechos relevantes; definiciones imperdibles e incluso información que el lector desea colocar en el resumen que hará al finalizar el texto.

c. Organizadores gráficos: son una herramienta que permite la representación de ideas principales, conceptos y ejemplos, si se desea, de forma atractiva a la vista y algunas veces con elementos gráficos. Entre los organizadores gráficos se pueden mencionar: línea de tiempo, mapa conceptual, diagrama de flujo y organigrama.

C. Taxonomía de Barret para la comprensión lectora

En su taxonomía para la comprensión lectora, Barret citado en Condemarín (s.f:9) propone cinco niveles en cuanto a los procesos de pensamiento al interactuar con un texto. La taxonomía plantea que el lector avanza por los diversos subniveles, a manera que va haciendo conexiones mentales entre lo que lee, lo que sabe y lo que siente. Considera desde procesos mentales simples o básicos como el recuerdo, hasta procesos de alto nivel como emitir juicios críticos en cuanto a al texto, con opiniones propias y de otros textos.

Los lectores hábiles podrán recorrer los niveles de la taxonomía sin mayor dificultad y con poca o ninguna ayuda del educador. Por otro lado, el lector que aún está desarrollando su capacidad comprensiva, podrá necesitar acompañamiento del docente para alcanzar los niveles altos de pensamiento y puede que no llegue hasta estos sin apoyo. Esto evidencia la importancia de la ejercitación de estrategias de lectura, ya que el estudiante requerirá de las mismas frecuentemente al enfrentar diversidad de textos.

Tabla 1:Taxonomía de Barret para la comprensión lectora

NIVELES Y SU EXPLICACIÓN	<u>COMPRENSIÓN LITERAL</u> Información planteada en la selección de forma explícita	<u>RECONSTRUCCIÓN</u> Organización de ideas, análisis y síntesis	<u>COMPRENSIÓN INFERENCIAL</u> Utilización de información explícita en el texto en combinación con experiencias previas y conocimiento previo para hipótesis e inferencias	<u>LECTURA CRÍTICA</u> Emisión de juicios valorativos con base a lo apreciado en la selección, lo discutido, lo apreciado en otros textos e incluso la postura del lector	<u>APRECIACIÓN</u> Involucra todas las anteriores, ya que evalúa el impacto de la selección en el lector según la respuesta emitida por el mismo.
PROCESOS MENTALES QUE SE DAN EN CADA NIVEL	Reconocimiento de detalles	Clasificación	Inferencia de detalles	Juicios de realidad o fantasía	
	Reconocimiento de ideas principales		Inferencia de ideas principales	Juicio de valores	
	Reconocimiento de secuencias		Inferencia de comparaciones		
	Reconocimiento de relaciones causa-efecto		Inferencia de relaciones causa-efecto		
	Reconocimiento de rasgos de personajes				
	<u>Recuerdo</u> Recuperación de información				
	Recuperación de detalles				
	Recuperación de secuencias				

Fuente: Elaboración propia con base en Condemarín (s.f.)

D. Estrategias para antes, durante y después de la lectura según Davis, Daniel, y Ehlers-Zavala (2004)

Para llegar a comprender un texto se requiere una variedad de procesos cognitivos con el fin de decodificarlo. Para muchos lectores, un texto puede representar un gran reto y ser incluso aterrador. Por otro lado, dependiendo del propósito con el que se lea, el lector puede experimentar mayor o menor tensión previo a la lectura y al abordar un texto. Henríquez Ureña resalta el valor de la lectura al afirmar lo siguiente:

«Algunos teóricos nos dicen que el valor primario de la literatura no es descubrir nuevos conocimientos y comunicárnoslos, sino enseñarnos a percibir lo que podemos ver y a imaginar lo que ya conocemos prácticamente. Es decir que su valor primario es perceptual, y no conceptual.» Henríquez Ureña (2002:25).

La lectura es una actividad placentera que permite un invaluable aprendizaje. Es casi imposible disfrutar leer algo que resulta incomprensible, se puede terminar frustrado y con una idea errónea de las propias capacidades. En el proceso de enseñanza-aprendizaje, esta situación puede incluso causar que el alumno presente predisposición a la lectura, lo cual repercutiría grandemente en su desempeño escolar.

Con el fin de hacer la comprensión una meta más alcanzable, es importante brindarle herramientas al lector y acompañarle durante tres momentos específicos, antes, durante y después de la lectura. Uno de los grandes beneficios de la aplicación de estas estrategias es que, en su mayoría, requieren de la opinión fundamentada del estudiante o la relación de sus respuestas a la experiencia propia, la opinión o punto de vista. Esto obliga a quienes hagan uso de ellas a formular sus propias respuestas y es válido hacerle saber al estudiante que se esperan respuestas únicas vinculadas a los sentimientos provocados por la lectura.

1. Estrategias para antes de iniciar la lectura:

a. Guía de Anticipación: es un conjunto de interrogantes que permiten que el alumno establezca y exprese su opinión sobre situaciones antes de iniciar la lectura. Esta guía ayuda a los estudiantes a evocar el conocimiento previo que necesitarán al momento de leer. Para su aplicación, seguir las instrucciones que se dan a continuación:

1) Determinar un par de temas que están presentes en el texto que se leerá. Procurar abordar el tema desde interrogantes que se puedan responder con sí o no y luego incluir una justificación.

2) En grupos de tres alumnos, permitir un tiempo determinado que los estudiantes compartan sus respuestas con el resto del grupo.

3) Posterior a la discusión, enfatizar que, no existen respuestas buenas o malas por el tipo de ejercicio, sino solamente ideas valiosas.

b. Predict-O-Grama: Consiste en un diagrama que permite que el estudiante utilice su creatividad para hacer predicciones, a partir de un grupo de palabras señaladas por el profesor. Con esta estrategia, el alumno amplía su vocabulario y aplica pensamiento divergente, pues debe proponer ejemplos originales ante ciertos elementos de la historia. Para su aplicación, seguir estos pasos:

1) Al iniciar la actividad, se deben abordar elementos clave de la lectura; por ejemplo, personajes y conflicto. Esto puede darse en forma de discusión grupal.

2) El docente selecciona, de forma intencionada, un listado de palabras y expresiones que aparecen en el material de lectura y que, hasta cierto punto, determinan el rumbo que tomará la historia o novela.

3) Se entrega al estudiante un formato en blanco de Predict-O-Grama. Dar tiempo a que el estudiante reflexione y analice. La completación del cuadro puede hacerse de forma individual o en pares.

4) Permitir que algunos voluntarios compartan sus ideas con el resto del grupo. Posterior a la discusión, enfatizar que, por el tipo de ejercicio, todos los aportes son valiosos.

Tabla 2: Predict-O-Grama

Instrucciones: Escriba cada palabra en el lugar que corresponde. Esté preparado para justificar su elección.

loro parlanchín	adolescente	ambulancia
hospital	tienda de dulces	compañeros de clase
sollozar	padre e hijo	arrepentimiento
de la niñez a la adolescencia	bullying	enfermedad inesperada
Contexto	Personajes	Conflicto
Sucesos	Clímax	Otros detalles

Fuente: Elaboración propia con base en Davis, Daniel, y Ehlers-Zavala (2004:9)

c. Vocabulario cuatro cuadros: es una tabla de dos columnas y dos filas, a través de la cual el estudiante expresa sus ideas y se apropia del significado de palabras. Las anotaciones de cada casilla pueden variar de acuerdo a lo que el docente persigue desarrollar con esta actividad. La imagen que representa una acción o un significado es una variante la cual el docente decide cuándo utilizar según factores como la edad del estudiante y la dificultad de palabras. Para aplicarlo en el aula, tomar en cuenta la siguiente secuencia:

- 1) Identificar el listado de palabras de vocabulario con el que se va a trabajar.
- 2) Entregar el ejercicio a los alumnos para que juntos, docente y alumnos, realicen el primer ejercicio, a forma de ejemplo.
- 3) Formar grupos de tres y compartir los hallazgos. El docente apoya cuando los estudiantes no tienen claro algún término.
- 4) Verificar que los cuadros se completen adecuadamente. En el área "Se parece a" colocar sinónimos en forma de palabras o frases; en el área "En lo personal me recuerda a" escribir una situación personal que pueda relacionarse con la palabra. Es decir, cada ejemplo será original y propio del alumno y de nadie más.
- 5) Permitir que los alumnos hagan nuevos grupos de tres integrantes y que compartan sus ideas.

Tabla 3: Cuatro cuadros para vocabulario

Palabra	Se parece a
Lo que significa	En lo personal me recuerda

Fuente: Elaboración propia con base en Davis, Daniel, y Ehlers-Zavala (2004:15)

El vocabulario es un aspecto que juega un papel importante en la lectura y viceversa. La mejor forma de adquirir vocabulario y de ampliar el que ya se posee es leyendo. Por otro lado, si al momento de leer, el porcentaje de vocabulario que se desconoce o no se posee es alto, esto obstaculiza la comprensión del texto. Beck, McKeown y Kucan citados en Davis, Daniel, y Ehlers-Zavala proponen un sistema de clasificación del vocabulario en tres diferentes niveles.

Esquema 2: Tres niveles de vocabulario



Elaboración propia con base en Davis, Daniel, y Ehlers-Zavala (2004:29)

d. Lo que sé, lo que quiero aprender y lo que aprendí sobre el tema: esta estrategia es bastante popular, ya que permite valorar lo que se lee en tres momentos diferentes. Los primeros dos, “lo que sé acerca del tema” y “lo que quiero aprender acerca del tema” son aspectos que el estudiante puede determinar antes de iniciar la lectura del texto y el último “lo que aprendí acerca del tema” requerirá de una breve reflexión al finalizar la lectura.

Al inicio de la actividad, el docente deberá ayudar a sus estudiantes a evocar todo lo que saben sobre un tema determinado. Estas interrogantes deberán facilitar en el alumno acceder a su conocimiento previo; lo anterior se puede lograr mencionando posibles contextos en donde el alumno ha estado en contacto con la idea. Por ejemplo, si se habla de alcanzar metas, el docente puede pedirles a los alumnos que recuerden cómo se sintieron al haber alcanzado una meta, si esto fue fácil o difícil e incluso si han escuchado de alguien en casa que actualmente esté por alcanzar una meta. Para aplicar la estrategia será necesario hacer lo siguiente:

1) Ayude al estudiante a acceder a sus conocimientos previos mostrando imágenes relacionadas al tema o compartiendo una anécdota breve.

2) Indique al estudiante que complete las secciones “lo que sé del tema” y “lo que quiero aprender del tema”. Siga apoyando al estudiante ya sea mediante interrogantes o afirmaciones sobre el tema, sin entrar a detalles. Será necesario mantener el diagrama a la mano para poder completarlo al finalizar la lectura.

3) En este punto se pueden formar grupos para compartir respuestas y, finalmente, se puede compartir la tercera respuesta en parejas para agilizar el proceso.

Tabla 4: S-Q-A

Lo que sé acerca del tema	Lo que quiero saber acerca del tema	Lo que he aprendido acerca del tema después de leer

Fuente: Elaboración propia con base en Davis, Daniel, y Ehlers-Zavala (2004:12)

2. Estrategias a aplicar durante la lectura

a. Estrategias para descifrar palabras: se ayuda al estudiante a que identifique las acciones propias que le permiten descifrar el significado de nuevas palabras mientras lee. Es importante hacerle saber al estudiante que estas acciones él ya las realiza de forma automática y que son válidas. Luego de escuchar lo que dicen los estudiantes, el docente hace un “inventario” de estrategias en la pizarra y añade otras estrategias útiles para practicarlas en un futuro cercano y para que el alumno sepa que están a su disposición. Al desarrollar la estrategia en clase, seguir esta secuencia:

1) Preguntar a los estudiantes qué acciones toman cuando están leyendo y se encuentran con una palabra desconocida. Mientras escucha, el docente escribe un listado de estas acciones en la pizarra. Todas las respuestas son válidas.

2) Algunos de los ejemplos dados por alumnos pueden ser preguntar a un compañero o al docente, tratar de pronunciar la palabra y buscar una imagen. El docente añade todas las estrategias restantes en cuanto a significado de palabras y las explica paulatinamente. Algunas de las estrategias propuestas por el docente pueden ser colocar otra palabra que tenga sentido donde está la palabra desconocida y definir la palabra según el contexto.

- 3) Formar grupos de tres integrantes y compartir ideas.
- 4) Enfatizar que no existen respuestas buenas o malas por el tipo de ejercicio, sino solamente ideas valiosas.

b. Lo que hacen los buenos lectores: son preguntas exclusivamente sobre el tema de fotografías de personas leyendo. Al observar imágenes de personas de diversas edades leyendo, el docente lanza preguntas sobre los procesos mentales que están realizando y esto permite que el alumno reflexione sobre su propio actuar. Al ejercitar la estrategia en clase, seguir esta secuencia:

- 1) Solicitar a los estudiantes que compartan con una pareja quiénes son los buenos lectores que ellos conocen.
- 2) El docente muestra fotografías de personas de diversas edades realizando la acción de leer y pregunta: ¿qué está haciendo la persona X?, ¿qué está haciendo la persona Y?
- 3) Formar grupos de tres integrantes y compartir ideas.
- 4) Enfatizar que no existen respuestas buenas o malas por el tipo de ejercicio, sino solamente ideas valiosas.

Listado de preguntas según Davis, Daniel, y Ehlers-Zavala (2004:25):

- ¿Qué está haciendo el lector en la fotografía para ser un buen lector?
- ¿Qué cree que el lector está pensando mientras lee?
- ¿Qué estrategias piensa que este lector está usando?
- ¿Qué hace a un buen lector?
- ¿Es usted un buen lector? ¿Por qué?

c. Texto problematizante: se estructura con una serie de preguntas sobre lo que sucede en el texto. Estas interrogantes estarán formuladas desde diversos puntos de vista, a modo de evaluación crítica. Algunas de las categorías bajo las cuales se formulan los cuestionamientos son: grupos sociales, diferencias culturales, poder y prejuicio. También se aborda el tema de resolución de conflictos y el tema de las

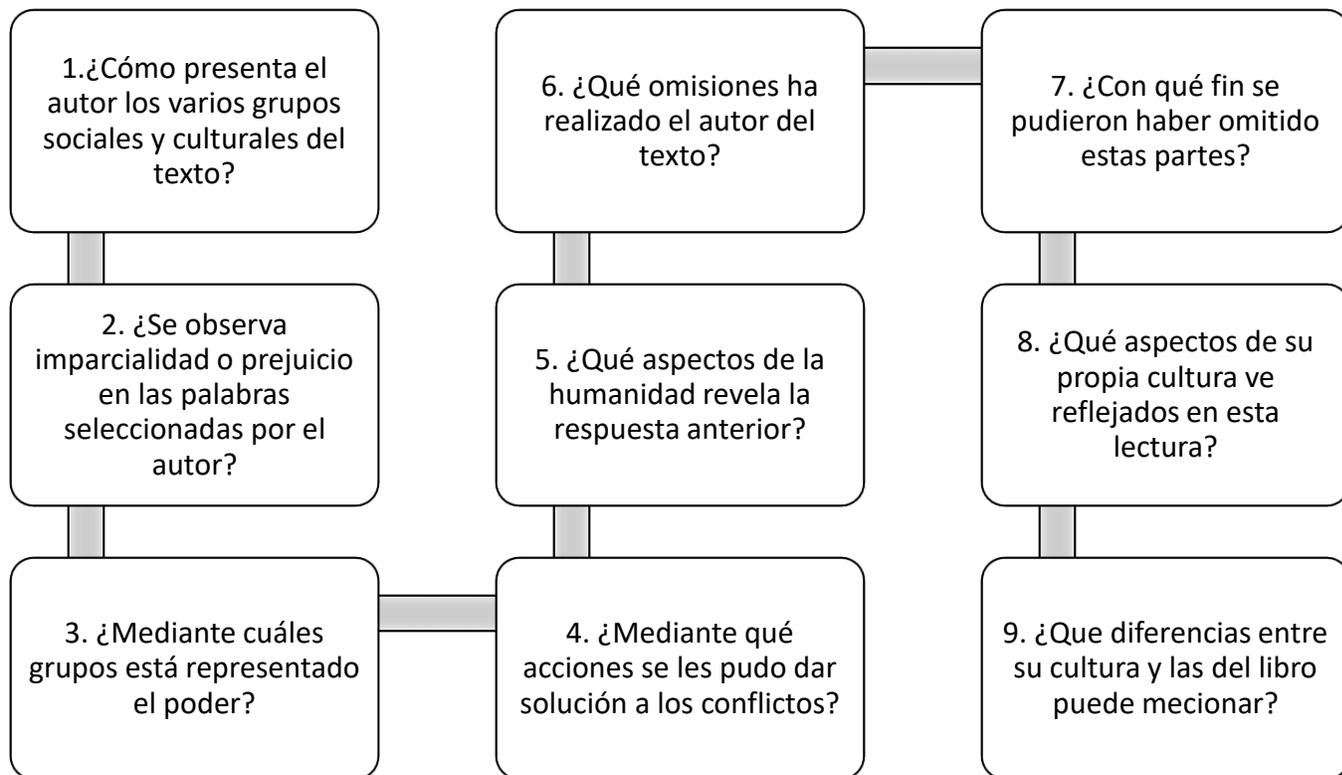
semejanzas y diferencias entre la vida del lector y el texto. Para ejercitar la estrategia seguir la siguiente secuencia:

1) Informar a los estudiantes de la lectura crítica que deberán realizar al trabajar de esta manera y de cómo estarán en cuestionamiento constante del texto. También es necesario que los estudiantes sean informados sobre la poca neutralidad en los textos y de cómo al momento de responder las interrogantes también deberán tomar en cuenta que la misma sociedad en la que viven se estará viendo reflejada en la lectura.

2) Después de haber leído la mayor parte del texto, formar grupos de tres o cuatro alumnos para relatar lo que cada integrante ha leído. Si hubiese necesidad de aclarar dudas sobre el relato, los demás miembros del grupo se encargarán de hacerlo, de forma natural y hasta con tono de broma.

3) Distribuir copias de la estrategia y proceder a responder las interrogantes en los grupos. A modo de cierre, compartir ideas en grupos de tres estudiantes o en parejas.

Esquema 3: Preguntas para un texto problematizante



Fuente: Elaboración propia con base en Davis, Daniel, y Ehlers-Zavala (2004:28)

3. Estrategias para después de la lectura

a. Dibujar para aumentar: dibujar es una estrategia que aplica para todos los tipos de texto y promueve las habilidades artísticas y creativas de los estudiantes. También puede llegar a ser muy personal debido a todo lo que el estudiante puede expresar en un dibujo. Al utilizar la estrategia, el docente siempre debe guiar al estudiante para que su representación gráfica se conecte con el texto y es necesario que el artista pueda identificar esa conexión mejor que nadie.

Es común que el estudiante presente dificultades para expresar lo que comprendió; pero a través del dibujo esta limitante puede llegar a desaparecer, debido a la libertad que tiene el alumno de plasmar lo que concibió sin temor a que la respuesta sea correcta e incorrecta, como sucede comúnmente en las comprensiones escritas. De

igual forma, esta estrategia puede reducir los niveles de ansiedad que otro tipo de cuestionamientos puede provocar. Otro beneficio de la estrategia es que permite que el docente la utilice como más le convenga. Puede que la aplique para expresar una idea principal, para describir personajes o para representar el conflicto de la historia, entre otras. Al utilizar esta estrategia en el aula, el docente debe tomar en cuenta los siguientes aspectos:

- 1) Al haber finalizado la lectura, solicitar a los estudiantes que elaboren una representación gráfica de lo que comprendieron.
- 2) Recordar a los estudiantes que su dibujo debe expresar claramente relación con la lectura. Hacer énfasis en que no es necesario ser un artista experto para poder realizar un dibujo.
- 3) También se puede incluir dos o tres preguntas para que el estudiante sea capaz de justificar su elección de recursos y lo que busca expresar.
- 4) Formar grupos de tres y compartir ideas.
- 5) Enfatizar que, no existen respuestas buenas o malas por el tipo de ejercicio, sino solamente ideas valiosas. Si se desea, exponer los trabajos como en una galería de arte.

b. Cuadro de respuesta de dos columnas: una estrategia muy efectiva es el uso de diarios o cuadernos dialécticos al momento de leer un libro. En ocasiones esta tarea puede tornarse muy extensa y si no se tiene la perseverancia que esto requiere, puede perder efectividad. Una adaptación de los diarios es el cuadro de respuesta de dos columnas. Este cuadro permite que el alumno seleccione pasajes del texto según sus intereses, gustos y experiencias propias. El cuadro le solicita al alumno que, al seleccionar una sección del texto, muestre una respuesta ante este relatando de forma muy personal cómo se relaciona con su experiencia o sus intereses.

La estrategia permite la exploración del texto de forma personal y profunda, así como el monitoreo de la comprensión de la lectura. También permite que el estudiante haga muchas relaciones entre el texto y su realidad, pues además de recordar

experiencias propias, permite que conecte personajes con individuos que conoce en la vida real. En una de sus variaciones, el docente puede asignar los pasajes de la lectura según su valor en la trama de eventos y solicitarle al alumno que relate una experiencia similar. Al utilizar la estrategia del Cuadro de Dos Columnas, el docente puede recurrir a estos pasos:

1) Al haber finalizado la lectura, solicitar a los estudiantes que identifiquen al menos tres pasajes de la lectura que hayan sido de su agrado por la forma en la que pueden relacionar experiencias propias a las situaciones descritas en el texto. Dependiendo de la extensión de la lectura, esta estrategia puede asignarse hasta el final si el texto es corto, y pudiese asignarse al inicio de algún capítulo si se tratara de una novela.

2) Hacer llegar a los estudiantes el reproducible del Cuadro de Dos Columnas y dar inicio a la completación del mismo.

3) Permitir tiempo para evocar las experiencias pasadas de los estudiantes y si se notara que algún estudiante lo necesitara, recomendar volver al texto para localizar los pasajes a seleccionar.

4) Permitir que los alumnos hagan grupos de cuatro integrantes y que compartan sus ideas. Si el tiempo lo permitiera, dar la oportunidad a cada uno de los alumnos que compartan ideas con el resto del aula. Esta sugerencia se apoya en que la mayoría de los alumnos disfrutan hablar sobre sí mismos y esto les produce mayor seguridad, ya que hay menor riesgo de equivocarse.

5) Posterior a la discusión, enfatizar que, no existen respuestas buenas o malas por el tipo de ejercicio, sino solamente ideas valiosas.

Tabla 5: Cuadro de dos columnas

Pasaje de la lectura	Experiencia propia
<p>Pasaje 1: Cuando Harry era pequeño, él y su padre se llevaban muy bien. Harry pasaba a la tienda de su padre cada día junto con sus amigos de primaria. A los chicos les gustaba pasar a comprar dulces de las máquinas.</p>	<p>Cuando yo era niña, mi mejor amiga era mi vecina. Hacíamos todo juntas y nos hablábamos a diario. Nos vestíamos iguales, usábamos el mismo peinado y hasta nuestras madres consideraban que la otra era una hija más.</p>
<p>Pasaje 2: Conforme Harry fue creciendo, sus intereses y los de sus amigos también. En vez de pasar a la tienda y ver a su padre, Harry y sus amigos iban a tiendas de discos y a comer hamburguesas.</p>	<p>Mi hermana siempre fue una chica muy callada y no le gustaba hacer muchas actividades relacionadas con deporte o socialización. Conforme fue creciendo, la personalidad de mi hermana fue cambiando y sus intereses pasaron a ser otros. Ahora disfruta hacer deporte y es más sociable.</p>
<p>Pasaje 3: El señor Tillian notó que Harry y sus amigos ya no pasaban por la tienda. Él compró un loro y lo llamó Rocky. El loro y el señor Tillian pasaban mucho tiempo juntos viendo televisión y el señor Tillian hablando con el loro de sus sentimientos por Harry.</p>	<p>Mi tía Regina tuvo una lora llamada Lorenza. Ella era muy inteligente y era capaz de decir muchas frases como –nena, -hola y –chula. A Lorenza le gustaba tomar café caliente por las tardes y toda la familia la queríamos mucho y nos dio mucha tristeza cuando murió.</p>

Fuente: Elaboración propia con base en Davis, Daniel, y Ehlers-Zavala (2004:23)

c. Positivo-Negativo-Interesante: Al dar la opinión propia sobre un texto, también se le está evaluando. Al exponer al estudiante al análisis Positivo-Negativo-Interesante, este recordará los sentimientos que el texto produjo en su interior y será capaz de categorizar las ideas leídas. Una variante de la estrategia es solicitar al estudiante que justifique su respuesta, es decir que, si algo le parece interesante, que explique brevemente la razón. El docente puede ejercitar la estrategia siguiendo la siguiente secuencia:

1) Al haber finalizado un texto, solicitar a los alumnos que recuerden ideas positivas y negativas del mismo. Permitir unos minutos para recordar e incluso listar ideas previas en un papel.

2) Informar a los alumnos que en esta actividad deberán ponerse tres tipos de gafas distintas, las que solo ven lo positivo, las que ven lo negativo, y las que solamente detectan aspectos interesantes en el texto. De igual forma, informar a los estudiantes que completarán un cuadro con esas mismas ideas que pudieron identificar.

3) Entregar el cuadro para su completación y permitir suficiente tiempo para que los alumnos elaboren sus respuestas. Enfatizar la necesidad de proporcionar una breve explicación del por qué el alumno considera ese evento como positivo.

4) Si algún alumno presentara dificultad para asignar una categoría a una situación del texto, pregúntele al estudiante ¿Cómo te sentirías tú si estuvieses atravesando esa situación? Sin darle la respuesta, el docente facilitó la resolución de la duda y le proporcionó al estudiante una herramienta que puede seguir utilizando.

5) Permitir que los alumnos hagan grupos de cuatro integrantes y que compartan sus ideas.

6) Posterior a la discusión, enfatizar que, no existen respuestas buenas o malas por el tipo de ejercicio, pero que sí se esperan respuestas originales.

Tabla 6: Positivo-Negativo-Interesante

Positivo	Negativo	Interesante

Fuente: Elaboración propia con base en Davis, Daniel, y Ehlers-Zavala (2004:39)

E. Metacognición y autorregulación del aprendizaje

La Metacognición implica pensar en el pensamiento propio, es decir saber cómo se desarrollan los propios conocimientos y procesos cognitivos. El ser capaz de reconocer las propias habilidades cognitivas requiere cierta madurez y es por esto que este es un proceso que se da en etapas más avanzadas del desarrollo cognitivo. Esta habilidad es estable y transferible por lo que las habilidades que un individuo dice poseer y saber aplicar, deberán ser eficaces en cualquier área del conocimiento. Díaz Barriga y Hernández definen el término Metacognición de la siguiente forma:

«La Metacognición es un conocimiento esencialmente de tipo declarativo, en tanto que se puede describir o declarar lo que uno sabe sobre sus propios procesos o productos de conocimiento. Dentro de la memoria permanente o memoria a largo plazo, existe un gran cúmulo de información sobre qué sabemos, en qué medida y cómo lo conocemos, y por qué y para qué lo sabemos. Este almacén de saberes metacognitivos nos abastece continuamente para realizar alguna actividad cognitiva, provocándonos experiencias metacognitivas de diversa índole, que luego terminamos por hacerlas conscientes declarándolas a otros o a nosotros mismos cuando así lo requerimos» Díaz-Barriga y Hernández (2002:248).

La Metacognición es un arma poderosa que cada individuo puede desarrollar mediante la exploración de los procesos cognitivos propios. Cuando una persona está al tanto de las estrategias que favorecen su aprendizaje, esta persona posee gran ventaja sobre los que desconocen esta información de sí mismos. Un estudiante puede mejorar grandemente su rendimiento a través de la ejercitación de sus fortalezas y la aplicación de los correctos hábitos de estudio. El conocer los propios procesos metacognitivos es incluso favorable para la autoestima del estudiante y la percepción que este tiene de sí mismo. Un ejemplo de esto es la frustración que experimenta un estudiante que intenta comprender un texto sin utilizar ninguna herramienta que favorezca su proceso de análisis y quien probablemente fracasará en esta tarea. Mientras que otro alumno quien realiza mapas conceptuales y resúmenes para procesar la información y está al tanto de los beneficios que le traen estas herramientas, muy probablemente triunfará y comprenderá gran porcentaje del texto.

Flavell citado por Díaz-Barriga y Hernández propone que el saber acerca del propio aprendizaje le permite al individuo seleccionar herramientas que faciliten su aprendizaje e identificar fortalezas y áreas de mejora en cuanto a este. De igual forma, hace referencia a la comprensión y a la memorización, pues si el individuo conoce los procesos que exitosamente le llevan a estos dos fines, es capaz de ponerlos al servicio propio. También divide el ámbito del conocimiento en dos grandes partes: El conocimiento Cognitivo y Las Experiencias Metacognitivas.

«Según Flavell, el conocimiento metacognitivo se refiere a aquella parte del conocimiento del mundo que se posee y que tiene relación con asuntos cognitivos [...] está estructurado por tres variables: la variable de persona, la variable tarea y la variable de estrategia. [...] las experiencias metacognitivas son experiencias de tipo consciente sobre asuntos afectivos por ejemplo sentimientos, vivencias [...] cuando uno siente que algo es difícil de aprender» Flavell citado por Díaz-Barriga y Hernández (2002:244).

Dado que las vivencias proporcionan el contexto adecuado para que el individuo esté al tanto de su conocimiento metacognitivo y sus experiencias metacognitivas, es común que un niño tenga mayor dificultad al reconocer estos aspectos que un adulto. Por otro lado, así como lo nuevo se relaciona con el conocimiento previo para estructurar el aprendizaje, de igual forma la constante interacción entre el conocimiento y las experiencias metacognitivas es lo que permite al individuo realizar actividades con su Metacognición.

1. Conocimiento metacognitivo: se pueden diferenciar tres variables importantes.

a. Variable de persona: se refiere a la percepción que la persona tiene de sus propias capacidades, de lo que sabe y de lo que es capaz de hacer. También se refiere a la percepción que se tiene de los demás, de los que ellos saben y son capaces de hacer.

b. Variable tarea: Se refiere a los conocimientos previos que se tienen sobre tareas específicas. Es decir, lo que implica realizarlas, lo que se necesita saber para realizarlas y si esto será fácil o complicado.

c. Variable de estrategia: se refiere a la percepción que la persona tiene sobre su propia capacidad de aplicar o utilizar determinadas estrategias. Es decir, la capacidad del individuo para reconocer en qué estrategias es más habilidoso.

2. Experiencias metacognitivas: las experiencias metacognitivas son situaciones o vivencias que involucran la participación de factores afectivos, como sentimientos, pensamientos y miedos. La importancia de estas reside en que su existencia puede llegar a afectar la realización de actividades relacionadas con la Metacognición. Un motivo por el cual puede darse lo anterior es cuando la habilidad metacognitiva del individuo se ve bloqueada por algún factor subjetivo como la ansiedad o la depresión.

3. Autorregulación: la capacidad de regular el conocimiento implica diversas actividades conscientes por parte del individuo, así como cierto nivel de madurez y estructura mental organizada. Díaz-Barriga y Hernández proponen tres acciones específicas para que esto sea posible: planificación. Monitoreo y evaluación.

a. Actividades de planeación o planificación: estas actividades se relacionan con lo que hace previo a ejecutar cualquier proyecto o plan de acción, es decir que este necesita ser diseñado y desarrollado con anterioridad. Implica determinar la meta que se persigue, identificar los resultados y seleccionar las estrategias a aplicar. La planificación de todo proceso es indispensable pues hace asequible la ejecución de la tarea, aumenta las posibilidades de cumplir el plan de forma exitosa y permite que el proceso arroje un producto de calidad.

b. Actividades de supervisión o monitoreo: el monitoreo implica que el individuo esté al tanto de lo que se está realizando, la ubicación en donde esto se realiza y la acción que debe ejecutarse inmediatamente después de la otra según el plan previamente establecido. Una de sus funciones que hacen de esta actividad algo indispensable es la disponibilidad del “cambio de planes” si la situación lo requiere de

manera inesperada. La supervisión revelará la buena o mala planificación inicial, pero también permitirá ajustar el rumbo a tiempo según sea necesario.

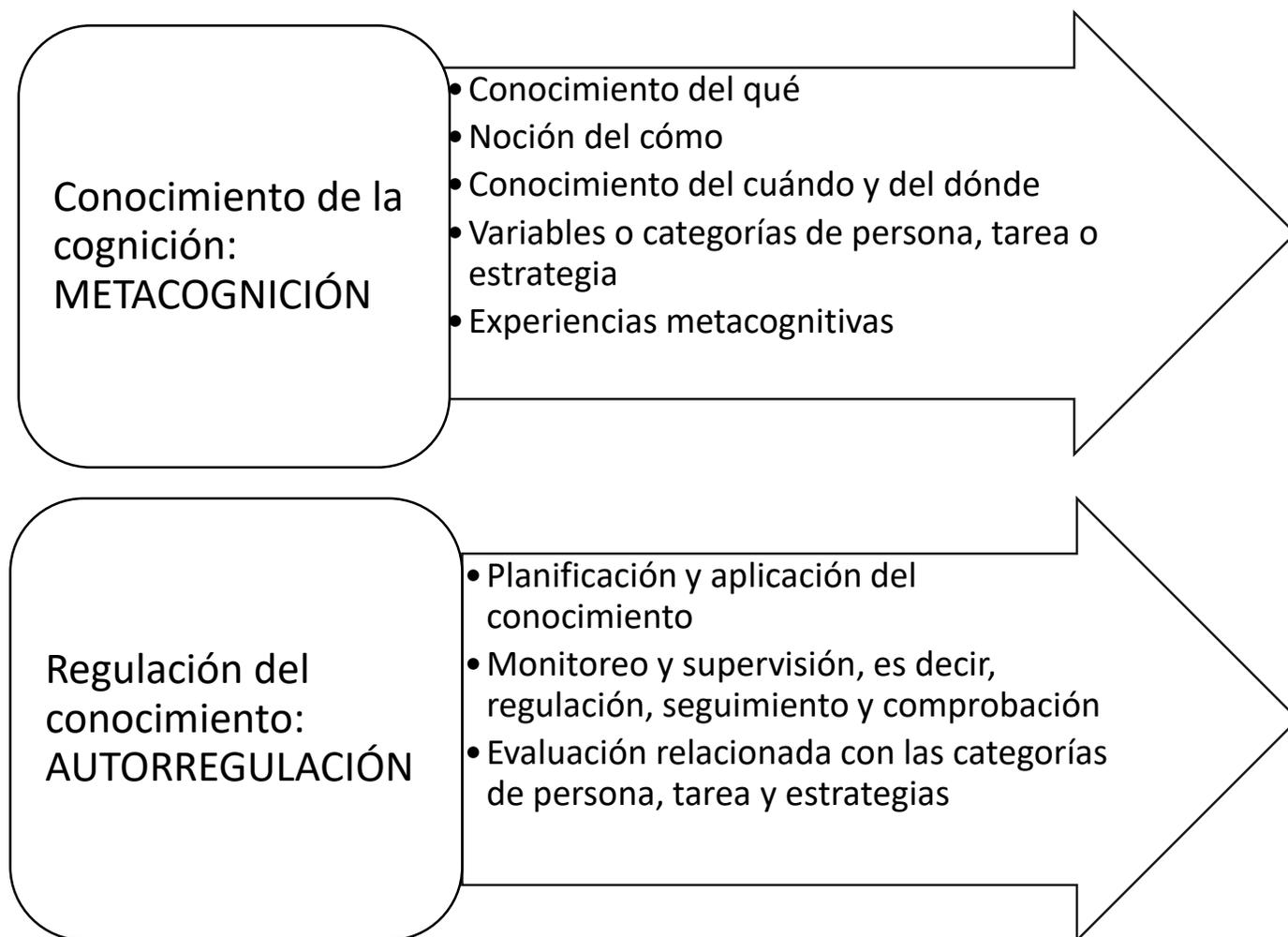
c. Actividades de revisión o evaluación: la evaluación se refiere a la estimación de los resultados, tanto en cuanto a acciones metacognitivas, como a las estrategias empleadas para llevar a cabo lo planificado con anterioridad. Aquí se toma en cuenta la eficiencia de lo que se realizó según los buenos resultados del proceso. Tienen lugar después, o en ciertos casos durante, el proceso metacognitivo.

Díaz-Barriga y Hernández citan a Kluwe al afirmar lo siguiente:

«podemos señalar que estas actividades autorreguladoras pueden resumirse en las típicas preguntas que se suelen hacer cuando se emprenden tareas cognitivas, a saber ¿qué voy a hacer?, ¿cómo lo voy a hacer? (planeación), ¿qué estoy haciendo?, ¿cómo lo estoy haciendo? (monitoreo y supervisión), ¿qué tan bien o mal lo estoy haciendo? (revisión y evaluación)» Kluwe citado por Díaz-Barriga y Hernández (2002:244).

La conducta autorregulada, en todas las situaciones en las que es observable, dependerá de factores como la personalidad del estudiante, la frecuencia con la que la autorregulación se practique de forma consciente y la estimulación que la persona recibe por medio del modelaje de la misma. Por otro lado, es de suma importancia que el estudiante sea motivado constantemente a ejercitar estas actividades autorreguladoras, ya que solo mediante su práctica repetida, estas podrán volverse habituales.

En el esquema que aparece a continuación, se mencionan los procesos y las estrategias que, en conjunto, hacen posible los procesos Metacognitivos y de Autorregulación.

Esquema 4: Metacognición y autorregulación del aprendizaje

Fuente: Elaboración propia con base en Díaz-Barriga y Hernández (2002)

4. Estilos de aprendizaje: un estilo de aprendizaje engloba las preferencias y los mecanismos que cada persona pone en práctica cuando aprende. Se ha comprobado que el ser humano posee todos los estilos de aprendizaje, pero se vale de uno con mayor frecuencia, el que le brinde más comodidad y seguridad. Así como los procesos metacognitivos benefician al estudiante, los estilos de aprendizaje son también una útil herramienta que facilita al proceso de construcción propia. Aunque diversos autores promueven diversas clasificaciones sobre este tema, se profundizará en dos clasificaciones, la primera en cuanto a la forma en la que se presenta la información y la segunda, la forma en la que el individuo procesa la información.

Tabla 7: Estilos de aprendizaje

SEGÚN LA FORMA EN LA QUE SE PRESENTA LA INFORMACIÓN		SEGÚN LA FORMA EN LA QUE SE PROCESA LA INFORMACIÓN (DAVID KOLB)	
Estilo de aprendizaje visual	Se vale mayormente del sentido de la vista para aprender. Aprovecha el uso de colores, cuadros, diagramas y representaciones visuales. También procesa fácilmente lo que se presenta en videos, fotografías y representaciones gráficas.	Alumno activo	Cuestiona ¿cómo? Le emocionan las nuevas experiencias y le gusta trabajar rodeado de otras personas. Actividades como desafíos, drama y trabajo en equipo le son de mucho beneficio.
Estilo de aprendizaje auditivo	Su sentido más agudo es el sentido del oído. Aprende conversando, escuchando y asistiendo a conferencias o reuniones. También es hábil procesando información que se presenta en música, poemas, rimas y diálogos.	Alumno reflexivo	Cuestiona ¿por qué? Tienen a ser observadores y analíticos. Son precavidos y prefieren no sobresalir. Se benefician de suficiente tiempo de reflexión y una minuciosa planificación previa.
Estilo de aprendizaje kinestésico	Al aprender, se vale del movimiento y de las sensaciones corporales. Está estrechamente conectado a las profundidades de la memoria muscular: Alcanza aprendizaje cuando hace, crea, arma y desarma y cuando escucha algo mientras corre o se mueve.	Alumno teórico	Cuestiona ¿qué? Fundamenta sus argumentos en la teoría, manejan secuencias efectivas, utilizan su lógica y les incomoda lo que se perciba ser de índole subjetiva. Aprenden a través de indagación, investigación y modelos estructurados.
Estilos de aprendizaje		Alumno pragmático	Cuestiona ¿qué pasaría si...? Disfrutan probar ideas y técnicas nuevas. Toman decisiones rápidas y eficaces. Buscan la mejor forma de resolver los problemas. Les es de mucha utilidad el estar en situaciones que simulen la realidad y cumpliendo fines a corto plazo.

Fuente: Elaboración propia con base en fuentes consultadas

Con la finalidad de que el alumno sea capaz de abordar un texto de forma fácil y práctica a través de la aplicación de estrategias de lectura, es evidente la necesidad de dedicar tiempo, dentro y fuera del aula, al proceso de lectura. Al realizar estas actividades, se recomienda un ambiente tranquilo y con la menor cantidad posible de distractores para dar paso a procesos Metacognitivos y de autoconocimiento.

Dos factores que juegan roles esenciales en el complejo proceso de la comprensión lectora, son la motivación y la autoestima. Ante esto, se requiere empoderar al alumno y encaminarlo a la valoración de sus propias facultades, desde tempranas edades, como individuos creativos, únicos y originales que son, para que reconozcan que, con dedicación y perseverancia, nada es imposible. Para lograrlo, se requiere la participación de todos los miembros de la comunidad educativa, en especial, la de los padres de familia.

IV. MARCO METODOLÓGICO

Para el investigador, en cualquier ámbito, es de suma importancia delimitar la metodología de trabajo la cual permitirá realizar un proceso de investigación detallado, organizado y aunque a veces exhaustivo, fructífero en cuanto a la recopilación de información que servirá como punto de partida para la toma de decisiones y el planteamiento de premisas que lo reflejen. A continuación, se presenta la ruta de trabajo y el hilo conductor que fueron sirviendo de guía para la ardua labor del investigador para así recopilar datos, números, opiniones y más, en cuanto al tema de la comprensión lectora y la realidad que se vive alrededor de la misma. Este cúmulo de información sirvió para direccionar la toma de decisiones y así proponer un manual que permita la implementación de un Programa de Estrategias de Lectura en el Área de Básicos del Colegio XX.

A. Tipo de investigación

La investigación realizada es de carácter cualitativa con alcance descriptivo. Las fuentes primarias las constituyen los alumnos, los docentes y las coordinadoras. A través de la aplicación de instrumentos, el investigador indagó acerca de las causas de la baja comprensión lectora, comprobó la veracidad de los supuestos de la investigación y finalmente delimitó un plan para la intervención necesaria y buscó solucionar la problemática observada.

Es decir, mediante las pruebas diagnóstico realizadas por los alumnos, las encuestas digitales realizadas por alumnos, las encuestas en papel docentes y la entrevista a la coordinadora, se obtuvieron datos valiosos que permitieron identificar el contexto y la realidad de la muestra. Usando esto como punto de partida, se definió la forma de abordar la problemática.

B. Diseño del estudio

1. Problema: Índices bajos de comprensión lectora en los alumnos del Área de Básicos del Colegio XX.

2. Pregunta central: ¿Cómo se pueden desarrollar estrategias de lectura que faciliten la comprensión de la misma en los estudiantes del área de básicos del Colegio XX?

3. Preguntas secundarias:

a. ¿Qué son estrategias de lectura, ¿cuáles y cuántas son las principales o las más aplicables al ámbito escolar?

b. ¿Cuál es la injerencia de la Metacognición al aplicar estrategias de lectura en el ámbito escolar, en el nivel básico?

c. ¿Cómo se evalúan las estrategias de lectura en adolescentes del área de básicos, en una institución educativa?

4. Objetivo general: Implementar un programa de estrategias de lectura en el Área de Básicos del Colegio XX.

5. Objetivos secundarios:

a. Determinar los fundamentos de la aplicación de estrategias de lectura

b. Evaluar la injerencia de la Metacognición en el proceso de aplicación de estrategias de lectura

c. Potencializar la aplicación de estrategias de lectura en el Área de Básicos del Colegio XX.

6. Supuestos de la investigación:

a. Tanto en el área de Idioma Materno, así como en el área de Idioma Extranjero Inglés, se reconoce que el bajo rendimiento de los alumnos en lectura, se

debe a que los alumnos no comprenden lo que leen. Lo anterior puede ser evidente y fácil de detectar en estas áreas del currículo, pero también tiene repercusiones serias en las diversas áreas académicas que el estudiante debe enfrentar y puede convertirse en amenaza seria que pasa desapercibida si el alumno no recibe ese acercamiento por parte de educadores y autoridades.

b. Tomando en cuenta que las *estrategias de lectura* se conciben como acciones puntuales y mecanismos que aseguran la comprensión de una selección de un texto, y que la aplicación de las mismas se volverá habitual y posteriormente automática para el lector altamente efectivo, estas se consideran sumamente necesarias para el desempeño académico del joven estudiante. Por tanto, es posible aseverar que la aplicación de *estrategias de lectura* mejora la comprensión lectora del alumno.

c. Dándole el valor que el proceso cognitivo de la comprensión lectora merece y tomando en cuenta la opinión de docentes, siendo un ejemplo de esto el cual es parte de la labor educativa día a día, algo tan simple como la comprensión de instrucciones, requiere procesar la información de forma clara y efectiva. Posterior a la aplicación de *estrategias de lectura* según lo demande el texto al cual se expone al alumno en determinado momento, es válido predecir que al comprender lo que los alumnos leen, su rendimiento académico incrementará.

d. Mediante la identificación de fortalezas y áreas de mejora en cuanto al tema de *estrategias de lectura* y comprensión lectora, el alumno será capaz de perfeccionar el uso de estrategias que ya maneja hasta ahora y enfocarse en las que debe adquirir o desarrollar y así poder asegurar el procesamiento de la información a un nivel profundo y no sólo a un nivel superficial o literal.

Por otro lado, cabe mencionar que los estudiantes del área de Básico del Colegio XX están trabajando en un programa llamado “Aprender a Aprender” el cual está a cargo de una psicopedagoga quien brinda el acompañamiento profesional que este proceso de autoexploración requiere. “Aprender a Aprender” encamina al estudiante a conocerse a

sí mismo y a poder determinar factores relevantes de su Metacognición. Se espera que como uno de los principales beneficios del programa implementado hace casi cinco meses, el alumno reconocerá que, al poseer conocimiento de su propia Metacognición, la comprensión lectora será un proceso más accesible.

7. Población y tamaño de muestra: el área de Secundaria del Colegio XX atiende a una población estudiantil de 451 alumnos en edades de 12 hasta 17 y 18 años. Está dividida en dos áreas, Básico y Bachillerato. Cuenta con un cuerpo docente conformado por 56 catedráticos. El área Administrativa está conformada por dos Coordinadoras de Área, y ocho Jefaturas de Área. Se cuenta con dos secretarías, una Asistente Técnica, dos psicólogos y una psicopedagoga. De igual forma el personal de mantenimiento, jardinería, transporte y administración apoyan la labor docente diariamente. La muestra fue seleccionada con el fin de cumplir con los objetivos de la investigación asegurando la participación de los miembros de la familia del Colegio XX, lo cual asegura la recolección de información fidedigna.

Tabla 8: Muestra

Grado	Sección A	Sección B	Sección C	Sección D	Totales	Alumnos que colaboraron por grado	Docentes	Docentes que colaboraron por grado
1°	24	24	24	25	97	86	7	7
2°	21	22	23	22	88	70	7	7
3°	23	23	22	22	90	64	7	6
Totales					275	220	21	20

Fuente: Elaboración propia con base en acciones realizadas

8. Instrumentos y su aplicación

a. Encuesta a docentes del Área de Básicos del Colegio XX: los docentes respondieron una serie de preguntas en papel, las cuales giraban alrededor de tres ejes principales, los cuales son generalidades, experiencia docente y dominio y aplicación.

En el área de generalidades, los docentes comentaron sobre aspectos como sexo, rango de edad y último título obtenido. En cuanto al eje de experiencia, los docentes brindaron información sobre su experiencia y el tiempo que llevan laborando en la institución.

Como un eje final, los docentes escribieron sobre el tema de estrategias de lectura mediante definiciones y ejemplos, identificaron estrategias de lectura, así como fortalezas y áreas de mejora de los alumnos. Los tipos de ítems utilizados en esta encuesta eran de selección múltiple, escala de rango y pregunta directa.

b. Encuesta electrónica respondida por alumnos de Básico: se aplicó un instrumento realizado mediante la aplicación en Google Forms, específicamente en formularios, y los alumnos hicieron uso de sus celulares para cálculos matemáticos. La encuesta fue diseñada tomando en cuenta tres ejes, generalidades, opinión y experiencia propia y la tercera fue dominio del tema. En cuanto al primer eje de generalidades, los alumnos compartieron información en cuanto a sexo, edad, y grado y sección al que pertenece.

En el segundo eje sobre opinión personal y experiencias previas, los alumnos expresaron qué géneros literarios les gusta leer, sus concepciones sobre estrategias y ejemplos de ellas, dificultades que enfrentan al leer y tiempo que le dedican a la lectura, entre otros. En el último eje de la encuesta, los alumnos se expresaron en cuanto a fortalezas y debilidades propias, importancia de la lectura en el proceso de enseñanza-aprendizaje y el uso que le dan a la biblioteca escolar. Los tipos de ítems utilizados en esta encuesta eran de selección múltiple, escala de rango y pregunta directa.

c. Entrevista a coordinadora de nivel: la coordinadora respondió una entrevista realizada sobre tres ejes puntuales, los cuales son generalidades, experiencia docente y dominio y aplicación del tema. La coordinadora comentó sobre su edad, sexo y su último título obtenido, todo esto como parte del eje inicial. Tomando en cuenta el segundo eje en cuanto a experiencia, la coordinadora hizo hincapié a los casi catorce años que lleva de laborar en el Colegio XX.

En el último eje en el cual se describe el dominio y aplicación del tema, se sostuvo intercambios de información sobre el tema, en especial sobre lo enriquecedor que será el programa para los miembros de la comunidad educativa y un aproximado sobre el tiempo de ejercitación para desarrollar una *estrategia de lectura*. La población que será beneficiada corresponde a alumnos del Área de Básicos del Colegio XX, quienes más adelante formarán parte del área de Bachillerato del Colegio XX, el equipo de docentes y los administrativos también gozarán de los beneficios que brinde el programa, así como los padres de familia quienes estarán orgullosos de los buenos lectores que tendrán en casa.

9. Logística:

a. El procedimiento utilizado para pasar instrumentos se dio mediante la previa autorización de los administradores: se les solicitó su colaboración a docentes de la clase de Idioma Extranjero Inglés, por ellos contar con un período de clase adicional a la semana. Durante el período de clase el alumno respondía la encuesta utilizando su dispositivo móvil o bien, laptops del Colegio XX. Por otro lado, las encuestas realizadas por docentes y respondidas en papel, les fueron proporcionadas a docentes por la mañana del día y se recolectaron al final de la jornada laboral. A ambas partes se les dieron las indicaciones verbales necesarias, se les informó sobre los propósitos con los que se utilizaría la información y la relevancia de la colaboración de los mismos.

b. Monto de inversión: se invirtió en fotocopias de los instrumentos que se aplicaron a docentes. Cada fotocopia tuvo un costo de Q0.20 en blanco y negro. Se invirtió un aproximado de Q10.00 en encuestas las cuales fueron respondidas por docentes. De esta forma se estima que el monto total de la inversión fue de Q10.00.

10. Fases de la investigación:

a. Fase inicial: primeras acciones en las que el investigador identificó el problema y visualizó una posible solución al mismo. El investigador ponderó los beneficios que brindará realizar el estudio y analizó su factibilidad, tomando en cuenta todos los aspectos que esto conlleva. Posteriormente el investigador se planteó objetivos claros y rutas de acceso para abordar la problemática.

b. Fase de recolección de datos: el investigador recolectó datos a través de instrumentos cuidadosamente diseñados mediante los cuales pudo indagar acerca de los factores que influyen en el fenómeno observado y la realidad del contexto que le rodea. Se realizaron encuestas digitales las cuales fueron respondidas por alumnos del Área de Básicos del Colegio XX, encuestas en papel respondidas por los docentes de la misma área y entrevista a la coordinadora del nivel.

En cuanto a la temporalidad de este proceso, la calendarización realizada previamente por el investigador tuvo que ser extendida debido a las diversas actividades académicas previstas en el calendario escolar. Por otro lado, se observó mayor disponibilidad a colaborar y participar en este proceso, por parte de los alumnos de Primero básico y Segundo básico. Luego de una invitación inicial, los alumnos de Tercero básico dieron poca o casi nula colaboración y ante esto se les hizo extensiva la invitación por segunda vez, tanto a los alumnos de Tercero básico como a los que no habían colaborado en Segundo básico, haciendo hincapié en la importancia de sus opiniones y en los beneficios que su colaboración aportaría al proceso de investigación.

Los datos fueron tabulados muy cuidadosamente, los gráficos arrojados por el cúmulo de información fueron analizados a fondo y permitieron al investigador sacar conclusiones y hacer inferencias lo cual es vital para la siguiente fase.

c. Fase de diseño: tomando en cuenta los valiosos datos recolectados en las fases de planificación e investigación, el investigador tomó decisiones y diseñó una

propuesta de solución a la problemática observada. El diseño de la propuesta se realizó en forma de un manual que delimita la intervención didáctica a aplicar.

11. Propuesta: Tomando en cuenta los resultados de los instrumentos aplicados, se realizó una propuesta que permite al equipo de docentes y administrativos del Área de Básicos del Colegio XX, realizar las intervenciones didácticas para el proceso de incorporar la ejercitación de estrategias de lectura como elemento obligatorio en la planificación de unidad la cual se realiza de dos a tres veces por período académico; siempre tomando en cuenta que un período consta de aproximadamente ocho o nueve semanas y esto permite cuatro períodos en un año escolar. Dentro de esta propuesta, se integran fundamentos, talleres de capacitación y herramientas a utilizar en el aula, entre otros.

V. ANÁLISIS Y PRESENTACIÓN DE RESULTADOS

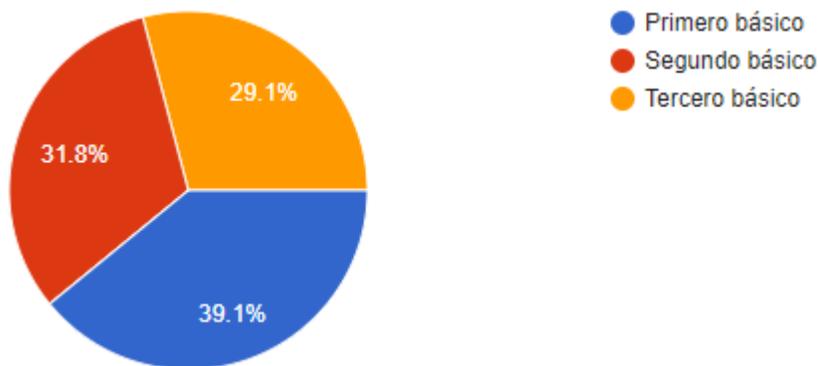
Con el fin de tener un acercamiento y poder así conocer la muestra con la que se trabajó, se indagó en el tema del material literario al cual los estudiantes son expuestos durante el ciclo escolar, ya que el presente estudio busca recabar información relacionada a la comprensión lectora y los diversos temas que giran alrededor de la misma como géneros literarios populares, tiempo que los estudiantes dedican a la lectura, y dificultades que enfrentan al leer las cuales impiden que este proceso tan valioso y enriquecedor se complete de forma significativa. Posterior al análisis de los resultados obtenidos los cuales se presentan en este capítulo, el investigador podrá tomar decisiones cruciales para proponer un *programa de estrategias de lectura en el Área de Básicos en el Colegio XX*.

Como parte de los textos de la materia de Idioma Materno, los estudiantes que cursan Primero Básico leen dos compilaciones de cuentos cortos y dos novelas. Los alumnos inscritos en Segundo Básico leen una compilación de cuentos y tres novelas, mientras que los jóvenes de Tercero Básico leen cuatro novelas de diversos géneros literarios. En cuanto a la materia de Idioma Extranjero Inglés, los alumnos de Primero básico son expuestos a una compilación de historias cortas, una compilación de poemas y dos novelas. En Segundo Básico, los estudiantes deben completar tres novelas y una compilación de historias cortas, mientras que los adolescentes de Tercer curso deben completar la lectura de tres novelas de distintos géneros literarios. Las lecturas mencionadas, se llevan a cabo en un ciclo escolar que tiene una duración de diez meses iniciando en el mes de enero y finalizando a mediados del mes de octubre, completando los ciento ochenta días de clase que dicta la ley en el país.

A. Generalidades de la población del Área de Básicos del Colegio XX

1. Muestra conformada por alumnos: en una muestra de doscientos veinte alumnos encuestados, la mitad de ellos son de sexo masculino y la mitad de ellos son de sexo femenino. En esta muestra, el porcentaje de alumnas mujeres es levemente mayor al grupo de los hombres, de hecho, la diferencia la marcan solamente dos alumnas. Las edades de los alumnos oscilan entre los doce y diecisiete años, siendo el más alto con un porcentaje de 60.9%, el rango entre catorce y quince años, lo cual corresponde a ciento treinta y cuatro alumnos. Un bajo porcentaje, del dieciséis por ciento, afirmó tener de dieciséis a diecisiete años cumplidos, mientras que cincuenta alumnos, equivalente a 23%, se localizan en el rango de doce a trece años de edad. Es posible concluir que, en cuanto al sexo, la muestra de alumnos encuestados está dividida casi exactamente por la mitad.

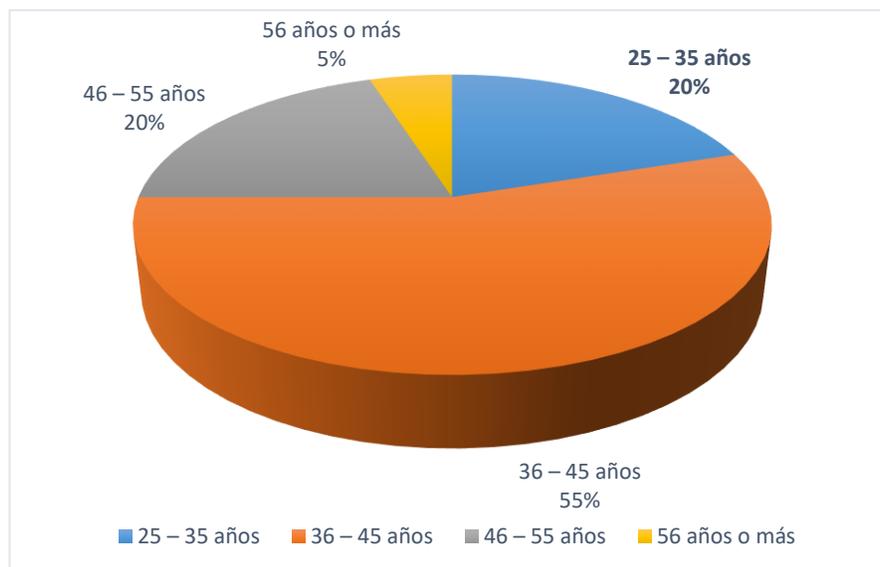
Gráfica 1: Edad de alumnos encuestados



Fuente: Elaboración propia con base en resultados de encuesta realizada

2. Muestra conformada por docentes: se contó con la participación de veinte docentes quienes laboran el Área de Básicos de la institución, impartiendo cursos como Ciencias Sociales, Contabilidad, Idioma Materno, Historia del Arte, Idioma Extranjero Inglés, Ciencias Naturales, TIC's, Matemática y Productividad y Desarrollo, entre otras. Doce miembros del equipo son de sexo femenino y ocho de ellos son de sexo masculino. Es evidente que día a día la equidad de género en el ámbito laboral, haciendo referencia a la docencia, va tomando mayor auge poco a poco y con el pasar del tiempo, ya que tanto hombres como mujeres han decidido dedicar su labor a la formación de vidas, mediante el ejemplo y el acompañamiento necesario que un educando requiere en las diversas etapas del aprendizaje.

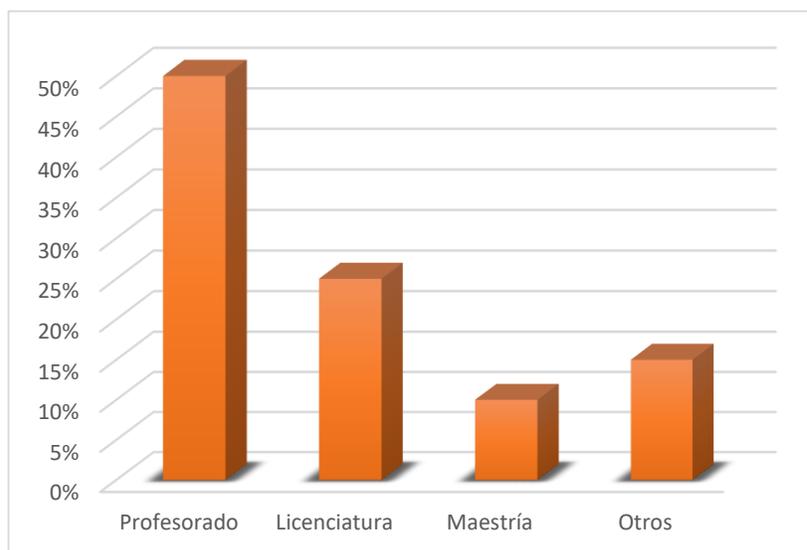
El equipo de docentes está conformado por profesionales altamente capacitados cuyas edades van desde los veinticinco años hasta un poco más de los cincuenta y cinco años. Poco más de la mitad de los docentes encuestados se ubican en el rango de edades entre treinta y seis y cuarenta y cinco años. De igual forma se cuenta con la participación de docentes más jóvenes, siendo 20% de la muestra quienes están ubicados en el rango de veinticinco a treinta y cinco años. Un muy bajo porcentaje sobrepasa los cincuenta y cinco años, mientras que el 20% restante, lo representan los catedráticos quienes afirmaron tener entre cuarenta y seis y cincuenta y cinco años. Con base en estos resultados, se observa la valiosa participación de docentes jóvenes quienes pueden aportar ideas frescas en cuanto a tecnología, interacción con jóvenes, nuevas tendencias en educación y educación por competencias, Por otro lado, el quipo también es sólido en cuanto a la sabiduría que ofrecen los docentes con mayor trayectoria y experiencia laboral, quienes usualmente modelan las conductas esperadas como responsabilidad, entrega, paciencia y vocación, y quienes llegan a ser mentores o modelos a seguir de los menos experimentados en el área.

Gráfica 2: Edad de docentes encuestados

Fuente: Elaboración propia con base en resultados de encuesta realizada

En cuanto a la preparación de los docentes, la cual acredita su labor diaria como catedráticos del Área de Básicos, se observó que la institución cuenta con un equipo de docentes experimentados ya que poseen tanto experiencia laboral, así como títulos a nivel superior. Un 25% afirmó poseer experiencia de más de veinte años como educadores, mientras que el 35% aseguró contar con más de quince años de experiencia en docencia. En cuanto a títulos a nivel universitarios, se observó una tendencia hacia la carrera de Profesorado especializado en áreas de educación, ya que la mitad de los docentes colaboradores poseen este título. Por otro lado, cinco de los docentes afirmaron haber completado exitosamente estudios a nivel de Licenciatura, mientras que dos docentes son quienes poseen título de Maestría, representando un 10% de la muestra, y un 15% de la misma posee título de otra índole. De este 15%, dos docentes finalizaron estudios a nivel de Técnico y uno de ellos finalizó un Posgrado.

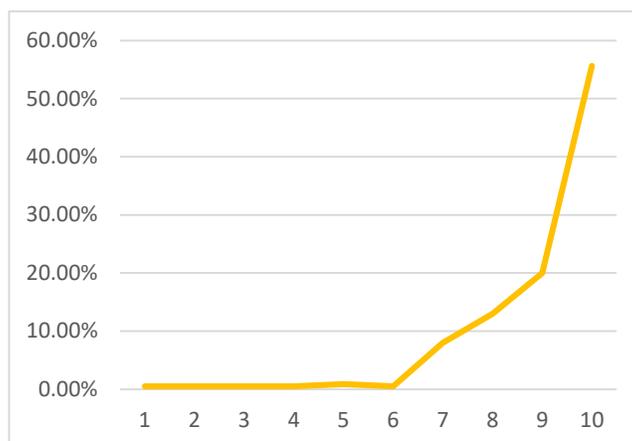
Sin duda alguna la institución educativa ofrece tanto a alumnos como a padres de familia un equipo de docentes quienes poseen las herramientas para enfrentar los retos de la educación en el siglo XXI, lo cual, aunque no es tarea fácil, es la forma en la que cada uno de ellos contribuye al crecimiento y desarrollo de la sociedad guatemalteca.

Gráfica 3: Último título obtenido por docentes

Fuente: Elaboración propia con base en resultados de encuesta realizada

B. Valoración de la lectura como elemento central del proceso de aprendizaje

Aunque la mayoría de los miembros de la comunidad educativa afirman reconocer la importancia de la lectura y los beneficios que la misma brinda a los procesos mentales del lector, se requiere fortalecer y empoderar a los estudiantes en cuanto al tiempo y atención que el proceso de lectura requiere para que este permita las conexiones internas que, aunque apoyadas por docentes, recursos y padres, solamente se pueden dar de forma individual en el interior del lector.

Gráfica 4: Valoración de la lectura por parte de estudiantes

Fuente: Elaboración propia con base en encuesta realizada

Tanto docentes como estudiantes del Área de Básicos reconocen que la comprensión lectora es uno de los actores principales en la obra del proceso de aprendizaje. En ambas muestras, tanto de alumnos como de docentes, más de la mitad de los colaboradores se inclinaron a los puntajes altos ante este cuestionamiento.

Poco más del 61% de los alumnos encuestados afirmaron que leer les produce placer, algunos a mayor nivel que a otros, mientras que un 10% afirmó no tener gusto por esta actividad. Aunque más de la mitad de los jóvenes demuestran apreciar la lectura en diversas magnitudes, 89% de la muestra admitió que le dedica un aproximado de cuatro horas semanales a la lectura.

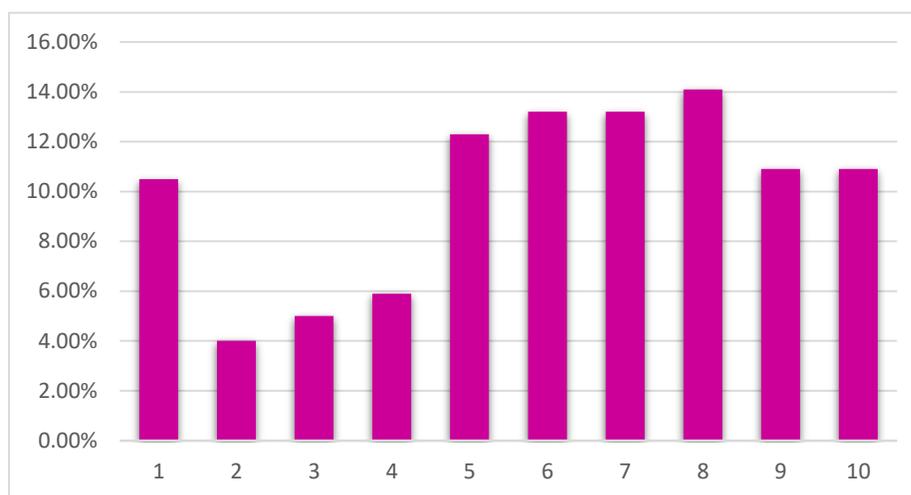
Sin lugar a duda, el lector debe reconocer que la comprensión lectora no es un proceso sencillo, ante esto Dubois, Gandolfi y Carpenter, citados por Delgado, Escurra, Atayala, Rodríguez y Llerena (2009:71) discuten:

«Leer no se refiere únicamente a la capacidad de identificar un repertorio de signos que conforman un alfabeto, poder agruparlo en sílabas y frases y vocalizar dichas letras, sino que leer implica comprender (empleando las relaciones tanto semánticas como referenciales que se encuentran en el texto), interpretar, descubrir y disfrutar. Si la lectura se quedara en el nivel comprensivo sería solo un acto informativo, puntual y estático. Es la reflexión la que le da a la lectura una dimensión dinámica y formativa. A partir de los signos gráficos el lector construye de nuevo las imágenes,

sentimientos y pensamientos del texto, pero los impregna con su subjetividad, es decir, reconstruye el texto de manera significativa. La lectura es entonces una actividad compleja, que incluye habilidades tales como actualizar conocimientos previos, hacer anticipaciones, confrontar lo nuevo con lo que ya se ha adquirido, generar hipótesis y ser capaz de verificarlas, dándose todo esto en movimiento permanente de avance y retroceso del lector sobre el texto.»

El reconocer que la lectura merece valor, no siempre significa tomar acciones concretas que garanticen el éxito del proceso lector, como por ejemplo obligarse a sí mismo a dedicar tiempo a la lectura de forma diaria o rutinaria. Tanto alumno como docente deben estar anuentes de todos los procesos mentales que conlleva el comprender un texto, ya que como se expresa en la previa cita, involucra desde los niveles bajos, taxonómicamente hablando, hasta niveles altos que conllevan internalización, formulación de hipótesis y emisión de juicios críticos. Desde el punto de vista del docente, es necesario brindar al alumno el conocimiento previo necesario, como lo es vocabulario, monitorear el proceso antes, durante y después, y estar abierto a las diversas interpretaciones que cada individuo pudiera visualizar, sin perder el eje central del tema. De igual forma, desde el punto de vista del alumno, es necesario reconocer que según lo demande el texto será necesario activar conocimiento previo, hacer nuevas conexiones y aplicar estrategias que aseguren la comprensión y el aprendizaje significativo.

Lo anterior también permite interpretar que, a pesar de valorar la lectura como principal medio de aprendizaje y reconocer la necesidad de la misma en la vida de un aprendiz, actualmente, los alumnos no poseen un hábito de lectura que les permita leer al menos una hora diaria y haciendo esto de forma voluntaria, ya sea que realicen lectura por fines académicos o por placer.

Gráfica 5: Gusto por la lectura

Fuente: Elaboración propia con base en resultados de encuesta realizada

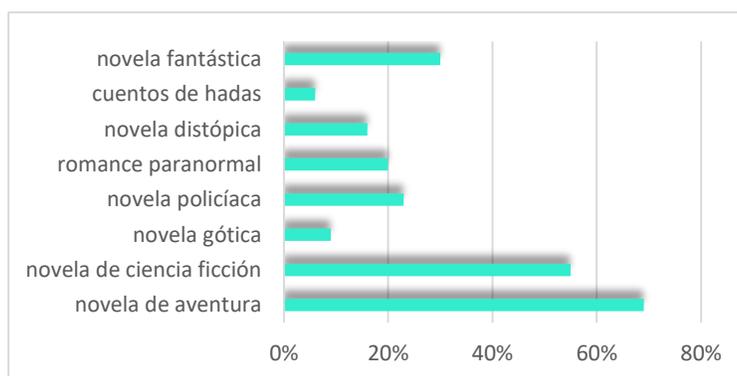
La institución educativa promueve el amor a la lectura dándole a todos los alumnos acceso sin restricción alguna a su biblioteca, permitiendo la lectura de un libro por placer en la materia de Idioma Extranjero Inglés y celebrando cada año, y a través de diversas actividades como la rifa de un dispositivo de lectura digital Kindle, la Feria del Libro. La biblioteca está dirigida por una persona capacitada para desempeñar el puesto de bibliotecaria y ofrece a los miembros de la comunidad educativa diversidad de títulos tanto en Español como en Inglés.

También cuenta con una amplia gama de títulos actualizados, de autores reconocidos, así como clásicos imperdibles. También cuenta con un software que permite a los usuarios verificar si el libro que desean retirar está disponible o hacer una reservación para el mismo, si este fuera el caso. Al momento de retirar un libro, el usuario recibe una notificación al correo institucional y de igual forma el sistema genera recordatorios automáticos para fechas de renovación del material. Aunque algunos alumnos no hacen uso regular del material que ofrece la biblioteca por diversas razones, un 21% de la muestra afirmó que retira libros al menos dos libros por mes. Algunos alumnos compartieron que no hacen uso constante de este material pues sus padres les

proveen de libros que desean, mientras que poseen dispositivos que permiten la lectura de libros.

Esta variedad de actividades permite a docentes, padres y autoridades empaparse de los diversos gustos literarios de los alumnos, estar al tanto de los autores que los jóvenes admiran, intercambio y préstamo de libros, así como clubes de lectura. Entre algunos de los títulos preferidos de los alumnos, en cuanto a lectura por placer, se pueden rescatar: la saga de *The Maze Runner*, del norteamericano James Dashner; *Me Before You*, de la inglesa Jojo Moyes; *Wonder*, de la norteamericana Raquel Palacio; *13 Reasons Why*, del californiano Jay Asher; la saga de *Divergente*, de Veronica Roth, quien es originaria de Chicago; la saga de *Crepúsculo*, de Stephanie Meyer, originaria de Connecticut; los trece tomos de *El Diario de Greg*, del norteamericano Jeff Kinney; la saga de *Harry Potter*, de J.K. Rowling, nacida en el Reino Unido y la saga de *Percy Jackson*, escrita por el norteamericano Rick Riordan, entre muchos otros. Lo anterior se reafirma al tomar en cuenta que un 70% de los alumnos encuestados demostraron preferencia por el género literario de novela de aventura, mientras que el género de novela de Ciencia Ficción también es muy popular en cuanto a lo que los estudiantes prefieren leer. Probablemente debido a factores de la edad como madurez y búsqueda de identidad propia, menos del 10% mostró gusto por los cuentos de hadas, así como por novelas del género Gótico.

Gráfica 6: Preferencia de material de lectura



Fuente: Elaboración propia con base en encuestas realizadas

C. Concepciones sobre estrategias de lectura

1. Definiciones y ejemplos: en la siguiente tabla se presenta una síntesis de la información recolectada en cuanto a lo que se comprende por “estrategia” y la diversidad de ejemplos mencionados por los encuestados.

Tabla 9: Definición de estrategia de lectura

Definición de estrategias de lectura según docentes del área de Básicos	Definición de estrategias de lectura según estudiantes del área de Básicos
Las estrategias de lectura son acciones, herramientas, métodos, mecanismos y tips que el lector aplica al momento de abordar un texto, los cuales facilitarán la comprensión del mismo.	Las estrategias de lectura son formas fáciles para entender el texto que se lee de una mejor manera.
Se entiende por estrategias de lectura a todas aquellas actividades que se realizan antes, durante y después de leer un texto para facilitar la comprensión del mismo y asegurar el recuerdo de información importante.	Las estrategias de lectura son técnicas que ayudan a comprender el texto que se está leyendo y consejos para ser un mejor lector
Ejemplos de estrategias de lectura según docentes del área de Básicos	Ejemplos de estrategias de lectura según estudiantes del área de Básicos
Subrayado	Subrayado
Hacer anotaciones en los márgenes o utilizar Post it's para las anotaciones	Anotaciones al costado
Listar palabras desconocidas para luego buscar su definición	Comprender palabras por contexto
Releer lentamente lo que no se comprendió la primera vez o lo que se busca recordar	Releer diversos segmentos
Resumir	Parafraseo, resumir y sintetizar información a través de organizadores gráficos
Comparar y contrastar	Hacer predicciones, formular conclusiones y hacer inferencias
Identificar idea principal	Identificar ideas principales y palabras claves
Dejar los dispositivos electrónicos en otra parte mientras se lee. Buscar un lugar tranquilo y con buena luz para la lectura. Lectura diaria de al menos 15 minutos	
Discutir con alguien más después de haber leído	Uso de la Metacognición (pensar sobre el propio pensamiento)

Fuente: Elaboración propia con base en encuestas realizadas

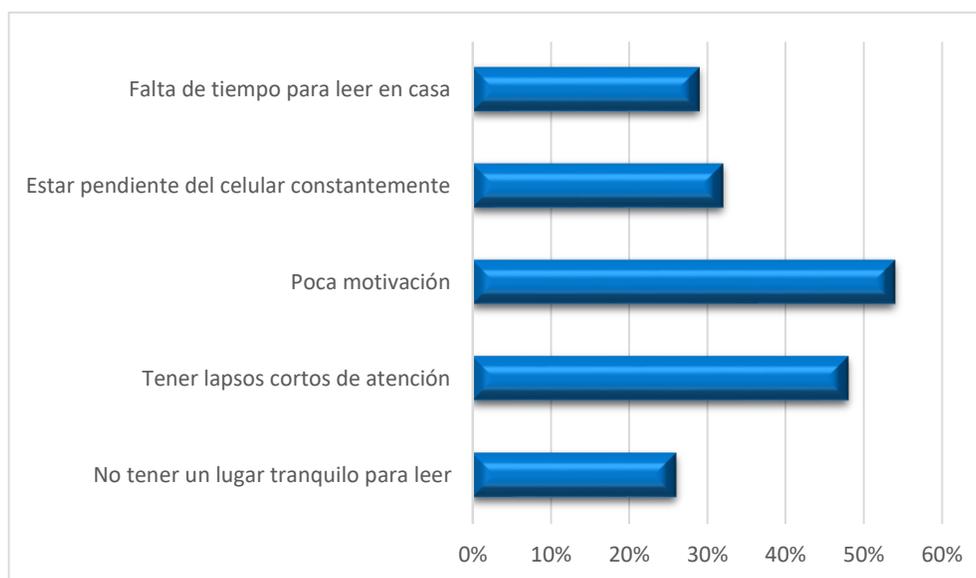
Tomando en cuenta la información desplegada en la tabla anterior, se puede concluir que, aunque no utilizaron lenguaje técnico o totalmente apropiado para formular definiciones, la concepción de los estudiantes en cuanto a *estrategias de lectura*, no es completamente errónea. Los alumnos reconocen que la aplicación de estas acciones facilita la lectura, la comprensión de un texto y se puede decir que las valoran como hábitos de un buen lector o un lector altamente efectivo. Los docentes, por otro lado, reconocen que las *estrategias de lectura* son procesos y acciones específicas que se realizan con el fin de abordar un texto de forma efectiva, tanto para la comprensión del mismo como para el recuerdo de ideas relevantes, entre otros propósitos al momento de leer. Ambas muestras mencionan palabras claves como técnicas, mecanismos y acciones, así como verbos claves como entender, comprender y facilitar la comprensión.

Al enfocar la atención en los ejemplos dados por los encuestados, se observan similitudes que permiten emparejar los ejemplos dados, en casi todos ellos. Tanto los docentes como los alumnos señalan procesos mentales cruciales durante la aplicación de estrategias de lectura, entre ellos se rescatan los siguientes: identificar idea principal, resumir y comprender el significado de palabras por contexto. Sin embargo, se percibe una clara inclinación por etiquetar como *estrategias de lectura* a acciones que parecieran ser técnicas para resumir información, por ejemplo, subrayar y hacer anotaciones en los márgenes. Sin duda alguna, dichas acciones facilitan la comprensión del texto y son herramientas de apoyo al momento de identificar ideas principales, detalles, hechos y opiniones, entre otros, por lo que no se pueden desligar del tema ni se deben descartar. Por el contrario, estas acciones puntuales se deben aplaudir y replicar.

2. Amenazas que impiden su aplicación y algunas formas de enfrentarlas: algunas de las acciones mencionadas por los alumnos reflejan autocontrol, madurez y autonomía por lo que son válidas, quizás antes de comenzar la lectura. Entre ellas se rescata el buscar un lugar apropiado para la lectura, con buena luz, cómodo y silencioso, con el fin de hacer de esos minutos diarios un momento valioso y de aprendizaje significativo.

Partiendo de esto, se toman en cuenta los factores que pueden amenazar el éxito del proceso de lectura; desde situaciones intrínsecas como la motivación y la forma en la que el alumno distribuye su tiempo y organiza sus diversas actividades, hasta dificultades que probablemente tuvieron su inicio en los años de pre-escolar y estudios parvularios.

Gráfica 7: Dificultades que los alumnos enfrentan al leer



Fuente: Elaboración propia con base en encuestas realizadas

Un alto porcentaje de estudiantes del Área de Básicos admite que la poca motivación para leer es la amenaza más fuerte y logra impedir que el proceso de lectura tan siquiera tenga un inicio. La segunda amenaza que obstaculiza el que un alumno complete una lectura, es tener lapsos cortos de atención. Los adolescentes reconocen que se distraen fácilmente y esto puede llegar a impedir la comprensión del texto que se está abordando ya que la continuidad en la lectura es también necesaria para el entendimiento. Los lapsos cortos de atención pueden provocar pausas continuas, pérdida del hilo conductor de la lectura, la necesidad de releer diversas secciones repetidamente, empujando al lector a perder el interés, a decir “no entiendo” y finalmente a dar por perdida ésta batalla.

La poca atención también puede deberse a distractores que el mismo lector puede eliminar desde antes que lo perjudique; el principal enemigo en esta nueva era tecnológica y de la comunicación, puede ser el dispositivo móvil o celular. Pero, ¿cómo puede algo tan útil y moderno llegar a ser una amenaza al mismo tiempo? Tan simple como permitir que el dispositivo y sus notificaciones sean la prioridad y el usuario le dedique gran parte de su tiempo en ello.

Si bien las redes sociales acercan a quienes están lejos, también pueden alejar a los que están cerca; el usuario puede llegar a estar inmerso en el mundo virtual mientras la realidad pasa desapercibida. Para un adolescente, las redes sociales y la falsa aceptación que las mismas brindan a través de sus “likes” y “hashtags” puede llegar a ser el centro de su atención, en especial si en casa hay poca o nula supervisión en cuanto al uso de tecnología y si el tema no se maneja con el acompañamiento y la responsabilidad que un adulto debe modelar. Otro factor importante es la ansiedad que causa el recibir notificaciones a cada instante mientras el estudiante intenta concentrarse para completar una asignación. Según Carmi (2016), *«Horas de lectura constantes, cuando sus celulares deben estar guardados y ningún alumno puede sacar el suyo. Esta práctica ayudará a los estudiantes en factores como rutina de lectura, aumentar la capacidad de atención, resistencia y actitud frente a la lectura»*. Lo anterior puede incluso tener efectos positivos y brindarle al alumno formas de planificar una organización efectiva del tiempo ya que lo que se realice en clase, el estudiante lo podrá replicar en casa de forma autónoma e individual. Un 30% de los alumnos reconoció que la falta de organización de su tiempo interfiere con el objetivo de dedicarle tiempo a la lectura. Esto puede reducirse mediante el uso efectivo de agenda, calendario y recordatorios en los dispositivos. El uso de un calendario le permite al joven trazarse metas alcanzables a corto y mediano plazo.

Finalmente cabe resaltar que tanto alumnos como docentes, en su mayoría, consideran que la implementación de un programa de estrategias de lectura en el Área de Básicos de la institución sería muy valiosa y enriquecedora para todos los miembros de la comunidad educativa. Es posible concluir esto ya que el 70% de la muestra de

docentes consideran sumamente necesaria la implementación de dicho programa, mientras que el 84% de la muestra de estudiantes asegura estar interesado en formar parte de esta nueva experiencia. Una sugerencia interesante propuesta por los estudiantes y que merece atención, es la de brindar asistencia diferenciada a los alumnos para que cada uno avance a su ritmo. En cuanto al tiempo de ejercitación de cada estrategia, casi la mitad del equipo de docentes está de acuerdo en que se necesitan al menos cuatro sesiones de práctica antes de dominarla a un nivel de eficiencia aceptable.

D. Fortalezas y áreas de mejora en los estudiantes del Área de Básicos

La tabla que se presenta a continuación, contiene la síntesis de la información valiosa en cuanto a la identificación de fortalezas y áreas de mejora, sobre el tema de aplicación de estrategia de lectura. La información se aborda desde dos puntos de vista, la primera columna contiene opiniones de docentes y la columna de la derecha, sintetiza opiniones de alumnos sobre sus propias fortalezas y áreas de mejora.

Tabla 10: Fortalezas de los estudiantes

Fortalezas de los alumnos según docentes del Área de Básicos	Fortalezas de los alumnos según alumnos del Área de Básicos
Velocidad y fluidez	Velocidad y fluidez
Parafraseo e interpretación del texto a través de imágenes (creatividad)	Subrayar, resumir y tomar notas
Formulación de cuestionamientos para aclarar dudas	Pensamiento analítico e identificación de idea principal
Extracción de ideas principales	Comparar y contrastar
Uso de tecnología	Recuerdo de información relevante/memoria. Escuchar música para concentrarse.
Lectura por placer	Gusto por la lectura
Hacer predicciones	Hacer predicciones y sacar conclusiones
Emisión de juicios con asistencia al docente	Sacar conclusiones
Definiciones a través de pistas de contexto	Definiciones a través de pistas de contexto

Acciones que representan mayor dificultad en los alumnos según docentes del Área de Básicos	Acciones que representan mayor dificultad en los alumnos según alumnos del Área de Básicos
Interpretación de lenguaje figurado	Interpretar lenguaje figurado
Sacar conclusiones y hacer inferencias	Sacar conclusiones y hacer inferencias
Hallar idea principal	Hallar idea principal
Hallar significado de palabras por contexto	Hallar significado de palabras por contexto

Fuente: Elaboración propia con base en encuestas realizadas

Como una interpretación general, se puede determinar que ambos grupos comparten opiniones sumamente similares. Si bien los porcentajes varían, en cuanto algunas acciones puntuales, las ideas se pueden emparejar pues van dentro de la misma línea. Tanto docentes como alumnos reconocen que una de las áreas de mejora es la interpretación de lenguaje figurado; esto se puede apoyar al tomar en cuenta que el 23% de docentes y 24% de alumnos afirmaron que se topan con una dificultad cuando buscan la interpretación del lenguaje. De igual forma, el 22% de la muestra de alumnos y el 24% de la muestra de docentes, visualizan la necesidad de ejercitar la formulación de conclusiones y la capacidad de hacer inferencias con base a lo leído. Así como todo tiene posibilidad de mejora, también cabe felicitar el esfuerzo de quienes están motivados intrínsecamente y quienes pueden ser considerados lectores efectivos, quizás solamente en diversos momentos, ya que aplican de forma efectiva al menos una estrategia como lo es resumir, hacer predicciones y sacar conclusiones.

VI. SISTEMATIZACIÓN

DIARIO DE CAMPO

A. Parte informativa

Tabla 11: Parte informativa

Número de intervención en campo	Fecha	Lugar	Horario	Actores participantes
1	Lunes 12 de noviembre de 2018	Colegio XX	De 12:00 p.m. a 1:00 p.m.	29 docentes del área de Secundaria, cuatro jefes de área y coordinadora de nivel
2	Martes 13 de noviembre de 2018	Colegio XX	De 12:00 p.m. a 1:00 p.m.	29 docentes del área de Secundaria, cuatro jefes de área y coordinadora de nivel

Fuente: Elaboración propia

B. Descripción general del desarrollo de actividades

Tabla 12: Descripción de actividades

Fase	Descripción	Recurso/Tiempo: 20 min
<p>Previo a la sesión de aprendizaje # 1</p>	<p>A mi llegada al salón solicité la colaboración de la persona a cargo, quien muy amablemente me ayudó a conectar mi computadora y me enseñó como utilizar el apuntador. También me ayudó a colocar el número necesario de sillas en cada una de las mesas.</p>	<p>Seis mesas con mantel y sobre mantel, cada una con sillas para seis personas.</p> <p>Computadora Cañonera y puntador</p> <p>Rótulos de papel de colores</p> <p>Marcador negro grueso Hojas en blanco</p> <p>Nueve impresiones del texto a utilizar</p> <p>Lápices Texto compartido vía correo electrónico</p>

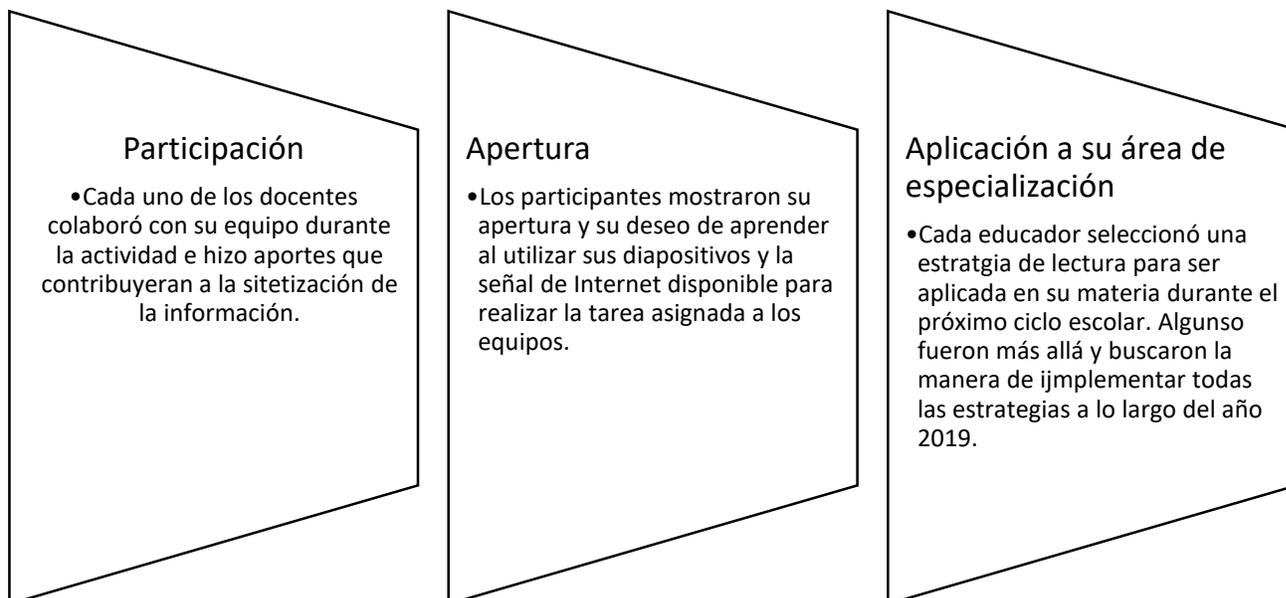
Fase	Descripción	Recurso/Tiempo: 25 min
Sesión de aprendizaje # 1	<p>Conforme fueron llegando los docentes se les pidió que se sentaran y se les dio la libertad de elegir dónde sentarse. Al iniciar con la sesión de aprendizaje, comuniqué a los presentes la realización de la investigación previa y cómo esta se había enfocado en recabar información con respecto al tema de lectura y situaciones puntuales como preferencia del material al leer, horas semanales dedicadas a la lectura y obstáculos que enfrentan los estudiantes al realizar esta actividad. Luego, les mostré algunas gráficas que representaban los resultados obtenidos de los instrumentos utilizados y expliqué brevemente lo que cada una representaba. También se tocó el tema de cómo la comprensión lectora es parte fundamental de la formación integral de jóvenes y por ende, es un aspecto que se debe fortalecer.</p>	<p>Seis mesas con mantel y sobre mantel, cada una con sillas para seis personas.</p> <p>Computadora Cañonera y apuntador Rótulos de papel de colores</p> <p>Marcador negro grueso Hojas en blanco</p> <p>Nueve impresiones del texto a utilizar</p> <p>Lápices Texto compartido vía correo electrónico</p>
Fase	Descripción	Recurso/Tiempo: 35 min
Sesión de aprendizaje # 1	<p>Posteriormente, se compartieron con los docentes las instrucciones de la actividad que se llevaría a cabo en lo que restaba de tiempo de esta primera sesión y en gran parte del tiempo de la segunda y última sesión. Se indicó a los participantes que habían recibido en sus correos institucionales un documento que desarrollaba el tema de las doce estrategias de lectura según el programa STARS y actividades para realizar antes, durante y después de la lectura. También se les explicó a los docentes que ellos se convertirían en expertos de un tema en especial, junto con los miembros de su equipo o mesa, y que al siguiente día comunicarían el tema a otras personas. Se indicó que los rótulos y números que se encontraban en las mesas correspondían al tema en el que cada grupo debía convertirse en experto, el cual debían sintetizar de la mejor manera posible, para luego compartirla con otros colegas. Se designaron treinta y cinco minutos para trabajar en este ejercicio de asimilar la información y de sintetizarla como equipo. El presentador monitoreaba el trabajo de los participantes caminando entre las mesas y escuchando a algunos de los participantes. Previo al final de esta primera sesión de aprendizaje, se solicitó a los docentes que al siguiente día se presentaran al salón con un texto el cual forma parte del material utilizado en su materia, pues se les iba a solicitar que compartieran con qué estrategia puntual abordarían el texto en el ciclo escolar del próximo año.</p>	<p>Seis mesas con mantel y sobre mantel, cada una con sillas para seis personas.</p> <p>Computadora Cañonera y apuntador</p> <p>Rótulos de papel de colores</p> <p>Marcador negro grueso Hojas en blanco</p> <p>Nueve impresiones del texto a utilizar</p> <p>Lápices Texto compartido vía correo electrónico</p> <p>Cronómetro en el teléfono celular</p>

Fase	Descripción	Recurso/Tiempo: 30 min
Sesión de aprendizaje # 2	<p>Muchos de los docentes participantes llegaron al salón a la hora acordada, pero para algunos esto fue difícil por lo que el inicio a la segunda sesión de aprendizaje se atrasó diez minutos. A la llegada de cada grupo de educadores al salón, les pedí que se sentaran en otros lugares, Les pedí que se aseguran que en cada mesa había un experto de cada tema, de modo que en cada mesa había un miembro de cada uno de los equipos, del 1 al 6. Al irse incorporando los demás compañeros, los ya presentes les indicaban con la mano el número de experto que hacía falta en la mesa, y así se fueron completando los nuevos equipos. Seguidamente, se les explicó a los participantes que en esta segunda parte de la “Expertos” o “Jigsaw activity” debían compartir la información recién adquirida con las demás personas, a manera que al terminar la actividad todos los participantes conocerían las doce estrategias y las técnicas para aplicar antes, durante y después de la lectura. Se destinaron treinta minutos para que los seis miembros de cada equipo compartieran información, mientras los demás escuchaban atentamente y tomaban notas. El presentador monitoreaba el trabajo de los participantes caminando entre las mesas y escuchando a algunos de los participantes.</p>	<p>Seis mesas con mantel y sobre mantel, cada una con sillas para seis personas. Computadora Cañonera y apuntador Rótulos de papel de colores Marcador negro grueso Hojas en blanco Nueve impresiones del texto a utilizar Lápices Texto compartido vía correo electrónico Cronómetro en el teléfono celular</p>
Fase	Descripción	Recurso/Tiempo: 20 min
Sesión de aprendizaje # 2	<p>Los últimos veinte minutos de la segunda sesión fueron destinados a la actividad final, la cual consistía en que cada docente compartiera la estrategia de lectura puntual con la que abordará un texto que utiliza para impartir su materia, durante el próximo ciclo escolar. Al finalizar este tiempo, se les agradeció a los presentes por su valiosa participación y se les solicitó que completaran el formulario que había sido enviado a su correo electrónico, en el cual evaluarían la sesión de aprendizaje y el desempeño del presentador.</p>	<p>Seis mesas con mantel y sobre mantel, cada una con sillas para seis personas. Computadora Cañonera y apuntador Rótulos de papel de colores Marcador negro grueso Hojas en blanco Lápices Texto compartido vía correo electrónico Evaluación de la sesión de aprendizaje compartida vía Google Forms</p>

Fuente: Elaboración propia

C. Aspectos importantes destacados en los participantes

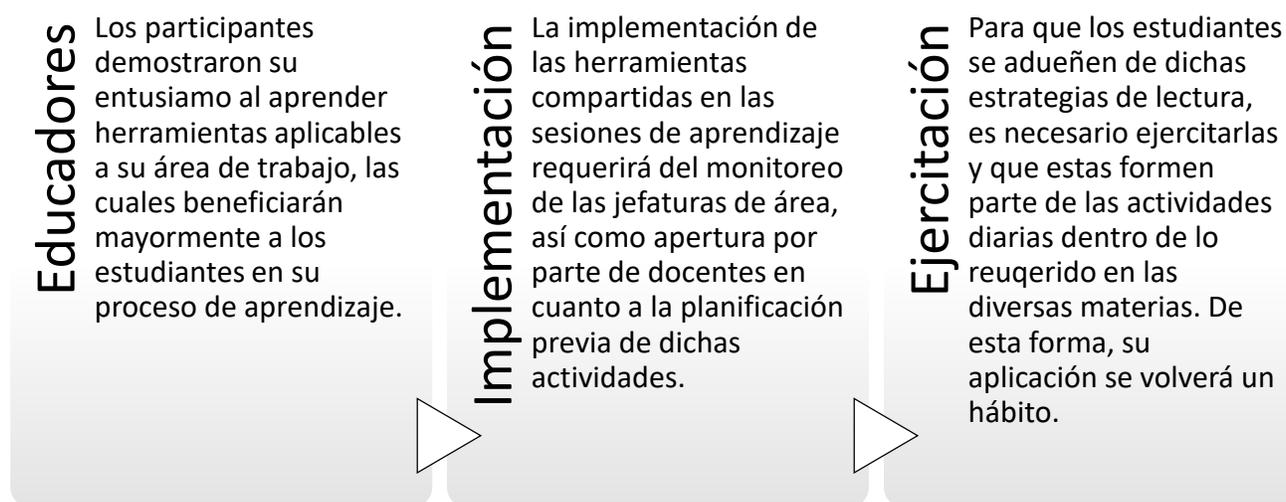
Esquema 5: Aspectos importantes



Fuente: Elaboración propia

D. Conclusiones de la sistematización

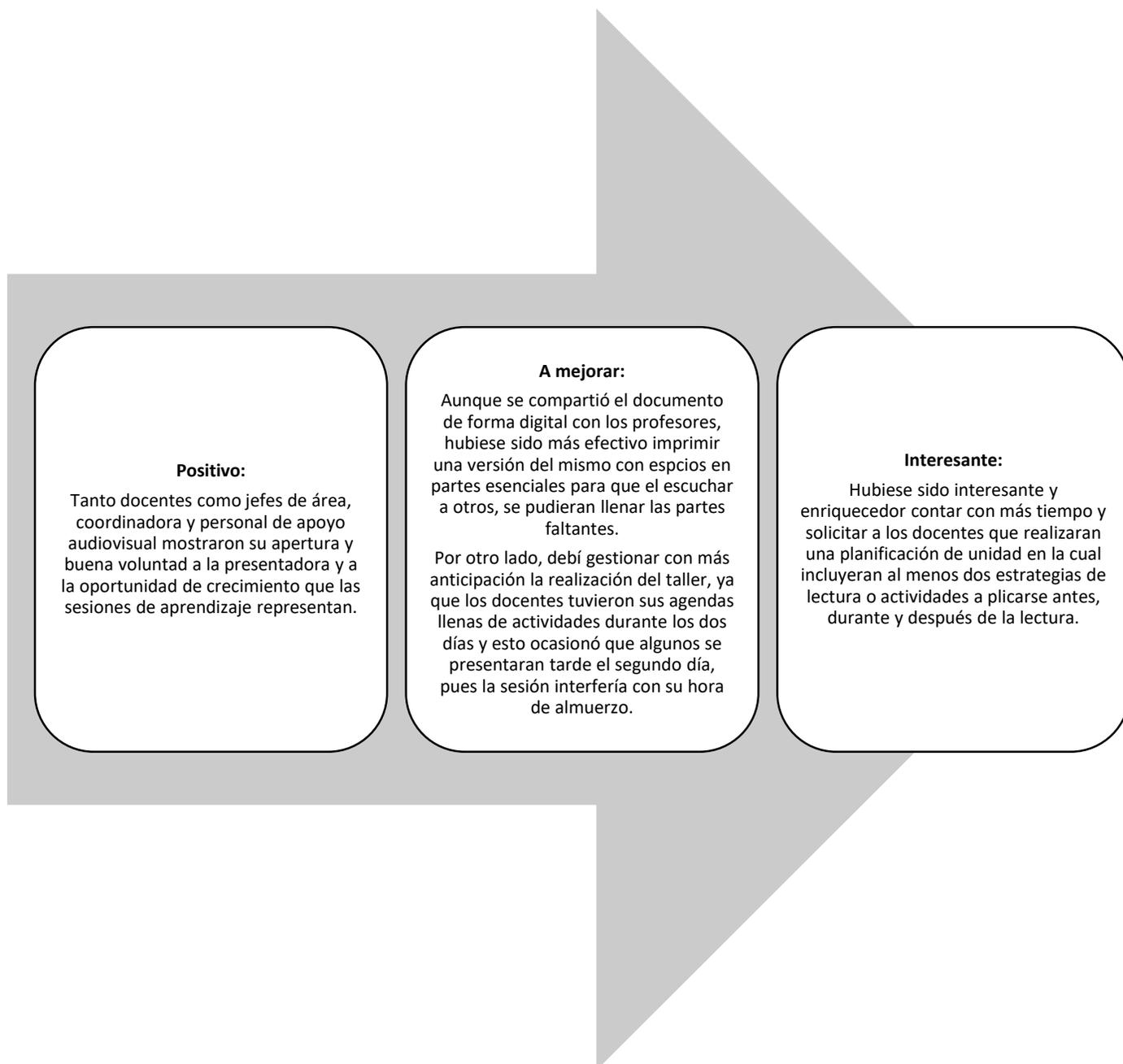
Esquema 6: Conclusiones de la sistematización



Fuente: Elaboración propia

E. Autoevaluación por parte del investigador

Esquema 7: Autoevaluación



Fuente: Elaboración propia

VII. VALIDACIÓN

Para el proceso de validación, se contó con veinticinco valiosas respuestas de los participantes de las sesiones de aprendizaje. El instrumento que se utilizó se compartió con los participantes vía correo electrónico, utilizando la herramienta Google Forms. Dicho formulario pretendía recabar información en aspectos como la utilidad de las sesiones de aprendizaje y la aplicación de lo aprendido en la labor diaria de los educadores. De igual forma, se esperaba recibir crítica constructiva tomando en cuenta oportunidades de mejora y con base en los comentarios de los participantes. El formulario constó de cuatro preguntas, dos de escala de valoración y dos de respuesta corta. En las primeras dos preguntas, los participantes expresaron el nivel de aplicabilidad que lo aprendido en las sesiones de aprendizaje tiene para su labor. Por otro lado, en las otras dos preguntas, los participantes comentaron aspectos puntuales que aprendieron en las sesiones y apoyaron la mejora del taller y de la labor del presentador a través de sus recomendaciones.

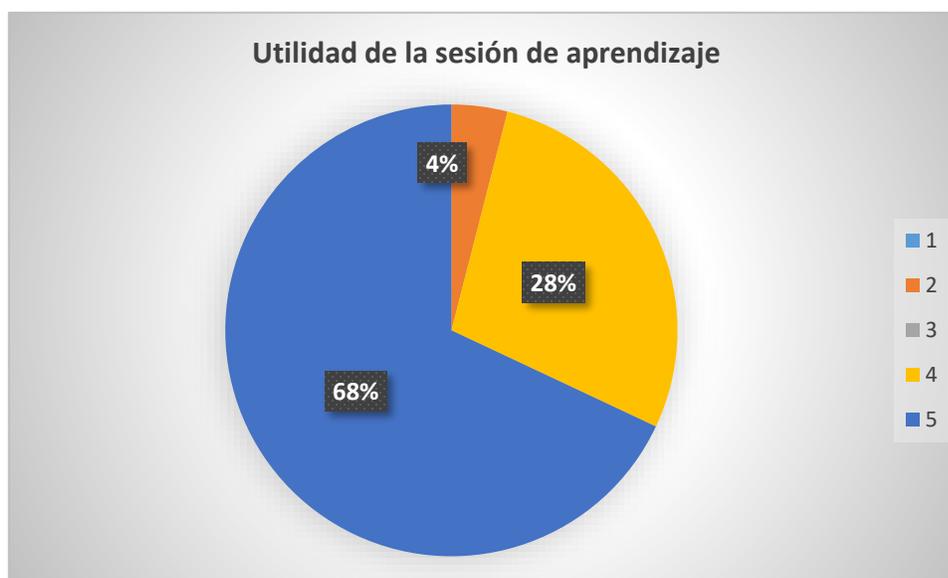
A. Utilidad y aplicación de lo aprendido a la labor diaria de los docentes

Ante las interrogantes que buscaban indagar en el tema de la utilidad de las sesiones de aprendizaje según los docentes participantes, más de la mitad de la muestra afirmó haber encontrado de gran utilidad las actividades realizadas y la información compartida. Es posible concluir esto ya que el 68% de los participantes seleccionaron el puntaje más alto en este aspecto, mientras que el 28% seleccionó el rango anterior al más alto, ubicando así las respuestas de los participantes también en altos niveles de utilidad.

Por otro lado, un pequeño porcentaje de la muestra representado por un participante, asignó un valor bajo a su respuesta. Esto puede deberse a que el área de trabajo en el que el participante se desenvuelve actualmente puede no requerir aplicación de las estrategias de lectura discutidas de la manera enfática en la que se aplican en

otras. También puede deberse a que la persona ya conoce lo que se trató en la sesión de aprendizaje y, por ende, maneja el tema.

Gráfica 8: Utilidad de la sesión de aprendizaje



Fuente: Elaboración propia con base en encuestas realizadas

En cuanto al cuestionamiento sobre la aplicación de lo aprendido en la sesión de aprendizaje a la labor diaria del docente, se observó una fuerte inclinación hacia los puntajes más altos. Este resultado resalta el valor de las estrategias de lectura y recalca los beneficios que las mismas permiten al estudiante en el proceso de enseñanza-aprendizaje. También es posible concluir que los docentes reconocen lo anterior pues se muestran entusiasmados al contar con la información para aplicarla en el próximo ciclo escolar y reforzar su ejercitación si su aplicación ya se daba, lo cual es el contexto en algunas materias.

Casi dos tercios de la muestra seleccionó el puntaje más alto al hablar de la aplicación de lo aprendido en la labor diaria de los docentes. Esto está representado por el 72% de la muestra, mientras que los siete participantes restantes catalogaron la sesión

de aprendizaje como una experiencia igualmente enriquecedora. Con base en lo anterior, es posible concluir que la ejercitación de estrategias de lectura es un tema en el cual los docentes desean continuar aprendiendo, ya que valoran el rol de las mismas en la formación integral de jóvenes.

Gráfica 9: Aplicación de lo aprendido a la labor del docente



Fuente: Elaboración propia con base en encuestas realizadas

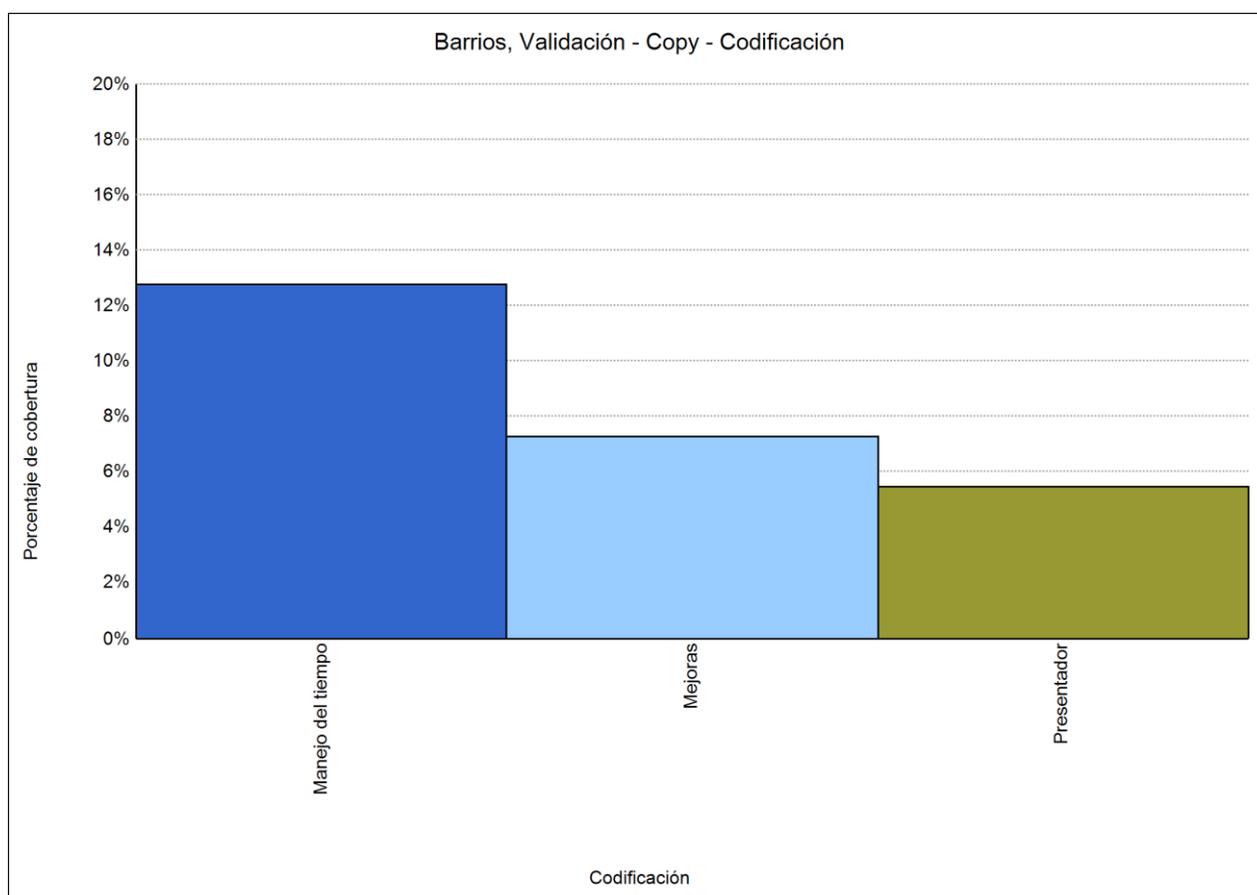
Como es posible observar en la gráfica anterior, el equipo de docentes del área de Secundaria está conformado por docentes quienes se preocupan por mejorar su labor y por brindar el acompañamiento apropiado al estudiante en su proceso de enseñanza-aprendizaje. De igual forma están al tanto de la importancia del desarrollo de procesos metacognitivos a través de la ejercitación de estrategias de lectura.

B. Oportunidades de mejora

Al tomar en cuenta las recomendaciones de los participantes y buscando la mejora en las sesiones de aprendizaje, algunos de los comentarios de los participantes estaban enfocados al mejor manejo del tiempo en cuento a la gestión del taller en un horario lleno

de actividades en el mismo día, lo cual afectó de cierta manera la hora de almuerzo de los docentes. Por otro lado, algunos de los comentarios recomendaban la realización de la primera planificación del siguiente ciclo escolar tomando en cuenta las estrategias de lectura discutidas en la sesión de aprendizaje, y cómo esta hubiese sido una excelente forma de culminar el taller. También se realimentó el trabajo del presentador en aspectos como moderar la velocidad al hablar y procurar designar espacios de trabajo para los equipos por separado ya que el ruido de las discusiones y los comentarios llegó a causar interferencia en determinado momento.

Gráfica 10: Oportunidades de mejora



Fuente: Elaboración propia usando software Nvivo

VIII. CONCLUSIONES

1. Aunque los alumnos del Área de Básicos disfrutan leer y disfrutan ser expuestos a diversidad de géneros literarios, el hábito de dedicar tiempo exclusivo a la lectura y respetarlo como tal, es una tendencia observada en pocos miembros de este grupo.
2. Con la finalidad de que el alumno sea capaz de abordar un texto de forma fácil y práctica a través de la aplicación de *estrategias de lectura*, es evidente la necesidad de dedicar tiempo, dentro y fuera del aula, al proceso de lectura durante el cual el alumno requiere de un ambiente tranquilo y sin distractores, que permitan procesos Metacognitivos y de autoconocimiento.
3. Dos factores que juegan roles esenciales en el complejo proceso de la comprensión lectora, son la motivación y la autoestima. Ante esto, se requiere empoderar al alumno y encaminarlo a la valoración de sus propias facultades, desde tempranas edades, como individuos creativos, únicos y originales que son, para que reconozcan que, con dedicación y perseverancia, nada es imposible. Para lograrlo, se requiere la participación de todos los miembros de la comunidad educativa, en especial padres de familia, ya que un grupo considerable de estudiantes del Área de Básicos argumenta no poseer ninguna fortaleza al momento de leer y sin duda alguna, esto es una equivocación.
4. El ser capaz de aplicar un conjunto de *estrategias de lectura* al momento de abordar un texto, es elemento crucial en la formación integral de jóvenes la persigue el desarrollo ese cúmulo de herramientas que le permitirán al estudiante enfrentar los retos del futuro en diversos ámbitos de su vida, tal y cómo lo indican la Misión y Visión del colegio.
5. La *Implementación de un Programa de Estrategias de Lectura en el Área de Básicos del Colegio XX* brindará beneficios tanto a corto y mediano, como a largo plazo, los cuales tendrán repercusiones positivas en las diversas áreas académicas en las que los estudiantes se desempeñan, y será parte angular del fortalecimiento del perfil del alumno egresado debido a lo significativo de este aprendizaje el cual acompañará al joven a lo largo de su vida académica.

IX. REFERENCIAS

- Achaerandio Zazo, L. (2008). *Competencias fundamentales para la vida*. Guatemala: IGER.
- Adcock, D., & Krensky, J. (2011). *Estrategias de Comprensión Lectora STARS*. Santiago, Chile: Curriculum Associates, Inc.
- Aldana Mendoza, C. (1993). *PEDAGOGÍA GENERAL CRÍTICA*. Guatemala: Serviprensa.
- Alfonzo, A. G., & Florez, M. d. (24 de marzo de 2009). *Los Niveles de Comprensión Lectora*. Obtenido de Revista Actualidades Pedagógicas: <https://doi.org/10.19052/ap.1048>
- Barrios Loesener, A. M. (2018). *Programa de implementación de Estrategias de Lectura en el Área de Básicos*. Guatemala.
- Bauman, Z. (2005). *LOS RETOS DE LA EDUCACIÓN EN LA MODERNIDAD LÍQUIDA*. Barcelona: Gedisa.
- Carmi, C. (octubre de 2016). *¿Por qué no leen los adolescentes? según los adolescentes*. Obtenido de Elige Educar: <http://www.eligeeducar.cl/por-que-no-lee-los-adolescentes-segun-los-adolescentes>
- Colegio Internacional Montessori*. (2004). Obtenido de <http://192.168.200.1/iframes/frameset2018.html>
- Condemarín, M. (s.f.). *Evaluación de la Comprensión Lectora*. Obtenido de Lectura y Vida: http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a2n2/02_02_Condeamarin.pdf
- Cordero, Z. R. (noviembre de 2004). *Redalyc. org*. Obtenido de Desarrollo moral, valores y ética: <https://core.ac.uk/download/pdf/25589238.pdf>
- Davis Lenski, S., Ehlers-Zavala, F., & Daniel, M. (2004). *Un Manual de Estrategias de Lectura*. Kendall/Hunt Publishing Company.
- Delgado Rodríguez, X. (2010). *Manual de técnicas e instrumentos para facilitar la evaluación del aprendizaje*. Baja California.
- Delgado, A. E., Ecurra, L. M., Clotilde Atayala, J. P., Rodríguez, R., Rodríguez, D., & Llerena, L. (agosto de 2009). *Comparación de la comprensión lectora en alumnos de tercer año de secundaria en establecimientos estatales y no estatales de Lima Metropolitana*. Obtenido de Redalyc: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=147117618004>
- Díaz-Barriga Arceo, F., & Hernández Rojas, G. (2004). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México: McGraw Hill.
- Hoffens, R. N. (2013). Desarrollo y Evaluación de competencias para la vida. *USAID*, 54.
- León Montebanco, C. (2006). *Guía para el desarrollo del Pensamiento Crítico*. Lima: Fimart SAC.
- López Aymes, G. (enero de 2013). *Pensamiento crítico en el aula*. Obtenido de Revista Docencia e Investigación número 22: http://www.educacion.to.uclm.es/pdf/revistaDI/3_22_2012.pdf

- López, M. (1 de agosto de 2015). *Lectura y Niveles de Pensamiento*. Obtenido de Revista Ideas para el Aula:
http://www.usfq.edu.ec/publicaciones/para_el_aula/Documents/para_el_aula_15/pea_015_0022.pdf
- Luz Romero, V. S. (abril de 2010). *Estilos de Aprendizaje basados en el modelo de Kolb en la Educación Virtual*. Obtenido de Apertura:
<http://www.redalyc.org/pdf/688/68820841007.pdf>
- Martín Pantoja, L. D. (26 de febrero de 2013). *Modelos y Estilos de Aprendizaje, una actualización para su revisión y análisis*. Obtenido de Scielo:
<http://www.scielo.org.co/pdf/rcde/n64/n64a04.pdf>
- MINEDUC. (12 de abril de 2016). *Curriculo Nacional Base Guatemala*. Obtenido de
http://cnb.mineduc.gob.gt/wiki/Secci%C3%B3n_1:_Evaluaci%C3%B3n_-_Evaluaci%C3%B3n_de_los_aprendizajes#Caracter.C3.ADsticas_de_la_evaluaci.C3.B3n
- Moore, D., & Hinchman, K. (2006). *Teaching Adolescents Who Struggle with Reading*. Boston: Pearson Education, Inc.
- Moreno Olivos, T. (1999). *La evaluación alternativa como herramientas del aprendizaje*. México.
- Moreno Olivos, T. (18 de septiembre de 2012). *La evaluación de competencias en educación*. Obtenido de Sinéctica:
http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-109X2012000200010
- Prestley, M. (1996). *Técnicas y Estrategias del Pensamiento Crítico*. México: Trillas.
- Ruiz, J. M. (1999). *¿Cómo hacer una evaluación de centros educativos?* España: Narcea S.A. 3era Edición.
- Segura Castilla, M. A. (30 de agosto de 2009). *Evaluación de aprendizajes basada en el desempeño por competencias*. Obtenido de Actualidades Investigativas en educación:
<https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/aie/article/view/9522>
- Tovany, C. (2000). *I Read It but I Don't Get It*. Portland, Maine: Stenhouse Publisher.
- Vallejos, R. M. (enero de 2012). *Universidad de Murcia*. Obtenido de Ética de la vida familiar:
<https://www.mecd.gob.es/dctm/revista-de-educacion/articulos363/re36309.pdf?documentId=0901e72b817fcf2b>

X. ANEXOS

ANEXO 1 Instrumentos utilizados

El presente instrumento tiene como finalidad indagar acerca de la concepción que se tiene de “Estrategias de lectura” y la forma en la que se implementan en el proceso de enseñanza-aprendizaje, desde la planificación del mismo, hasta su aplicación. La información que se consigne es confidencial y será de mucha utilidad para el diseño de un programa de implementación de estrategias de lectura.
¡GRACIAS POR SU COLABORACIÓN!

INTRUCCIONES: Marque claramente con una **X** la opción que más se acerque a su realidad y responda según su criterio. El ejemplo 0 le servirá de muestra.

0. ¿Planifica usted con anticipación su clase? a. sí X b. no _____
1. Sexo:
a) Femenino _____ b) Masculino _____
2. Edad:
a) 25 – 35 años _____ b) 36 – 45 años _____
c) 46 – 55 años _____ d) 56 años o más _____
3. Último título obtenido:
a) Diversificado _____ b) Profesorado _____
c) Licenciatura _____ d) Maestría _____
e) Doctorado _____ f) Otro (especifique) _____
Especialización del título: _____
4. Experiencia docente:
a) 1 – 10 años _____ b) 11 – 15 años _____
c) 16 – 20 años _____ d) 21 años o más _____
5. ¿Cuál es el puesto que ocupa?

6. Años de laborar en la institución educativa:
a) 1 – 5 años _____ b) 6 – 10 años _____
c) 11 – 15 años _____ d) 16 años o más _____
7. Para usted ¿qué son estrategias de lectura? Mencione dos ejemplos.

8. Con el grupo de alumnos con el que trabaja actualmente y en cuanto al tema de estrategias de lectura ¿cuáles son dos debilidades de los alumnos?

9. Con el grupo de alumnos con el que trabaja actualmente y en cuanto al tema de estrategias de lectura ¿cuáles son dos fortalezas de los alumnos?

10. Siendo 1 el menor y 10 el mayor, ¿qué valor le merece la comprensión lectora como elemento del proceso de enseñanza-aprendizaje? Marque una casilla.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

11. ¿Cuánto tiempo considera que se debe practicar una estrategia de lectura para que el estudiante pueda aplicarla correctamente?

a) 1 – 2 sesiones _____ b) 3 – 4 sesiones _____
 c) 5 – 6 sesiones _____ d) 7 sesiones o más _____

12. Según su experiencia ¿cuál de las siguientes estrategias de lectura se le dificulta más desarrollar a los estudiantes?

a) Interpretar lenguaje figurado _____ b) Sacar conclusiones y Hacer Inferencias _____
 c) Distinguir entre Hecho y Opinión _____ d) Hallar significado de palabras por contexto _____

13. ¿Con qué frecuencia incluye usted la ejercitación de estrategias de lectura en su planificación? Entiéndase que, al hacer referencia a período, se habla de los cuatro períodos del ciclo escolar.

a) 1 – 2 veces en un período _____ b) 3 – 4 veces en un período _____
 c) 5 – 6 veces en un período _____ d) 7 veces en un período o más _____

14. ¿Qué tan necesario considera la implementación de un programa de estrategias de lectura en el Área de Básicos de la institución?

a) Sumamente necesario _____ b) Bastante necesario _____
 c) Levemente necesario _____ d) No es necesario _____

Muchas gracias por su tiempo al responder esta encuesta.
--

El presente instrumento tiene como finalidad indagar acerca de la concepción que se tiene de “Estrategias de lectura” y la forma en la que se implementan en el proceso de enseñanza-aprendizaje, desde la planificación del mismo, hasta su aplicación. La información que se consigne es confidencial y será de mucha utilidad para el diseño de un programa de implementación de estrategias de lectura.
¡GRACIAS POR SU COLABORACIÓN!

INTRUCCIONES: Marque claramente con una **X** la opción que más se acerque a su realidad y responda según su criterio. El ejemplo 0 le servirá de muestra.

0. ¿Hace usted uso de una red social al menos una vez al día? a. sí **X** b. no _____
1. Sexo:
a) Femenino _____ b) Masculino _____
2. Edad:
a) 12 – 13 años _____ b) 14 – 15 años _____
c) 16 – 17 años _____ d) 18 años o más _____
3. Grado que cursa:
a) Primero básico _____ b) Segundo básico _____
c) Tercero básico _____
4. Sección:
a) A _____ b) B _____
c) C _____ d) D _____

5. Siendo 1 el menor y 10 el mayor, ¿qué tan importante es la comprensión lectora en proceso de aprendizaje de un estudiante del Área de Básicos? Marque una casilla.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

6. Siendo 1 el menor y 10 el mayor, ¿qué tanto disfruta leer, ya sea por fines académicos o por placer? Marque una casilla.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

Continúe en la siguiente página

7. Al leer, ¿qué dificultades enfrenta con mayor frecuencia? Puede marcar más de una respuesta.
- No tener un lugar tranquilo para leer _____
 - Tener lapsos cortos de atención _____
 - Poca motivación _____
 - Estar pendiente del celular constantemente _____
 - Falta de tiempo para leer en casa _____
8. Para usted ¿qué son estrategias de lectura? Mencione dos ejemplos.
- _____
- _____
9. Según su experiencia y en cuanto al tema de estrategias de lectura ¿cuál es una de sus fortalezas?
- _____
- _____
10. ¿Con qué frecuencia hace uso del material de lectura que ofrece en renta la biblioteca de la institución? Si su respuesta fue d, explique la razón.
- 1 – 2 libros por mes _____
 - 3 – 4 libros por mes _____
 - 5 libros por mes o más _____
 - nunca ha hecho uso del material de la biblioteca _____
- _____
11. De las siguientes opciones, ¿qué material prefiere leer? Puede marcar más de una respuesta.
- novela de aventura _____
 - novela de ciencia ficción _____
 - novela gótica _____
 - novela policíaca _____
 - romance paranormal _____
 - novela distópica _____
 - cuentos de hadas _____
 - novela fantástica _____
12. Según su experiencia ¿cuál de las siguientes estrategias de lectura le ha sido más difícil aplicar?
- Interpretar lenguaje figurado _____
 - Sacar conclusiones y hacer Inferencias _____
 - Distinguir entre hecho y opinión _____
 - Hallar significado de palabras por contexto _____
 - Propósito del autor _____
 - Hallar idea principal _____
13. ¿Con qué frecuencia dedica tiempo a la lectura?
- 1 – 2 horas por semana _____
 - 3 – 4 horas por semana _____
 - 5 – 6 horas por semana _____
 - 7 horas por semana o más _____
14. Como estudiante, ¿consideraría beneficioso participar en un programa de desarrollo de estrategias de lectura en el Área de Básicos de la institución? Si su respuesta fue no, explique la razón.
- Sí _____
 - No _____
- _____
- _____

Muchas gracias por su tiempo al responder esta encuesta.

El presente instrumento tiene como finalidad indagar acerca de la concepción que se tiene de “Estrategias de lectura” y la forma en la que se implementan en el proceso de enseñanza-aprendizaje, desde la planificación del mismo, hasta su aplicación. La información que se consigne es confidencial y será de mucha utilidad para el diseño de un programa de implementación de estrategias de lectura.
¡GRACIAS POR SU COLABORACIÓN!

INTRUCCIONES: Responda las siguientes preguntas.

1. Sexo:

a) Femenino _____	b) Masculino _____
-------------------	--------------------

2. Edad:

a) 25 – 35 años _____	b) 36 – 45 años _____
c) 46 – 55 años _____	d) 56 años o más _____

3. Título académico:

a) Diversificado _____	b) Profesorado _____
c) Licenciatura _____	d) Maestría _____
e) Doctorado _____	f) Otro (especifique) _____

4. Experiencia docente:

a) 1 – 10 años _____	b) 11 – 15 años _____
c) 16 – 20 años _____	d) 21 años o más _____

5. ¿Cuál es el puesto que ocupa?

6. Años de laborar en la institución educativa:

a) 1 – 5 años _____	b) 6 – 10 años _____
c) 11 – 15 años _____	d) 16 años o más _____

7. Para usted ¿qué son estrategias de lectura? Mencione dos ejemplos.

Continúe en la siguiente página

8. Según su experiencia y en cuanto al tema de estrategias de lectura ¿cuáles son dos debilidades de los alumnos?

9. Siendo 1 el menor y 10 el mayor, ¿qué valor le merece la comprensión lectora como elemento del proceso de enseñanza-aprendizaje? Marque una casilla.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

10. Siendo 1 el menor y 10 el mayor, ¿qué tan necesario considera la implementación de un programa de estrategias de lectura en el Área de Básicos de la institución? Marque una casilla.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

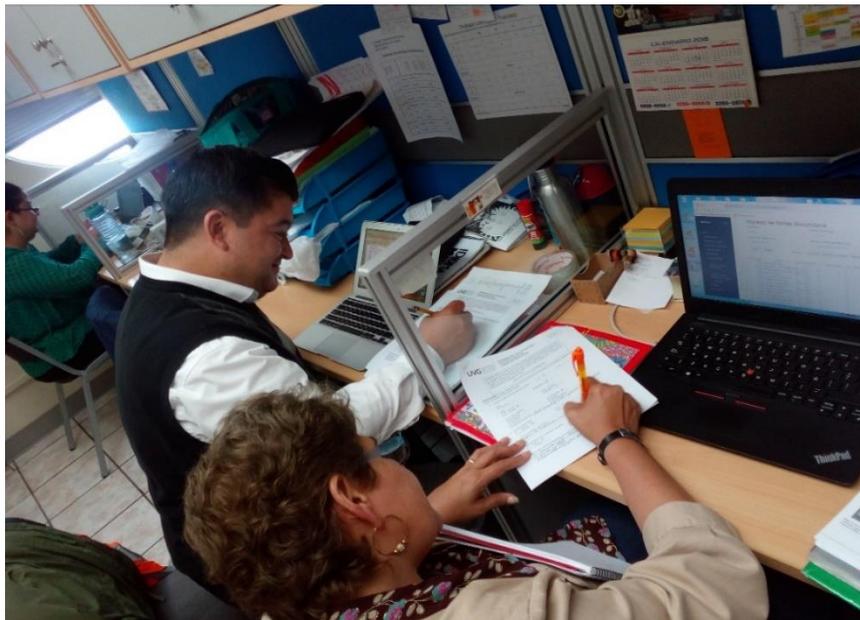
11. ¿Cuánto tiempo, en sesiones, considera que se debe practicar una estrategia de lectura para que el estudiante pueda aplicarla correctamente?

12. Idealmente, ¿con qué frecuencia deberían los docentes incluir la ejercitación de estrategias de lectura en su planificación? Entiéndase que, al hacer referencia a período, se habla de los cuatro períodos del ciclo escolar.

Muchas gracias por su tiempo al participar en esta entrevista.

ANEXO 2: Fotografías tomadas por docente colaborador del Colegio XX

Fotografías del Trabajo de Campo



Fotografías de la Sistematización





UNIVERSIDAD DEL VALLE DE GUATEMALA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN EDUCACIÓN



**Propuesta para Implementación de Programa de Estrategias de Lectura
y Técnicas de Pensamiento Crítico en el área de básicos del Colegio xx**

Andrea María Barrios Loesener

GUATEMALA

2019

ÍNDICE DE CONTENIDO

ÍNDICE DE DIAGRAMAS	iii
ÍNDICE DE ESQUEMAS	iii
ÍNDICE DE FIGURAS.....	iv
ÍNDICE DE MAPAS.....	iv
ÍNDICE DE TABLAS.....	iv
RESUMEN	v
I. INTRODUCCIÓN	1
II. OBJETIVOS DE LA PROPUESTA.....	3
III. PRIMER COMPONENTE HÁBITO DE LECTURA	5
IV. SEGUNDO COMPONENTE PREPARACIÓN DE MEDIADORES	8
V. TERCER COMPONENTE DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO.....	15
VI. CONCLUSIONES	61
VII. REFERENCIAS	62
VIII. ANEXOS.....	64

ÍNDICE DE DIAGRAMAS

Diagrama 1: Diagrama de Red o Mapa de Araña	39
Diagrama 2: Diagrama de Venn para comparar y contrastar	43
Diagrama 3: Diagrama Radial	47
Diagrama 4: Diagrama de Árbol.....	48

ÍNDICE DE ESQUEMAS

Esquema 1: Modelo de aprendizaje del Ciclo de Kolb	12
Esquema 2: Habilidades básicas del pensamiento crítico.....	24
Esquema 3: Procesamiento de la información	34
Esquema 4: Secuencia de eventos.....	41
Esquema 5: Mesa redonda con previa investigación	53

Esquema 6: Debate con previa investigación	54
Esquema 7: Factores que obstaculizan el desarrollo del pensamiento crítico	59

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1: Formato de planificación utilizado por docentes	11
---	----

ÍNDICE DE MAPAS

Mapa 1: Evaluación de programas educativos.....	49
Mapa 2: Mapa Cognitivo de Sol	50

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1: Fomento del hábito de lectura	5
Tabla 2: Preparación de mediadores	8
Tabla 3: Ejercicio para discernir y emparejar	38
Tabla 4: Características de un individuo que piensa de forma crítica	56

RESUMEN

La presente propuesta busca ser una guía para docentes y miembros de la comunidad educativa, más específicamente del Colegio XX. En ella se abordan acciones puntuales que permitirán el desarrollo de estrategias de lectura y técnicas de pensamiento crítico en el aula. Su exploración y posterior aplicación en el proceso de enseñanza-aprendizaje le permitirán al educador orientar al estudiante y empoderarlo en cuanto a la toma de decisiones, el procesamiento de información y la resolución de problemas, siendo este el constructor de su aprendizaje. Para su estructuración, se tomó en cuenta el entorno que rodea a la comunidad educativa del Colegio XX. Por otro lado, también se consideró la importancia de estrategias de intervención para facilitar el desarrollo de habilidades mentales como hacer inferencias y debatir a través de la argumentación. Para ello, es necesario fortalecer las diversas destrezas del pensamiento, exponiendo al estudiante a situaciones que requieran procesos de alto nivel cognitivo, como evaluar, juzgar y proponer, ya que de esta forma el educador guía al estudiante sin perder de vista su finalidad mayor, siendo esta, el desarrollo de competencias.

I. INTRODUCCIÓN

En la actualidad, la misión y visión de instituciones educativas persigue la formación integral de jóvenes que se desenvolverán en un contexto pluricultural. Tomando esto en cuenta y las necesidades de la educación en la era digital, procesos de pensamiento como decodificación, hacer inferencias y emitir juicios críticos, son competencias indispensables para enfrentar retos en el futuro ámbito académico de los aprendices. Dichos retos podrán ser alcanzados mediante el desarrollo de técnicas de pensamiento crítico en el aula y el fomento de la criticidad en el alumnado. En cuanto a procesos cognitivos, lo anterior también implica que el alumno será capaz de aplicar dichas habilidades y destrezas, en diversos contextos, y evidenciar las facultades que le permitan el uso apropiado de la lengua, siendo aquí donde factores como la comprensión lectora y el hábito de lectura son actores principales del proceso, ya que son vías primarias de acceso al aprendizaje. Ante esto, se detectaron áreas de mejora en cuanto al nivel de comprensión de lectura y procesos cognitivos de nivel superior en el área de básicos del Colegio XX, las cuales se espera abordar mediante la aplicación de la presente propuesta.

A modo de describir el contexto y empapar al lector sobre los antecedentes que respaldan la propuesta, cabe mencionar que el investigador realizó una indagación profunda en cuanto factores que influyen en la comprensión lectora y el desarrollo del hábito de lectura. Entre estos factores se puede mencionar, el tiempo que se dedica a la lectura, las dificultades que el lector enfrenta al abordar un texto, los géneros literarios populares entre los adolescentes y finalmente los procesos metacognitivos que cada lector pone en práctica al momento de buscar comprender una selección.

El proceso de investigación se desarrolló a través de la aplicación de instrumentos con el fin de obtener información en cuanto a opiniones, concepciones, hábitos y gustos. Se contó con la colaboración de una muestra de doscientos veinte alumnos del Área de Básicos del Colegio XX quienes respondieron una encuesta electrónica utilizando sus dispositivos móviles. De igual forma, la muestra de docentes del Área de Básicos, de la cual se obtuvo información a través de una encuesta en forma impresa, fue de veinte docentes. El tercer instrumento que permitió delimitar la acción del investigador, fue la entrevista

realizada a la coordinadora de nivel quien enfatizó la necesidad de adoptar *estrategias de lectura* como un elemento más de la planificación de unidad realizada por docentes para asegurar el éxito del programa.

El presente *programa de estrategias de lectura y técnicas de pensamiento crítico* busca la potencialización de destrezas que permitan al lector, en este caso alumnos del Área de Básicos, abordar un texto y asegurar su entendimiento de forma fácil y práctica. De igual forma, busca el desarrollo de habilidades como debatir, argumentar y juzgar. Recordemos que un individuo competente no es quien recita de mejor forma la información, por extensa que sea, sino quien sabe discernir para seleccionarla, quien la analiza y la asimila y consecuentemente quien evalúa su importancia y toma las mejores decisiones fundamentándolas en el proceso anterior.

El desarrollo de dichos procesos mentales se pretende conseguir a través de los diversos componentes sobre los cuales gira la propuesta. El primer componente es el fomento del hábito de lectura mediante tiempo destinado a esta actividad diariamente y la apertura de espacios que hagan esta experiencia más placentera. El segundo componente es la preparación de los mediadores lo cual se alcanzará a través de sesiones de aprendizaje planificadas y el acompañamiento adecuado a cargo de las jefaturas de las diversas áreas académicas a largo plazo. Durante dichas sesiones, se tratarán dos temas: el primero son doce estrategias de lectura y el segundo son técnicas para realizarse en tres momentos, antes, durante y después de la lectura. El tercer componente engloba la aplicación de técnicas de pensamiento crítico, proceso que debe darse de manera secuencial, ya que cada una de las habilidades del pensamiento sirven de andamiaje para la habilidad inmediata superior en los tres niveles literal, inferencial y crítico.

II. OBJETIVOS DE LA PROPUESTA

A. Objetivo general

Diseñar un programa de estrategias de lectura y técnicas de pensamiento crítico para su futura implementación en el Área de Básicos del Colegio XX.

B. Objetivos específicos

1. Concientizar a los estudiantes del Área de Básicos en cuanto a la importancia del desarrollo del hábito lector a través de la lectura diaria.
2. Facultar al cuerpo docente en cuanto a los fundamentos de la aplicación de estrategias de lectura y técnicas de pensamiento crítico.
3. Potencializar la ejercitación de estrategias de lectura como elemento esencial del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Entre las tantas funciones cruciales de la escuela, cabe retomar la preparación que la misma brinda al alumno para la vida futura en sus diversos ámbitos. De esta forma, la misión de los centros educativos debe estar enfocada en formar jóvenes capaces de adaptarse y desempeñarse como trabajadores eficaces en empleos que cambian constantemente o que probablemente no se han inventado. *«Quien quiere tener éxito debe mostrarse jovial, dueño de aptitudes comunicativas, abierto y curioso, ofreciendo a la venta su propia persona [...] con valor único e irremplazable que mejorará la calidad del equipo»* Bauman (2008:33). En la cita anterior, Bauman enfatiza la importancia de proyectarse como, y sobre todo de serlo, un candidato versátil, dispuesto a vencer los retos que se le presenten poniendo en práctica sus aptitudes y capacidades.

El bajo rendimiento de los alumnos en lectura, se debe mayormente a que no comprenden lo que leen. Esto puede ser evidente y fácil de detectar en algunos casos, pero también tiene repercusiones serias en las diversas áreas académicas que el estudiante debe enfrentar y puede convertirse en amenaza seria que pasa desapercibida si el alumno no recibe el acompañamiento necesario por parte de educadores, padres y autoridades. Tomando en cuenta que las *estrategias de lectura y las técnicas de pensamiento crítico* se

conciben como acciones puntuales y mecanismos que aseguran la comprensión de una selección o de un texto, y que la aplicación de las mismas se volverá habitual y posteriormente automática para el lector altamente efectivo, éstas se consideran sumamente necesarias para el desempeño académico del joven estudiante. Por tanto, es posible apostar a que la aplicación de *estrategias de lectura* y *técnicas de pensamiento crítico* mejorará la comprensión lectora del alumno y, por ende, su rendimiento.

III. PRIMER COMPONENTE HÁBITO DE LECTURA

Siendo el gusto por la lectura uno de los principales factores que influyen en la comprensión lectora y la forma en la que se aborde un texto, el primer componente busca despertar y desarrollar en el estudiante la motivación intrínseca lo cual permitirá que leer se vuelva un hábito, un deseo, un momento que cada individuo disfrute y realice a su manera, en vez de solamente una obligación o un procedimiento más que se realiza en el ámbito académico.

Tabla 1: Fomento del hábito de lectura

Componente 1: Fomento del hábito de lectura	Acciones que asegurarán su desarrollo
A. Lectura diaria	Apertura de un espacio diario de veinte o veinticinco minutos durante los cuales todos y cada uno de los miembros del Área de Básicos se dedicarán exclusivamente a la lectura. El lector tiene la opción de elegir su material de lectura según sus intereses y lo que tiene a su alcance, es decir que mientras un alumno desea leer una novela de Romance Paranormal, otro pudiera estar leyendo el periódico.
B. Espacios cómodos	Ya que la lectura diaria sucederá mientras los alumnos estarán en diversas actividades y por diversos lugares de la institución educativa, se pretende proporcionar espacios cómodos y que rompan con la rutina diaria de un escritorio de madera y un pizarrón, para hacer de esos minutos un momento agradable al lector. Esto puede lograrse utilizando espacios estratégicos y convertirlos en algo fuera de lo común agregando uno o varios elementos distintos como bancas de madera y columpios al aire libre, mientras que en espacios bajo techo se pueden colocar “bean bags” o perezosos, alfombras de foamy y cojines.

Fuente: Elaboración propia

Componente 1: Fomento del hábito de lectura	Acciones que asegurarán su desarrollo
	Se debe contar con la supervisión de un adulto, quien puede ser el docente que acompaña al grupo en ese momento más una figura de autoridad quien realizará rondas para asegurar el cumplimiento de lo esperado.
C. Campaña cero distractores	Durante el tiempo de lectura diario, es necesario alejar al estudiante, en especial si cursa los grados iniciales del Área de Básicos, de todo distractor que pueda interrumpir este valioso y breve tiempo. El principal distractor puede ser el dispositivo móvil (celular), ante esto se propone colocar una zapatera plástica colgada en la pared de forma vertical para que cada alumno deposite su dispositivo y este permanezca allí durante los minutos de lectura.
D. Motivación	Con el fin de alentar a los jóvenes lectores se propone el destinar un espacio en cada aula en donde, en conjunto con los docentes encargados de cada sección, se vaya llevando un récord de los títulos que los alumnos van completando. Esto permite diversos beneficios; el primer beneficio es que motiva a cada joven a querer ver más y más nombres escritos en su espacio, el cual puede ponerse con dibujos de lomos de libros en blanco en donde se van llenando los títulos y también motiva al grupo completo a seguir avanzando. Por otro lado, permite que todos los miembros de un grupo observen qué títulos han leído otros, lo cual da lugar a préstamo o intercambio de libros.

Fuente: Elaboración propia

Como se puede observar en el cuadro anterior, el primer componente se concentra en alentar al estudiante y rodearlo de los estímulos necesarios para que desarrolle su potencial en cuanto a la comprensión lectora. Por otro lado, así como los estímulos cumplen su función motivadora, se busca reducir en la medida de lo posible, los distractores, cuya permanencia anularía el trabajo realizado en cuanto a motivación y atención. Al hablar de dispositivos que deben evitarse al momento de leer para dar paso a la concentración, se hace referencia a celulares, más específicamente en cuanto al uso de redes sociales, ya que existen otros dispositivos útiles en el desarrollo de la comprensión lectora, cuya función es la interacción del lector con libros y material de lectura digital. Sin bien es cierto, las acciones del componente se inclinan en la lectura por placer, se busca que el estudiante se forme en el hábito de la lectura, inicial y luego, permanentemente en un tipo de texto que le produzca gusto, intriga y deseo, para luego poder aplicar las estrategias a desarrollar con material un poco más de carácter académico. De esta manera, el obstáculo de la falta de motivación o interés es eliminada del panorama y se puede asumir que casi todos los jóvenes se convertirán en lectores autónomos y auto-motivados.

IV. SEGUNDO COMPONENTE PREPARACIÓN DE MEDIADORES

A través de varias sesiones de capacitación docente, se pretende brindar al equipo de catedráticos del Área de Básicos, las herramientas necesarias para poder implementar determinadas *estrategias de lectura* como elemento permanente en su planificación de unidad y, por ende, en los ciclos de aprendizaje que se realizan dentro del aula.

Tabla 2: Preparación de mediadores

Componente 2: Preparación de los mediadores	Acciones que asegurarán su desarrollo Capacitación docente
A. Sesión 1 Antecedentes y parte inicial de la actividad “Expertos o Jigsaw activity”	<p>Persiguiendo el objetivo de situar al docente del Área de Básicos en la realidad con la que se trabaja día a día, se informará al equipo de docentes sobre los resultados detectados con base en la investigación previa realizada. Esto se realizará mediante una breve presentación en donde se tocarán temas sobre los cuales girará la presentación debido a su relevancia, entre ellos, las dificultades que los jóvenes enfrentan al leer, las preferencias de material en cuanto a género literario, así como fortalezas y áreas de mejora.</p> <p>Previo al inicio de la sesión de aprendizaje se acomodará el salón a modo de contar con seis mesas de seis asientos cada una. Cada mesa numerada e identificada con un rótulo el cual indica el tema en el que los integrantes del equipo, o mesa, se volverán expertos. Se dedicarán treinta minutos a la lectura del material compartido a los correos electrónicos de los docentes, y quince minutos adicionales para que cada equipo sintetice la información de su tema de la mejor manera posible, con el fin de comunicarlo a otras personas en la siguiente sesión de aprendizaje. Los temas estarán divididos por grupos de cuatro estrategias y por cada momento, antes, durante y después de la lectura, haciendo un total de seis temas, cada uno asignado a un miembro del equipo.</p>

Fuente: Elaboración propia

Componente 2: Preparación de los mediadores	Acciones que asegurarán su desarrollo Capacitación docente
	<p>Durante esta sesión se abordarán los diversos temas, enfatizando aspectos como definición, preguntas claves y evaluación de las mismas. De igual forma se le proporcionará al docente material imprimible con el fin de facilitar la aplicación de dichas estrategias. Antes de finalizar, se le solicitará a cada docente que se presente a la siguiente sesión con un texto que forma parte del material de su materia, ya que deberá utilizarlo como vehículo para ejercitar una estrategia específica.</p>
<p>B. Sesión 2</p> <p>Segunda parte de la actividad “Expertos o Jigsaw activity” y aplicación al área específica.</p>	<p>Retomando la organización del salón de la sesión anterior, con seis mesas de seis integrantes cada una, se les solicitará a los participantes sentarse un miembro de cada equipo en cada mesa, a modo que cada mesa cuente con un “experto” en cada uno de los temas. Se designarán treinta minutos para que cada experto comparta, en cinco minutos, la definición y aplicación de su tema. De esta forma, al finalizar la sesión, cada participante manejará el tema de las doce estrategias de lectura y las actividades a realizar antes, durante y después de la lectura. Por otro lado, cada participante contará con el material de forma digital para explorarlo posteriormente, pues este habrá sido enviado a sus correos, previo a la primera sesión.</p> <p>Finalmente, se designarán quince minutos para que cada miembro de los equipos comparta una estrategia puntual que utilizará, en el próximo ciclo escolar, para abordar uno de los textos que forman parte del material de su materia.</p>

Fuente: Elaboración propia

Componente 2: Preparación de los mediadores	Acciones que asegurarán su desarrollo Capacitación docente
C. Sesión 3 Planificación y dosificación supervisadas por jefaturas de área continuamente	Para asegurar la aplicación de las diversas estrategias, se le motivará al docente a que incluya en la planificación de unidad al menos una estrategia de lectura. La determinación de factores como fechas específicas y material a utilizar, entendiéndose libros de texto como primera opción, será decisión del docente junto con su jefe de área. El seguimiento necesario para este proceso estará a cargo de las jefaturas de área y se verificará que la ejercitación de estrategias de lectura se lleve a cabo al menos dos veces por unidad. Es por esto que esta tercera sesión se convertirá en una práctica cotidiana, ya que se retomará el tema en cada revisión de planificación de unidad, a partir del próximo ciclo escolar.

Fuente: Elaboración propia

Siendo los docentes los mediadores entre lo que se busca lograr y los estudiantes, es importante brindarles las herramientas necesarias para su desempeño exitoso, entre ellas, el acompañamiento necesario por parte de las jefaturas de área y un panorama claro y amplio que comunique claramente lo que se espera alcanzar a la luz de su valiosa participación en cuanto a la incorporación de las *estrategias de lectura* en su trabajo diario. Sin embargo, también cabe reconocer la importancia de los beneficios que lo anterior brindará a los miembros de la comunidad educativa, en especial a los actores estelares quienes son los estudiantes, contribuyendo grandemente al proceso de enseñanza-aprendizaje.

D. Modelo de aprendizaje basado en el ciclo de Kolb

Se reconoce la importancia de evidenciar la incorporación de estrategias de lectura a las actividades didácticas, a través de la planificación y dosificación realizada por el docente y con el respectivo acompañamiento de jefatura de área. Mediante esta práctica se asegurará el éxito de los esfuerzos realizados por todos los miembros de la comunidad educativa en el desarrollo de destrezas lectoras. Esto con el fin de armar al lector con un sinfín de mecanismos que aplicará al momento de abordar un texto, como parte de la formación integral de los estudiantes y por supuesto, asegurar el éxito del programa.

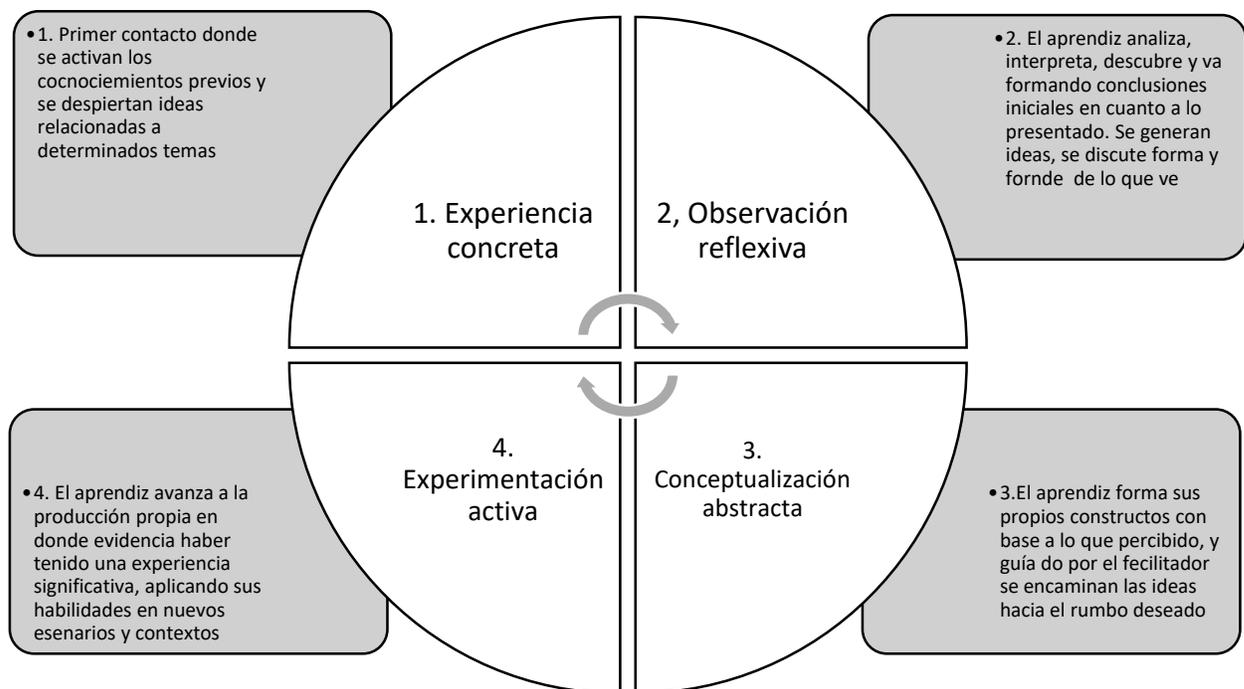
Figura 1: Formato de planificación utilizado por docentes

Período	Unidad	Fecha de inicio del ciclo	Fecha de fin del ciclo	
Competencia e indicadores transversales	<i>Aprender a aprender</i> . Utiliza estrategias cognitivas y metacognitivas adecuadamente para mejorar su práctica en el aprendizaje diario.	<ul style="list-style-type: none"> Utiliza organizadores gráficos para ordenar sus ideas. Toma conciencia de sus procesos cognitivos para tomar decisiones relacionadas con su aprendizaje. Diseña un plan de acción en pro de su aprendizaje. 		
Competencia genérica e indicador de logro 1		Competencia específica e indicadores de logro 1		
Contenidos				
Declarativos		Procedimentales	Actitudinales	
		•		
Etapa del ciclo de aprendizaje	Fecha	Actividades de aprendizaje y evaluación		Nivel de pensamiento
		Actividades	Técnica e instrumento	
Experiencia concreta			no aplica	
Observación reflexiva			no aplica	
Conceptualización abstracta				
Experimentación activa				
Actividad de evaluación del ciclo de Kolb				

Fuente: Colegio XX (2018)

La imagen anterior muestra el formato utilizado por los docentes del Área de Secundaria al momento de planificar y dosificar el trabajo a realizar en unidad, tomando en cuenta que el período se divide en tres y algunas veces cuatro, unidades de trabajo en las cuales, el facilitador determinará cuantos ciclos deben completarse para asegurar el desarrollo de competencias. Se denota la aplicación de competencias transversales o genéricas, así como las competencias y los indicadores propios del área académica. También se denota que el trabajo está delimitado por el ciclo de David Kolb el cual se basa en las experiencias y denota cuatro momentos en el proceso de enseñanza-aprendizaje. En el siguiente esquema se detalla el modelo propuesto por Kolb en sus cuatro momentos.

Esquema 1: Modelo de aprendizaje del Ciclo de Kolb



Fuente: Elaboración propia con base a Pantoja, Duque y Correa (2013)

El modelo del ciclo de David Kolb es uno de los modelos basados en experiencia el cual también propone atender a los diversos estilos de aprendizaje para hacer de cada experiencia un momento valioso y por supuesto significativo, tomando en cuenta las diversas rutas de acceso que cada aprendiz prefiere dar a cada situación, dependiendo su personalidad y sus preferencias.

De igual forma la propuesta de Kolb tiene como punto de partida los estudios realizados por el pedagogo Carl Jung y busca que el proceso de enseñanza-aprendizaje esté siempre encaminado a acciones como experimentar, hacer, sentir, producir y crear; según Pantoja, Duque y Correa (2013:88) *el aprendizaje se logra mediante práctica, experimentación y descubrimiento por medio de los sentidos; involucra personalidad con los procesos de aprendizaje, percepción y toma de decisiones, los cuales se encuentran integrados por dos funciones: sensitivo/ intuitivo y racional/emocional*. Sin duda alguna no se pueden dejar fuera las acciones intuitivas de la mente del ser humano, es por esto que la personalidad del individuo debe también ser alimentada ya que determinará en gran manera cómo éste aborde determinadas situaciones.

Ante esto, el proceso de aprendizaje da inicio con una primera toma de contacto en donde se activan presaberes y experiencias. Luego se viene una etapa de exploración en donde el aprendiz parte de su curiosidad y del propio interés para hacer determinaciones y se ven los primeros indicios de conceptos o conclusiones. Durante la tercera fase, se establecen conceptos y constructos que dan forma concreta y específica a lo que se tenía pensado previamente; el estudiante acepta o modifica sus propias conclusiones haciéndolas suyas y abriendo canales mediante experiencias propias y significativas. En la última y cuarta fase del ciclo, se evidencia la comprensión mediante la producción y la aplicación ya que el aprendiz evidencia producción propia. Ante las etapas del ciclo y los procesos cognitivos que cada uno conlleva, Pantoja, Duque, y Correa (2013: 90) discuten:

«Kolb propone sus dimensiones a partir del modelo de estilos de aprendizaje de Carl Jung, principalmente las dimensiones de la percepción (sensitivo/intuitivo) e interés hacia las cosas (extrovertido/introvertido). De la misma manera Kolb se refiere a la primera dimensión como concreto/abstracto, solo que realiza un cambio en el nombre de estas a experimentación concreta/conceptualización abstracta. En la segunda dimensión, funciones de extroversión/introversión de Jung consideran qué tan activo o reflexivo puede ser un individuo mientras interactúa. Kolb se basa en estas categorías para plantear la dimensión de procesamiento, en la cual considera los rasgos bipolares de experiencia activa/observación reflexiva. Posteriormente, se propuso poner títulos más sencillos a las cuatro etapas de aprendizaje, como percibir para experiencia concreta, pensar para observación reflexiva, planear para conceptualización abstracta y hacer para experimentación activa.»

De los aportes de David Kolb también se rescatan procesos cognitivos específicos para cada momento del ciclo, con el fin de llevar y acompañar al aprendiz durante este “forjar” su propio entendimiento tomando muy en cuenta la individualidad de la persona. También se motiva y se exhorta a la utilización de diversidad de recursos al momento de presentar información para que ningún canal de aprendizaje o estilo de aprendizaje se quede sin ser atendido al momento de buscar el procesamiento de la información mediante la percepción.

Retomando el aspecto de las diferencias individuales y su influencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje, cabe reconocer que el Área de Secundaria, cuenta ahora con la valiosa colaboración de una psicopedagoga, quien a través del programa Aprender a Aprender, brinda a los jóvenes el acompañamiento necesario en el desarrollo de diversas destreza y habilidades, entre ellas la aplicación de funciones ejecutivas y procesos de Metacognición. Siempre tomando en cuenta diversos modelos, junto con estudiantes y docentes, el programa explora los variados estilos de aprendizaje, con el fin de promover el autoconocimiento y beneficiar el proceso de aprendizaje mediante la potencialización de las fortalezas individuales. Lo anterior servirá apoyará de forma fundamental al presente programa ya que permitirá que el alumno decida en cuanto al procesamiento de la información según sus preferencias e inclinaciones.

V. TERCER COMPONENTE DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO

Una de las principales características de la enseñanza tradicional es que se basaba en la memoria. El ser catalogado como inteligente implicaba una extensa y ágil memoria y un acervo cultural muy amplio. Aunque estas capacidades siguen siendo valiosas, la memoria ha dejado de ser la parte angular de la educación y se está valorada como proceso mental de nivel inferior, es decir, de etapas iniciales en el procesamiento de la información. *«La memoria era un valor positivo, más rico cuanto más lejos en el pasado lograra llegar y cuanto más tiempo se conservará. Hoy, la memoria tan sólidamente atrincherada parece, en casos, inhabitable, en otros engañosa y, en la mayoría inútil»* (Bauman, 2008:36).

La educación de nuestros días busca la formación integral de individuos competentes, capaces de resolver problemas, trabajar en equipo y proponer ideas originales, entre otras habilidades. El fomento de la criticidad en el alumnado permite formar jóvenes propositivos, activos y que ejercen su pensamiento dialéctico. Ante el cambio y la globalización que avanza de forma acelerada, el aprendizaje, las interacciones humanas y la comunicación se vieron en la necesidad de adaptarse, y como resultado, la educación también debe reinventarse. El papel del docente es ahora de guía y facilitador, mientras que el rol del estudiante es el de constructor de su propio aprendizaje.

Es crucial que se reconozca a la escuela como el escenario en donde el niño y el joven irán moldeando sus personalidades y desarrollarán las destrezas que requiere el enfrentar la realidad que ha cambiado a pasos agigantados desde hace algunas décadas atrás. El acceso a la información era antes limitado para muchos debido a diversos factores, entre ellos la economía familiar y los recursos a nivel social. En la actualidad, el acceso ilimitado a la información es uno de los principales privilegios de los que gozan los usuarios y, ante esto, es una necesidad que la escuela desarrolle en el estudiante capacidades como discernir, analizar y evaluar. El desarrollo del pensamiento crítico en el aula debe ejercitarse periódicamente, ya que juega un papel clave en la toma de decisiones futuras y en la emisión de juicios críticos.

Para desarrollar pensamiento crítico en los estudiantes, es necesario detenerse y profundizar en las herramientas que harán esto posible. Para ello, se explorarán temas

como la criticidad del ser humano, la enseñanza del pensamiento crítico y las estrategias de pensamiento específicas que llevarán al estudiante a procesos mentales como evaluar y juzgar.

A. Criticidad

En palabras de Aldana Mendoza (1995:155) «*es la calidad humana para alcanzar la verdad mediante el paso del pensamiento sobre lo superficial, empírico y observable de un hecho al análisis de lo profundo, racional y que no se comprueba mediante recursos sensoriales.*» Uno de los principales compromisos de la educación es el de desarrollar en el alumnado saberes racionales; estos permitirán procesos cognitivos como sintetización y categorización, posteriores a la decodificación de lo que aportan los sentidos y la interacción con el entorno.

En la cita anterior, Aldana Mendoza reconoce la necesidad de explorar profundamente los hechos que se observan y perciben para que el proceso de indagación le permita al ente pensante reconocer lo verídico, aunque esto no sea evidente. La práctica del pensamiento crítico es dinámica y transferible, ya que a medida que se va adquiriendo experiencia en la vida cotidiana, dicha habilidad se convierte en la respuesta automática a diversas situaciones. También es un proceso cognitivo y afectivo, pues las decisiones tomadas pueden ser impulsadas por sentimientos y los mismos llegan a tener fuerte injerencia en la toma de decisiones. Al hablar de lo afectivo, quien enfrenta de forma crítica determinada situación, demuestra apertura a diversas alternativas, no cree todo lo que ve o escucha y demuestra ser empático hacia las circunstancias que comprometen la realidad de otros.

A. Actitud crítica en oposición al dogma y al fanatismo

1. Fanatismo: según Aldana Mendoza (1995:155), el fanatismo es mostrar exagerado apego hacia algo o alguien, el cual se transforma en una pasión que obstruye el comprender este algo en su totalidad. El fanatismo muchas veces trae consigo la intolerancia ante puntos de vista distintos, lo cual impide el desarrollo colectivo.

2. Dogmatismo: Aldana Mendoza (1995:155) define este término como la ciega aceptación de ideas o concepciones y quienes lo viven, generalmente se abstienen de buscar el fondo o la raíz de las ideas que defienden. Tanto en el fanatismo como en el dogmatismo se vive una marcada verticalidad ante las relaciones que sostienen los participantes, por ejemplo, el adorado y sus seguidores. El primero cumple su función al ordenar, enseñar y dictar mientras que el segundo también cumple una función importante, la de seguir, obedecer e imitar pasivamente.

La educación en la actualidad debería estar totalmente alejada de las formas de pensamiento como el fanatismo y el dogmatismo, ya que, al perseguir la formación integral de jóvenes emprendedores y propositivos, el aceptar lo impuesto sin cuestionamiento alguno pudiese ser obediente, más lo que se persigue es la creatividad y la transformación. De esta manera, una actitud crítica conlleva la capacidad de relacionarse con el entorno, buscando interminablemente el entendimiento de los hechos para transformar el objeto de análisis.

E. Fromm citado por Aldana Mendoza (1995:156) rescata la capacidad humana de comprender su realidad cuando afirma lo siguiente:

«En la medida en que abandona su animalidad, el hombre se interesa en relacionarse con la realidad y en ser consciente de ella, en tocar la tierra con sus pies [...] El hombre es más fuerte cuando más plenamente toca la realidad [...] El proceso de alcanzar una conciencia cada vez mayor no es más que el proceso de despertar, de abrir los ojos y ver lo que se halla en frente de nosotros, Ser consciente quiere decir suprimir las ilusiones y al mismo tiempo, en la medida en que esto se cumple, un proceso de liberación [...] La historia del hombre es una historia del crecimiento de la conciencia.»

Las palabras de Fromm resaltan la simplicidad del conocimiento al hacer referencia a la capacidad de pensamiento que separa al hombre de los animales, pero también enfatizan la complejidad del hacer uso de la conciencia como eje fundamental en la evolución y el desarrollo de la raza humana a través de los tiempos. Es decir, que con la automática acción de abrir los ojos se puede conocer mucho, pero no todo. Es importante que el ser humano reflexione, compare y relacione lo que ha percibido para así llegar a conclusiones fundamentadas las cuales puedan guiar su actuar y caminar.

El educador, como agente de cambio comprometido con la sociedad a la cual contribuye mediante su labor, tiene el poder de despertar en el educando dicha actitud curiosa y exploratoria. Sin duda alguna, lo anterior es uno de los mayores retos que enfrenta el docente hoy en día, y adoptar el uso de preguntas o cuestionamientos en su metodología de trabajo puede ser la ruta más accesible para lograrlo, ya que *«todo conocimiento parte de una interrogante [...] toda duda que provoca una pregunta es posibilitadora de riqueza humana»* (Aldana Mendoza, 1995:161).

¿Acaso no es la pregunta algo que todo docente utiliza diariamente? Aunque esto es un elemento común en un proceso de aprendizaje, hacer preguntas no necesariamente significa desarrollar pensamiento crítico en los estudiantes. Lo anterior se debe a que las interrogantes propuestas por el educador pueden ser respondidas mediante el uso de la memoria, o estas pueden ser cerradas teniendo como respuesta únicamente sí o no. Se necesita que el alumno sea expuesto a preguntas profundas, difíciles de responder por su necesidad de análisis, así como preguntas motivadoras y que representen un reto para el alumno.

Desde pequeño, es común que un alumno se avergüence de preguntar, así como es común etiquetar algunas preguntas como tontas. Esta es la realidad en las aulas, cuando lo ideal es valorar la pregunta del alumno como oportunidad de crecimiento, de aprendizaje o como otro punto de vista. En algunos casos, con el fin de evitar interrupción al orden establecido, se limita el tiempo de preguntas del alumno para los últimos minutos. Es

preferible planificar tiempo para escuchar y resolver inquietudes; de esta manera, el proceso será verdaderamente enriquecedor y motivante para todos los participantes.

B. Principios básicos del educar para la criticidad según Carlos Aldana Mendoza

1. Reconocimiento de lo introyectado: De acuerdo con Aldana Mendoza (1995:161) *«la educación más que una toma de conciencia es un permanente y constante tomar conciencia, siempre está ocurriendo, desde la vida misma de las personas.»* Al hablar de tomar conciencia se hace referencia a la capacidad del ser humano de interiorizar lo que sucede a su alrededor y de categorizarlo como correcto, incorrecto, favorable o desfavorable, incluso imitable o no, para luego procurar mejorar su calidad de vida empezando por su entorno y la forma en la que se conduce en este.

La interiorización abarca procesos como entender y apropiarse de algún concepto o idea de forma profunda y personal. Enfatizo los adjetivos “profundo” y “personal” pues si una idea se comprende, mas no se entrelaza con la experiencia propia del individuo, sus gustos o su personalidad, este aprendizaje que pareciera haberse logrado, tiende a volverse superficial, poco significativo y finalmente puede llegar a olvidarse, ya que pareciera ser poco práctico o útil. Por otro lado, al encontrar el valor de la practicidad en lo que se aprende, desde el punto de vista muy personal del individuo, se logra un aprendizaje afianzado. Procesos valiosos de carácter cognitivo como internalización e introyección permiten que el ser humano se conecte con su realidad, con su entorno inmediato, siendo su comunidad, su hogar y lo que lo rodea, el lugar preciso para plantar su semilla de cambio y desarrollo al proponer soluciones ante los retos que enfrenta.

2. Problematización: la búsqueda de respuestas requiere de una problemática o una inquietud que despierte e impulse la curiosidad y la sed de conocimiento en quien aprende. Tener un propósito hacia el cual buscar llegar ayudará al educando a enfocarse, a visualizar el momento en que resuelva dicho problema o el momento en que dé respuesta a la interrogante que lo inquietaba.

Siendo la pregunta un arma tan poderosa es necesario explotar las oportunidades que brinda mediante esta, cualquier suceso se convertirá en momento de aprendizaje, sí y solo sí, los cuestionamientos presentados llevan al individuo a la formulación de conclusiones aplicables a su realidad. En cualquier ámbito, pero aún más en educación, el cuestionarse constantemente evita que el individuo se conforme con lo que ya domina y permite la evolución a través de la búsqueda de nuevas y mejores alternativas.

3. Capacidad de anticipación creativa: la experiencia le brinda al ser humano la mejor oportunidad de aprendizaje al obtener, o no, resultados deseados según lo que se fijó como prioridad en determinado momento. También le permite vislumbrar lo que viene o los posibles escenarios en los que puede situarse como consecuencia de sus acciones.

La labor de la educación no finaliza al valorar el pasado y discutir el mismo, sino continúa y va más allá permitiendo que el ser humano pueda prever al evaluar su propia ejecución. «*La educación es influencia, pero permanente, progresiva y dinámica*» (Aldana Mendoza, 1995:134). Quien aprende adopta esta influencia y la aplica para el crecimiento progresivo, desde el momento en que algo cambió dentro de sí y no hasta un futuro, al convertirse en adulto o al enfrentar responsabilidades más serias. El niño y el joven no son solamente receptores de saberes, son mucho más que eso. Son quienes inician el tan anhelado cambio en la sociedad a través de su pensamiento diferente y su sensibilidad ante lo que los rodea.

4. Crítica propositiva y activa: la crítica que busca destruir o herir carecerá de repercusiones positiva, ya que es casi tan poco productiva como no haber dicho nada al respecto. Si bien es válido expresar lo que se piensa, al momento de realimentar un proceso, es preciso hacerlo de forma que la misma propicie el crecimiento, la mejora y el cambio positivo. Esto solo se logrará a través de la propuesta y la acción.

Es importante reconocer la necesidad de espacios en los que el educando proponga ideas nuevas, ideas que estén impregnadas con la innovación característica de las generaciones modernas, ya que como elemento de la educación transformadora que se persigue, el cambio ha estado y estará presente.

5. Pensamiento dialéctico: la dialéctica asevera que la realidad que rodea al ser humano es conformada por partes que se relacionan unas con otras y que están en constante interacción. Como es de esperar, una interacción entre dos o más partes provoca relaciones de causa y efecto, junto con un sinfín de posibilidades ante el choque de estas partes que conforman un todo. Por ende, la comprensión de la realidad a la cual la conforman muchas partes requerirá del conocimiento de las mismas y del análisis de las conexiones que pudiesen surgir al interactuar unas con otras.

Según Aldana Mendoza (1995:167) «*Las parejas dialécticas significan polos entre los que debe transitar nuestro análisis de algún fenómeno [...] representan el paso entre nuestro conocer sensorial, por los sentidos, y nuestro conocer racional, por medio del pensamiento [...] por ejemplo, lo superficial y lo profundo.*» Ya que estas parejas dialécticas permiten reconocer relaciones de atracción o de rechazo entre dos ideas, se vuelven herramientas elementales en la educación de la criticidad. La reflexión ante los propios actos y los de los demás, tomando en cuenta las reacciones que las mismas desencadenan, es un proceso enriquecedor y que permite analizar, concluir y luego decidir con mayor apertura a sabiendas de la realidad.

C. Enseñanza del pensamiento crítico

Un conocido proverbio dice “Dale un pescado y comerá hoy. Enséñale a pescar y comerá siempre”. Esta importante enseñanza es aplicable para cualquier ámbito de la vida. En educación, refleja la importancia de alejar la labor didáctica y pedagógica de la simple repetición de información; datos que le servirán al alumno a aprobar exámenes y materias pero que seguramente con el tiempo olvidará. Esto no significa descartar la memoria, pues esta cumple su función como eslabón en la cadena creciente de las habilidades mentales. Es decir, que el proceso de enseñanza-aprendizaje que se da en la escuela no puede estancarse en lo memorístico, sino debe ser donde se forjen las destrezas que permitirán al educando ser una persona exitosa y competente al desenvolverse en su vida futura.

Esta necesidad de formar de manera integral tiene como elemento crucial la criticidad. La siguiente cita de Jean Piaget ha sido utilizada por diversos autores debido al valor que le da al pensamiento crítico y a la profundidad de su aporte.

«El objetivo principal de la educación es formar hombres capaces de hacer cosas nuevas, que no repitan simplemente lo que otras generaciones han hecho: hombres que sean creativos, que tengan inventiva y que sean descubridores. El segundo objetivo de la educación es formar mentes capaces de ejercer la crítica, que puedan comprobar por sí mismas lo que se les presenta y no aceptarlo simplemente sin más» (Jean Piaget citado por Priestley, 1996:11).

Partiendo desde los educandos más pequeños, el proceso educativo debe propiciar momentos donde este pueda aprender a interactuar con otros de forma armoniosa, dando solución a las problemáticas que se le van presentando haciendo uso de su conocimiento y su creatividad. Subiendo en los niveles escolares, el perfil de un alumno egresado de un centro educativo será un joven capaz de explotar su potencial dentro de su individualidad y quien afronte con entereza los retos en los diversos ámbitos de su vida adulta.

Al hablar de pensamiento crítico Priestley (1996:15) lo define como:

« el proceso que nos capacita para procesar información, el cual tiene lugar dentro de una secuencia de diversas etapas, comenzando por la mera percepción de un objeto o estímulos, para luego elevarse al nivel en que el individuo es capaz de discernir si existe un problema, cuándo se presenta éste y proyectar su solución [...] los programas de pensamiento crítico no solo capacitan al estudiante para integrar estrategias de procesamiento de información, sino que además lo facultan para retener lo que está recibiendo [...] se cifra en que los alumnos sean capaces de procesar, pensar y aplicar [...] y lo que es aún más importante, la aplicación en situaciones de la vida diaria que se presentan fuera del salón de clases.»

La aplicación de procesos de pensamiento que envuelven criticidad, debe formar parte de todo lo que se trabaja en el ámbito escolar, no debe considerarse como una materia más o un ejercicio aislado. Por el contrario, su ejercitación debe hacerse un hábito para que

tanto docentes como alumnos se acostumbren a su aplicación. Esto traerá beneficios en las diversas materias e incluso en la resolución de conflictos interpersonales que los niños y jóvenes enfrentarán a tempranas edades, así como en la adolescencia y la adultez.

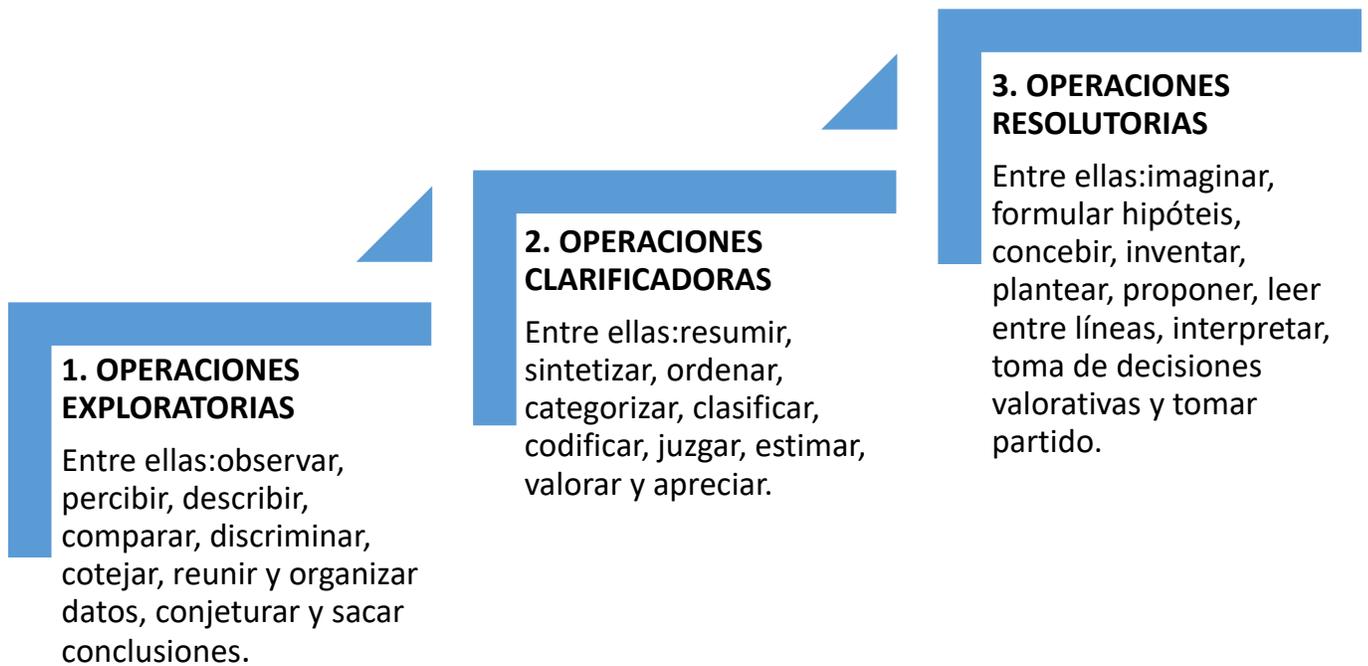
Por otro lado, López Aymes (2012:43) cita a Robert Ennis, teórico muy influyente, al dar su definición de pensamiento crítico:

«Para Ennis, el pensamiento crítico es el pensamiento racional y reflexivo interesado en decidir qué hacer y creer. Es decir, un proceso complejo de pensamiento que reconoce el predominio de la razón sobre las otras dimensiones del pensamiento. Su finalidad es reconocer aquello que es justo y aquello que es verdadero, es decir, el pensamiento de un ser humano racional. [...] destaca como nadie que el pensamiento crítico está compuesto por habilidades (vertiente cognitiva) y disposiciones (vertiente afectiva).»

Aunque diversos autores proponen ideas de lo que abarca el pensamiento crítico, muchos coinciden en que, el mismo es un proceso que se da a nivel cognitivo en el educando, como respuesta a los estímulos a los que es expuesto por el educador y en que requiere tanto de habilidades previamente desarrolladas, así como de factores actitudinales determinados por la personalidad e individualidad del alumno.

El complejo proceso de pensar con criticidad requiere de diversas sub-habilidades del pensamiento. Mientras algunos describen dicho proceso a través de las acciones de indagar, esclarecer y resolver, en ese orden inamovible, otros afirman que acciones como tomar partido y valorar se pueden llevar a cabo solamente con fundamento válido.

Esquema 2: Habilidades básicas del pensamiento crítico



Fuente: Elaboración propia con base en León Monteblanco (2006:44)

La primera categoría a la que Monteblanco hace referencia, parece inclinarse hacia la clarificación de información y de lo que se cree verdadero. La segunda categoría se refiere a habilidades que se vinculan con la organización de lo que ya se ha comprobado y lo que se considera verdadero y valedero. Finalmente, la tercera categoría lidia con acciones que requieren una postura propositiva y enfocada al actuar en la línea de las decisiones tomadas.

Por otro lado, algunos cuestionan la posibilidad de “enseñar” a pensar de forma crítica y hay quienes comparan este aprendizaje con cualquier otro en la vida, el cual se puede desarrollar recibiendo estímulos adecuados y ejercitándolo. León Monteblanco (2006:53) refuerza lo anterior en la siguiente cita:

«El pensamiento es una forma de conducta hábil. Existe una dependencia entre el pensamiento y el conocimiento, Sin embargo, suponer que el proceso del pensamiento está limitado por lo que se sabe, es negar las posibilidades de la fluidez imaginativa no solo para desarrollar el pensamiento sino para producir cualquier obra de arte o ejercicio teórico-académico. El objetivo de enseñar las

capacidades específicas del pensamiento no es opuesto al contenido convencional, sino que debe ser entendido como un complemento de este [...] y el desarrollo de cualquiera de ellas en detrimento de la otra producirá una tela no de la calidad que deseamos.»

Es decir, que sin conocimiento previo no sería efectivo un ejercicio crítico y sin criticidad, los conocimientos que forman parte del inventario cognitivo del individuo no se aplicarían a ninguna circunstancia. Como cualquier otra habilidad, mientras más se practique, más se desarrolla en la persona. Es importante guiar al aprendiz para que ponga en práctica sus habilidades cognitivas apoyándolas en la solidez de lo que ya conoce y domina.

Así como se manejan diversas definiciones de pensamiento crítico, también existen diversas propuestas de cómo abordar este proceso. De igual forma, así como un facilitador puede apoyar determinada definición, también aplicará un modelo de trabajo específico según las necesidades a las que este deba responder en cuanto a las características de los estudiantes. Esta secuencia de acción responderá al término de “técnica instruccional”.

Se presentan tres modelos para el desarrollo del pensamiento crítico. Se describirá cada uno de ellos permitiendo al lector conocerlos y contar con estas herramientas para su futura aplicación. Los modelos a discutir son el del pensamiento dialógico, el de comunidad de investigación y el de controversia.

1. Modelo de pensamiento dialógico: Richard Paul citado por López Aymes (2012:53) propone una modalidad de trabajo que busca la eliminación de cualquier idea que obstaculice la criticidad. Entre estas se mencionan, los puntos de vista únicos, la irracionalidad, el mostrarse imparcial y prejuicioso. Esto se logrará a través del asumir diversos roles y razonar puntos de vista contrarios. Es importante que los estudiantes comprendan, mediante este tipo de ejercicios, que no es necesario ni constructivo destruir argumentos opuestos, así como el poco valor que tiene ganar una discusión si no es posible fundamentar lo que se dice. Por otro lado, esto permitirá la identificación de las debilidades en el argumento de oposición para luego evidenciar su poca validez.

La aplicación del modelo de pensamiento dialógico asegura la práctica de estrategias afectivas y cognitivas. Entre las estrategias afectivas se reconoce el pensamiento independiente y al hablar de estrategias cognitivas, se identifican dos niveles: las macro habilidades y las micro habilidades. Las macro habilidades permiten procesos como la comparación de diversas situaciones por medio de analogías y la evaluación de argumentos, ya que dan paso a la visualización amplia del entorno. Así, las micro habilidades aseguran la ejecución de acciones mayores y ejemplo de estas son el uso de vocabulario preciso y el reflexionar sobre el propio pensamiento.

2. Modelo de comunidad de investigación: según Lipman citado por López Aymes (2012:53), el aula escolar es donde se replica la comunidad de investigación y por esta razón, la misma es el espacio idóneo para la reconstrucción social. Aunque Lipman se inclina por lo filosófico de la pedagogía del juicio, también enfatiza la necesidad de incorporar otras disciplinas. El modelo se enfoca en las comunidades de investigación y su recurso más poderoso es el diálogo. Al ponerlo en práctica se deben tomar en cuenta la siguiente secuencia:

- a. Presentación de un texto a modo de situación o relato.
- b. Estructuración del plan de trabajo
- c. Asignación de roles dentro de la comunidad de investigación
- d. Espacios para la discusión
- e. Exhortar a compromisos para la vida futura

3. Modelo de controversia: De acuerdo con Beltrán y Pérez citados en López Aymes (2012:54) «*Controversia es un tipo de conflicto académico que se produce cuando las ideas y conclusiones de un estudiante son incompatibles con las de otro, y los dos tratan de alcanzar un acuerdo.*» Así como es importante tomar en cuenta los intereses de los educandos según su edad y la realidad que los rodea, también se recomienda recurrir a temas que permitan ideas contrarias y opiniones opuestas. De esta forma, quien participe en la actividad se verá obligado a adoptar una postura al expresar sus puntos de vista haciendo uso de su conocimiento y sus habilidades individuales. Al apoyarse en el modelo de controversia es necesario cumplir con los siguientes componentes en el orden establecido:

- a. Selección de un tema que permita posiciones antagónicas.
- b. Asignación de equipos de trabajo de forma apropiada y buscando balance según las características de los participantes.
- c. Proporcionar recursos instruccionales.
- d. Moderar la controversia previamente seccionada en los siguientes pasos: asumir las posiciones, presentar las posiciones, discutir el tema, intercambiar posiciones y consensuar.

Para asegurar el éxito de la práctica que se explica anteriormente es necesario que se cumplan algunos factores. Entre ellos se puede enfatizar la distribución heterogénea al momento de estructurar equipos y el proveer de suficiente información a los participantes para que estos puedan argumentar de forma racional sus aportes. Además, es importante que durante todo el tiempo de la actividad se trabaje de forma cooperativa, modelando el manejo adecuado de conflictos o diferencias.

Entre los beneficios que brinda la aplicación del modelo de controversia está el desarrollo de capacidades como generalizar y toma de decisiones. También promueve la visualización de situaciones desde diversas perspectivas, repuestas más creativas y originales, así como sentimiento de triunfo al haber desempeñado un rol satisfactoriamente. Lo anterior trasciende a otros ámbitos de la vida del estudiante y mejora la retención y el dominio de las distintas materias que cursa.

Por otro lado, el desarrollo del pensamiento crítico, sin hacer diferencia al modelo o método que se aplique, es sumamente enriquecedor. Algunos de los beneficios que más resaltan son los de la reducción de conductas impulsivas en los alumnos al mostrarse más perseverantes ante la dificultad, mayor soltura al momento de expresarse y la práctica del pensamiento creativo y flexible.

D. Solución de problemas

La habilidad para resolver problemas se sitúa en lo más alto del nivel Inferencial en cuanto al procesamiento de información. Debido a su importancia, le dedicaré un apartado a esta habilidad, por lo que no aparecerá posteriormente. Priestley hace hincapié en la necesidad de poner en práctica todas las habilidades mentales desarrolladas al buscar alternativas creativas y eficaces para la solución de problemas al afirmar que este es un proceso complejo y enriquecedor en la siguiente cita:

«El proceso para la solución de problemas incluye la mayor parte de las facultades mentales esenciales. Los alumnos que han desarrollado la capacidad de dominar con éxito esas facultades poseen, por lo mismo, las herramientas necesarias para recibir, procesar y aplicar la información. [...] este proceso presupone todos los niveles anteriores del trayecto conducente al pensamiento crítico y requiere, asimismo, que los estudiantes apliquen todas sus habilidades de procesamiento para resolver el problema en cuestión» (Priestley, 1996:23).

Mediante la solución de problemas el alumno demostrará su capacidad de enfrentar diversas situaciones y se probará a sí mismo que cuenta con las aptitudes necesarias para proponer ideas ante las formas de solventar las mismas. Todo el andamiaje que el aprendiz ha ido estructurando durante su pasado, no sólo estudiantil, sino como alguien que percibe lo que sucede a su alrededor, se pone en movimiento y permite hacer las conexiones necesarias al momento de solucionar problemas.

En su propuesta, Priestley (1996:23) recomienda aplicar esta secuencia al resolver problemas:

1. Delimitar lo que se requiere para resolver el problema.
2. Estructurar un plan con las estrategias a aplicar.
3. Selección de la información pertinente.
4. Determinar un objetivo a cumplir como producto final.
5. Identificar relaciones, similitudes y diferencias.
6. Plantear soluciones alternativas.
7. Justificar lo realizado mediante evidencia.
8. Evaluar resultados.

Teniendo claridad en cuanto a la problemática que enfrenta, y a través del seguimiento de los pasos mencionados, el estudiante podrá hacer una revisión muy personal y decidir si cuenta con lo necesario para dar marcha a su plan. De no ser así, este buscará alternativas para hacerlo, tomando en cuenta los posibles resultados. Luego de diseñar una ruta de trabajo clara y las formas de abordar la misma, el alumno estará listo para elegir las fuentes de información confiables y descartará todo aquello que no le sea útil. Posteriormente es necesario hacerse una clara visión de lo que se persigue y así el alumno podrá cerciorarse que va por el camino correcto en la labor de alcanzar dicha meta.

Es probable que, a este punto, sea necesario hacer algunas modificaciones al plan inicial, siempre teniendo en cuenta los objetivos trazados. También en este punto, se dan las comparaciones con experiencias similares o situaciones que puedan ser usadas como referencia ante lo que se decide hacer. Partiendo de las ideas anteriores, el educando es capaz de plantearse un plan B, pues reconoce la posibilidad de fracasar y debe siempre tener buena disposición hacia los giros que pueda tomar la situación. Finalmente, es importante poder sustentar las decisiones tomadas y aún más, poder reconocer lo que funcionó y lo que no, asegurando así, el verdadero crecimiento.

Este proceso final en el que se cuestionan decisiones, acción que comúnmente recibe muy poca atención pues por su naturaleza el ser humano prefiere mantenerse firme ante lo que decide, permite un valioso espacio de análisis y revisión para el educando.

Priestley (1996:22) afirma que *«la mayoría de las veces, es la reflexión sobre nuestra propia conducta la que resulta sumamente aleccionadora: aprendemos más de nuestros errores que de nuestros éxitos. [...] su meta final es la formación de seres humanos autónomos, pensantes y productivos.»* Sin duda, los procesos de autoevaluación y autoconocimiento aportan grandemente al crecimiento personal y merecen ser tan valorados como cualquier otra etapa del desarrollo de un proyecto. Es importante darle un giro a la tendencia de poner poca atención a los momentos de autoevaluación o de realizarlos de forma apresurada.

Retomado la idea de las diversas formas de abordar los problemas al buscar solucionarlos, León Monteblanco (2006:59) cita a Fenton al proponer las siguientes seis estrategias:

1. Reconocer el problema a partir de datos.
2. Formulara hipótesis y estrategias de acción.
3. Reconocer las implicaciones lógicas de las hipótesis.
4. Reunir los datos de acuerdo a las implicaciones lógicas.
5. Analizar, interpretar y evaluar datos para luego extraer conclusiones.
6. Evaluar hipótesis para aceptarla o rechazarla.

E. Características de un buen maestro del pensamiento

Así como la escuela ha cambiado, el rol de sus actores se ha modificado grandemente también. Si bien el docente cumple su función de facilitador y guía, en cuanto a la enseñanza del pensamiento crítico, el rol del docente es crucial y este debe velar por que su forma de trabajo cumpla con determinadas características.

Un aula en donde se desarrolla el pensamiento crítico debe contar con la atmósfera propicia, cómo la de una pequeña sociedad en el aula que modele valores como la empatía, la autonomía y la verdad. También se requiere de mente abierta y racionalidad para que los estudiantes se sientan seguros de sí mismos al expresar opiniones y al apoyar una idea. Por otro lado, es necesario que se discutan problemas trascendentales que afectan la sociedad que rodea al estudiante, mientras el docente propone los cuestionamientos apropiados que abran la puerta a la indagación, la curiosidad y el pensamiento creativo.

Contreras, al ser citado por León Monteblanco (2006:43), enfatiza la importancia de escenarios en los que el alumno se vea en la necesidad de proponer nuevas alternativas, ante esto afirma que *«la enseñanza es crítica cuando pone en crisis nuestras convicciones y nuestras prácticas; cuando sitúa momentos decisivos que requieren nuevas respuestas, nuevas maneras de mirar, nuevas maneras de actuar.»* Una de las más poderosas herramientas del maestro es la pregunta y que mediante el uso continuo de la misma, se mantendrá activo el uso de habilidades de pensamiento de alto nivel. Al acostumbrarse a

la necesidad de responder cuestionamientos, el estudiante comprenderá que no está siendo atacado ni ridiculizado; por el contrario, esta práctica permitirá un ambiente en el que se valoran y respetan las opiniones de todos.

López Aymes (2012:51) cita a Sáis y Rivas al reafirmar la importancia de la cotidianidad en lo que se enseña, esto se puede percibir claramente cuando los autores expresan *«la necesidad de reducir la distancia entre la instrucción y la transferencia de habilidades en la vida cotidiana [...] su trabajo se centra en diseñar tareas cotidianas de razonamiento y solución de problemas con el propósito de su generalización.»* De esta manera, el activar conocimiento previo para comprender lo nuevo y dar una solución ante el reto presentado podrá volverse un hábito, una conducta repetible y una acción un tanto automática pero fuertemente autónoma en el alumno. ¿Cómo puede el estudiante dominar las estrategias de pensamiento crítico sino aplicándolas en las diversas materias que cursa diariamente? La clave está en la cotidianidad de la que hablan Sáis y Rivas al ser citados por López Aymes, pues la única manera de realmente ser competente en alguna actividad, es practicándola tantas veces que su misma realización se vuelva un mecanismo automático en el individuo. En otras palabras, si se quiere que el estudiante desarrolle su pensamiento crítico, la escuela y el docente deben demandar de este la aplicación del mismo constantemente.

Aunque parecieran no tener importancia, las diversas acciones que se mencionan en la siguiente cita son aspectos que ningún educador que pretenda desarrollar pensamiento crítico en su aula puede dejar de aplicar: *«adoptar un ritmo de trabajo que permita al alumno desarrollar su pensamiento, favorecer el debate y el intercambio de puntos de vista; hacer preguntas de nivel superior, exigir respuestas elaboradas, favorecer los procedimientos científicos y estimular el trabajo en equipo»* (Piette citado por López Aymes, 2012:52).

Esta ardua labor de ejercitar el pensamiento crítico no puede ser llevada en los hombros de uno o algunos educadores dentro de un cuerpo docente y una comunidad educativa. Sin duda, es labor de todos los miembros de dicha comunidad contribuir a la realización de los cambios pertinentes. Esta idea de evolución y revolución fue confirmada

ya hace un tiempo por diversos autores, entre ellos Lipman quien al ser citado por López Aymes (2012:50) «*señala categóricamente que la implantación transversal del pensamiento crítico en el currículum permite un reforzamiento académico del estudiante.*» Es decir que por muy ardua que parezca la tarea, es una necesidad el que cada docente conozca la importancia del desarrollo de pensamiento crítico, sus beneficios, los modelos que están a su alcance y sobretodo, las serias consecuencias que traería el seguir enseñando a reproducir, cuando lo que se persigue es crear, solucionar y proponer.

F. Rango y secuencia

Aunque la buena labor docente no tiene receta ni fórmula que se pueda seguir de forma exacta, es imperativo que el docente tenga una clara visión de lo que desea lograr y alcanzar con los estudiantes. Esto requiere minuciosa planificación previa al momento de la clase, no durante ni después. Si bien es muy válido y enriquecedor reflexionar ante lo sucedido para luego tomar decisiones y realizar los cambios pertinentes, el proceso de enseñanza-aprendizaje requiere que el facilitador trace su ruta a seguir. Esto lo hará tomando en cuenta las necesidades de los estudiantes, los recursos con los que cuenta y los lineamientos básicos según las metodologías que se apliquen a nivel institucional.

Así como Piette citado por López Aymes (2012:52) motiva al docente a esperar del alumno respuestas mejor estructuradas, Priestley (1996:45) también le otorga al docente la importante labor de «*darles a conocer a los estudiantes que, a pesar que las respuestas literales tienen un lugar en el aprendizaje, se espera que ellos apliquen la información a niveles inferenciales y críticos.*» También resalta la importancia de comunicarle al alumno normas de convivencia, valores que se espera que demuestre y sobre todo su calidad de trabajo en todo momento. De igual forma, se espera coherencia entre lo que el docente demanda de sus alumnos y lo que él también aporta al proceso como facilitador. Esto será observable y perceptible sólo si este se tomó el tiempo de organizar, planificar y dosificar el trabajo con anterioridad. A estas acciones, Priestley (1996:57) las denomina como Rango y Secuencia. Es decir que todo proceso previo al momento de clase que facilite y propicie el proceso de enseñanza-aprendizaje estará aportando al Rango y la Secuencia del trabajo del docente. Lo anterior se evidencia en la siguiente cita:

«Estructurar el Rango y la Secuencia permite que la información y las habilidades que se habrán de enseñar en determinado período constituyan un flujo continuo [...] la estructuración del Rango y la Secuencia está directamente relacionado con la evaluación y estas deben estructurarse antes de impartir cualquier clase. [...] el Rango y la Secuencia nos permiten informarnos sobre el progreso del alumno y del maestro» (Priestley, 1996:57).

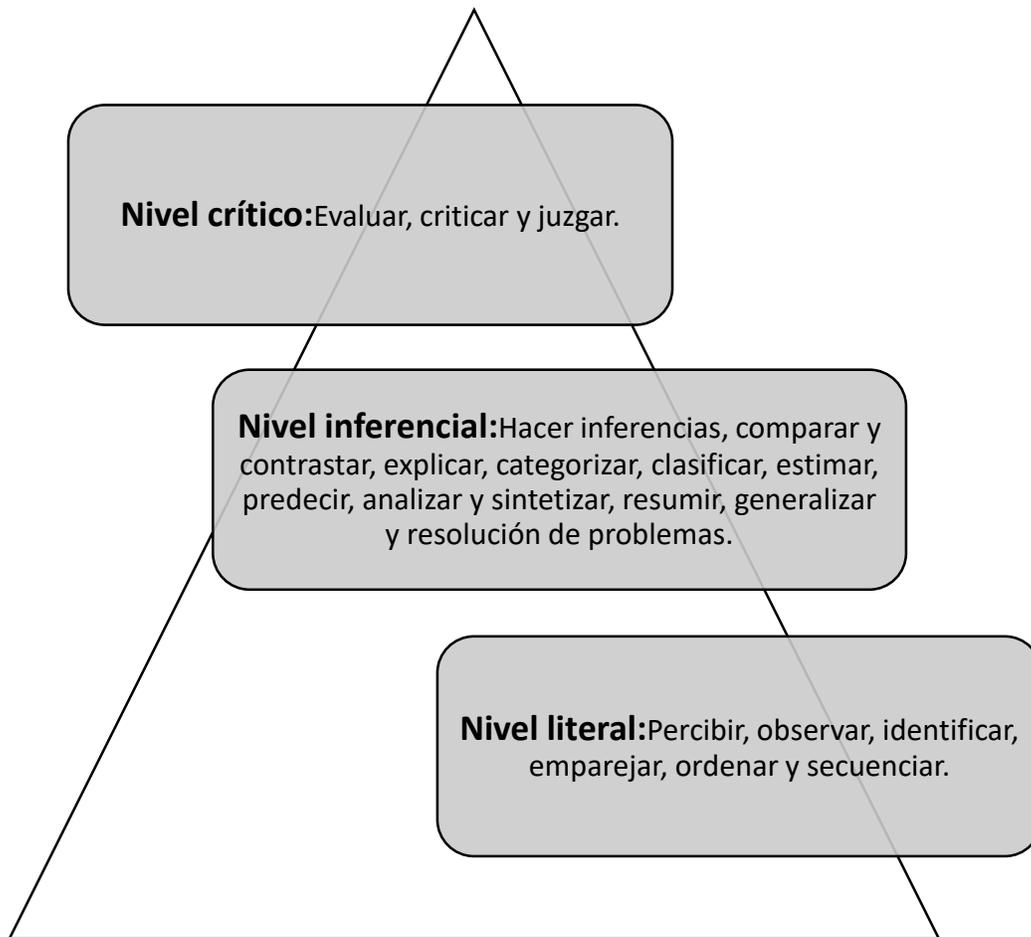
Lo anterior recalca la importancia de la velar por que todos los elementos del proceso de enseñanza-aprendizaje sean diseñados y utilizados bajo la misma línea de trabajo, la cual debe ser visualizada claramente por el docente y comunicada a su superior inmediato para asegurar la supervisión de dicha labor. Esta línea de trabajo responderá a la filosofía pedagógica de la institución y de quienes la conforman. Por otro lado, la congruencia entre lo que se espera desarrollar en los estudiantes y la forma en la que esto se persigue deberá regir el ciclo de trabajo diario desde su planificación hasta su evaluación.

Para que la buena disposición y el trabajo diligente del docente se reflejen en el aula, es necesario tomar en cuenta factores como la organización física de muebles y escritorios en respuesta al trabajo individual y de grupos cooperativos y la accesibilidad del material a utilizar. También se aconseja estar al tanto de la variedad de recursos o elementos auxiliares tomando en cuenta los diversos canales de aprendizaje, como el visual y kinestésico. Así como sus estudiantes y su docente, un espacio de aprendizaje que cumpla con estas características podrá considerarse “pensante” pues facilitará el desarrollo de habilidades y el alumno podrá percibir en el adulto su preocupación sensata por su aprendizaje.

Tomando en cuenta que no solo las acciones previas aseguran el éxito del proceso de aprendizaje, cabe resaltar la necesidad de constantemente monitorear los procesos que se han ido aplicando en clase. Es común que el docente cuestione su labor y la respuesta del alumno ante la misma y es aún más común que al fijarse metas, el docente se cuestione cómo alcanzarlas. Para poder establecer la forma en la que se desarrollarán estrategias y se utilizarán recursos, el docente debe conocer los tres niveles de procesamiento de la

información. Priestley y León Monteblando son dos de los diversos autores que coinciden en los niveles Literal, Inferencial y Crítico, en cuanto al proceso a seguir en la construcción del conocimiento y el desarrollo del pensamiento crítico.

Esquema 3: Procesamiento de la información



Fuente: Elaboración propia con base en Priestley (1996:58)

Se puede observar la organización ascendente de las habilidades, ya que el desarrollo de las mismas es lo que se aspira alcanzar en términos de logros de los estudiantes. Estas habilidades se interrelacionan unas con otras pues el dominio de las de menor nivel permite el desarrollo y la adquisición de las del nivel inmediato superior, lo cual no se podría dar de forma inversa. Es decir, que una vez que el alumno es capaz de

observar y percibir, luego podrá hacer inferencias y sacar conclusiones, para finalmente evaluar una situación.

1. Niveles del procesamiento de información:

a. Nivel literal: es el nivel inicial en la escalera del desarrollo del pensamiento crítico. Aquí el estudiante debe ser expuesto a estímulos sensoriales e incluso el olfato y el gusto pueden ser explorados brindando experiencias significativas. Las habilidades del pensamiento que se dan en el nivel Literal son «*percepción, observación, discriminación, identificar, emparejar y secuenciar*» (León Monteblanco 2006:56).

b. Nivel inferencial: en este segundo peldaño en el camino hacia el desarrollo del pensamiento crítico, el individuo utiliza la información que ya conoce para ejecutar otras actividades mentales, obteniendo nuevos y diversos resultados. El estudiante activa todo su conocimiento adquirido previamente y utilizándolo como una herramienta es capaz de generalizar, hacer comparaciones y realizar una larga lista de procesos mentales que no necesariamente son memorísticos. Es decir que, la memorización de información dará fruto o provecho únicamente cuando esto que se afianzó permita el buen desempeño de la persona al enfrentar nuevos retos en distintos contextos. Las habilidades de pensamiento que se practican en el nivel Inferencial son «*inferir, comparar y contrastar, categorizar o clasificar, describir o explicar, analizar, indicar causa y afecto, interpretar, resumir o sintetizar, predecir o estimar, hacer generalizaciones, y solucionar problemas*» (León Monteblanco 2006: 58).

c. Nivel crítico: es la cúspide en la búsqueda de la formación de niños y jóvenes pensantes y con un futuro exitoso, capaces de tomar partido y dar una opinión fundamentada en lo que conocen y en las conclusiones a las que pudieron llegar. La solidez de los dos niveles anteriores son los que permitirán un pensamiento basado en la criticidad, desde los diversos puntos de vista individuales. Al evidenciar este tipo de pensamiento, el individuo formula y argumenta su postura personal y es capaz de proponer soluciones originales y creativas a diversas problemáticas. Las habilidades del pensamiento que practica una persona que piense de forma crítica son «*debatir, argumentar, evaluar, juzgar*

y *criticar*» (León Monteblanco, 2006:60). Las diversas habilidades del pensamiento se describen en la siguiente sección de este documento.

G. Herramientas del pensamiento crítico según Maureen Priestley (1996)

1. Percibir: como seres humanos, somos seres eminentemente sociales, lo cual permite la interacción con otros y la decodificación de estímulos a través de los órganos sensoriales. Al escuchar, ver, tocar, saborear y olfatear se pone en práctica la forma más básica de aprendizaje. Un estímulo percibido termina siendo un significado comprendido a través de procesos internos que van desde el órgano sensorial, pasando por la corteza cerebral y luego a la memoria. Al practicar la habilidad de percibir, el docente puede realizar actividades en donde se utilicen los cinco sentidos, dentro y fuera del salón, usando materiales como texturas, sonidos de la naturaleza y flores.

2. Observar: existe una diferencia entre ver y observar. Al observar algo, el individuo pone toda su atención en este fenómeno, lo estudia, lo analiza y diferencia sus detalles. También podrá ser capaz de describirlo con precisión pues ya se han asimilado características propias de este. La capacidad de observar es también una de las habilidades que ha asegurado la supervivencia del ser humano como especie pues este complejo proceso es el que le permite al cerebro aplicar estrategias de pensamiento en niveles superiores. Si bien todos los sentidos cumplen sus propósitos específicos, la capacidad de observar juega un rol elemental al permitir que el ser humano conozca su entorno y comprenda cómo interactuar con este, al tener el sólido conocimiento de lo observado por sí mismo. Al practicar la habilidad de observar, el educador puede centrarse en las características específicas de objetos, personas y lugares. Al observar objetos se pueden describir tamaños, formas, colores y propósitos; y al observar personas se pueden describir características físicas, así como de personalidad.

3. Discriminar: consiste en notar las diferencias entre unos y otros, así como distinguir las partes de un todo. Al discriminar se observa con atención y se reconocen dos o más objetos o elementos que generalmente pertenecen a un mismo conjunto. Cuando se ejercita la capacidad de discernir, el educador puede hacer comparaciones entre los

alumnos del salón o puede utilizar conjuntos de elementos similares que contengan un solo objeto que no pertenezca al grupo para su identificación. El sentido del oído es también un aliado de la discriminación. Evidencia de esto es la comprensión del sinfín de sonidos del entorno, lo cual se puede ejercitar usando sonidos que se escuchan en el día a día e incluso sonidos de diversos idiomas. También es importante enfatizar los errores que se pueden cometer al no discriminar correctamente; un ejemplo de esto puede ser un estudiante que se pierde de camino a la escuela por haber cruzado en la calle incorrecta.

4. Nombrar-identificar: el individuo, al haberse formado un concepto mental, es capaz de nombrarlo de determinada forma y así establecer la diferencia entre este objeto y los demás. La capacidad de identificar determinadas situaciones y nombrarlas, permite la organización y codificación de los diversos fenómenos con los que se interactúan en el entorno. También permite la recuperación de información de forma práctica, ya que cada objeto, persona, acción o lugar tendrá una etiqueta distinta. Al practicar la habilidad de nombrar e identificar, el educador puede recurrir a juegos como mímica para el refuerzo de definiciones y conceptos. Otra técnica de ejercitación es imaginar que los artículos de un supermercado no tienen nombre, para luego intentar comprar en ese supermercado sin utilizar nombres. Este último ejercicio pondrá en evidencia la confusión y el caos en el que nos veríamos envueltos de no tener la capacidad de nombrar lo que nos rodea.

5. Emparejar: al emparejar o unir parejas se identifican las características similares de dos objetos, personas o ideas y con esta información se les coloca en un par. Esto permite ver reflejados los rasgos de un elemento en otro, y requiere de la diferenciación de las características de dos objetos entre las de muchos otros. Al ejercitar la capacidad para formar parejas, al educador puede hacer uso del juego de memoria, o puede utilizar imágenes, figuras geométricas y símbolos en general como letras y números. Además de otras habilidades de pensamiento, al formar parejas es necesario discriminar, y otra forma de ejercitar estas acciones es buscando la pareja de determinado símbolo entre un grupo de elementos. El siguiente esquema ejemplifica este ejercicio:

Tabla 3: Ejercicio para discernir y emparejar

Instrucciones: Circule el objeto que hace par con el modelo de la izquierda.				
+	>	#)	+
}	¿	/	}	{
/	/	%	*	&
me	mi	em	ma	me
b	D	b	d	B

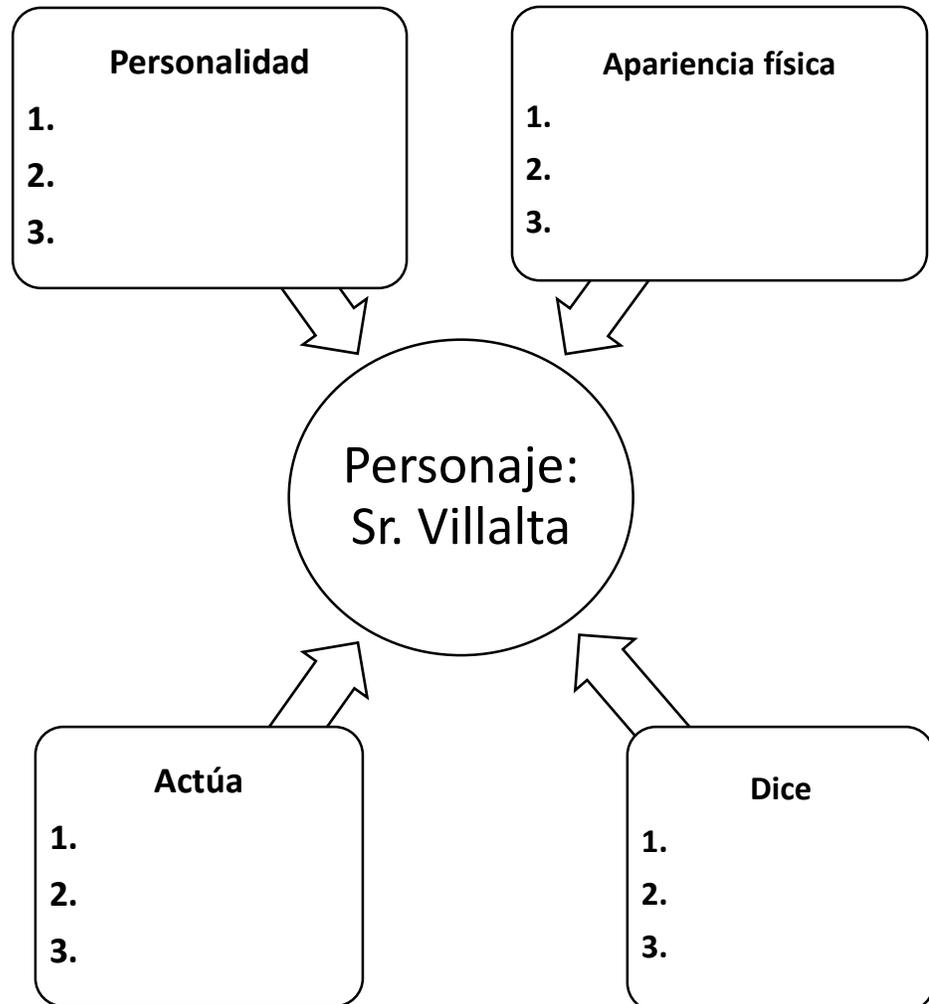
Fuente: Elaboración propia con base en Priestley (1996:101)

6. Identificar detalles: consiste en poder distinguir aspectos o partes específicas dentro de un todo. Es muy común el ejercicio de reconocer detalles en una historia o en un hecho histórico. Esta capacidad permite que el estudiante reconozca la relevancia de determinados factores, siendo estos detalles importantes, así como la existencia de otros factores que, de no estar allí, no afectan el rumbo de la situación o la esencia del todo. Al practicar la identificación de detalles, el docente puede apoyarse en el uso de las interrogantes ¿quién?, ¿dónde?, ¿cómo?, ¿cuándo?, ¿qué? y ¿por qué? El educador también puede enfatizar el valor de los detalles al evidenciar qué puede pasar si alguno de estos se pasa por alto. Por ejemplo, al realizar una receta sin el ingrediente principal, confundir signos en operaciones matemáticas o intentar leer un mapa que está al revés.

7. Recordar: es la acción de recurrir a la memoria y extraer de esta la información específica que se requiere en ese momento. «Consiste en el acto de incorporar a la conciencia la información del pasado que puede ser importante o necesaria para el presente. [...] al haber codificado y ensayado adecuadamente la información recibida, nos será mucho más fácil recordarla y recuperarla» (Priestley, 1996:105). La rapidez del pensamiento está relacionada con la facilidad y agilidad con la que se pueda recordar determinada información. El ser capaces de realizar este proceso ágilmente demuestra que el almacenamiento de dicha información fue realizado de forma exitosa gracias a la importancia que la misma tuvo para el educando en ese momento. Como resultado de esto, la persona demuestra lo que sabe con seguridad. El esquema que se presenta a

continuación es un Mapa de Araña o Red y puede ser utilizado para plasmar aspectos que han sido retenidos por el alumno desde diferentes puntos de vista y en diversas situaciones, como experiencias personales o una historia.

Diagrama 1: Diagrama de Red o Mapa de Araña



Fuente: Elaboración propia con base en Priestley (1996:105)

El uso de herramientas como organizadores, esquemas y mapas, le permite al aprendiz la ordenada ejercitación de las diversas habilidades de pensamiento. Por otro lado, cumplen la función de ser el medio a través del cual el estudiante da evidencia de lo que sabe hacer, cognitivamente hablando, y de las habilidades que ya maneja, como por

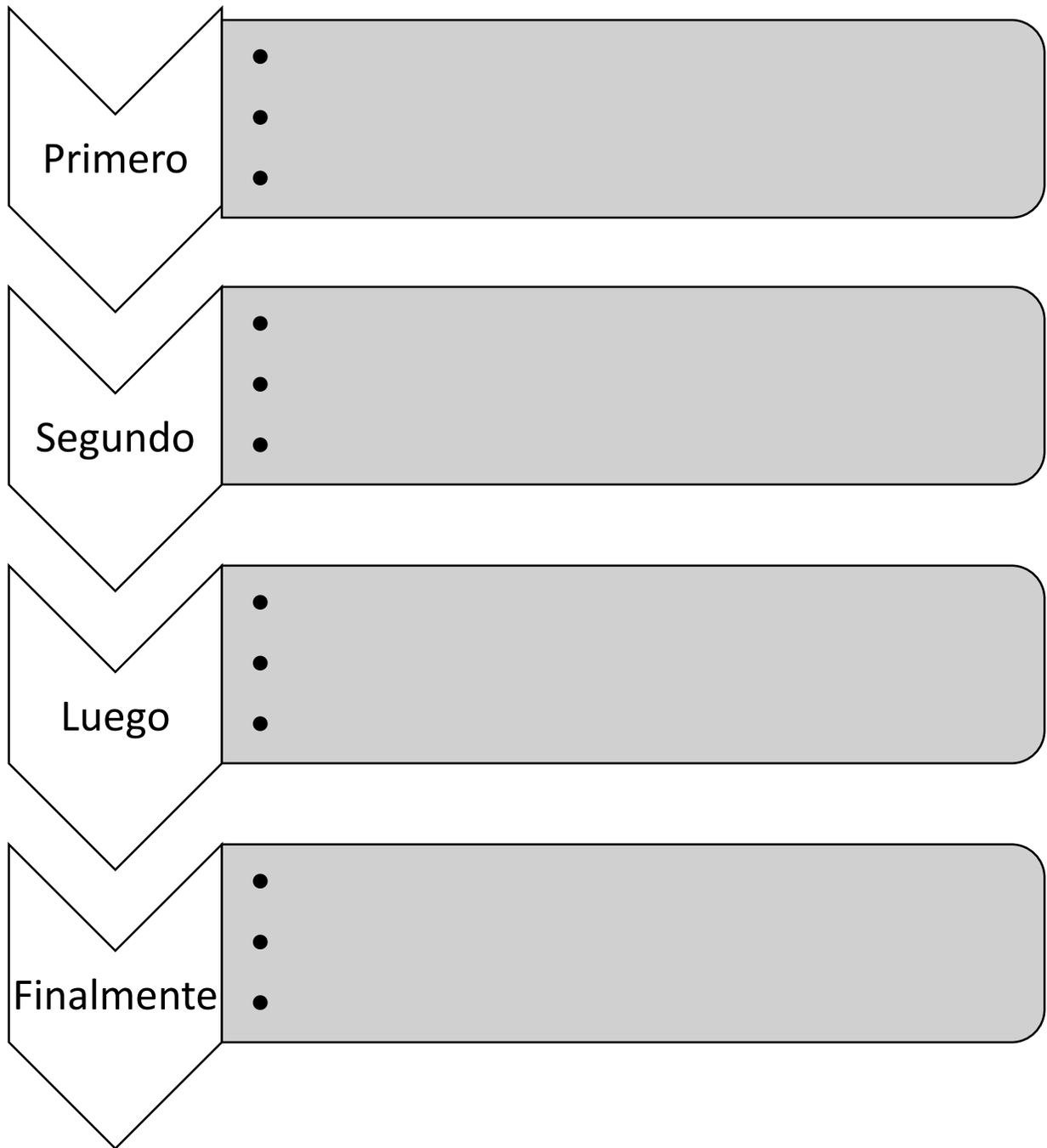
ejemplo ordenar, clasificar, emparejar, comparar y contrastar, entre otras. Estas herramientas son adaptables a todos los contextos del ámbito educativo, sin embargo, es necesario conocer el propósito de cada uno, sus elementos y brindar la realimentación necesaria al utilizarlos.

8. Secuenciar-ordenar: es la habilidad de organizar ideas u objetos según un orden cronológico, de importancia, alfabético, o según sea el caso. Es asignar una posición a las ideas u objetos o catalogarlos según un parámetro determinado. Al establecer secuencias, el individuo identifica prioridades al organizar la información. Esto le permite posteriormente retornar a dichas secuencias y extraerlas de su memoria con mayor facilidad que si la información no estuviese bajo ningún orden.

Al momento de practicar la habilidad de ordenar, el educador puede recurrir inicialmente a las rutinas diarias que todo ser humano replica en su día a día. También es necesario que el alumno visualice un escenario sin esta secuencia y los resultados negativos que esto puede producir. Algo tan sencillo como vestirse antes de tomar una ducha o utilizar los ingredientes de una receta en un orden aleatorio, son contextos en los que el estudiante puede situarse a sí mismo y en donde concebirá la necesidad de organizar y ordenar sus acciones.

Por otro lado, al ordenar ideas es común que se siga un parámetro o lineamiento, por ejemplo, el orden alfabético de palabras o el orden cronológico de eventos. Ante esto, el estudiante se ve en la necesidad de utilizar lenguaje apropiado con el fin de diferenciar categorías, cadenas o secciones. Un ejemplo de esto son las palabras como *primero*, *luego*, *finalmente* y *posteriormente*, entre otras. Dichas expresiones se conocen como “Palabras de Secuencia” y permiten que el lector comprenda la línea cronológica en un relato o la continuidad necesaria al seguir un procedimiento tal como un experimento o el ensamblaje de un objeto. Al exponer al alumno a un texto o relato, el docente puede recurrir a organizadores en los que el alumno puede indicar el orden cronológico de los eventos de la historia, tal y como se muestra a continuación.

Esquema 4: Secuencia de eventos



Fuente: Elaboración propia con base en fuentes consultadas

9. Inferir: al pasar al nivel inferencial del procesamiento de información, se espera que los alumnos demuestren ser capaces de hacer algo más con la misma. El alumno, al ser capaz de realizar acciones como organizar, diferenciar e identificar, va más allá de lo superficial y aplica lo que ha aprendido. Hacer una inferencia «*consiste en adelantar un resultado sobre la base de ciertas observaciones, hechos o premisas; inferir adecuadamente requiere saber discernir lo real de lo irreal, lo importante de lo secundario, lo relevante de lo irrelevante*» (León Monteblanco, 2006:56). Es decir que, asimilar lo que se percibe a través de los sentidos a un nivel literal, se aplican todas las habilidades previamente desarrolladas y se crean nuevas estructuras mentales, las cuales pueden ser consideradas como inferencias. A través de las inferencias se comprenden ideas o situaciones que no estaban escritas en un texto, pero, con base en lo que sí está expresado, se pueden comprender otros aspectos.

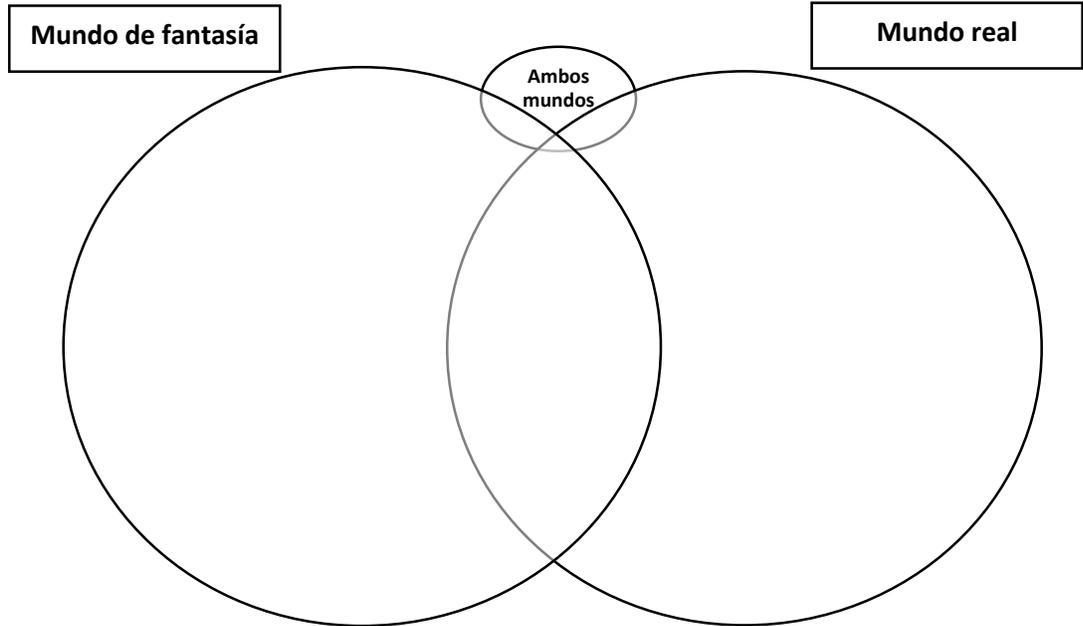
El nivel inferencial se aleja de las respuestas mecánicas y permite que los conocimientos se pongan en movimiento para ser utilizados de una forma personal y original. Al ejercitar la habilidad de inferir, el docente puede apoyarse en resolución de problemas, comunicación de los diversos puntos de vista de los presentes en el aula, predecir estimar y parafrasear.

10. Comparar-contrastar: implica examinar dos objetos, ideas o personas y buscar qué características comparten, es decir semejanzas, y qué aspectos los hacen diferentes. Una fácil técnica de memoria para recordar lo que significa comparar y contrastar es repetir la frase “Blanco y negro son colores que contrastan.” Al tener dos ideas que pueden clasificarse en una misma categoría, ambas pueden analizarse profundamente con este ejercicio. Por ejemplo, dos seres vivos, dos profesiones y dos tradiciones de Guatemala.

A menudo nos encontramos con la indecisión y esto puede ser solventado con la técnica de comparación y contraste. Si un estudiante debe dar su opinión sobre el trabajo de dos autores, el ejercicio de comparar y contrastar puede permitirle describir el estilo de ambos y finalmente recomendar uno de ellos según la audiencia a la que se enfrente. Por otro lado, si una persona tiene dos ofertas de trabajo, esta técnica también le será de

utilidad. El ejercicio puede ser realizado mediante un Diagrama de Venn o mediante el uso de una tabla que permita la descripción de ambos objetos, así como se muestra en el Diagrama de Venn a continuación:

Diagrama 2: Diagrama de Venn para comparar y contrastar



Fuente: Elaboración propia con base en fuentes consultadas

El diagrama anterior puede ser flexible ante su aplicación en diversos temas y materias. En este ejemplo el alumno puede escribir dentro de los círculos las características del mundo de ficción en comparación con la realidad, pero el modelo puede adaptarse y presentar imágenes dentro de los extremos y espacios abajo para permitir escritura más fluida y ordenada. Así:

Diferencias	¿Qué tienen en común?	Diferencias

Fuente: Elaboración propia con base en Priestley (1996:117)

11. Categorizar-clasificar: es la habilidad de ubicar objetos o ideas bajo un mismo concepto tomando en cuenta determinadas características. Es agrupar objetos o ideas según criterios específicos. Al momento de percibir un estímulo, este se procesa y al haber identificado sus características, este será “colocado” bajo una clasificación de acuerdo a sus rasgos. El uso automático de categorías permite al individuo el almacenamiento de cantidades voluminosas de información y fácil acceso a la misma. En este caso, el docente puede recurrir a divisiones en la pizarra, cajas con separación de espacios y organizadores que permitan variedad de columnas para luego etiquetar cada una e ir colocando las ideas en donde corresponde. Una de las ventajas de este tipo de organizadores es que puede ser completado por los estudiantes mientras trabajan en pares o en grupos y finalmente, las ideas se comparten como clase para monitorear el trabajo realizado.

12. Describir-explicar: el poder expresarse con claridad es una de las habilidades fundamentales en la interacción con las demás personas. Al explicar algo, se enumeran las características del objeto, persona o situación utilizando el lenguaje, ejemplos que permitan aclaraciones, e incluso lenguaje no verbal, cuando se tiene a la otra persona de frente. Al buscar comunicarse de forma efectiva, un individuo debe primordialmente apropiarse de términos y definiciones para luego valerse de los diversos elementos del lenguaje. Un ejemplo de esto es la paráfrasis, la cual permite reestablecer una idea con ideas propias. También es común que la idea principal esté acompañada de ejemplos o utilizar analogías para transmitir un mensaje aún más claro y específico.

El ser capaz de expresar algo que sea comprensible y a la vez conciso es un proceso mental que requiere previa planificación y estructuración. Un ejemplo de ello son las presentaciones orales que se dan en todo espacio de aprendizaje. Por otro lado, al explicarse de forma escrita es necesario releer el trabajo propio para asegurarse que uno se da a entender y para velar por el uso adecuado del lenguaje. Aunque el comunicarse es algo que se da en todo momento y a través de diversos canales, un simple error o una mala interpretación podría estropear la transmisión del mensaje tanto de forma hablada como escrita.

Al explicar determinado tema a través de una presentación, es importante no dejar fuera detalles relevantes de este. Se inicia con una definición clara y concisa del tema. Se continúa justificando lo que se presenta dando razones de su uso o necesidad procurando mencionar situaciones con las que la audiencia pueda relacionarse. Luego se proporcionan algunos ejemplos a manera de ilustrar de forma comprensible y cotidiana lo que se desea explicar. Además, ningún expositor puede dejar de cuidar su tono de voz y su uso del espacio, es decir, que debe movilizarse y asegurarse que todos los presentes le escuchen sin caer en gritos o regaños. También es necesario preparar material audiovisual, evitando que el mismo esté saturado de información para que funcione como una herramienta de apoyo.

13. Identificar causa-efecto: se da cuando se relaciona o vincula una situación con su consecuencia. Es decir, que determinada acción es la causante de una situación y este es el resultado de la primera. Esto permite la anticipación de ciertos escenarios como resultado de acciones o hechos. También da lugar a predicciones y a planificar el proceder mediante la reflexión de lo que pudiera ser y según lo que realmente se desea que suceda.

Es importante que al ejercitar este tipo de habilidad se recurra a relaciones de causa y efecto que el alumno comprenda con facilidad. Ejemplo de esto puede ser hablar de cómo no abrigarse bien puede terminar en un resfriado o de cómo no cumplir el toque de queda en casa puede terminar en disgusto y un serio castigo. Se puede recurrir a ejercicios en donde el docente proporciona la causa y luego el alumno propone efectos creativos o viceversa; estos permiten el uso de la creatividad, pero también requieren reflexión ante los diversos rumbos que un ejemplo pueda tomar.

14. Predecir-estimar: al hacer predicciones o estimaciones acertadas, el individuo se basa en lo que conoce para idear un posible resultado. Un sinónimo de predecir es vaticinar y esta acción en lo particular resulta de mucha utilidad al tomar decisiones y al hacer cálculos con los recursos de los que se dispone. Además, el estimar y hacer predicciones proporciona seguridad y confianza ante lo que se planifica pues sirve como un primer filtro del plan que se estructuró. Al hacer esto, un individuo utiliza sus experiencias

previas como referencia, se presenta a sí mismo las posibles consecuencias de sus acciones y con base en todos estos procesos, toma una decisión.

Al practicar la habilidad de predecir, un docente puede recurrir a temas de controversia como contaminación y tecnología, para permitir estimaciones acertadas y tomando en cuenta la realidad en la que el alumno vive. El reto de calcular cantidades de sólidos y líquidos es de igual forma enriquecedor pues poco a poco se va afinando la habilidad de calcular.

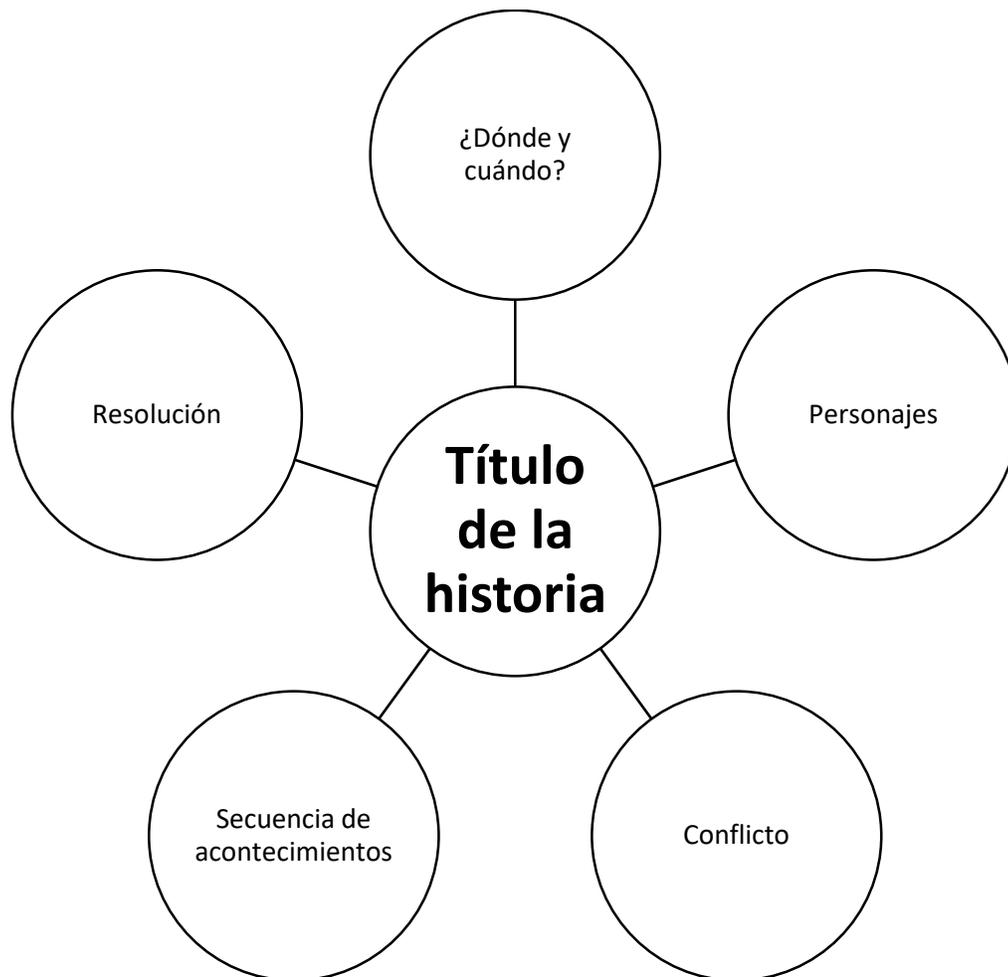
15. Analizar: el proceso de análisis consiste en descomponer un todo en sus partes. Al dar solución a un problema, se necesita un exhaustivo análisis, ya que el conocimiento profundo de cada uno de los factores del problema hará posible su solución; claro está, que es necesario separar sus partes. Priestley (1996:137) afirma que el *desmenuzar analíticamente* un problema es crucial para su solución y esto se puede realizar a través de los siguientes cuestionamientos:

- a. ¿Qué es lo que sucede?
- b. ¿Cuál fue el orden en que se presentaron los acontecimientos?
- c. ¿Quiénes son los involucrados?
- d. ¿Dónde ocurrió el problema?
- e. ¿Cómo sucedió?
- f. ¿Cuál es el resultado de lo que sucedió?
- g. ¿Qué información no es importante ni necesaria?
- h. ¿Qué sucedió realmente y qué se cree que sucedió?

Al realizar procesos analíticos, es importante tener una visión clara de las partes del todo. Para algunos docentes y estudiantes esto será simple pues son poseedores de una mente imaginativa y creativa. Para quienes sea difícil alcanzar dicha visión, y para otros usos, existen diversos diagramas y esquemas que permitirán seccionar un todo para su análisis. Entre las diversas herramientas útiles en este caso están:

a. Diagrama Radial: permite la organización de información haciendo diferencia entre ideas principales y detalles. Para realizarlo, la idea principal se coloca en el centro y esta es rodeada por ideas o palabras que se le relacionan. A su vez, las ideas pueden estar rodeadas de sus componentes y las conexiones son expresadas mediante líneas. Veamos un ejemplo

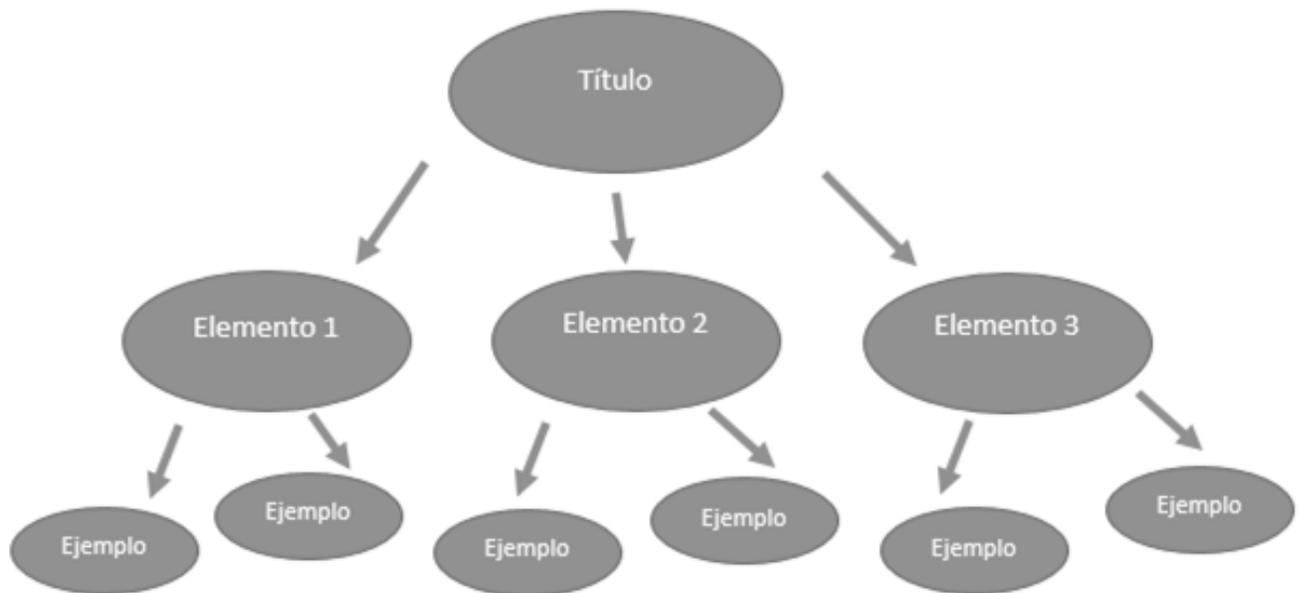
Diagrama 3: Diagrama Radial



Fuente: Elaboración propia con base en Pimienta Prieto (2011:47)

b. Diagrama de Árbol: una de sus características principales es que parte del centro para luego extenderse hacia abajo y hacia los lados. El título central cumple con el rol de ser como la raíces y se relaciona con ideas, de las cuales, a su vez, surgen otras ideas.

Diagrama 4: Diagrama de Árbol

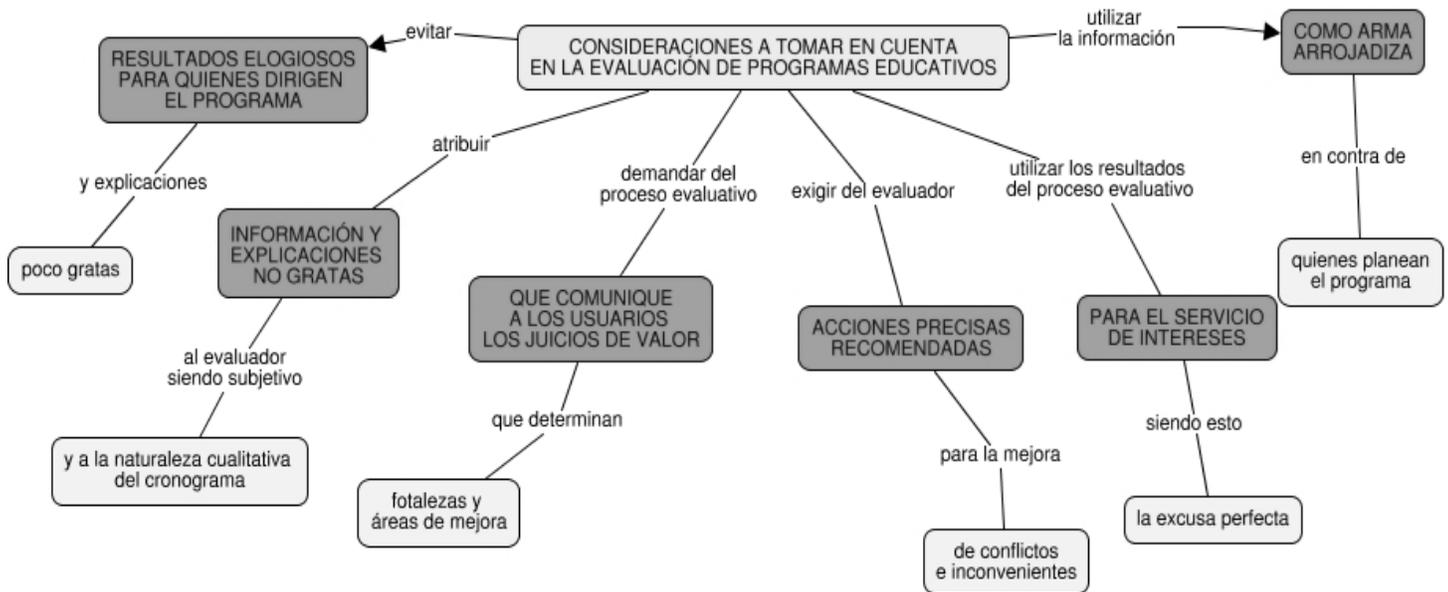


Fuente: Elaboración propia con base en Pimienta Prieto (2011:66)

c. Mapa Conceptual: Pimienta Prieto (2011:70) cita a Novak y Godwin al definir un mapa conceptual como «*una representación gráfica de conceptos y sus relaciones.*» Los conceptos dentro de un mapa conceptual obedecen un orden jerárquico y las ideas están unidas entre sí mediante líneas y palabras de enlace, las cuales esclarecen la relación entre las mismas. Su simbología está compuesta estrictamente por ideas o conceptos, conectores y flechas. Entre sus características principales está la relación de sus elementos la cual parte de un tema central bastante inclusivo para luego ramificarse en diferentes direcciones. Se recomienda poner sumo cuidado en la utilización de palabras de enlace claves que expresen claramente la relación entre un término y otro, sin dar lugar a confusión. Su realización brinda beneficios como la práctica del pensamiento lógico-

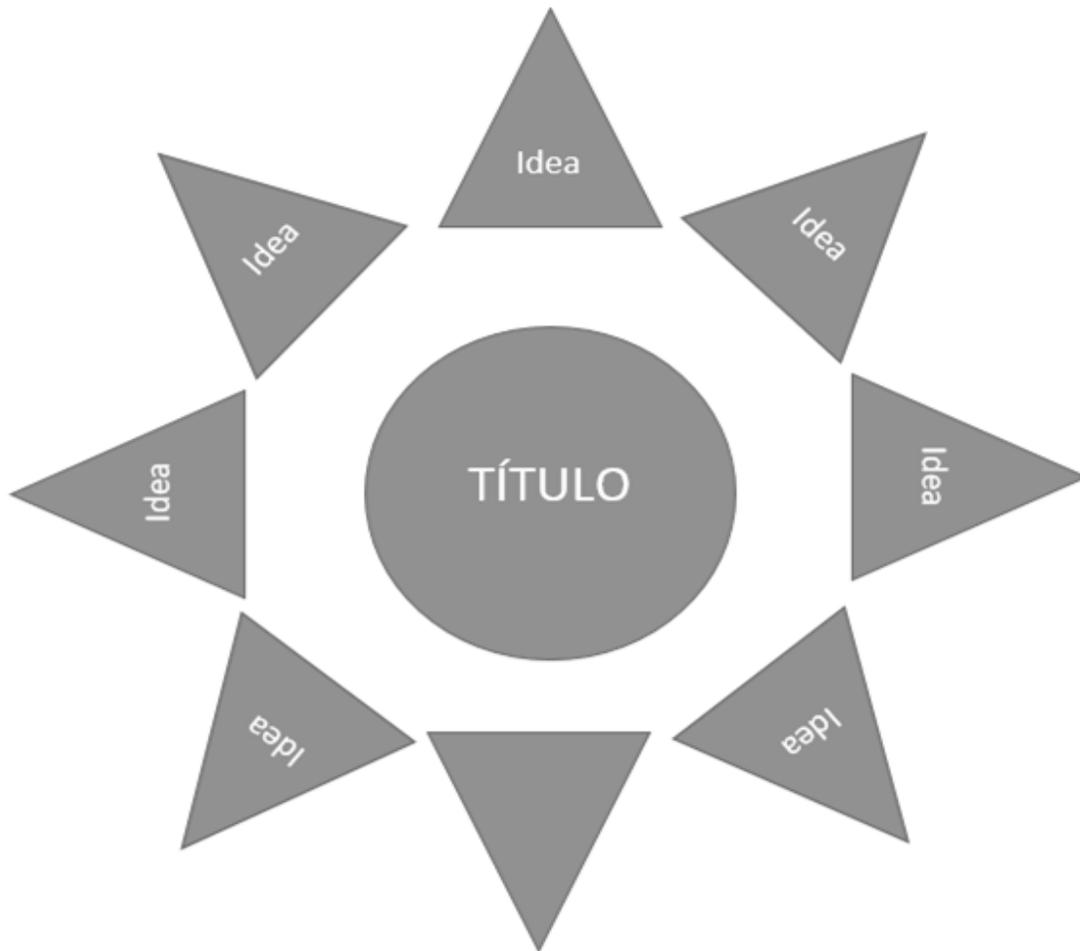
jerárquico y la identificación de relaciones de subordinación, así como evidenciar un proceso analítico eficaz.

Mapa 1: Evaluación de programas educativos



Fuente: Elaboración propia con base en Ruiz José María (1999)

d. Mapa Cognitivo de Sol: consiste en una figura que asemeja la forma del sol y permite organizar las partes de un todo. Aunque el Mapa Cognitivo de Sol no obedece orden alguno, al momento de usarlo se debe mantener cierta secuencia al plasmar las ideas. Una forma de hacerlo es siguiendo el movimiento de las agujas del reloj. Para su realización, se debe colocar la idea principal en el círculo central del sol, para luego ir añadiendo ideas en las líneas o triángulos circundantes. Requiere de precisión al momento de analizar y sintetizar la información para que la misma sea expresada de forma breve pero concisa. La forma original se diseña con líneas verticales que parten del círculo central pero una variable comúnmente utilizada es la de simular los rayos de luz del sol mediante triángulos.

Mapa 2: Mapa Cognitivo de Sol

Fuente: Elaboración propia con base en Pimienta Prieto (2011:72)

16. Resumir: la habilidad de resumir es presentar lo esencial de una idea o su núcleo, de forma precisa y clara. Al hacerlo, se pone en práctica la capacidad de recomponer un todo por la reunión de sus partes y la capacidad de ir de lo simple a lo complejo. El poder resumir implica que la información se comprendió de tal manera que al individuo le es posible expresarlo por sus propios medios y de manera accesible. Por otro lado, resumir es sintetizar. La síntesis complementa el análisis pues, al analizar, el estudiante fue capaz de descomponer un todo en sus partes; ahora, al sintetizar este podrá construir un todo integrando congruentemente sus partes.

La técnica de resumir es comúnmente muy utilizada para el procesamiento de información en el ámbito de aprendizaje, y en la vida cotidiana también, pues al relatar lo

sucedido, se está resumiendo. Cuando un estudiante se propone resumir un texto, este ya debió haber abordado el mismo de manera analítica para asegurar su asimilación y finalmente la síntesis del mismo. A menudo, se estudia para una evaluación a través de resúmenes y organizadores. Al realizar estos procesos, la Metacognición juega un papel importante en la aplicación de esta habilidad del pensamiento.

Metacognición es pensar sobre el propio pensamiento, es decir que, al conocer sus propias formas de aprendizaje, una persona está anuente a su Metacognición y es capaz de ponerla al servicio de su aprendizaje. El desarrollo de procesos cognitivos requiere exploración, práctica y cierto nivel de madurez mental, pero con el apoyo adecuado, es posible que desde niveles Primarios los estudiantes identifiquen técnicas y estrategias de estudio de su preferencia por diversas razones.

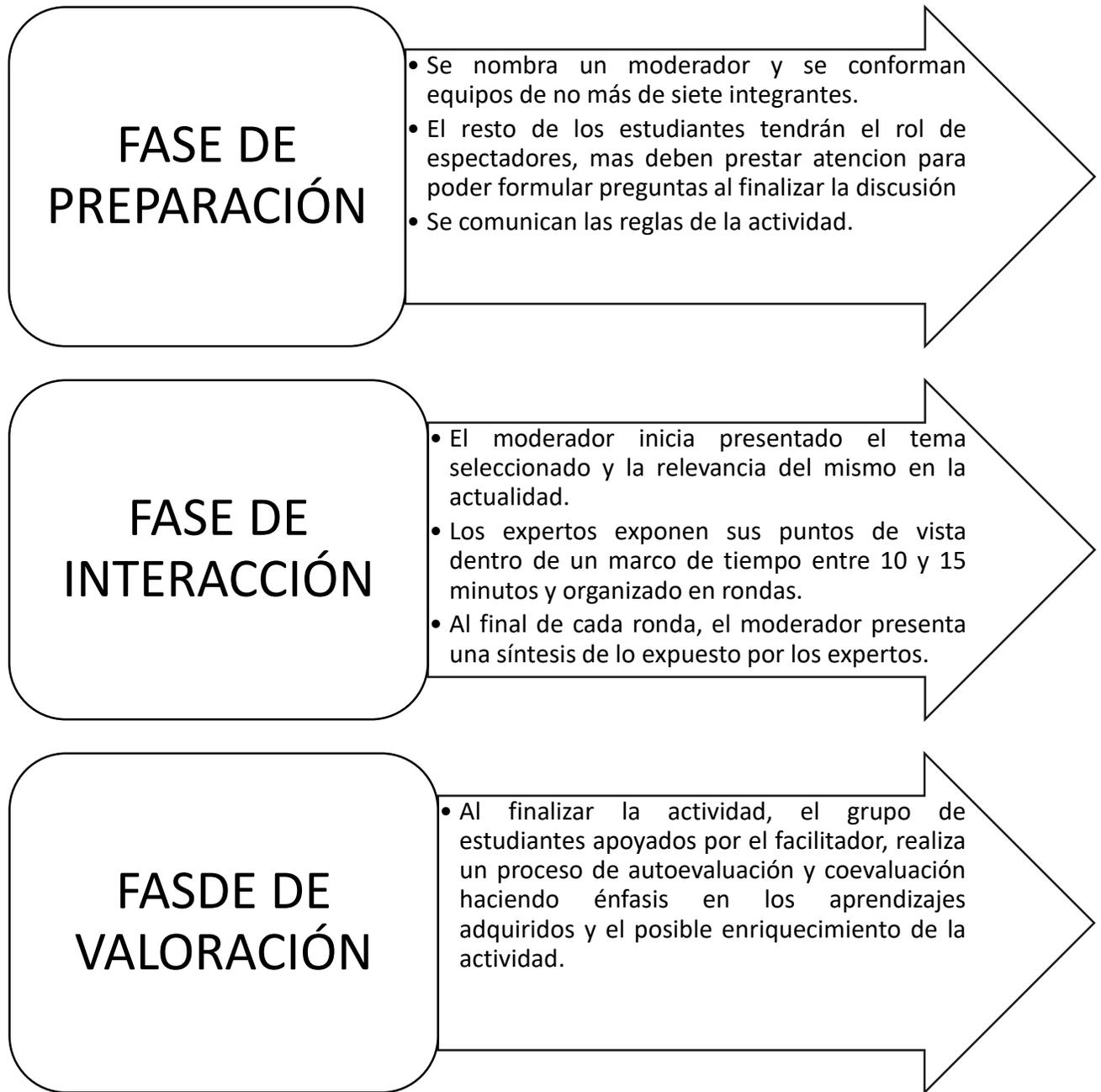
17. Generalizar: es la habilidad de aplicar un principio o una regla a distintas situaciones debido a su total comprensión. De esta forma, el individuo no se ve en la necesidad de memorizar diversas reglas para diferentes situaciones que talvez no entienda, sino que, domina determinada regla y es capaz de identificar con facilidad los momentos en los que esta misma aplica para situaciones completamente diferentes. Priestley (1996:148) afirma que la habilidad de generalizar es *«una de las que constituyen un punto de transición hacia el pensamiento crítico [...] ayuda a utilizar la información y las habilidades adquiridas a lo largo de la trayectoria académica, así como a aplicarlas a la vida diaria.»* Ya que se requeriría una capacidad inmensa para asignar una regla específica a cada conocimiento nuevo, el generalizar también permite ahorro de energía y “espacio” en la memoria del estudiante.

Al darle las herramientas necesarias para enfrentar retos nuevos con base en su experiencia previa, un alumno quien es capaz de generalizar, responde con seguridad frente a una situación desconocida. Con el fin de practicar esta habilidad del pensamiento, el cuerpo docente de determinado nivel puede recurrir a proyectos interdisciplinarios, ya que serán la prueba fehaciente que lo que se aprende en una materia será de utilidad en otras y de igual forma, en diversos escenarios de la vida cotidiana.

18. Debatir-argumentar: al debatir, se discute un tema, una idea, una práctica o una creencia. Debatir implica argumentar, pues al argumentar se defiende un punto de vista o una posición sobre determinado tema que generalmente es causa de controversia, alboroto o discrepancias. Por tanto, si se desea convencer a una audiencia de apoyar un punto de vista, es necesario dominar el mismo de forma profunda y ser capaz de expresar fundamento ante lo que se defiende. Por ejemplo, al apoyar X idea se debe ser capaz de mencionar su necesidad en el entorno y los beneficios que trae o ha traído a la comunidad. De igual forma, es importante conocer esas debilidades propias, según la idea que se apoye, ya que estas probablemente serán señaladas por los opositores. Por tanto, se debe contar con el fundamento apropiado para saber manejar dicha situación.

Al ejercitar las habilidades de debate y argumentación, el educador puede recurrir a actividades como foros, mesas redondas y debates. Cada una requiere de su previa planificación para la efectiva ejecución y evaluación de la misma. A continuación, se explican la mesa redonda y el debate:

a. Mesa Redonda: Pimienta Prieto (2011:121) define el término como «*espacio que permite la disputa de puntos de vista divergentes sobre un tema por parte de un equipo de expertos.*» La función primordial de la técnica es de informar al público sobre temas de actualidad, en un tema de especialización, lo cual es posible a través de la exposición de diversidad de ideas de profesionales, las cuales son confrontadas en este espacio. Se requiere de una persona que cumpla la función de moderador y presente al público el tema a discutir. La mesa redonda se conforma de tres fases: Preparación, interacción y valoración.

Esquema 5: Mesa redonda con previa investigación

Fuente: Elaboración propia con base en Pimienta Prieto (2011:115)

b. Debate: al definir la técnica del debate, Pimienta Prieto (2011:109) afirma que el debate es «una competencia intelectual que debe efectuarse en un clima de libertad, tolerancia y disciplina; es una disputa abierta con réplicas por parte de un equipo defensor y por otro que está en contra de una afirmación planteada.» Al realizar un debate se requiere de un moderador quien se encarga de hacer una breve introducción al tema, presenta los objetivos del debate y los puntos a discutir en el mismo. Una de las características de la técnica es que, al igual que la mesa redonda, requiere de previa investigación. La investigación realizada antes de un debate deber hacerse de forma rigurosa y a conciencia, ya que los participantes se verán en la necesidad de fundamentar las réplicas que realicen. Otra característica del debate es que permite la aplicación de habilidades argumentativas y el desarrollo del pensamiento crítico bajo la solidez de un minucioso proceso de selección de fuentes confiables. En el siguiente esquema se describen los pasos a seguir al realizar un debate.

Esquema 6: Debate con previa investigación

>

- 1) Se inicia seleccionando un moderador, luego se conforman los dos equipos y el público.
- 2) Posterior a esto se comunican las reglas de interacción entre equipos y la función del moderador.
- 3) Se comunica la afirmación a discutir la cual cumple el rol fundamental de crear controversia.
- 4) Luego se le comunica a los equipos cuál estará en contra y cuál apoyará la afirmación.

>

- 5) Dentro de los equipos, se asignan roles de líder, secretario y comunicador.
- 6) El proceso de investigación se realiza durante sesiones previas al debate, y así preparar argumentos.
- 7) Se procede a organizar a los equipos en el espacio, uno frente a otro.
- 8) El moderador da inicio al debate pidiendo que cada equipo presente sus argumentos sobre la afirmación.

>

- 9) Los equipos escuchan los argumentos del equipo contrario.
- 10) El moderador plantea preguntas y los equipos plantean preguntas a los opositores o rebaten argumentos.
- 11) Se realiza un análisis y consenso grupal de los mejores argumentos.
- 12) Autoevaluación y coevaluación haciendo énfasis en el aprendizaje y el posible enriquecimiento de la actividad.

Fuente: Elaboración propia con base en Pimienta Prieto (2011:109)

19. Evaluar (juzgar, criticar, opinar): la habilidad de evaluar se encuentra en la cúspide de la pirámide del procesamiento de información. Esto se evidencia en la siguiente cita:

«en este nivel los alumnos considerarán críticamente los datos para examinar su calidad, consistencia y valor, de modo que esto les permita justificar sus decisiones [...] los alumnos ofrecen muestras reales de un pensamiento independiente y de capacidad novedosa e interesante, para estudiar la magnitud de sus problemas y resolverlos como corresponde. [...] En el nivel de pensamiento crítico no existen respuestas correctas o incorrectas, pues cuando evaluamos, juzgamos o criticamos, estamos expresando una opinión, basándonos en la información a nuestro alcance» (Priestley, 1996:185).

Esta compleja habilidad de pensamiento permite que el individuo aplique todas las habilidades adquiridas hasta ahora y exprese su apreciación valorativa sobre un objeto, una idea o una situación determinada. No habrá cabida para bueno o malo, pero sí habrá cabida para opiniones bien o poco fundamentadas. El evaluar a través de la crítica y de emitir juicios, se refiere a la presentación de las razones explícitas de por qué algo se considera bueno, excelente o poco útil. En cuanto más capaz sea un individuo de aplicar las habilidades de pensamiento de los niveles Inferencial y Literal, mejor desempeño tendrá al juzgar y evaluar de forma crítica.

El proceso de evaluación implica adoptar diversas posturas, mantener mente abierta ante diferentes puntos de vista y también implica cuestionarse constantemente. Entre las preguntas que a menudo se presentan mientras se evalúa están las siguientes:

- a. Tomando en cuenta la información que conozco hasta ahora, ¿cuál es la mejor decisión?
- b. Si se involucra a todos los afectados por el problema, ¿cuál será la opción más viable para todos?
- c. ¿Existe la posibilidad de que no haya tomado en cuenta alguna información relevante?
- d. ¿Cuál es el criterio bajo el cual puedo juzgar la eficiencia de mi propia decisión?
- e. ¿De qué forma puedo eliminar prejuicios del pasado y mantener apertura de mente y flexibilidad ante lo que sucede?

Así como el estudiante demuestra ser capaz de aplicar su pensamiento crítico a través de las actividades propuestas por el educador, también debe ser él o ella quien modele lo deseado mediante su forma de trabajo y el apoyo que les brinda a los estudiantes. Es decir que, ambas partes deben poseer diversas características que facilitarán el alcanzar la meta en común.

Tabla 4: Características de un individuo que piensa de forma crítica

CARACTERÍSTICA	DEFINICIÓN
Agudeza perceptiva	Poseer agudeza perceptiva es ser capaz de leer entre líneas y ser suficientemente hábil para identificar detalles que no se ven a simple vista. Es poseer astucia y valerse de esta para descifrar lo que está oculto o percibir lo que otros pasan por alto. Esta habilidad permite identificar puntos clave que servirán de apoyo en argumentos y posturas tomadas.
Cuestionamiento permanente	Quien hace uso de la pregunta constantemente podrá encontrar las respuestas por las que otros no luchan. El cuestionarse de forma permanente permite que el individuo evalúe situaciones desde un nivel superior, al cual quien tiene actitud conformista no llega, pues en algún momento deja de hacerse preguntas. Esta falta de motivación por continuar en el proceso de indagación puede llevar a evaluaciones superficiales.
Construcción y reconstrucción del saber	El mantenerse aprendiendo en todo momento permite al individuo poseer una visión más amplia de la realidad que lo rodea, ya que su inventario personal de saberes sigue en crecimiento en todo momento. Esto permite puntos de vista más amplios, más actualizados y con mejor fundamento teórico. También da paso a la ejercitación de las habilidades del pensamiento de forma continua.

CARACTERÍSTICA	DEFINICIÓN
Mente abierta	Quien posee apertura de mente es capaz de valorar diversos puntos de vista aun cuando no esté de acuerdo con ellos. Una mente abierta permite que el individuo reconozca cuando está equivocado e incluso que reflexione en los actos precisos que lo llevaron a esa interpretación errónea para poder solucionar el problema. También permite sentimientos sinceros de satisfacción ante los logros de los demás.
Coraje intelectual	Coraje intelectual es poseer la entereza de enfrentar situaciones difíciles y no doblegarse ante las adversidades. También implica actuar de forma honesta, aunque esto signifique que algunos alrededor se incomodarán, y no dejarse intimidar por aquellos que desean actuar de forma distinta.
Autorregulación	Consiste en la capacidad de controlar nuestros actos y controlar la forma en la que nos conducimos o reaccionamos ante estímulos inesperados. También implica el poder reflexionar sobre nuestras propias acciones y reconocer cuando se ha actuado bien y cuando no, para corregir la conducta sin la necesidad de que una persona del exterior intervenga.
Control emotivo	El control emotivo proviene del proceso de autorregulación. Este implica poder controlar reacciones ante la presentación de ideas contrarias a las propias. También permite reconocer que lo que se está debatiendo son ideas, y que lo que se categoriza como bueno o malo son las posturas y no los seres humanos y sus características. Es común que el recibir un rechazo se piense que hay alguna inconformidad en la otra persona lo cual hace que no esté a gusto con lo propuesto.
Valoración justa	Implica actuar de una forma justa y objetiva sin dejarse llevar por preferencias u otro tipo de sesgo. También permite que el individuo juzgue los aportes de otros de forma equitativa sin perder el rumbo debido a sentimientos o ideas propias.

Fuente: Elaboración propia con base en León Monteblanco (2006:11)

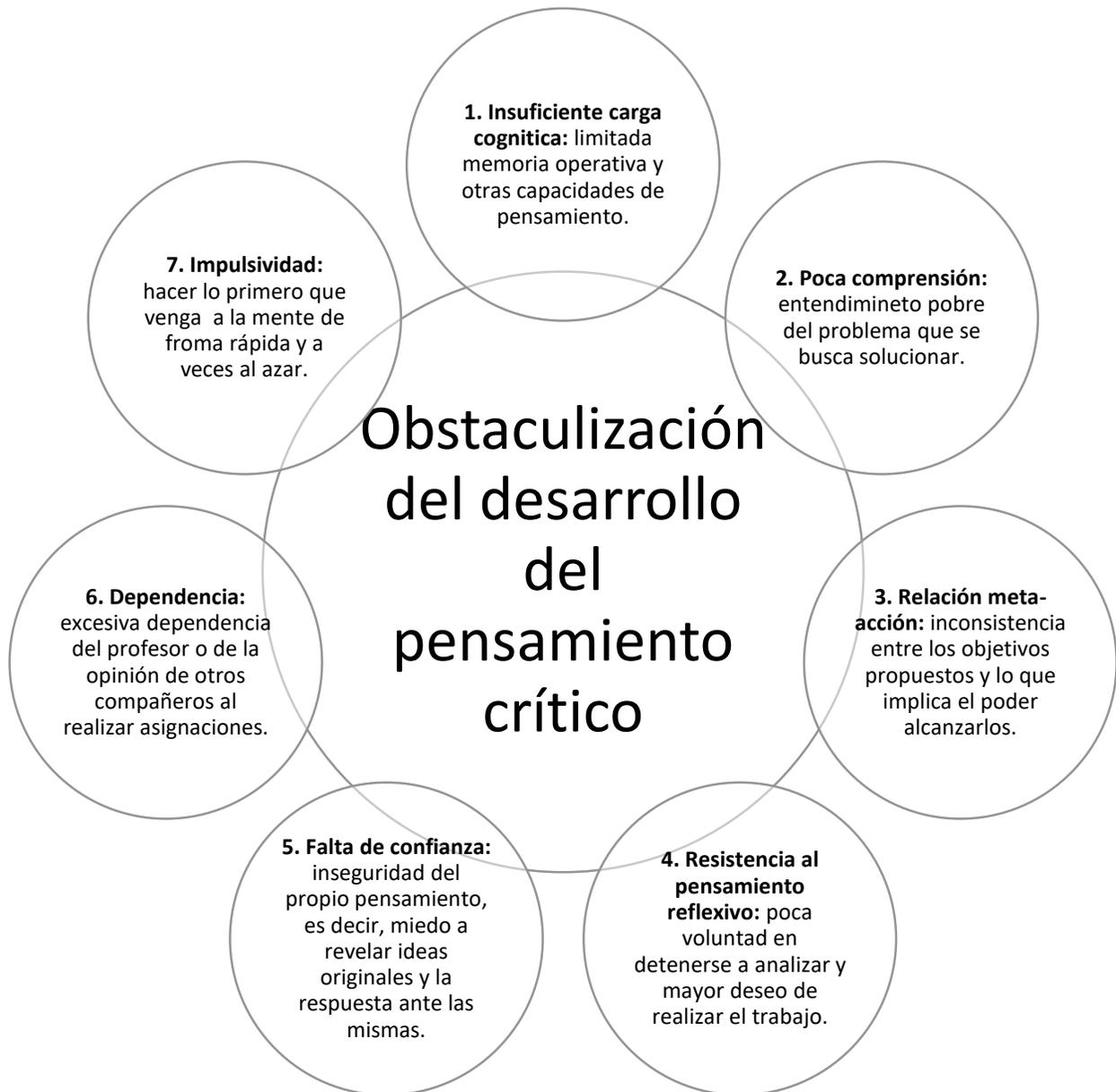
Sin importar el rol que cumpla un individuo en el proceso de enseñanza-aprendizaje, quien aplica su pensamiento crítico enfrentará adversidades con serenidad y será capaz de controlar sus emociones y reacciones. Esto es fundamental al interactuar con aquellos que piensen de forma diferente. Nótese que no categoricé bien o mal, simplemente “diferente.” Para guiar al grupo de alumnos eficazmente en este proceso, es

el educador quien demostrará «*capacidad para constituirse un sujeto motivador, promotor del diálogo permanente y multiestratégico, evitando asumir posiciones rígidas e inflexibles*» (León Monteblanco, 2006:96). La apertura de mente y la búsqueda de alternativas creativas son también características necesarias en un docente que busca desarrollar pensamiento crítico con sus estudiantes, ya que seguramente enfrentará retos inesperados y dificultades que deberá resolver de forma práctica.

H. Obstáculos en el desarrollo del pensamiento crítico

Como todo proceso, el desarrollo de pensamiento crítico puede verse obstaculizado por diversos factores. Es importante que el facilitador esté al tanto de las dificultades que podría enfrentar al aplicar técnicas y estrategias para saber cómo abordar estos retos y así, vencerlos.

Esquema 7: Factores que obstaculizan el desarrollo del pensamiento crítico



Fuente: Elaboración propia con base en León Monteblanco (2006:47)

El desarrollo de la criticidad no es tarea fácil y es normal que se presenten situaciones no deseadas o inesperadas que representen una limitante en el proceso. Factores como el pobre manejo de la impulsividad, la resistencia a pensar y la poca confianza en las ideas propias pueden afectar la aplicación de habilidades de pensamiento. De igual forma, la poca perseverancia al alcanzar un objetivo y la baja comprensión de lo

que se busca resolver pueden ser también barreras que atrasen o impidan el desarrollo del pensamiento crítico durante el proceso de aprendizaje.

Al identificar a un estudiante que responde de manera impulsiva, el docente puede apoyarlo solicitándole que proponga más de una manera de hacer algo y que luego elija la mejor. Ante un individuo que muestra poca confianza en sus propias ideas, el educador puede alentarle dándole oportunidad para que se exprese y reforzando de forma positiva cuando este colabore eficazmente. También se recomienda alejarse del uso de términos como bueno y malo, o correcto e incorrecto para disminuir el temor del alumno de verse ridiculizado. Por otro lado, en el caso de estudiantes que son poco consistentes para alcanzar sus metas, es recomendable dividir los problemas en varios subproblemas para que el alumno perciba que alcanza metas con mayor facilidad y se motive a continuar.

Entre los tantos beneficios que aporta el desarrollo del pensamiento crítico en el aula a los estudiantes, Feuerstein citado por León Monteblanco (2006:98) menciona los siguientes:

- a. Mayor capacidad de perseverancia y búsqueda sistemática de alternativas.
- b. Reducción de conductas impulsivas y mayor aceptación de críticas por parte de compañeros y docentes.
- c. Mayor flexibilidad de pensamiento y apreciación de otros puntos de vista.
- d. Conciencia de los propios procesos de pensamiento, término conocido como Metacognición, e identificación de las propias fortalezas y áreas de mejora.
- e. Reducción en la tendencia a evadir problemas y por el contrario, aumento en la búsqueda autónoma de los mismos.
- f. Mejor manejo de habilidades para transferir información al momento de argumentar, evaluar y criticar en otros contextos.
- g. Considerable mejoría en habilidades de expresión oral y escrita.

VI. CONCLUSIONES

Para finalizar, es imperativo asumir el reto del desarrollo de estrategias de lectura y técnicas de pensamiento crítico en el aula como respuesta al constante cambio de la sociedad. Si bien la memoria es una primera experiencia de fijación de un concepto en la mente, la memoria no es el objetivo primordial del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Ya que el fin de la escuela es el de formar de manera íntegra a futuros ciudadanos, estos deben poseer un sinnúmero de destrezas para que al aplicarlas sean capaces de participar activamente y proponer soluciones creativas ante la problemática que enfrenten. Dichas destrezas obedecen al cambio apresurado en el que se vive actualmente.

Como resultado de las variaciones incontrolables a las que el ser humano está expuesto, se observan repercusiones en los distintos ámbitos de la vida, así como el político, laboral y el educativo. Es por esto que los educandos hoy en día, perciben los estímulos de otra manera y los asimilan de otra manera, en comparación con lo que pasaba hace un par de décadas en las aulas escolares. Ante este remolino que no se detiene, el fin de la educación y los roles del educando y del educador no pueden ser los mismos que eran antes. Mientras el estudiante construye su propio conocimiento, se monitorea, se autoevalúa y procura autorregularse, el educador lo guía, facilitando el proceso a través del acompañamiento apropiado.

VII. REFERENCIAS

Achaerandio Zazo, L. (2008). *Competencias fundamentales para la vida*. Guatemala: IGER.

Adcock, D., & Krensky, J. (2011). *Estrategias de Comprensión Lectora STARS*. Santiago, Chile: Curriculum Associates, Inc.

Aldana Mendoza, C. (1993). *PEDAGOGÍA GENERAL CRÍTICA*. Guatemala: Serviprensa.

Alfonzo, A. G., & Florez, M. d. (24 de marzo de 2009). *Los Niveles de Comprensión Lectora*. Obtenido de Revista Actualidades Pedagógicas: <https://doi.org/10.19052/ap.1048>

Bauman, Z. (2005). *LOS RETOS DE LA EDUCACIÓN EN LA MODERNIDAD LÍQUIDA*. Barcelona: Gedisa.

Davis Lenski, S., Ehlers-Zavala, F., & Daniel, M. (2004). *Un Manual de Estrategias de Lectura*. Kendall/Hunt Publishing Company.

Delgado Rodríguez, X. (2010). *Manual de técnicas e instrumentos para facilitar la evaluación del aprendizaje*. Baja California.

Díaz-Barriga Arceo, F., & Hernández Rojas, G. (2004). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México: McGraw Hill.

Hoffens, R. N. (2013). Desarrollo y Evaluación de competencias para la vida. *USAID*, 54.

León Montebanco, C. (2006). *Guía para el desarrollo del Pensamiento Crítico*. Lima: Fimart SAC.

López Aymes, G. (enero de 2013). *Pensamiento crítico en el aula*. Obtenido de Revista Docencia e Investigación número 22:

http://www.educacion.to.uclm.es/pdf/revistaDI/3_22_2012.pdf

Luz Romero, V. S. (abril de 2010). *Estilos de Aprendizaje basados en el modelo de Kolb en la Educación Virtual*. Obtenido de Apertura:

<http://www.redalyc.org/pdf/688/68820841007.pdf>

MINEDUC. (12 de abril de 2016). *Curriculo Nacional Base Guatemala*. Obtenido de http://cnb.mineduc.gob.gt/wiki/Secci%C3%B3n_1:_Evaluaci%C3%B3n_-_Evaluaci%C3%B3n_de_los_aprendizajes#Caracter.C3.ADsticas_de_la_evaluaci.C3.B3n

Moreno Olivos, T. (1999). *La evaluación alternativa como herramientas del aprendizaje*. México.

Moreno Olivos, T. (18 de septiembre de 2012). *La evaluación de competencias en educación*. Obtenido de Sinéctica:

http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-109X2012000200010

Prestley, M. (1996). *Técnicas y Estrategias del Pensamiento Crítico*. México: Trillas.

Ruiz, J. M. (1999). *¿Cómo hacer una evaluación de centros educativos?* España: Narcea S.A. 3era Edición.

Segura Castilla, M. A. (30 de agosto de 2009). *Evaluación de aprendizajes basada en el desempeño por competencias*. Obtenido de Actualidades Investigativas en educación:

<https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/aie/article/view/9522>

VIII. ANEXOS

ANEXO 1: Planificación de las sesiones de aprendizaje

Secundaria		Planificación 2018				Secundaria	
						Docente	
Período	Unidad	Fecha de inicio	12 de noviembre, 2018	Fecha de fin	13 de noviembre, 2018		
Competencia e indicadores transversales	<i>Aprender a aprender.</i> Utiliza estrategias cognitivas y metacognitivas adecuadamente para mejorar su práctica en el aprendizaje diario.	<ul style="list-style-type: none"> • Utiliza organizadores gráficos para ordenar sus ideas. • Toma conciencia de sus procesos cognitivos para tomar decisiones relacionadas con su aprendizaje. • Diseña un plan de acción en pro de su aprendizaje. 					
Competencia genérica e indicador de logro 1	Comprensión lectora	Competencia específica e indicadores de logro 1	Lectura comprensiva: Analiza información comprendida en diversos tipos de texto.				
	Aprecia elementos en el texto a través de la aplicación de estrategias de lectura específicas.		Comunicación oral: Explica ideas, opiniones y principios basados en conocimiento y experiencia previa mientras interactúa de forma oral con otros. Integra información comprendida en diferentes tipos de texto a través de la aplicación de estrategias de lectura específicas. Describe puntos relevantes en diversos tipos de material escrito. Selecciona lenguaje apropiado para la expresión de ideas, opiniones y principios, según audiencia y contexto.				
Contenidos							
Declarativos		Procedimentales		Actitudinales			
A. Doce Estrategias de Lectura según Adcock y Krenzy en STARS 1. Hallar Idea Principal 2. Recordar Hechos y Detalles 3. Comprender la Secuencia 4. Reconocer Causa y Efecto 5. Comparar y Contrastar 6. Hacer Predicciones		<ul style="list-style-type: none"> • Predicción de eventos con base en el material de lectura. • Realización de actividades para el monitoreo de la comprensión. • Identificación del orden cronológico de eventos. • Participación oral en discusiones y grupos de trabajo. 		Demuestra interés por mejorar la comprensión lectora. Demuestra interés por convertirse un aprendiz autónomo e independiente. Muestra interés por implementar nuevas técnicas para sintetizar información.			

Contenidos		
Procedimentales	Actitudinales	Actitudinales
<p>7. Sacar Conclusiones y Hacer Inferencias</p> <p>8. Distinguir entre Hecho y Opinión</p> <p>9. Identificar Propósito del Autor</p> <p>10. Interpretar Lenguaje Figurado</p> <p>a. Figuras literarias</p> <p>1) Símil</p> <p>2) Metáfora</p> <p>3) Personificación</p> <p>4) Hipérbole</p> <p>11. Resumir</p> <p>a. Símbolos y marcas</p> <p>b. Uso de resaltadores</p> <p>c. Organizadores gráficos</p> <p>B. Estrategias para antes, durante y después de la lectura</p> <p>1. Estrategias para antes de la lectura</p> <p>a. Predict-O-Grama</p> <p>b. Vocabulario cuatro cuadros</p> <p>c. Lo que sé, lo que quiero aprender y lo que aprendí del tema</p> <p>2. Estrategias para durante de la lectura</p> <p>a. Estrategias para descifrar palabras</p> <p>b. Lo que hacen los buenos lectores</p> <p>c. Texto problematizante</p> <p>3. Estrategias para después de la lectura</p> <p>a. Dibujar para aumentar</p> <p>b. Cuadro de respuesta de dos columnas</p> <p>c. Positivo, negativo, interesante</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Diferenciación de hechos y opiniones. • Uso de técnicas para sintetizar información: resaltado, subrayado y resúmenes. • Interacción individual con el texto mientras se lee. • Paráfrasis de información. • Uso del diálogo como herramienta para la expresión de ideas y opiniones. • Planificación de un plan de trabajo. • Expresión de ideas apoyadas en experiencias propias 	<p>Escucha a otros de forma empática y respetuosa.</p> <p>Respeto las ideas de otros, aunque no esté de acuerdo con estas.</p> <p>Muestra interés al interactuar con otros</p>

Etapa del ciclo de aprendizaje		Actividades de aprendizaje y evaluación		Nivel de pensamiento
		Actividades	Técnica e instrumento	
Experiencia concreta		El presentador comparte de forma breve los resultados de las encuestas realizadas en el Área de Básicos durante el primer semestre del ciclo escolar 2018. Esto con el fin de empapar a los participantes en cuanto a las percepciones de docentes y estudiantes sobre el tema.	no aplica	Recuerdo Comprensión
Observación reflexiva		El arreglo del salón permitirá a los participantes trabajar en grupos de seis integrantes. Cada grupo estará numerado del 1 al 6. Se dedicarán 20 minutos para lectura silenciosa y durante este tiempo cada grupo se convertirá en un "grupo de expertos" de un tema determinado. Se le solicitará a los participantes aplicar la estrategia de lectura de su preferencia para asimilar la información de la mejor manera y así poderla compartir posteriormente. El presentador monitorea la lectura y resuelva dudas si fuese necesario.	no aplica	Recuerdo Comprensión Metacognición
Conceptualización abstracta		Se le solicitará a los participantes conformar nuevos grupos en donde haya un miembro de cada equipo anterior, formando un total de 6 integrantes, cada uno "experto" en un tema distinto. De esta manera, los equipos compartirán lo que han aprendido y cada participante se retirará con conocimiento sobre un variado inventario de estrategias de lectura a aplicar en su labor. Para esta actividad se designarán 25 minutos.	Ronda de expertos (Jigsaw)	Utilización
Experimentación activa		Manteniendo los grupos de la actividad anterior, cada participante pensará en una lectura que usualmente utiliza con sus estudiantes. Se designarán 10 minutos para que cada uno diseñe una hoja de trabajo mediante la cual los alumnos puedan abordar el texto utilizando una estrategia de lectura específica. Finalmente, se compartirán las ideas originales de los docentes.	Reflexión individual	Utilización
Actividad de evaluación del ciclo de Kolb		Implementación de al menos una estrategia de lectura por unidad en el ciclo escolar 2019	Planificación de unidad	Utilization