

**REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL “GERVASIO RUBIO**

**DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO, A PARTIR DE
ESTRATEGIAS LÚDICO-PEDAGÓGICAS EN LOS ESTUDIANTES DE
GRADO 4° Y 5° DE LA ESCUELA SANTA MARIA DEL PALMARITO DE
MANÍ CASANARE.**

**Proyecto de tesis presentado para optar al Grado de Magister en
Innovaciones Educativas**

Rubio, enero del 2023

**REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL “GERVASIO RUBIO**

**DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO, A PARTIR DE
ESTRATEGIAS LÚDICO-PEDAGÓGICAS EN LOS ESTUDIANTES DE
GRADO 4° Y 5° DE LA ESCUELA SANTA MARIA DEL PALMARITO DE
MANÍ CASANARE.**

**Proyecto de tesis presentado para optar al Grado de Magister en
Innovaciones Educativas**

**Autor(a): Lic. María Del Carmen Piza Ruiz
Tutor: Dr. Jimmy Quintero**

Rubio, Enero 2023

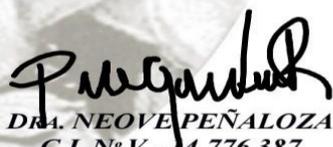


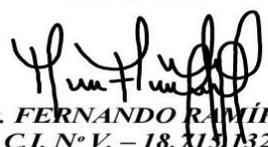
**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL “GERVASIO RUBIO”
SECRETARÍA**

A C T A

*Reunidos el día viernes, veintiuno del mes de octubre de dos mil veintidós, en la sede de la Subdirección de Investigación y Postgrado, del Instituto Pedagógico Rural “Gervasio Rubio” los Ciudadanos: **JIMMY QUINTERO (TUTOR)**, **NEOVE PEÑALOZA** y **FERNANDO RAMÍREZ**, Cédulas de Identidad Nros. V.-16.421.531, V.-14.776.387 y V.- 18.715.132, respectivamente, Jurados designados en el Consejo Directivo N° 592, con fecha del 12 de noviembre de 2022, de conformidad con el Artículo 164 del Reglamento de Estudios de Postgrado Conducentes a Títulos Académicos, para evaluar el Trabajo titulado: “**DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO, A PARTIR DE ESTRATEGIAS LÚDICO-PEDAGÓGICAS EN LOS ESTUDIANTES DE GRADO 4° Y 5° DE LA ESCUELA SANTA MARIA DEL PALMARITO DE MANÍ CASANARE**”, PRESENTADO POR LA PARTICIPANTE **PIZA RUIZ MARÍA DEL CARMEN**, Cédula de Ciudadanía N° C.C.- **23.591.691** / Pasaporte N° P.- **AZ033131** como requisito parcial para optar al título de **Magíster en Innovaciones Educativas**, acuerdan, por unanimidad de conformidad con lo estipulado en los Artículos 177 y 178 del Reglamento de Estudios de Postgrado de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador el siguiente veredicto: **APROBADO**, en fe de lo cual firmamos.*


DR. JIMMY QUINTERO
C.I. N° V.- 16.421.531
TUTOR


DRA. NEOVE PEÑALOZA
C.I. N° V.- 14.776.387


DR. FERNANDO RAMÍREZ
C.I. N° V. - 18.715.132

CONTENIDO GENERAL

	pp
RESUMEN.....	VIII
INTRODUCCIÓN.....	9
CAPÍTULO I	11
EL PROBLEMA	11
Planteamiento del problema.....	11
Objetivos de la investigación.....	20
Objetivo general.....	21
Objetivos específicos.....	21
Justificación e importancia del estudio	21
CAPÍTULO II	24
MARCO TEÓRICO REFERENCIAL	24
Antecedentes internacionales	24
Antecedentes Nacionales.....	26
Antecedentes locales.....	29
Bases teóricas	31
Pensamiento crítico.....	31
Pedagogía liberadora.....	33
La lúdica en la enseñanza	37
Teorías que sustentan la investigación	42
Teoría Cognitiva de Piaget.....	42
Planificación estratégica.....	44
Marco legal.....	46
CAPÍTULO III	51
MARCO METODOLÓGICO.....	51
Naturaleza de la investigación	51
Enfoque de la Investigación	51
Paradigma interpretativo	53
Nivel y diseño de la investigación.....	54
Método de la investigación	55
Fases de la Investigación	56
Fase I: El Diagnóstico	56
Fase II: El Diseño	62
CAPÍTULO IV.....	63

INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS	63
Presentación de las Categorías.....	63
Categoría Estrategias para la enseñanza.....	65
Subcategoría Competencias	66
Subcategoría Estrategias y recursos didácticas.....	70
Subcategoría Contenidos Programáticos.....	75
Categoría Pedagogía crítica	79
Subcategoría Modelo de Enseñanza	80
Subcategoría La lúdica para el desarrollo del pensamiento crítico	85
CAPÍTULO V	94
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	94
CAPÍTULO VI.....	97
LA PROPUESTA.....	97
PLAN ESTRATÉGICO INNOVADOR QUE SIRVA DE FUNDAMENTO PARA EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO POR MEDIO DE LA LÚDICA ...	97
Justificación de la Propuesta.....	98
Objetivo General.....	99
Elementos Teóricos.....	99
Elementos Metodológicos	102
REFERENCIAS	113
ANEXOS	116
Anexo (a). Instrumento de la investigación.....	117

INDICE DE CUADROS

CUADROS	pp.
Cuadro 1.....	58
Informantes de la investigación.....	58
Cuadro 2.....	64
Categorías de la investigación.....	64
Cuadro 3.....	105
Plan estratégico general.....	105
Cuadro 4.....	110
Plan estratégico 1.....	110
Cuadro 5.....	111
Plan estratégico 2.....	111
Cuadro 6.....	112
Plan estratégico 3.....	112

INDICE DE FIGURAS

FIGURAS	pp.
Figura 1. Etapas del desarrollo cognitivo. Fuente: Tomado de Bravo (1994).	43
Figura 2. Categorías de la investigación	65

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL “GERVASIO RUBIO”
Magister en Innovaciones Educativas**

**DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO, A PARTIR DE
ESTRATEGIAS LÚDICO-PEDAGÓGICAS EN LOS ESTUDIANTES DE
GRADO 4° Y 5° DE LA ESCUELA SANTA MARIA DEL PALMARITO DE
MANÍ CASANARE.**

Autor(a): María del Carmen Piza

Tutor: Dr. Jimmy Quintero

Fecha: Enero 2023

RESUMEN

La presente propuesta surgió de la necesidad de desarrollar el pensamiento crítico de una forma lúdico-pedagógico, capaz de lograr el fortalecimiento de las habilidades de análisis, interpretación, inferencia, evaluación, explicación entre otras; esta investigación se planteó como objetivo proponer un plan estratégico lúdico-pedagógico para incentivar el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes del grado 4° y 5° de primaria, del Colegio Camilo Torres Restrepo sede Santa María, del municipio de Maní Casanare Colombia. La investigación se desarrolló bajo el enfoque cualitativo, por medio del paradigma interpretativo y del método fenomenológico, con un diseño de campo, teniendo en cuenta un nivel descriptivo, del cual se seleccionaron seis docentes para representar el grupo de informantes como objeto de estudio de dicha institución, como instrumento de recolección de la información se utilizó una entrevista y la observación, estos instrumentos se sometieron a una validez de contenido mediante el juicio de expertos. Para el proceso de interpretación de los hallazgos se consideró la codificación y triangulación para hacer una aproximación a los elementos que definen la realidad. Como resultados principales, se destaca la necesidad de hacer énfasis en el reconocimiento de las realidades de los estudiantes para fomentar el pensamiento crítico por medio de la lectura y el desarrollo de los procesos de comprensión, donde la lúdica debe ser considerada como un aspecto esencial que enmarca la contextualización de las realidades por medio del uso de acciones educativas. Finalmente se presentó la propuesta en la cual se dio lugar al desarrollo de un plan estratégico contentivo de acciones lúdico pedagógicas para el desarrollo del pensamiento crítico.

Descriptor: Pensamiento crítico, estrategias lúdico-pedagógicas, plan estratégico innovador.

INTRODUCCIÓN

El desarrollo del pensamiento crítico en el marco educativo se hace cada vez más necesario; y es desde las aulas de clases donde se puede fortalecer y desarrollar esta habilidad en los estudiantes de educación primaria, a través del cual se fortalezca el análisis y reflexión de toda situación que se presenta; el pensamiento crítico permite al individuo diligenciar con criterio toda información que se recibe. Hoy día uno de los mayores retos de esta sociedad del conocimiento es tener una ciudadanía consciente y participativa.

Fomentar el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes permite a estos regular el proceso de aprendizaje, su personalidad y desarrollo de capacidades esenciales para participar plenamente en una sociedad con criterio, en la que se permite la toma de decisiones fundamentales y a la vez realizar juicios bajo un criterio en el que no solo sea producir ideas o asimilar conocimientos, si no crear algo nuevo con actitud de cambio constante y de mejora, en el que se requiera de una reflexión sobre el propio pensamiento para llegar a una solución acertada de una problemática.

La falta de pensamiento crítico conlleva a estar inmerso en la ignorancia, en el que se convierte en cómplices de toda clase de injusticias, perpetuando un sistema en el que prevalece el que más pueda y el individuo se convierte en uno más dentro de la sociedad. La ignorancia no solo es con el mundo exterior, también se tiene en el interior de cada ser humano; en el nivel emocional somos ignorantes de nuestras propias deficiencias internas, de nuestra agresividad, prejuicios, intolerancia, letargo, apatía, arrogancia, codicia y perversiones, etc., significando que los que nos rodean sufren sus consecuencias; estas deficiencias son en última instancia la causa de gran parte del sufrimiento en nuestras vidas y el mundo.

En tal sentido, el docente desde su interactuar en los procesos contextualizados en las realidades de los estudiantes buscan marcar una incidencia en acciones que concreten aspectos propios del pensamiento

crítico. Ante ello, se debe reconocer la forma como los estudiantes se aproximan al conocimiento y los asuntos que los docentes consideran como propios de las realidades sociales en forma de materializar aspectos que son imperantes para transformar los escenarios académicos a partir del uso de estrategias que motiven el desarrollo personal y mental.

Ante ello, se señala en este espacio que el presente proyecto de investigación está estructurado en tres capítulos, en el capítulo I se planteó los problemas desde las diferentes posturas teóricas, además contiene los objetivos del estudio y la justificación; en el segundo capítulo se presenta el marco referencial referido a antecedentes, marco teórico, marco legal y cuadro de categorías, en el tercero se plantea la metodología a seguir, la cual contiene el enfoque de investigación, el paradigma, método, nivel del estudio y cada una de sus fases.

Finalmente, en el capítulo cuatro se da lugar a la presentación de los resultados del cual se derivaron las categorías Estrategias para la enseñanza y Pedagogía crítica, estas como un bosquejo general de las situaciones inmersas en los procesos educativos de la actualidad en la medida que abarcan una realidad tan drástica como es la formación del pensamiento crítico. Por otra parte, se presentaron las consideraciones finales en el capítulo cinco y en el capítulo seis aspectos puntuales de la propuesta contentiva de un plan estratégico para la formación educativa.

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA

Planteamiento del problema

Pensar de forma crítica hace parte de la naturaleza humana, lo cual se convierte en una actitud imprescindible para la construcción de una sociedad justa y equitativa, de acuerdo con Rico (2021), La importancia del pensamiento crítico dentro de la educación. Esta fortaleza es vital, porque va a ayudar al desarrollo de habilidades de análisis, de reflexión entre los estudiantes, le va a proveer al alumno de herramientas tanto para internalizar los contenidos; algo que es tan importante para generar conceptos y no la simple memorización, es dotarles de una capacidad para aprender las cualidades esenciales de los objetos y poder generar él mismo sus propios conceptos y, a partir de esto, poder contrastarlos y tener una mirada crítica, lo cual les va a ayudar a construir ese sistema que les permitirá la resignificación de su propio conocimiento y que, a la larga, se puede aplicar en la resolución de problemas y de situaciones en la vida real.

Según Barbieri citado por la Universidad Tecnológica de Pereira (2015), el pensamiento crítico en las escuelas; es esa herramienta natural que deviene desde lo cultural hasta lo social y que permite crear conciencia acerca de la habilidad que tiene el ser humano de racionalizar cada uno de los fenómenos, pero al mismo tiempo, esa capacidad de interpelar los mismos o crear nuevos conceptos, es decir, ser capaces de enfrentar los argumentos de otros con ideas propias que de alguna manera rebatan lo que otros dicen al respecto.

Barbieri (2015) De ahí que se debe auscultar si la educación que se brinda desde la escuela es suficiente para crear la necesidad de ese pensamiento crítico, o si por el contrario seguir desinformados es una manera de defenderse

de la realidad social en que vivimos, o si es viable hacer comprender que “es simplemente una actitud que consiste en desconfiar de lo que nos dicen y enseñan”. Lo otro es si existe disciplina desde el maestro hasta los que escriben las políticas educativas para formar seres humanos que piensen críticamente, que tengan la voluntad de emitir un juicio y al mismo tiempo de tomar una decisión y además defenderla de sus detractores.

Pero entonces viene el otro interrogante, ¿la investigación social que se hace en Colombia es suficiente como para reforzar esa habilidad innata en el hombre pero que debe pulirse y perfeccionarse a través del tiempo, con incidencia del folklore y la cultura, de las propias vivencias y experiencias, o falta todavía mucho análisis del sistema educativo como para crear momentos y espacios destinados al fortalecimiento del pensamiento crítico en todas las instituciones?

Según Tamayo (2015), si desde las escuelas; ya que es allí donde empieza esta labor y a través del cual se puede transformar la mente de los pequeños, se trabaja el pensamiento crítico y se fortaleciera cada una de sus habilidades (análisis, argumentación, solución de problemas y evaluación) el desarrollo intelectual de la sociedad sería diferente, para que esperar a que la humanidad crezca y sea más difícil transformar sus pensamientos; si esta conciencia se implementara desde este ámbito se podría obtener mejores avances en la calidad educativa, y se verían reflejadas en cada una de las pruebas internas y externas que se realizan en cada una de las instituciones, la formación de pensadores críticos debiera ser el objetivo primordial de toda institución educativa. Dentro del proceso de formación de pensamiento crítico, el docente debe llevar el papel de liderazgo y guía en el desarrollo de esta habilidad dentro de los estudiantes.

Enfrentar las problemáticas que envuelven la sociedad permite tener voluntad de emitir juicios y tomar decisiones; de acuerdo a la investigación de la Universidad Tecnológica de Pereira, el pensamiento crítico en las escuelas (2020); la cual plantea que para el futuro lo mejor es incluir el pensamiento

crítico como una habilidad fundamental del ser humano no solo en lo educativo sino en la manera en que encaramos los problemas. Igualmente se pregunta si era posible enseñar pensamiento crítico en las escuelas, pero al respecto debemos preguntarnos inicialmente si nuestro sistema educativo está preparado para ello y si el conocimiento brindado a los estudiantes es suficiente como para adaptar esta idea en su forma de pensar.

Allí se define el pensamiento crítico como esa herramienta natural que deviene desde lo cultural hasta lo social y que permite crear conciencia acerca de la habilidad que tiene el ser humano de racionalizar cada uno de los fenómenos, pero al mismo tiempo, esa capacidad de interpelar los mismos o crear nuevos conceptos, es decir, ser capaces de enfrentar los argumentos de otros con ideas propias que de alguna manera arrebatan lo que otros dicen al respecto. De ahí que se debe auscultar si la educación que se brinda desde la escuela es suficiente para crear la necesidad de ese pensamiento crítico, o si por el contrario seguir desinformados es una manera de defenderse de la realidad social en que vivimos, o si es viable hacer comprender que «es simplemente una actitud que consiste en desconfiar de lo que nos dicen y enseñan».

El pensamiento crítico es esencial para la vida de los niños, su curiosidad natural ayuda a sentar las bases de este tipo de pensamiento. Según Roldan (2017) etapa infantil. El pensamiento crítico nos obliga a escoger la mejor información, a analizarla y a tomar decisiones al respecto, así como a determinar el tipo de compromiso activo que requiere la imaginación y la curiosidad para tomar las mejores decisiones. A medida que los niños escojan la nueva información, se llenará su mente de información valiosa para el futuro. Validarán las nuevas informaciones para saber si la que tienen delante es cierto, si no lo es, si deben fiarse o no.

Educar a los niños en pensamiento crítico ayudará a que experimenten y entiendan cómo funciona el mundo; según Roldan (2017) La importancia de educar a los niños en el pensamiento crítico. Es importante que aprendan a

pensar en las cosas, en su origen y en cómo funcionan, para luego evaluar si es o no importante esa información. Desarrollar esta habilidad promueve los intereses de los niños; cuando les interesa un tema estarán más dispuestos a experimentar y fomentarán el proceso de expansión de su conocimiento, esto traerá consigo muchas oportunidades para el pensamiento crítico.

Según la autora, cuando se trata de problemas o conflictos, es importante el uso de las habilidades de pensamiento crítico para entender el problema y llegar a posibles soluciones, por lo que es fundamental enseñar a los niños en la resolución de problemas para que aprendan cómo enfrentarse a las posibles adversidades de la vida. Cuando un niño o adolescente no ha sido educado en el pensamiento crítico es cuando pueden tener peligros de ser arrastrados por manipuladores emocionales (caer en sectas, en juegos peligrosos, en el abuso de sustancias o comportamientos delictivos solo por la necesidad de aprobación de sus iguales, etc.). Además, cuando a un niño no se le educa con pensamiento crítico, su autoestima e incluso su identidad puede verse perjudicada y afectada.

Fortalecer el pensamiento crítico en los niños implica diseñar escenarios que permitan generar pruebas capaces de evaluar y que los estudiantes resuelvan problemas con todos los recursos de los que disponen, como lo haría cualquier ciudadano o profesional en su desempeño diario. Según el Centro de Capacitación, Atención, Desarrollo e Innovación Profesional S.C. (2019) quien cita a “Piaget y Vygotsky “Desarrollo cognitivo” quien refiere que fue uno de los primeros teóricos del constructivismo en psicología que pensaba que los niños construyen activamente el conocimiento del ambiente usando lo que ya saben e interpretando nuevos hechos y objetos.

La investigación de Piaget se centró fundamentalmente en la forma en que adquieren el conocimiento al ir desarrollándose; en otras palabras, no le interesaba tanto lo que conoce el niño, sino cómo piensa en los problemas y en las soluciones, estaba convencido de que el desarrollo cognoscitivo supone cambios en la capacidad del niño para razonar sobre el mundo. Para lo cual

plantea 4 etapas que estudian el comportamiento de los niños de acuerdo a su maduración y a su intelecto y a su capacidad para percibir las relaciones de todo tipo y de acuerdo a las edades, aunque las edades pueden variar ligeramente de un niño a otro; dentro de estas etapas tenemos: etapa sensomotora, etapa preoperacional, etapa de las operaciones concretas, etapa de las operaciones formales.

Justamente, en el entorno educativo, las habilidades que se deben desarrollar en los niños son el pensamiento crítico, junto con la creatividad, la colaboración y la comunicación; son habilidades que no solo ayuda al niño a afianzar mejor lo que aprende o a resolver los exámenes con mayor facilidad, sino que le preparará para enfrentarse al mundo que le rodea, a los problemas de la vida, a los momentos, a la toma de decisiones y a afrontar experiencias futuras, entre otras cosas. También hace falta que se les trasmita algunos valores fundamentales, de tal manera que cuando el niño vaya a tomar una decisión o se forme una opinión sobre algo o alguien aplique la objetividad y apele a sus convicciones y a la ética. Ante esto, debemos permitir que el niño tome decisiones y animarlo a expresar su opinión en situaciones de su día a día para que así sea más autónomo y gane confianza en sí mismo.

Albert, Ford, Curie, Freud citados por Patel (2018). El pensamiento crítico es más que la mera acumulación de hechos y conocimientos; es una forma de abordar lo que actualmente ocupa la mente para llegar a la mejor conclusión posible, el pensador crítico se centra en actualizar constantemente los conocimientos y se involucra en un autoaprendizaje independiente, se destacan por ser los mejores líderes, porque pueden alcanzar nuevos planos de superación y autorrealización.

Frente a esta apreciación, los pensadores críticos piensan clara y racionalmente, y establecen conexiones lógicas entre las ideas, son cruciales para explorar y comprender el mundo en el que viven; para lo cual requieren de una serie de características como observación, curiosidad, objetividad, introspección, pensamiento analítico, determinación de la relevancia,

inferencia y pensamiento creativo; con este cúmulo de destrezas se lograría con efectividad alcanzar el pensamiento crítico en el humano.

En el entorno educativo se hace necesario explorar todas y cada una de las habilidades que intervienen en el pensamiento crítico, de tal manera que el sujeto pueda definir o entender completamente una situación o problema que lo encamine hacia su solución. En este contexto es que un estudiante, como pensador crítico, debe desarrollar capacidades específicas estimuladas constantemente, de tal manera que se puedan potenciar lo suficiente hasta convertirse en una verdadera habilidad.

De acuerdo con Shardakow (1963) Habilidades como la argumentación; la cual busca que los interlocutores que forman parte de la discusión argumentativa expongan sus puntos de vista a partir de una situación específica. El análisis se puede entender como una habilidad intrínseca del pensamiento que se tiene para extraer las partes de un todo, de tal manera que se determine su incidencia en cierto fenómeno; se trata de un proceso que consiste en “la selección de los elementos que integran los objetos o los fenómenos de la realidad, en sus rasgos y propiedades, así como de los nexos y relaciones que existen entre ellos” (p. 83).

De esta forma las habilidades del pensamiento crítico permitirán que el estudiante se instaure dentro de un contexto que lo motive a pensar; según esto, el análisis permite explicar un fenómeno en cada una de sus partes y características, de tal manera que se puedan establecer con claridad las relaciones causa-efecto entre ellas. Esta es otra de las habilidades que debe desarrollarse en las primeras etapas de la vida del joven es así que, ante la aparición de un problema, se asume la idea de buscar el logro de un objetivo, a pesar de que no se conoce de antemano el procedimiento para conseguirlo. Esta habilidad es una de las más complicadas en desarrollar, en la medida en que supone siempre el conocimiento del problema para buscarle una solución.

Regularmente se requiere combinar algunas habilidades, como la percepción, el análisis y la comprensión que facilite el proceso de búsqueda de

soluciones que puedan ser viables y coherentes, es una habilidad de gran importancia, ya que permite tomar las decisiones correctas ante las situaciones que el sujeto tiene que enfrentar a lo largo de su vida. Según Cangalaya (2020) y quien cita a Saiz y Rivas quienes afirman que «la necesidad más inmediata para evaluar las habilidades de pensamiento surge de saber si una intervención, un programa de enseñar a pensar, funciona o no». Por ese motivo es que este tipo de pensamiento requiere necesariamente una evaluación o un juicio que exprese el resultado final de lo procesado. Para el desarrollo del pensamiento crítico es necesario que el docente genere ambiente crítico, crear estrategias y es deber ser del docente propiciar estos tipos de ambientes. Entonces, la relación estudiante-docente se fortalece si ambos manejan los mismos códigos con respecto al pensamiento crítico.

Cuando se habla de estrategias para desarrollar habilidades que permitan el desarrollo del pensamiento crítico del niño y según Romero (2009), la actividad lúdica como estrategia pedagógica en educación inicial; y quien refiere que se tendrá en cuenta la lúdica como herramienta fundamental en el proceso de enseñanza-aprendizaje; la lúdica es una manera de vivir la cotidianidad, es decir sentir placer y valorar lo que acontece percibiéndolo como acto de satisfacción física, espiritual o mental; la actividad lúdica propicia el desarrollo de las aptitudes, las relaciones y el sentido del humor en las personas y predispone la atención del niño en motivación para su aprendizaje.

La importancia que tienen las acciones motoras en el desarrollo evolutivo del niño y la niña, estableciendo que el ser humano es una «unidad funcional», donde hay una estrecha relación entre las funciones motrices y las funciones psíquicas, lo que se denomina psicomotricidad; Romero 2009, señala que esta línea, la psicomotricidad se presenta como un factor predominante para el aprendizaje social y la adaptación al entorno, por consiguiente, el niño y la niña deben moverse para aprender y deben aprender para moverse a causa de lo que reciben del ambiente, tanto externa como internamente que caracterizan su propia naturaleza; cuando el niño o niña entra a una institución educativa,

la relación cuerpo y aprendizaje se da a través de la mediación corporal que desarrolla el docente, en el momento que reconoce su cuerpo y el cuerpo del niño como espacio afectivo de aprendizaje.

Según Romero (2009) La mediación corporal se define como un conjunto de actitudes, técnicas y estrategias corporales que se ponen al servicio del niño y la niña, para favorecer la comunicación afectiva del aprendizaje significativo y la salud; todo esto se produce en el ámbito educativo y es allí donde se dinamiza a través del tono emocional adecuado de posturas, movimientos, toques, miradas, suspensión, maneras de cargar, el uso de la voz, el desplazamiento y la rítmica, esto con el fin de ofrecer al niño y la niña contención y autonomía progresiva de acuerdo al nivel de desarrollo.

El ocio se puede ver desde diferentes perspectivas, ya que se ha venido ajustando a cada una de las necesidades del ser humano; de acuerdo con Argyle (1996) quien define ocio “como aquellas actividades que la gente hace en su tiempo libre porque quiere, en su interés propio, por diversión, entretenimiento, mejora personal o cualquier otro propósito voluntariamente elegido que sea distinto de un beneficio material”; desde este punto de vista y de acuerdo a la lúdica y según los aportes de Ceballos (2011) citado por Barcelos (2016), Educación Física y el Ocio: el papel de lo lúdico en el desarrollo infantil; la lúdica prevé un desarrollo armonioso del niño, el juego y el juguete involucran una convivencia social, además de desarrollar la afectividad y la salud mental; además contribuye al desarrollo general del individuo, haciendo el proceso de construcción y expresión del pensamiento.

Las situaciones lúdicas, competitivas o no, son situaciones favorables de aprendizaje, ya que permiten el ejercicio de una amplia gama de movimientos que requieren la atención del estudiante en un intento de ejecutar satisfactoriamente y su caso. Incluyen la posibilidad de repetición para el mantenimiento y placer funcional y oportunidad de tener diferentes problemas a resolver. Además, el hecho de que el juego sea un momento de interacción

social muy importante, las cuestiones sociales son motivación suficiente para que el interés en la actividad se mantenga.

La alegría tiene papel vital en el desarrollo infantil, la fantasía, juegos, juguetes son importantes en la formación del niño, adquiere valores éticos y de confianza en su entorno de aprendizaje, lo que le ayudará a superar las barreras lo que le permitirá actuar en ciertas situaciones cotidianas. La diversión y los juegos están presentes en todas las etapas del desarrollo humano, siendo esencial para la actividad lúdica de relaciones interpersonales, estimulando la creatividad.

Según Sarmiento, quien cita a Erickson Piaget y Gessel; en su investigación (las actividades lúdicas y su importancia en el desarrollo integral del niño) y quienes refieren que la actividad lúdica es atractiva y motivadora, capta la atención de nuestros alumnos hacia un aprendizaje específico, encontramos beneficios en algunas actividades lúdicas (crear historias, observación y análisis de imágenes, análisis de películas, evaluar los propios aprendizajes) ya que mediante ellas, el niño adquiere conocimiento, conducen al niño no sólo al progreso intelectual sino también a la exploración de sus capacidades creadoras, motrices y perceptivas, posibilitando al mismo tiempo una oportunidad para expresar lo que él siente y piensa, lo cual aporta directamente a su desarrollo desatacando particularidades que son importantes al momento de reconocer en el niño en sus diferentes etapas del desarrollo.

En el proceso del pensamiento crítico existen síntomas que afectan a los estudiantes de la institución educativa camilo Torres Restrepo sede Santa María; donde se observó una situación que preocupa al docente como es la falta de interpretación, creación de conceptos nuevos a partir de información, capacidad para argumentar ideas de otros con nuevas ideas, impedimento para dar un punto de vista frente a una pregunta, falta de análisis frente una determinada situación, no crean nuevos textos a partir de una idea, son incoherentes al dar ideas, no tienen la capacidad de presentar un orden

cronológico de una historia, no predicen lo que podría pasar en una historia o en algún tipo de situación. Teniendo en cuenta que es una institución multigrado donde un solo docente maneja 6 grados, es decir desde grado 0° hasta el grado 5°; de acuerdo a esta circunstancia en la que no se le puede dedicar el tiempo suficiente a cada grado y poder fortalecer muchas de las habilidades que puedan tener los estudiantes, y en lo que medianamente se puede detectar.

El desconocimiento y la falta de innovación en la aplicación de estrategias dentro del aula de clases implica que los estudiantes no desarrollen su lenguaje y por ende su pensamiento crítico; el cual es muy susceptible a los cambios, y se desconoce de los diferentes medios que pueden favorecer el aprendizaje. Al presentarse unas causas que impiden la habilidad del pensamiento crítico, conlleva a que existan unas consecuencias de la persistencia de esta problemática; tener dificultades con la lectura crítica, no significa que los niños no sean inteligentes, tampoco significa que sean perezosos; de hecho, los niños que tienen dificultades para leer a menudo se esfuerzan tanto como pueden. Solo necesitan más y mejores apoyos para mejorar.

Ante ello, se presentan las siguientes preguntas de investigación: ¿Cuáles son las estrategias utilizadas por los docentes para el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes del grado 4° y 5° de primaria? ¿Qué aspectos se deben considerar para diseñar un plan estratégico innovador que sirva de fundamento para el desarrollo del pensamiento por medio de la lúdica en los estudiantes del grado 4° y 5° de primaria del colegio Camilo Torres Restrepo?

Objetivos de la investigación

Objetivo general

Proponer un plan estratégico innovador para incentivar el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes del grado 4° y 5° de primaria, del Colegio Camilo Torres Restrepo sede Santa María, del municipio de Maní Casanare.

Objetivos específicos

Develar las estrategias utilizadas por los docentes para el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes del grado 4° y 5° de primaria.

Valorar la incidencia de la pedagogía crítica en el desarrollo de la enseñanza en los estudiantes del grado 4° y 5° de primaria.

Diseñar un plan estratégico innovador que sirva de fundamento para el desarrollo del pensamiento por medio de la lúdica en los estudiantes del grado 4° y 5° de primaria del colegio Camilo Torres Restrepo.

Justificación e importancia del estudio

Esta investigación se desarrolló desde un paradigma interpretativo con un enfoque cualitativo y desde el método fenomenológico a partir de los cuales se profundizó en unas causales para llegar a comprender una realidad que permitieron proponer estrategias lúdico-pedagógicas que ayude a los estudiantes en el proceso de lectura crítica, y que pueden ser utilizadas por ellos en el aula de clases y fuera de ella con el fin de mejorar sus procesos lectores y fortalecer el aprendizaje crítico.

Las dificultades hacia la lectura vivenciadas en los niños y niñas de la Institución Educativa Camilo Torres Restrepo sede Santa María, permitió buscar estrategias lúdico-pedagógicas que reorientaran la forma de enseñar a leer y analizar a los estudiantes de primaria; ya que estas falencias se han visto reflejadas en su desempeño académico y más aún cuando llegan a los

primeros grados de Básica secundaria, y muchas veces se sigue con esta falencia en el transcurso de su vida estudiantil.

Trayendo como consecuencia que los estudiantes tengan rendimientos académicos bajos; y son situaciones que más adelante afectaran el desempeño como estudiantes de una carrera profesional, el hacer parte de un miembro de una sociedad crítica y reflexiva frente a las problemáticas que en el diario vivir debe afrontar la humanidad; por lo tanto, la comprensión de la lectura tiene una gran importancia ya que es la base del conocimiento en todas las asignaturas, por medio de las cuales el niño adquiere conceptos claros y precisos que le permitirán resolver satisfactoriamente situaciones que se le presenten, ya sean académicos o de la vida cotidiana.

Esta investigación nace de la necesidad de fortalecer el pensamiento crítico en los estudiantes de grado 4° y 5°, en la que el niño debe desarrollar habilidades para decodificar la palabra escrita por su forma hablada, también es necesario desarrollar habilidades para construir el significado que es depositado en lo impreso como lo escrito, habilidades que son indispensables para la comprensión de textos. Se hace necesario que en el desarrollo de las habilidades se garanticen el fortalecimiento del pensamiento crítico y que a la vez este inmersa la corresponsabilidad entre pares donde el docente sea parte del progreso del pensamiento crítico, a través del cual se generen espacios de autorreflexión crítico; y es deber del educando propiciar estos tipos de ambientes. Entonces, la relación estudiante-docente se fortalece si ambos manejan los mismos códigos con respecto al pensamiento crítico.

Sabemos que el progreso del pensamiento crítico es un tema muy complejo, se hace necesario crear un método, una manera de pensar, un pensamiento que dialogue con lo real. Según Acevedo 2013 quien cita a Edgar Morín; el pensamiento complejo; dice que la complejidad no es una reducción o deslinde de la simplicidad; al contrario, el pensamiento complejo integra las formas simplificadoras de pensar. El pensamiento complejo se concibe como un pensamiento total, completo, multidimensional, pero se reconoce en un

principio de incompletud y de incertidumbre, se reconoce como pensamiento no parcelado, dividido, no reduccionista, pero reconoce lo inacabado e incompleto del pensamiento.

Desde la práctica y la aplicación de propuestas que solucionen en gran medida las dificultades en cada uno de los estudiantes de primaria y con la ayuda y participación de los padres de familia y en conjunto con docentes y estudiantes realizar un trabajo colaborativo como comunidad educativa, de la cual se espera que los resultados que se obtengan de esta estrategia faciliten el trabajo a los maestros y maestras en formación del plantel educativo y así darles una nueva perspectiva de cómo desarrollar actividades mediante estrategias que se propongan para satisfacer y fortalecer el buen desarrollo de la lectura y a la vez fomentar el análisis crítico y reflexivo. Dichas acciones que pretende el tema a investigar, constituirán una nueva forma de prevalecer sobre una formación más emotiva del educando, promoviendo capacidades de superar aquellas dificultades que permanecen al momento de leer y dar una opinión crítica o reflexiva.

La presente investigación se encuentra inscrita en el Núcleo de Investigación Educación en Movimiento (NIEDMO), bajo una línea de investigación denominada Cultura, Educación y Desarrollo Infantil.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO REFERENCIAL

Las siguientes investigaciones que se han realizado, acerca de la educación crítica dan un panorama histórico del objeto de estudio; además, da un aporte significativo para tener un punto de partida en la presente investigación. A continuación, se describirán algunas de ellas.

Antecedentes internacionales

Luego de haber revisado diferentes fuentes y trabajos investigativos los cuales están enfocados en el desarrollo del pensamiento crítico a partir de diferentes estrategias y métodos, como es el caso del trabajo denominado “Desarrollo del pensamiento crítico mediante el aprendizaje colaborativo en alumnos de primaria”. Tesis desarrollada para la obtención el grado de: Maestría en Educación con acentuación en Desarrollo Cognitivo presentada por Clemens (2015) estrategia que fue abordada desde el trabajo colaborativo donde se puso en juego cada una de las habilidades presentes en los estudiantes de grado 6° se pusieron de manifiesto características particulares de los alumnos así como el grado de madurez que presentan en cada una de sus etapas y cómo éste impacta el desarrollo del pensamiento crítico en ellos, ya que analizando el desempeño de los alumnos mediante los resultados obtenidos, observaron que en las subcompetencias de interpretación y autorregulación, los alumnos presentaron una valoración entre media y baja, siendo estos aspectos, factores determinantes en su proceso de maduración.

Según la autora, y en relación a la subcompetencias del análisis, los resultados se manifestaron con una tendencia promedio entre alto y medio, lo que indica, que una vez más, la etapa de crecimiento de los alumnos y que,

según Vygotsky, comienzan su desarrollo efectivo, refiriéndose este al desarrollo de su potencial partiendo de un análisis autodidacta.

El desarrollo del pensamiento crítico es la base fundamental para el humano, ya que es allí donde se consolidan las bases para tener voz y voto frente a una sociedad, en la que se enfrentan a una sociedad abierta democráticamente en la que se actúa sin censuras; y de acuerdo a la investigación realizada por Bach, Canchihuaman y Calero (2018) “pensamiento crítico y habilidades sociales en los niños de 5 años de las instituciones educativas del nivel inicial de san juan pampayanacancha” El objetivo de Investigación fue: Conocer las variables y cómo influyen en los niños en cuanto a su formación. Se sabe que el niño es un filósofo natural, pues desea descubrir el porqué de todo lo que le rodea. Sin embargo, los adultos tienen la tendencia a pensar que, por su propio bien, a los infantes hay que controlarlos, dirigirlos e indicarles lo que deben pensar, hacer y decir, para que sean obedientes sin cuestionar a la autoridad.

Un buen desarrollo de las habilidades sociales es uno de los indicadores que más significativamente se relaciona con la salud mental de las personas y con la calidad de vida. Tienen una estrecha relación con el desarrollo cognitivo y los aprendizajes que se van a realizar en la escuela. Es requisito necesario para una buena socialización de la niña y sus iguales.

De acuerdo a los resultados obtenidos en la investigación; en la que se tuvieron en cuenta aspectos como: solución a problemas cotidianos, ordenación de objetos por tamaño y color, evaluación de argumentos y opiniones de los compañeros, aprende por propia iniciativa y grafica elementos del entorno a través de los cuales se observa que el 53% a veces propone soluciones a problemas cotidianos, el 36% nunca realiza esta acción, y el 11% muy frecuentemente realiza la acción. 7% muy frecuentemente realiza la acción. También se detectó que el 49% a veces ordena objetos por tamaño y color, el 40% muy frecuentemente realiza la acción, y el 11% nunca realiza la acción; el 49% muy frecuentemente evalúa argumentos y opiniones de sus

compañeros, el 27% a veces realiza la acción, y el 23% nunca realiza la acción 18% nunca realiza la acción. De los resultados se puede incidir que faltan orientaciones básicas a los niños 10% nunca realiza la acción, orientar al niño para observar y graficar elementos de su entorno. El arte, la creatividad y la imaginación desempeñan un papel vital en la educación de los niños.

Por lo expuesto se infiere que para un buen desarrollo del pensamiento crítico se necesita la orientación pertinente de padres de familia y docentes. Debido a que el pensamiento crítico ayuda hacer un juicio, o la capacidad de opinar o manifestar un punto de vista personal, influye en la socialización desarrollando desde la temprana infancia posibilita en el niño el conocimiento de pautas, reglas, prohibiciones, entre otros, la conformación de los vínculos afectivos, la adquisición de comportamientos socialmente aceptables y la participación de los otros en la construcción de su personalidad de los niños

Antecedentes Nacionales

El realizar una pregunta antes de iniciar una temática ayuda al estudiante a reactivar sus presaberes; es por esto que se encontró el trabajo de investigación titulado “Desarrollo del pensamiento crítico en el área de ciencias naturales en una escuela de secundaria”, investigación realizada por Escobar y Santos (2015). Estrategia de la cual concluyen que es fundamental el manejo de la pregunta como instrumento de enseñanza, ya que permite colocar al estudiante en un proceso de reflexión, de análisis y de confrontación constante consigo mismo. Además, se evidencia la importancia de enseñar el pensamiento crítico desde los estándares propuestos para él mismo, ya que existe mucha confusión entre éste y otros tipos de pensamientos, existe un compromiso con el desarrollo de los procesos de pensamiento crítico, pero con ausencia de un programa o proyecto educativo que responda por el desarrollo de los procesos de pensamiento crítico. En este aspecto se orientan en teorías

que permiten demostrar la importancia de aplicar currículos críticos para desarrollar habilidades de pensamiento crítico.

En esta investigación también se tuvieron aspectos referentes a los docentes y a la forma de enseñar a lo cual los estudiantes coinciden en que el docente debe ofrecer estrategias que ayuden a pensar más e inviten a consultar e indagar de manera que sea el estudiante protagonista de su propio aprendizaje. Por lo tanto, para la formación del pensamiento crítico en los estudiantes son necesarios los modelos pedagógicos y didácticos desde los cuales se piensa y hace la enseñanza. Es decir, desde el actuar del maestro en su contexto de aula como puede incidir de manera más significativa en el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes.

En relación con la estrategia docentes de enseñanza-aprendizaje del pensamiento crítico, los estudiantes afirman que les ayuda la aplicación de estrategias como las exposiciones, dinámicas, evaluaciones orales, técnicas de memorización, mesas redondas, trabajos colaborativos, debates sobre temas de interés, análisis de textos, actividades de análisis, preguntas problematizadoras, resolución de problemas.

De acuerdo al trabajo de investigación denominado Fortalecimiento del pensamiento crítico a través de la escritura de crónicas literarias de la Universidad pontificia Javeriana Rojas y Linares (2018); en la cual señalan que desde la escritura se aborda el carácter reflexivo y de construcción tanto del pensamiento como del sentido crítico apoyándose en los planteamientos de la escritura como una práctica social desarrollada en contextos reales y la interacción entre sujetos. El fortalecimiento de habilidades escritoras ayudan al estudiante en la formación del pensamiento crítico ya que promueve procesos de reflexión de argumentación y análisis lógico de situaciones propias de la realidad.

Implementar diferentes rutinas de trabajo a la hora de desarrollar habilidades en los estudiantes ayuda a tener conciencia de la realidad y mediante estas es posible organizar de forma practica la realidad y así poderla

dominar cada vez mejor, por eso se tiene la investigación denominada “desarrollo del pensamiento crítico a partir de rutinas de pensamiento en niños de ciclo I de educación” (Arévalo, Pardo y Quiazua (2014), en la que propone el uso de las rutinas de pensamiento, siendo actividades que se hacen de forma cotidiana, sencilla y fácil de realizar. Las rutinas de pensamiento están constituidas por unas pequeñas preguntas y pasos que varían según el contenido y los niveles, buscan que los estudiantes logren ir a otros contextos y asumir un rol diferente, reflexionando sobre cuál puede ser su intervención para alcanzar un mayor resultado en la situación que se está planteando, generando una discusión donde todos los integrantes pueden tomar una posición y dar a conocer su perspectiva por medio de la argumentación lo que hace que cada respuesta sea válida.

Por otro lado, tenemos la investigación realizada por Ramírez (2015) denominada relación entre los estilos de aprendizaje y el desarrollo de habilidades de pensamiento análisis y resolución de problemas en el área de ciencias naturales y educación ambiental con estudiantes del ciclo quinto; dicha investigación arroja resultados en lo que se destaca el reconocimiento de los estilos de aprendizaje en los estudiantes el cual debe ser considerado de gran importancia ya que brinda una óptica directa de la dinámica dentro del aula. El análisis y la resolución de problemas en la asignatura de química, entendidas como habilidades de pensamiento, se convierten en elementos de juicio para el avance del grupo, pasando de análisis textuales y literales, a la identificación y puesta en escena de conexiones intertextuales para interpretar diversas situaciones. Problemas que logra mejorar las habilidades de pensamiento de análisis y resolución de problemas.

En este sentido, el grupo avanza significativamente en conceptualización, en capacidad de síntesis de la información y en la construcción de estructuras conceptuales adecuadas para la socialización, lo que conduce finalmente, a la transformación de las prácticas pedagógicas como producto del reconocimiento de los estilos de aprendizaje y de la implementación del ABP,

traducido en que el aula de química tenga una dinámica diferente con la participación activa y masiva de los estudiantes. El Aprendizaje Basado en Problemas da lugar a la percepción del propio proceso que hacen los estudiantes después de participar en la estrategia, ya que se observan cambios positivos en lo social, en relación a la interacción grupal solidaria, de igual manera en el trabajo en equipo y la puesta en juego de su propias habilidades y tendencias en los estilos de aprendizaje identificados.

Antecedentes locales

Lograr que los estudiantes comprendan que el saber es universal y que es necesario aprender a seleccionar los textos y los contextos que lo lleven por el mundo de la indagación y el descubrimiento, requiere de unas habilidades y estrategias propias. Asimismo, es retomar los elementos culturales del contexto en dónde encuentra sentido y utilidad el texto, y como el lector alcanza su plena comprensión lectora, es decir, una lectura crítica.

A nivel local del departamento de Casanare existen investigaciones como es la realizada por González y Ardila (2018), con el título de: La pregunta como estrategia cognitiva para el desarrollo de la comprensión lectora en el grado quinto del Colegio Luis Hernández Vargas, Yopal Casanare. Esta iniciativa es construida con base en una puesta en escena de un taller, realizado con cinco docentes que estuvieron dispuestos a participar en una experiencia significativa, para el desarrollo de la comprensión lectora de sus estudiantes, a los informantes clave, se les realizó una entrevista semiestructurada que permitió analizar la información, para identificar los factores implicados en la comprensión lectora.

Otro de los enfoques que soportan esta propuesta pedagógica es el estratégico, que como sus orígenes etimológicos lo indican, hace referencia a dirigir, coordinar o enrutar los procesos de pensamiento de sus estudiantes en el aula, empleando las herramientas necesarias para que el aprendizaje sea

significativo y pueda transferirse y vivenciarse en el contexto donde se encuentra inmerso el estudiante; los propósitos para la enseñanza de la estrategia cognitiva la pregunta para la comprensión lectora que se presenta y le da sentido a la propuesta pedagógica, se presenta por medio de un taller de una secuencia didáctica dividido en cuatro sesiones. Es por esta razón, que es importante implementar en el quehacer docente la enseñanza de estrategias cognitivas o metacognitivas, porque estas son herramientas facilitadoras del proceso de comprensión, que permiten organizar una clase en fases o momentos en los cuales se tendrá de manera organizada, intencionada y regulada el control del desarrollo de la clase.

Formar personas críticas, pensantes y generadoras de progreso, bienestar social dentro y fuera de su comunidad es una de las tareas que se debe fortalecer en cada una de las instituciones educativas; es por esto que a nivel local también podemos encontrar la investigación realizada por Copete, Delgado y Vélez (2022) denominada Periódico Digital: Estrategia didáctica para mejorar la lectura crítica en los estudiantes del grado 3° de primaria de la Institución Educativa Técnico Agropecuario Divino Salvador de Yopal Casanare. Las técnicas utilizadas fueron la observación y la entrevista estructurada, en los hallazgos obtenidos de las entrevistas se evidencio que en su mayoría los estudiantes tenían conocimiento de la lectura crítica y del periódico digital, en cuanto a los resultados de los protocolos se percibió que había estudiantes que presentaban dificultad al escribir lo que piensan e imaginan, para lo cual se trabajó con preguntas de acuerdo con los tres niveles de lectura, se creó el periódico digital como estrategia didáctica para mejorar la lectura crítica de un texto.

En este sentido, cuando los estudiantes realizaron el periódico digital los autores de los textos eran los informantes, el texto la información y ellos los receptores. Aquí se parte de un sujeto quien, por medio de sus propios cuestionamientos, de leer textos, comparar y comprender el significado de cada palabra realiza una investigación desde la perspectiva Inductiva, es decir

dando a conocer teorías a partir de datos recogidos. En este trabajo se realiza la revisión de diferentes textos desde los cuales se asume una posición sobre la lectura crítica y la manera de fomentarla en los estudiantes. De igual forma los estudiantes estuvieron en contacto con diversos textos y a partir de ellos dieron a conocer sus propias afirmaciones o tesis sobre los temas que abordaron.

Bases teóricas

En esta sección se presentan los fundamentos teóricos y conceptuales del estudio de acuerdo con la indagación realizada por la Autora, para sustentar teóricamente la problemática y el desarrollo teórico y metodológico de la investigación, en búsqueda de afrontar de manera oportuna el hecho conocido como formación del pensamiento crítico; Por tanto, se irá desarrollando la temática desde los elementos esenciales, hasta los más específicos que son indispensables considerar en la presente investigación.

Pensamiento crítico

Basta con una rápida leída a la información diaria que los noticieros muestran para poder observar que la mayoría de los problemas globales, vitales y cotidianos, no sólo se caracterizan por ser de magnitudes excepcionales, fuera de cualquier estándar normativo conocido, sino que también se caracterizan por sus escalas irreductibles. Pero la característica más importante de estos problemas es que muestran las distintas y muy variadas interconexiones entre las dimensiones de lo real, que a su vez se manifiestan en toda su complejidad.

Según Robert Ennis (1989), define el “pensamiento crítico, como un pensamiento reflexivo y razonable que se centra en que la persona pueda decidir que creer o hacer” (p. 45). Este pensamiento: Es reflexivo, porque analiza resultados, situaciones, del propio sujeto o de otro. Es razonable,

porque predomina la razón sobre otras dimensiones de pensamiento. Cuando el alumno, es capaz de analizar situaciones, información, argumentos, busca la verdad en las cosas y llega a conclusiones razonables con base a criterios y evidencias. Además, Ennis rescata que el Pensamiento Crítico es evaluativo, y que al decidir que creer o hacer implica un juicio de valor de las acciones y situaciones que se presentan. Finalmente, Ennis, dice que el pensamiento crítico incluye tanto la resolución de problemas como la toma de decisiones, ya que el pensamiento crítico se evidencia en la resolución de situaciones problemáticas y que requieren de una posición y acción frente a ello.

Tener pensamiento crítico involucra una serie de características que permitirán el buen desarrollo de esta habilidad tan compleja. Ante ello, Campos (2007) considera el aporte del pensamiento crítico como algo consustancial a la naturaleza humana. Todo ser humano cuenta con características de pensamiento crítico, por lo cual este se caracteriza por ser una combinación compleja de habilidades intelectuales empleadas con fines determinados, entre ellos el de analizar cuidadosa y lógicamente información para determinar su validez, la veracidad de su argumentación o premisas y la solución de una problemática. El pensamiento crítico es el pensar claro y racional que favorece el desarrollo de pensamiento reflexivo e independiente, que permite a toda persona realizar juicios confiables sobre la credibilidad de una afirmación o la conveniencia de una determinada acción. Existen varias características para distinguir un buen pensador crítico y ejercitado, entre las cuales se encuentra la formulación de problemas y preguntas vitales con claridad y precisión, acumulación y evaluación de información relevante, uso de ideas abstractas para interpretar esa información efectivamente, conclusiones y soluciones probándolas con criterios y estándares relevantes, pensamiento abierto a los sistemas alternos de pensamiento, reconocimiento y evaluación de los supuestos, implicaciones y consecuencias prácticas (Elder y Paul, 2003).

De igual manera Ennis (2001) realiza un esbozo de su posición en lo relacionado al pensamiento crítico, donde distingue entre las disposiciones y las habilidades del pensamiento, por tanto, manifiesta que cuando el educando puede autoevaluarse, reflexiona, justifica, valora, argumenta, defiende sus ideas y acciones, analiza aquellas orientadas a su bienestar y el de los demás, consigue caminos certeros para la solución de situaciones propias y del grupo del que hace parte, entonces se puede aseverar que ese estudiante está haciendo uso de un pensamiento crítico.

A partir del desarrollo de cada una de estas características todo pensador crítico implica fortalecer la lectura y así lograr realmente la criticidad de las diferentes situaciones que se presentan en la cotidianidad. Comprender la lectura es darse cuenta del mensaje que transmite el autor, captar la idea central del texto a partir del significado que le encuentre en cada uno de los párrafos. La comprensión de la lectura parte de un reconocimiento de las palabras y los significados o conceptos que están contenidos. Para el desarrollo de cada una de estas características se debe tener en cuenta las etapas en las que se encuentra el niño o niña, ya que de acuerdo a ellas se podrán realizar exigencias que impliquen razonamiento crítico frente a toda información que se les presente.

Pedagogía liberadora

La pedagogía liberadora propuesta por Paulo Freire ha constituido, en las últimas décadas, un importante aporte en la manera de concebir la educación y el desarrollo del ser humano. Freire comienza a elaborar su teoría pedagógica en la segunda mitad del siglo XX, en el contexto de una América Latina económicamente dependiente, o como decían los expertos en economía de entonces: “subdesarrollada”. Desde la década de los 60’, Freire propone una visión educativa diferente. Plantea así la emancipación una sociedad dominada por el pragmatismo, ocultamiento y consecuente

desconocimiento de lo que define culturalmente a los latinoamericanos como pueblos creadores. En un sentido más amplio, Freire (2005) señala que:

El principal rol de la pedagogía no es eliminar tensiones, sino ayudar a los estudiantes a ver las tensiones y comprenderlas de manera integral. En este sentido, el conocimiento desde esta visión no es impuesto, sino que es parte de una creación subjetiva del estudiante, quien lo transforma a través del diálogo y la conciencia crítica (s/p).

La propuesta desarrollada por Freire de la pedagogía liberadora, plantea una fuerte disrupción epistemológica con los acostumbrados planteamientos de la pedagogía tradicional, los cuales sostienen que en el proceso educativo. de ahí analizar el rol que juega la liberación al permitir que la educación sea pensada con propósitos específicos que propendan sólo por la formación de estudiantes dentro de un estándar considerado como normal para la sociedad. La escuela desde este punto de vista, se percibe como un agente reproductor de información donde el desarrollo de procesos de pensamiento propositivos y críticos no son necesarios, el maestro es poseedor del conocimiento, es un agente transmisor de verdades absolutas y acabadas, de este modo, el estudiante es sólo un receptor de información.

Ante lo planteado, para la pedagogía liberadora contextualizada en la comprensión lectora, es importante tomar en cuenta que el niño es un ser social desde que nace y se relaciona con el medio que lo rodea, utilizando diferentes formas de expresión, tales como el llanto, el balbuceo, la risa, los gestos, las palabras, la señalización o el reconocimiento de elemento de su diario vivir entre los cuales podemos dar como ejemplo que el niño lea un paquete de dulce y relacione el color las letras que están ahí escritas , podemos afirmar que desde ese mismo momento ya el niño está realizando su comprensión lectora ; formas que lo llevan a comunicarse inicialmente con ese ser más cercano: la madre; a su vez, ella con sus arrullos, nanas, caricias, cantos, juegos, va creando un vínculo especial de comunicación que les permite entenderse y fortalecer los lazos afectivos. Freire (1990) señala que:

Esta visión inocente le imprime cierto misticismo a la enseñanza de la lectura, ya que muchos tienden a establecerla como factor de consideración dentro de las exigencias propias del mercado laboral, pero el hecho de enseñar a leer y escribir no soluciona el problema del empleo (p.74).

Lo anterior, conlleva a afirmar que el niño aprende porque establece relaciones y encuentra elementos de comprensión y vínculos afectivos con el mundo que lo rodea. Por lo tanto, no hay que desconocer que esta forma natural de aprendizaje tiene un valor muy importante para el niño, ya que lo ha llevado a relacionarse con el mundo y a satisfacer sus necesidades de una manera placentera, agradable, lúdica y llena de afecto. Con lo descrito anteriormente vemos que el proceso de la lectura inicia, desde que el niño nace, pero al llegar al colegio cambian las reglas de juego y, por lo general, el niño debe enfrentarse a situaciones y actividades que en su mayoría son ejercicios mecánicos, extensas planas o lecturas impuestas. Ante ello, Remolina (2013) señala que:

En la teoría de la liberación de Freire se plantean dos nuevas categorías conceptuales además de las tres arriba citadas (operacionalidad cognitiva, código representacional, modalidad interpretativa). Ellas son: sujeto lector y operacionalidad ejecutoria, con la posibilidad de incluir esta última como subcategoría de la modalidad interpretativa, ya que ambas hacen referencia a la ejecución de acciones que pueden ser agrupadas en virtud de su naturaleza de orden general (p. 226).

Freire a ello, la pedagogía liberadora asume que la lectura ayuda a expandir la capacidad de atención de los niños y niñas, mejorando su capacidad de pensar con claridad, ya que las historias y su estructura de “principio, nudo y desenlace” ayudan a sus cerebros a pensar en orden y a vincular causas, efectos y significados, los cuales ellos pueden relacionar con eventualidades de su diario vivir. Asimismo, disfrutar de un libro desde pequeños favorece el aprendizaje de palabras complejas y no complejas con mayor rapidez, mejora su comprensión, la ortografía, la expresión, la redacción, ejercitan su cerebro y estimulan enormemente su creatividad e imaginación. Esto les permite leer en

voz alta con mayor seguridad y tener un excelente desempeño escolar esto en resumen es una pedagogía para liberar al oprimido. En tal sentido, Freire (1990) señala que:

Si leer debe estar vinculado directamente con la transformación de la realidad a través de la reescritura como acciones de un mismo proceso, entonces, la búsqueda de significaciones demandará a su vez la ejecución de acciones relacionadas con la realidad y su transformación. Puede concluirse diciendo que toda operacionalidad cognitiva del proceso lector, demanda una operacionalidad ejecutoria de transformación (p. 76).

La adquisición de la lectura debe ser una experiencia que marcan la vida del niño; de ahí la importancia de que pueda acceder a ellas de una forma natural y tranquila. Leer y escribir se convierten en interacciones divertidas y placenteras, en las que el niño puede disfrutar de sus logros y aprender de sus equivocaciones. La lectura y la escritura tienen una función social y cultural que van direccionando su pensamiento. Leer es un proceso muy complejo que comprende una etapa sensorial en donde intervienen fundamentalmente los ojos y una etapa cerebral en la cual se elabora el significado de los símbolos impresos, en efecto, cuando el lector aborda un texto determinado debe dirigirse a él, no sólo para percibir los signos y unidades sintácticas conocidos como frases, oraciones, periodos, etc. sino sobre todo procurando comprender el significado de lo escrito, es decir tratando de interiorizar en lo que el autor ha querido y logrado expresar. No olvidemos que la comprensión es lo primero y más esencial de nuestros pasos cuando leemos (Madox, 1977.)

Ante ello, Freire (1990) en la pedagogía liberadora afirma que la: “actitud frente al mundo es de gran importancia, cuya solidaridad dialéctica con la lectura del mundo y la palabra, evite que se agote la relación entre lector y texto,” La lectura no es solamente la reproducción y repetición de la comunicación escrita (texto) sino va más allá de la producción constructiva del texto, lo cual se logra bajo diversas condiciones endógenas y exógenas; por

ello es que saber leer no es suficiente, sino que se necesita manejar un buen número de palabras y saber entrelazarlas sintácticamente.

La lectura es una conducta inteligente y el cerebro es el centro de la actividad intelectual humana y el procesamiento de la información. El cerebro controla el ojo y lo dirige para que busque aquello que espera encontrar. Más adelante se ve explícita la gran importancia de la lectura para la formación cultural e intelectual de los hombres. Gómez y Huaranga (1998) señalan que “Freire cataloga la importancia de la búsqueda de significado es la característica más importante del proceso de lectura, y es en el ciclo semántico que todo toma su valor en la realidad”. Como una forma implícita de actuar en la pedagogía liberadora, el lector está continuamente reevaluando el significado y reconstruyéndolo en la medida en que obtiene nuevas percepciones. La lectura es un proceso dinámico muy activo, los lectores utilizan todos sus esquemas conceptuales cuando tratan de comprender.

La lúdica en la enseñanza

Sobre la reseña histórica de la lúdica conviene destacar que su origen es de larga data en el devenir histórico social de la humanidad, si se estudia el juego de acuerdo con los grupos sociales existentes a lo largo de la humanidad, Blainey (2007) en su texto una breve historia del mundo, su cultura tradición y estilos de vida, refiere que el juego, como una realización humana, bien puede ser estudiado de acuerdo con las etapas de la historia de las civilizaciones:

Prehistoria desde la existencia del hombre sobre la Tierra hasta la escritura, en realidad hasta las primeras civilizaciones: 3300 a J. C, edad antigua hasta 476, caída del imperio romano de occidente, edad media hasta 1453, caída del imperio romano de oriente, edad moderna hasta 1789, comienzo de la revolución francesa y edad contemporánea desde 1789 (p.75).

Aunque parezca quimérico e inadmisibles, la lúdica como práctica humana, puede ser estudiada de manera sucinta a lo largo de la historia de los pueblos,

razón por lo que sea posible registrar algunos hechos antropológicos e históricos que den cuenta del desarrollo de la lúdica, como cultura insoslayable de las generaciones y muestra indeleble de su permanencia a lo largo del devenir del mundo. Por lo que es lógico pensar que, en cualquier escenario social del mundo los niños, adolescentes, adultos, mayores y adultos mayores juegan tan pronto como se les presenta la oportunidad, haciéndolo de una manera totalmente natural, por lo que éste se caracteriza por ser una acción autónoma cuya materialización en esencia, es una de las pocas cosas en las que cada quien puede decidir por sí mismo, es decir, se decide participar de forma voluntaria.

En virtud de lo anterior, la lúdica es una actividad presente en todos los seres humanos. La evolución de la especie se ha consolidado a lo largo de la historia, gracias al juego, pues a través del mismo los individuos se han socializado, intercambiando experiencias, construyendo discursos y aprendiendo sus quehaceres ensayando con los demás semejantes, muestra de ello lo constituyen las áreas de trabajo de los preescolares, en las que cada niño se dirige a practicar actividades, que en el futuro deberá asumir en el ejercicio de su vida adulta. Así pues, en lo que respecta a la prehistoria, es decir el periodo que abarca desde la existencia del hombre sobre la tierra hasta la escritura, en realidad hasta las primeras civilizaciones, cerca del año 3300 a J. C, Blainey (ob. cit.) describe este primer momento como una etapa de:

Lúdica expresiva y observacional, en el que el hombre primitivo hacía catarsis mediante las pinturas rupestres de las cuevas, garabateaba sobre el barro y esculpía figuras amorfas o antropomorfas como actividad de expresión natural, en la que daba sentido a sus ratos de tiempo libre (p.82).

Tal como se aprecia en la cita desde épocas remotas, la lúdica ha permitido la participación de manera voluntaria, el hombre realizaba actividades espontáneas que le permitieran despejar la mente, liberar tensiones, olvidarse por cortos instantes del cumplimiento de sus actividades rutinarias como pescar, sembrar, recolectar, cazar, preparar los alimentos, labrar la tierra, las

cuales consumían parte de su tiempo y energías, por lo que en la expresión artística de lo que observaba a su alrededor encontraba recrearse desinhibidamente a la vez que mediante la lúdica, registraba parte de su acervo histórico y cultural pues, tal como lo manifiesta Gombrich (2005) dada la escasa documentación existente al respecto:

Muy poco se conoce de las culturas primitivas, sus juegos, aunque parecieran incipientes, son catalogados por los etólogos con un posible patrón fijo en comportamientos en la ontogénesis humana, su carácter era tan rico que se ha consolidado a lo largo de la evolución de la especie, de lo cual se puede inferir la contribución del juego a la humanidad. No hay generación alguna, donde no exista el juego y los primeros habitantes, tampoco estuvieron exentos de tal manifestación (p.129).

Las palabras de Gombrich (ob. cit.), dejan al descubierto la escasa documentación existente de la lúdica y del juego en el primer período de la historia, lo que llama la atención, es el hecho que inicialmente la lúdica se configuró como una actividad de sublime creación, con la que el hombre espontáneamente, manifestaba sus concepciones del mundo y de sus propios modos de vida. Asimismo, se reitera la premisa que enfatiza en la data del juego, como una dimensión humana de antiquísima existencia y, del cual, a lo largo del tiempo, se han apreciado significativos aportes, como el desarrollo del lenguaje, la socialización, la consolidación de las responsabilidades de los adultos mediante experimentación lúdica en los primeros años de vida.

Por su parte Blainey (ob. cit.) sostiene que “el hombre primitivo jugaba, en pequeños grupos e intercambiaba en sus interacciones lúdicas espacios para comunicarse con los demás individuos del clan, básicamente eran acciones apoyadas en las escenas que observaban de la naturaleza” (p.82). De allí que, las primeras manifestaciones de la lúdica permitan materializar juegos con los que se imitaban fenómenos de la naturaleza, como, por ejemplo, semejar el sonido de los animales, dramatizar la caza de algún depredador, escenificar danzas o ritos para hacer que lloviera, todos ellos poseían implícitamente un elevado carácter creativo y socializante.

Tal como se ha analizado en las líneas precedentes, la lúdica ha sido una manifestación humana cuya materialización natural e involuntaria del hombre, le ha permitido compartir sus experiencias, intercambiar ideas, negociar significados cotidianos, culturales, históricos y hasta artísticos, con la particularidad que todos y cada uno de éstos, de una u otra forma, le han generado aprendizajes para la vida en sociedad y asegurar su evolución hacia la realización actividades más elaboradas.

Otra de los datos que se tiene de la lúdica en las primeras etapas de la vida del hombre sobre la tierra, bien puede encontrarse en los aborígenes, quienes ingeniosamente aprovecharon la sabia bruta del caucho y elaboraron la pelota, objeto lúdico con el que se divertían largas horas del día rebotándola contra las paredes, al respecto, Phyllis (2004), reseña que los habitantes primitivos, “hacían pasar una pelota de figura esférica por un hueco que construían en una pared, a través de la cual pasaban incansablemente dicho objeto” (p.152). El carácter lúdico de sus manifestaciones culturales, constituye una de la más evidente exteriorización de las necesidades de los grupos aborígenes, por recrearse, compartir y distraerse en una actividad que presumiblemente los alejaba de las preocupaciones inherentes a sus quehaceres diarios tales como la recolección, la caza, la pesca, la adoración a los dioses y crianza de los hijos

Con la evolución de la humanidad, la lúdica fue consolidando su campo de acción en una de sus dimensiones más evidentes, conocida actualmente como juego y sobre este hecho, Blainey (ob. cit.) menciona que “en Roma, según el poeta latino Juvenal, la principal preocupación del pueblo era «pan y juegos» (*panem et circenses*). Utilización política de los juegos para adultos. Adoptaron los juegos infantiles de Grecia y se incorporaron otros por los esclavos” (p.84). El juego, era considerado para la época como una práctica de vital importancia para los ciudadanos, cada clase social tenía ciertas manifestaciones lúdicas que los diferenciaban de las demás, es de suponer que los más elaborados pertenecían a las elites de los emperadores, políticos y sacerdotes, mientras

que la plebe, es decir, los esclavos o eunucos sólo podía realizar algunos juegos y con limitada frecuencia.

En este segundo periodo de la humanidad, el juego se perfilaba como una acción educativa, cuyos beneficios pedagógicos invitaban a hacer uso del mismo, como acción intencional para suscitar el aprendizaje de grandes y chicos, sobre este particular Phyllis (Ob.cit) comenta que los: “Pensadores clásicos como Platón y Aristóteles ya daban una gran importancia al aprender jugando, y animaban a los padres para que dieran a sus hijos juguetes que ayudaran a «formar sus mentes» para actividades futuras como adultos”(p. 153).

Así pues, comienza el juego a ser reconocido como un principio orientador de las acciones formativas del momento, principalmente porque le eran atribuidas las propiedades de promover el desarrollo de ciertas facultades mentales en los niños, y ejercitarse experimentalmente en los quehaceres que en los años posteriores, en la vida adulta deberían realizar, es importante destacar el valor que el juego tenía desde el punto de vista conceptual, y procedimental, pues mediante su manifestación en las jóvenes generaciones, los niños podían simular rutinas diarias. Tal como puede apreciarse, la lúdica en una de sus más inmediatas manifestaciones asumidas como el juego, paulatinamente iba consolidando su carácter dinámico y activista, que exigía la participación de los niños en alguna actividad amena, de modo que sus beneficios no solo incidían directamente en el aspecto psicológico, dado que recreaba y divertía, sino que éste a su vez implícitamente generaba aprendizajes para la vida.

En el ámbito educativo, desde Occidente se reseña a María Montessori (1986), en Cabrero, (2007), como una de las primeras en utilizar juegos básicos y actividades lúdicas en los procesos de enseñanza y aprendizaje, por considerar que “el juego es una actividad libre, ordenada de manera que conduzca a una finalidad definida” (p.96).El aporte de la citada autora deja de manifiesto el valor didáctico pedagógico del juego como actividad autónoma y

creadora del ser humano, llama poderosamente la atención, la característica formativa que este guarda implícitamente al mencionarse la intencionalidad específica o “finalidad definida” –Montessori- expresión clave la cual permite inferir el propósito y objetivo específico del juego dentro del proceso educativo.

A la luz de lo antes interpretado, basados en la evolución cronológica del juego es evidente que el poder participar en las distintas experiencias lúdicas, tiene un impacto favorable porque con la misma, se estrechan los lazos de hermandad, amistad y aprendizaje entre adultos y niños a través de toda la historia de la humanidad. En una palabra, el jugar es vital para el desarrollo en la infancia ya que, a través de la cultura lúdica, se materializa el juego de modo que se fortalece el desarrollo efectivo de todas las habilidades cognitivas, afectivas, valorativas y procedimentales que favorecen la maduración y el aprendizaje del individuo.

Teorías que sustentan la investigación

Teoría Cognitiva de Piaget

Es importante considerar inicialmente, las etapas del desarrollo cognoscitivo de Piaget, el cual destaca el desarrollo de los estadios como un indicador de su proceso de acuerdo a las edades en que el infante se encuentra, los cuales se abarcan dentro del proyecto de investigación oscilan entre los seis y los doce años que corresponden a los estudiantes que cursan el nivel de basuca primaria, los cuales según la tabla que se muestra a continuación se encuentran en el cuadro de operaciones concretas y formales. Es allí, donde los estudiantes aprenden haciendo, y con el proceso de maduración que obtienen ya pueden generar los pensamientos críticos y reflexivos necesarios para dar respuesta al desarrollo intelectual y humano. A continuación, se presenta un gráfico que sintetiza los aspectos a considerar en cuanto al desarrollo cognitivo de los estudiantes y la forma como se pueden articular los procesos de desarrollo del pensamiento crítico.

Etapas	Edad	Característica
Sensoriomotora El niño activo	Del nacimiento a los 2 años	Los niños aprenden la conducta propositiva, el pensamiento orientado a medios y fines, la permanencia de los objetos
Preoperacional El niño intuitivo	De los 2 a los 7 años	El niño puede usar símbolos y palabras para pensar. Solución intuitiva de los problemas, pero el pensamiento está limitado por la rigidez, la centralización y el egocentrismo.
Operaciones concretas El niño práctico	De 7 a 11 años	El niño aprende las operaciones lógicas de seriación, de clasificación y de conservación. El pensamiento está ligado a los fenómenos y objetos del mundo real.
Operaciones formales El niño reflexivo	De 11 a 12 años y en adelante	El niño aprende sistemas abstractos del pensamiento que le permiten usar la lógica proposicional, el razonamiento científico y el razonamiento proporcional.

Figura 1. Etapas del desarrollo cognitivo. Fuente: Tomado de Bravo (1994).

En función al desarrollo del pensamiento crítico se debe destacar que este tipo de visión que traen consigo un fundamento que se percibe por medio de la observación pero que es indispensable en el desarrollo del individuos desde las construcciones mentales en las que participa, para dar lugar a un conocimiento más amplio que parte de proceso de evolución de los saber y que se constituye como permanente pues, además de poseer un carácter intelectual requiere en las primeras etapas escolares, la orientación de aspectos fundamentales sobre la lectura se derivan de la interacción de los estudiantes con el medio socio-cultural, con la finalidad de adquirir las nociones fundamentales de lectura e interpretación de textos. En consecuencia, los tipos de conocimientos se comparten entre sí, y, según Piaget; el nivel literal, inferencial y crítico, el cual se inscribe como una realidad que es de gran importancia, desde el desarrollo social en lo que respecta al pensamiento amplio y crítico.

De acuerdo con los planteamientos, el pensamiento crítico “no puede ser enseñado como asignatura”, se trata de un fortalecimiento constante, por lo que se deduce que al tiempo que el niño mantiene contacto con el medio ambiente y comparte sus experiencias con otros seres, mayor será la

formación del desarrollo de los procesos críticos y de intervención pues favorece el pensamiento liberador y habilidades para los procesos de comprensión, así como en los avances científicos, humanísticos y tecnológicos que constantemente interactúan en la realidad circundante para generar un esquema representativo en el que se desarrolla el pensamiento crítico.

En este sentido, la teoría de Piaget es pertinente porque a través de ella, el investigador hace visible un gran cúmulo de conocimientos sobre el papel activo que juega el estudiante en el plano del desarrollo del pensamiento crítico para estimular al desarrollo de las aptitudes intelectuales del estudiante y así, permitir el descubrimiento del conocimiento de acuerdo con el ritmo de cada uno de ellos. Además, ayuda a proyectar el conocimiento de esta ciencia bajo el paradigma constructivista mediante su interacción entre el sujeto y objeto de manera transdisciplinaria, para la fusión, asimilación, incorporación, unificación e integración de un conocimiento que trasciende los límites de la propia disciplina.

Planificación estratégica

Este enfoque, que fue desarrollado por el economista chileno Carlos Matus durante la década de los 80', tiene como base inicial el concepto de situación que de acuerdo con el autor es definido como "la realidad explicada por un autor que vive en ella en función de su acción". Este tipo de planificación es una concepción distinta a la planificación normativa. Esta concepción se refiere al arte de gobernar en situaciones de poder compartido, es decir, en las situaciones más comunes de la realidad que condicionan y determinan las posibilidades de acción de los actores como medio para alcanzar sus objetivos. Como formulación teórica exige comprender el proceso histórico para trascenderlo como requisito para iluminar la praxis futura.

Alfaro, (2010) señala, que la Planificación Estratégica, plantea la necesidad de disponer una categoría más comprensiva del objeto de la planificación,

referido tradicionalmente solo a la escasez de recursos económicos. Se necesita de una categoría que permita el objeto a la consideración de todos los elementos que integralmente dan cuenta de la complejidad del cálculo que tiene que realizar el que planifica. Por ello la planificación estratégica, propone la categoría situación, entendida como la apreciación de conjunto que hace un actor a las acciones que intenta producir para mantener o cambiar la realidad en que vive. El concepto de situación como totalidad permite que el planificador pueda tratar los problemas que obstaculizan su acción en su propia especificidad y relacionarlos con los otros ámbitos y dimensiones de la realidad con toda su complejidad.

Ahumada (2008) plantea que la definición de Planificación Estratégica contiene dos elementos de análisis: Planificación y estrategia. La planificación es un proceso que nunca se despojará de dos factores que le son inherentes en la exploración o construcción del futuro: La dirección y el control. Cuando se agrega lo estratégico para formar el término en discusión, no pierde esa característica, sino que se amplía el significado para incluir en la definición la dirección y el control del conflicto y de las fuerzas que lo utilizan como medio para lograr sus objetivos. En torno a esta misma idea, Matus (2012) dice que planificar “es establecer un proceso continuo y sistemático de análisis y discusión para seleccionar una dirección que guíe el cambio y producir acciones que le construyan viabilidad, venciendo la resistencia de oponente”. (p.127).

Por otro lado, las estrategias son propósitos concretos, claros y precisos que van a permitir en determinado instante disuadir a la gente para que cambie. Hay que tener claro que las estrategias no son objetivos, tareas, actividades, ni acciones. Es el arte o habilidad para prever y afrontar cualquier problemática cuya base fundamental sea la consecuencia de algún propósito. Diferentes autores se han dedicado al estudio de la planificación estratégica, enfocándola desde ángulos diferentes, pero todos conducen a la renovación

de los enfoques y las prácticas de la planificación tradicional o normativa, que poco ha contribuido a cumplir con la misión y los objetivos encomendados.

Lo que hace permitir llegar a un plan a través de la definición de una estrategia para tal efecto, entendiendo a ésta como el uso del cambio situacional para alcanzar la situación-objetivo haciendo que se conciba a la planificación como la realización de un cálculo sistemático que permite relacionar el presente con el futuro y el conocimiento con la acción, de tal manera que sirva como herramienta para llegar o generar esa situación. En el logro de la situación se reconoce la influencia que pueden tener de manera directa o indirecta distintos actores y, en consecuencia, el condicionamiento a que éstos pueden someter la situación deseada, en la medida que permita o afecte la satisfacción de sus propios intereses. De esta manera, este modelo reconoce que su proceso implica un juego entre varios actores, donde cada actor opera en relación a una explicación que considera verdadera.

En definitiva, este modelo viene a cuestionar el carácter externo y ajeno que tiene el planificador en el esquema tradicional, por cuanto no permite el involucramiento de éste en la realidad que será objeto de la planificación, lo que le impide conocer las características que no están dentro de los esquemas formales y que, como se mencionó anteriormente, pueden ser tanto o más gravitantes para el éxito del plan que las formales. Es por ello que es necesario un involucramiento y consideración de los distintos actores que influyen en el proceso de tal manera que, además de conocer las características “informales” de la realidad, sea posible la generación de un compromiso tal que facilite la generación de las voluntades necesarias que permitan la materialización del plan generado.

Marco legal

Es en los noventa que se presenta para Colombia con la Constitución Política de manera específica en el artículo 67, el cual aborda los derechos

fundamentales y se redefine tanto el estado como los principios éticos y políticos. La educación se asumió como un servicio público y años después como un derecho fundamental, y se reglamentó una nueva Ley General de Educación, o Ley 115 (1994). Se establece la idea de la autonomía escolar como derrotero interesante en la redefinición del currículo escolar; así, MEN con Ley General de Educación permitía que cada institución podría organizar las áreas, definir los contenidos pertinentes para su proyecto de formación, adaptar los mismos a las necesidades regionales y optar por métodos de enseñanza y organización de actividades formativas, dentro de los lineamientos establecidos por él.

Fortalecer el pensamiento crítico en los aprendizajes se ha convertido en un aspecto fundamental a la hora de estructurar los objetivos en el currículo educativo; esto con el fin de lograr que los estudiantes memoricen menos y desarrollen otro tipo de habilidades de orden superior como el pensamiento crítico, donde se destaque un aprendizaje continuo y que favorezca las capacidades de orden superior, como es el pensamiento crítico.

Según el MEN Colombia 2006 (Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje. Guía sobre lo que los estudiantes deben saber y saber hacer con lo que aprenden.) indican que la formación en lenguaje crítico implica propiciar situaciones en donde tengan cabida los procesos de producción y comprensión implicados en la actividad lingüística. Podemos hablar entonces de la producción y la comprensión oral, la comprensión y la producción escrita, así como la producción y la comprensión de los demás sistemas sígnicos (variante de lengua de señas empleada en diferentes contextos), atendiendo al principio que plantea que el ser humano constantemente está interactuando con significados, ya sea en calidad de productor (emisor) o de intérprete (receptor) de estos.

De acuerdo con esta idea, la producción de lenguaje no sólo se limita a emitir textos orales o escritos, sino iconográficos, musicales, gestuales, entre otros. Así mismo, la comprensión lingüística no se restringe a los textos orales

o escritos, sino que se lee y, en consecuencia, se comprende todo tipo de sistemas sígnicos, comprensión que supone la identificación del contenido, así como su valoración crítica y sustentada. Lo que buscan los estándares de calidad es que haya excelencia educativa en el país, pero están creados globalmente sin importar los diferentes entornos en los que se desenvuelve cada nio, en nuestro país no todos los estudiantes pueden llegar a cumplir con esos estándares, porque no cuentan con las herramientas para fortalecer cada una de esas habilidades, los docentes dentro de sus posibilidades tratan de cumplir con algunos de ellos.

En la actualidad el pensamiento crítico ha tomado mayor importancia en el contexto escolar, a partir de los postulados de quien se interesó en los tipos y procesos de pensamiento que se dan en el individuo y la importancia que se otorgó al pensamiento reflexivo como aquel que «busca establecer juicios sobre bases firmes que sean evidentes a partir de la experiencia y la racionalidad y que es permitido siempre a partir de la duda».

Soporte técnico proyecto de decreto

“Por el cual se reglamenta la composición y funcionamiento de la comisión asesora del ministerio de educación nacional para la enseñanza de la historia de Colombia, y se adiciona un artículo al título 3, parte 1 libro 1 del decreto 1075 de 2015”. En el aprendizaje de las ciencias sociales hay una apuesta pedagógica desde el Ministerio de Educación Nacional, orientada al desarrollo de aprendizajes, procedimientos y actitudes reflexivas y críticas que permitan a los seres humanos analizar sus realidades en el marco de las relaciones escolares de lo local con lo global y en contextos cambiantes. Por lo tanto, las ciencias sociales proveen el marco conceptual y metodológico para realizar interpretaciones que favorezcan un acercamiento a los objetos de estudio de manera holística. Acercamientos que lleven a pensar en una mirada interdisciplinar de las ciencias sociales y que proyecten consideraciones didácnicas, secuencias y estrategias en el salón de clases.

Ley 115 de febrero 8 de 1994

Por la cual se expide la ley general de educación. El congreso de la república de Colombia En su artículo 22.

a) El desarrollo de la capacidad para comprender textos y expresar correctamente mensajes complejos, orales y escritos en lengua castellana, así como para entender, mediante un estudio sistemático, los diferentes elementos constitutivos de la lengua.

b) La valoración y utilización de la lengua castellana como medio de expresión literaria y el estudio de la creación literaria en el país y en el mundo.

c) El desarrollo de las capacidades para el razonamiento lógico, mediante el dominio de los sistemas numéricos, geométricos, métricos, lógicos, analíticos, de conjuntos de operaciones y relaciones, así como para su utilización en la interpretación y solución de los problemas de la ciencia, de la tecnología y los de la vida cotidiana;

Proyecto de ley No. 130 DE 2013 – Senado

“Por el cual se fomenta el hábito de la lectura y la escritura en los Programas de Educación Preescolar, Básica y Media, mediante la incorporación de la hora diaria de afectividad por los libros, la lectura y la escritura y se dictan otras disposiciones”.

Artículo 1º- Objeto y ámbito de aplicación.- La presente ley tiene por objeto la promoción y fomento de la lectura y la escritura, a través de la incorporación de la hora diaria de afectividad por los libros, la lectura y la escritura en los Programas de Educación Preescolar, Básica y Media en todas las instituciones educativas oficiales y privadas del país, para que haga parte del diseño curricular del Proyecto Educativo Institucional e incida en la conformación de comunidades lectoras y escritoras, con el fin de garantizar a los niños, niñas, jóvenes, el derecho de acceso al conocimiento de la ciencia, la técnica, el arte y la cultura local, nacional y universal, como mecanismo de realización de un pleno desarrollo humano.

Artículo 2º- Definición.- La hora diaria de afectividad por los libros, la lectura y la escritura, es un proyecto pedagógico que hace parte de las estrategias incorporadas al Proyecto Educativo Institucional (PEI), orientado a estimular el desarrollo afectivo, cognitivo y de habilidades comunicativas en los niños, niñas y jóvenes y a promover el hábito lector y escritor, el gusto, el manejo y la comprensión de los libros en los educandos, docentes y padres de familia, como actores fundamentales de la comunidad educativa.

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

Naturaleza de la investigación

El presente capítulo contiene el plan metodológico el cual fue diseñado con el propósito de responder las preguntas de investigación y los objetivos propuestos. En este apartado se describió la naturaleza de la investigación, su diseño metodológico, los actores, técnicas e instrumentos de recolección de información y las técnicas de procesamiento y análisis de datos.

Enfoque de la Investigación

El presente estudio obedeció a una metodología netamente cualitativa; puesto que en esencia buscó dar a conocer las realidades percibidas y contenidas en el contexto seleccionado para ser abordado, de este modo, Martínez (2003), señala que el enfoque cualitativo, es el que trata de identificar la naturaleza profunda de las realidades, y su estructura dinámica, aquella que da razón plena de su comportamiento y sus manifestaciones. Igualmente, este autor, plantea que este enfoque, surge como una alternativa a las posturas asumidas por la teoría racionalista con el fin de estudiar problemas que están fuera del alcance de las metodologías cuantitativas. Asimismo, Pérez, (1998) afirma que, con el enfoque cualitativo, se pueden construir teorías que no buscan la explicación o causalidad de los problemas de la vida humana, sino la comprensión de la cotidianidad, la profundización y la generación de cómo se percibe y experimenta la vida social; además, Martínez (2003) hace referencia a dicho enfoque, señalando:

Se trata de identificar, básicamente, la naturaleza profunda de las realidades, su estructura dinámica, aquella que da razón plena de su comportamiento y manifestaciones. De aquí que lo cualitativo (que es el todo integrado) no se opone a ninguna forma de lo cuantitativo (que es solamente un aspecto), sino que lo implica e integra, especialmente donde sea importante (p. 66).

Esto implica el estudio de un todo integrado que forma o constituye primordialmente una unidad de análisis y que hace que algo sea lo que es realmente. Por tanto, el enfoque cualitativo debe partir del esbozo de un área problemática más extensa de la que pueden surgir muchos problemas que no se distinguen hasta que no haya prosperado adecuadamente la investigación. En un sentido más amplio, este enfoque buscó aclarar y hacer evidente la comprensión práctica de las acciones del ser humano al suministrar una interpretación de ellas. En una interpretación, en la que se dan versiones de eventos y de acciones, primordialmente bajo la forma narrativa, de lenguaje natural. Este es el enfoque por excelencia de la antropología cultural ya que permite ingresar de manera natural a una comunidad y observarla por dentro para dar cuenta del modo como esa cultura opera en su propia realidad social. Es decir, cuáles son sus usos y costumbres. También, en concordancia con la definición anterior, Hernández, Fernández y Baptista (2010), señalan que:

El enfoque cualitativo se selecciona cuando se busca comprender la perspectiva de los participantes acerca de los fenómenos que los rodean, profundizar en sus experiencias, perspectivas, opiniones y significados; es decir, la forma en que los participantes perciben subjetivamente su realidad (p. 364).

En tal aspecto, la autora seleccionó este camino con la intención de conocer de fuente primaria y de forma exhaustiva la perspectiva que tienen los sujetos en estudio con referencia a como se desarrolla la enseñanza del pensamiento crítico desde los fundamentos epistemológicos que la componen, sobre todo en esta época donde los cambios culturales son eminentes y se requiere una adaptabilidad total y continua de las acciones que se siguen en los diferentes campos educativos. De este modo, el enfoque cualitativo es una

perspectiva de investigación que buscará asumir las dudas que resultan de la interacción social.

Paradigma interpretativo

La realidad en la que se enmarca el objeto de estudio aproxima la necesidad de representar la realidad desde una perspectiva interpretativa. Ante ello, Sandín (2003), señala que el carácter interpretativo tiene como fundamento epistémico comprender la realidad social a través de la visión de los sujetos, que la viven. Desde las consideraciones hechas por el investigador, al tratar de incorporar todo aquello que pertenece a sus creencias, intenciones y motivaciones, que, en el contexto de la institución, fue orientado en el descubrimiento de los significados que tienen los docentes, al intentar develar los argumentos utilizados por los docentes para el desarrollo de los procesos educativos en el nivel de básica primaria.

La palabra epistemología se compone de los vocablos griegos episteme la cual se aproxima a establecer el real significado del conocimiento. Por otra parte, se presenta el logos el cual se relaciona con la forma de hacer ciencia, por ello, la epistemología desarrolla una comprensión que sospecha antes de creer, esta disciplina como tal ejecuta un tipo de reflexión suspicaz, de ella se han derivado una serie de estructuras que van desde aspectos positivistas hasta interpretativos, de acuerdo con Klimovsky (2012) la define estas estructuras “el estudio de la estructura, validez y producción del conocimiento científico” (p. 47). Su función es analizar los criterios que se emplean y soportan la información científica, en conjunto con los componentes que la producen, factores sociales, culturales, psicológicos y hasta históricos inherentes a la producción del conocimiento. Para Bunge (2002) la perspectiva paradigmática “estudia la investigación científica y su producto, el conocimiento científico. Mera hoja del árbol de la filosofía hace un siglo, la epistemología es hoy una rama importante del mismo” (p. 98).

Nivel y diseño de la investigación

El diseño de campo se basó en informaciones obtenidas directamente de la realidad, permitiéndole a la investigadora cerciorarse de las condiciones reales en que se han conseguido los datos. En otras palabras, la investigadora efectuó una medición de los datos que puede obtener, considerando las restricciones de cada estudio como por la carencia de recursos materiales, humanos, monetarios, físicos. A su vez, esta investigación corresponde a la modalidad de campo, definido por la UPEL (2016) como:

El análisis sistemático de problemas en la realidad, con el propósito bien sea de describirlos, interpretarlos, entender su naturaleza y factores constituyentes, explicar sus causas y efectos, o predecir su ocurrencia, haciendo uso de métodos característicos de cualquiera de los paradigmas o enfoques de investigación conocidos o en desarrollo. Los datos de interés son recogidos en forma directa de la realidad; en este sentido se trata de investigaciones a partir de datos originales o primarios (p.18)

Lo que permite indicar, que un proyecto en la modalidad de Campo se orienta en datos basados en los hechos que se producen espontáneamente en el entorno y que se generan para conocer un fenómeno. Hace referencia a la realidad, sin manipular las categorías en su ambiente natural; la investigación de Campo es esencial, para la recolección de los datos primarios para el logro de los objetivos y la solución del problema planteado. Es por ello, que esta investigación se ubicó en un nivel descriptivo, Hernández, Fernández y baptista, (2006) aportan que:

El nivel descriptivo en la investigación consiste en presentar la información tal cual es, indicando cual es la situación en el momento de la investigación analizando, interpretando, imprimiendo y evaluando lo que se desea... ya que las investigaciones descriptivas van hacia la búsqueda, de aquellos aspectos que se desean conocer y de los que se pretenden obtener respuestas (pp. 94- 95)

En este modelo, se explica desde una perspectiva de investigación cualitativa, que, como proceso interpretativo y reflexivo, se sitúa en espacios sociales en los que ocurren las situaciones económicas, políticas, sociales, culturales y en general ambientales como experiencias o interrelaciones humanas que son de interés. Este tipo de investigación naturalista e interpretativa del mundo, sitúa los problemas en términos de los significados que las personas le confieren en esos contextos sociales y no en las predicciones resultantes de la manipulación de categorías.

Método de la investigación

En lo que refiere al método se hizo en lo propuesto por la fenomenología donde se afirma que la realidad se articula con la experiencia como un medio para adquirir la teoría y transformarla significativamente en la práctica. Por esas distintas maneras de pensar, es importante señalar las ideas de Bolio, (2012) quien hace un análisis de la Fenomenología de Husserl, la cual constituye una dimensión metodológica opuesta al positivismo. De este modo, el pensamiento en el que se inscribe la fenomenología como método da lugar al conocimiento de los efectos que produce la realidad en aquellos que la perciben y la viven, desde una posición aislada y desde un elemento de participación en la constitución del objeto de estudio. Al respecto, Morales (2011) quien retoma las ideas de Colomer (1990) advierte que la fenomenología quiere dejar la palabra a las cosas mismas.

De este modo, desde sus normas de acción destaca lo subjetivo de la realidad como un argumento revelador de los aspectos esenciales a conocer, para dar un sentido filosófico a esa idea nueva que merece ser explicada desde una perspectiva interpretativa. De acuerdo a lo anterior, Husserl propone la fenomenología como un camino de aproximarse a la realidad, siendo la aprehensión de la realidad, es decir: el conocimiento. Desde esta perspectiva, es posible comprender la fenomenología como un método para

acercar al hombre con el conocimiento; es decir con la realidad, que en este caso compete a la episteme para el desarrollo de procesos formativos.

En tal sentido, Aguirre, y Jaramillo (2012) se preguntan; ¿Cómo acceder al conocimiento desde Husserl, ¿cuál es su planteamiento metodológico? Metodológicamente, hay coincidencia entre los planteamientos de Husserl y, fundamentalmente, en los llamados metodólogos, pues el trazado husserliano estuvo determinado por la reducción, cuyo significado, en el sentido del autor, no es quitar sino advertir la esencia y encontrarle sentido.

Fases de la Investigación

La presente investigación se desarrolló a través de las fases que se mencionan a continuación:

Fase I: El Diagnóstico

Para llevar a cabo la búsqueda de información o diagnóstico, la cual fue pertinente para describir el fenómeno de estudio en la medida de las posibilidades, siempre es necesario tomar en cuenta el hilo epistemológico, con base a una corriente y a un paradigma, por ello y para ello, también es congruente hacer evidente el grupo de individuos, inmersos en la problemática de estudio, es decir donde se contextualiza y materializa las necesidades del investigador, y que de una forma u otra necesitan ser verificadas. También fue fundamental construir un protocolo de evaluación, donde se tomó como referencia los elementos constituyentes y determinantes en las categorías de estudio, para configurar información concreta sobre este problema inmerso en el objeto de estudio.

Escenario e Informantes Clave

El escenario donde se llevó a cabo la investigación, estuvo representado por la institución educativa Camilo Torres Restrepo sede Santa María es una

institución de carácter público que se encuentra ubicada en la vereda Santa María a 45 kilómetros aproximadamente del casco urbano del municipio de Maní Casanare, Municipio que se encuentra al oriente de Colombia, en la que se atienden alrededor de 25 estudiantes pertenecientes a los grados 4° y 5° de primaria; y en la que la mayoría de las familias pertenecen a estratos 1. La economía de esta comunidad está basada en el cultivo de palma de aceite, de la cual se benefician la mayoría de los habitantes, ya que es allí donde tienen la oportunidad de trabajar para llevar un sustento económico a sus hogares.

La proyección de este colegio es formar integralmente jóvenes con valores éticos, morales y capacidad de liderazgo, competitivos en el área agropecuaria, con habilidades laborales, que les permita desempeñarse en diferentes opciones de trabajo de manera especializada. Que generen un progreso personal mediante el trabajo y la implementación de proyectos productivos promoviendo directamente el desarrollo de la región. De esta manera el Colegio Camilo Torres Restrepo pretende con la ejecución de los diferentes proyectos ser autosuficiente y convertirse en un referente a nivel departamental en el trabajo agropecuario y la generación de personal altamente calificado.

En dicho escenario, se seleccionaron los informantes clave, quienes a juicio de Taylor y Bogdan (2007) "...lo que la gente dice y hace, es producto del modo en que define su mundo..." (p. 23), de acuerdo con lo anterior los informantes, son personas que se encuentran implícitos en la realidad donde se ubicó el objeto de estudio.

Aunado a lo anterior, Hurtado (2008) sostiene que los informantes clave: "pueden apadrinar al investigador convirtiéndose en una fuente importante de información a la vez que le va abriendo el acceso a otras personas y a nuevos escenarios" (p. 46). Con relación en lo anterior, fue necesario sostener que la selección de los informantes respondiese al criterio de intencionalidad, puesto que se requiere de personas que posean amplio dominio sobre el tema, además de la disposición para otorgar la información cuando fue requerida.

Esta propuesta de investigación se llevó a cabo con seis (6) docentes de los grados 4° y 5°, que estuvieron en un proceso de fortalecimiento de lectura y escritura a través del cual se pretende fortalecer el pensamiento crítico los cuales se describen a continuación en el cuadro 1.

Cuadro 1.

Informantes de la investigación

Colegio	Informante	Código
Institución educativa Camilo Torres Restrepo	Docente 1	DPC-1
	Docente 2	DPC-2
	Docente 3	DPC-3
sede Santa María.	Docente 4	DPC-4
	Docente 5	DPC-5
	Docente 6	DPC-6
Total		06

Nota: Elaborado por Piza (2022).

Procedimiento para la recolección de la Información

Para recolectar la información, fue necesario el empleo de técnicas e instrumentos que sirvieran de base para lograr hallazgos que definieran de una manera certera los objetivos del estudio, por ello, fue necesario considerar el empleo de la técnica de la entrevista, para concretar una recolección de testimonios adecuados a las demandas del objeto de estudio, en este sentido, López (2011) la define como: “es un término que estará vinculado al verbo entrevistar (la acción de desarrollar una charla con una o más personas con el objetivo de hablar sobre ciertos temas y con un fin determinado)” (p. 99). De manera que es la entrevista uno de los procedimientos de naturaleza subjetiva, por tanto, es necesario que asuma una de las perspectivas planteadas.

Es por ello, que en el presente estudio, la técnica prevista para el cumplimiento de las metas planteadas, fue la entrevista, pues a través de ella, se pudo hallar en el discurso de los docentes, suficientes referentes para interpretar elementos significativos de las prácticas pedagógicas y la gerencia de aula desde la investigación aplicados en los contextos educativos, y desde

allí, dilucidar categóricamente el modelo preponderante que se utiliza, para los procesos de formación en este escenario. Para dar mayor amplitud y especificidad a lo expuesto, como instrumento de investigación se implementó la entrevista semiestructurada considerada según Murcia y Jaramillo (2012) como “una conversación con cada sujeto informante fundamentada en lo que él asume como realidad en una situación determinada” (p.136).

Estos instrumentos se aplicaron, una vez realizado un encuentro inicial en la institución, donde se solicitó el acceso a la institución con fines netamente académicos, en aras de generar un aporte a los procesos educativos en la realidad objeto de estudio, y generar las preguntas ya elaboradas particularmente, brindando al mismo tiempo la posibilidad a los entrevistados a sentirse en un clima de confianza y calidez, como para expresar con su discurso la información y conocimiento, que nutriera el desarrollo y desenlace de la presente investigación.

Validez y confiabilidad

En el caso particular de las entrevistas, por corresponderse con instrumentos de naturaleza cualitativa los criterios de validez que se consideraron son los manejados por Martínez (2006), el cual señala que:

...la validez es alta, en la medida en que sus resultados reflejen una imagen lo más completa posible, clara y representativa de la realidad o situación estudiada. Una investigación tiene un alto nivel de validez si al observar o apreciar una realidad, se observa o aprecia esa realidad en sentido pleno, y no sólo un aspecto o parte de la misma (p.06).

En efecto, el presente estudio posee un alto nivel de validez el cual se deriva del modo como se obtuvo la información y de las técnicas de análisis que se emplearon, pues al aplicar las entrevistas fueron confrontados con los referentes teóricos. Siguiendo los planteamientos de Martínez (2006), para obtener para una buena validez interna, se valorará:

el criterio de la credibilidad de la información, el cual puede variar mucho, es decir, los informantes pueden mentir, omitir datos relevantes

o tener una visión distorsionada de las cosas. Por lo tanto, es necesario contrastarla con la de otros, recogerla en tiempos diferentes; conviene, asimismo, que la muestra de informantes represente en la mejor forma posible los grupos, orientaciones o posiciones de la población estudiada, como estrategia para corregir distorsiones perceptivas y prejuicios (p.07).

Es por ello que se tomó en cuenta a los actores educativos, a quienes se les aplicó la entrevista y quienes fueron observados para la recolección de datos, en escenarios específicos y variado. Además, es necesario señalar que los procedimientos cualitativos son ricos en datos primarios y frescos, que ofrecen al lector múltiples ejemplos extraídos de la realidad y son, por esto, generalmente consideradas como más creíbles. En tal sentido, es importante señalar, que el hecho de confirmar la objetividad de los resultados a partir de la triangulación, este proceso estará constituido por el contraste de las respuestas de los informantes claves, con los planteamientos teóricos, las observaciones a realizar y la perspectiva de la investigadora, a fin de que lo registrado en la investigación coincidiera o fuese consistente con lo dicen los informantes del grupo estudiado.

Es decir, de este modo se pudo verificar la concordancia o discordancia entre los discursos de los sujetos de estudio, donde el aporte más valioso radica en que se logró volver a los “datos brutos” y poder categorizarlos y conceptualizarlos de nuevo, a través de la relación triangular entre la entrevista a realizar como datos primarios de investigación, la postura de la investigadora, y los fundamentos teóricos que dan sustento a la investigación.

La validez en un estudio que viene dada por la coherencia que se da entre los resultados del mismo y la inexistencia de contradicciones con los resultados de otros estudios ya realizados. En tal sentido, Rojas (2010) define la validez como: “la medida en la cual las oscilaciones en una variable pueden ser atribuida a la mutabilidad controlada por la triangulación” (p.164). Es decir, la validez en este caso se aplicó a través de la triangulación. Por su parte, Cerda (2008) define la triangulación como: “...una garantía para impedir que

se acepte con demasiada facilidad la validez de las impresiones iniciales” (p.50). Dicho de otro modo, se hace referencia al proceso de coincidencia de opiniones que existe en la información recolectada para la elaboración del diagnóstico, comprándose los resultados para llegar a un espacio de relación que logró el proceso de triangulación.

Procesamiento de los hallazgos

Para el análisis de la información, fue necesario desarrollar procesos que permitieron el reconocimiento de los hallazgos de una manera crítica, por tal razón se recurrió al proceso de categorización, el cual es definido por Gómez (2010) de la siguiente manera:

Ha representado para muchos un espacio difícil de abordar, sin embargo, si no se empieza por hacer una aproximación de sus componentes, características, criterios y proceso es muy complejo llegar a aplicarla en la investigación es así como debe existir una relación entre la teoría y la práctica. (p.23).

Con relación en lo anterior, fue necesario referir que el proceso de categorización es muy complejo, puesto que se requiere partir desde los objetivos específicos del estudio para la fijación de las mismas, es así como estas categorías fueron definidas mediante características específicas de la realidad.

De acuerdo, con lo mencionado anteriormente, la categorización fue una etapa vital para la investigación. Por lo que, se procedió a la realización de la misma, elaborando los cuadros contentivos de las categorías y subcategorías, las repuestas emitidas por los informantes en cada uno de los enunciados o tópicos abordados, el análisis o interpretación del investigador y las categorías emergentes. Para lo cual fue fundamental realizar la codificación de los informantes claves y categorías de estudio (iniciales y emergentes). Para proceder a la triangulación, la cual consistió de acuerdo a González, (2016) “En dar a los datos una interpretación desde distintas perspectivas, o visiones

contrastándolas para encontrar a través de la interpretación los puntos de confluencia en la información aportada por los actores” (p. 91).

Fase II: El Diseño

Toda investigación fundamentalmente debe presentar una fase para el desarrollo de la propuesta o de la posible alternativa, frente a las condiciones que en el campo de estudio se presentan como una problemática de la realidad, de tal modo se dio lugar a diseñar un plan estratégico fundamentado en el uso de la lúdica para el desarrollo del pensamiento crítico; para este diseño se consideraron nuevamente los aportes de Hernández (2018), quien determina como indispensable consolidar una a) presentación, donde se muestren los elementos puntuales de la propuesta, y las pretensiones de la misma en la búsqueda de la transformación de la realidad educativa.

Proseguidos por la consolidación de un b) propósito y uso objetivos, el cual orienten y reorienten todo lo programado en esa propuesta, para luego argumentarla de la mejor manera a través de una c) fundamentación, el cual va respaldar cada decisión tomada en el proceso de diseño de dicha propuesta. Por otro lado, se deben presentar los d) contenidos esenciales de la propuesta, que en este caso estuvo representado por las estrategias didácticas basadas en la enseñanza contextualizada para los estudiantes. Finalmente, la propuesta debe presentar una sección e) donde especifique los recursos y materiales, necesarios para llevar a cabo la propuesta de estudio, de tal manera que se prevea la inversión como contribuyente, en el desarrollo y la aplicabilidad del proyecto de investigación.

CAPÍTULO IV

INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS

El desarrollo de la investigación, fue dada desde una perspectiva interpretativa y una comprensión profunda de los significados de la situación, tal como acontece en la realidad de la institución educativa Camilo Torres Restrepo sede Santa María, desde la visión de los sujetos informantes, y del “sentido oculto de los textos” Andréu (2001) con el propósito de descubrir, analizar y explicar el significado que subyace en la subjetiva de los hechos, apoyado en la fenomenología, para dirigir la mirada a la construcción de estructuras del pensamiento humano y sistema explicativos que muestren una realidad circunstancial, pero también relevante y significativa para un grupo específico, conformó la base analítica de los resultados desde la entrevista como técnica de recolección de datos.

Para esta labor interpretativa, en primer lugar, se presentaron las entrevistas aplicadas a los profesores de primaria. Que fueron constituidas bajo un enfoque inductivo, el sistema de categorías emergentes que provienen del proceso de codificación y categorización. Se presentan así, las subcategorías y categorías referidas que emergen como resultado del análisis. El proceso de análisis de los datos involucró: la reducción de los datos, organización y presentación, por último, la interpretación y verificación. Luego, de llevar a cabo lo anteriormente descrito se aplicó el proceso de triangulación, la cual permitió efectuar una revisión rigurosa al análisis de la información a fin de obtener diversas visiones acerca del objeto de estudio, comparar los resultados y analizar las diferencias y coincidencias.

Presentación de las Categorías

En cuanto a la presentación de las categorías emanadas de las entrevistas realizadas a los informantes clave y posteriormente llevar a cabo el análisis de la información, se procedió a establecer un camino sistematizado en el método cualitativo, lo que permitió a continuación a la representación de las siguientes categorías emergentes que a su vez contienen datos específicos configurados a nivel de subcategorías. A continuación, se muestra el cuadro 2, el cual contiene las categorías que resultaron de la investigación.

Cuadro 2.
Categorías de la investigación

Categoría	Código	Subcategoría	Código
Estrategias para la enseñanza	EE	Competencias	C
		Estrategias y recursos	ER
		Contenidos programáticos	CP
Pedagogía crítica	PC	Modelo de enseñanza	ME
		La lúdica para el desarrollo del pensamiento crítico	LDPC

Nota: Elaborado por Piza (2022).

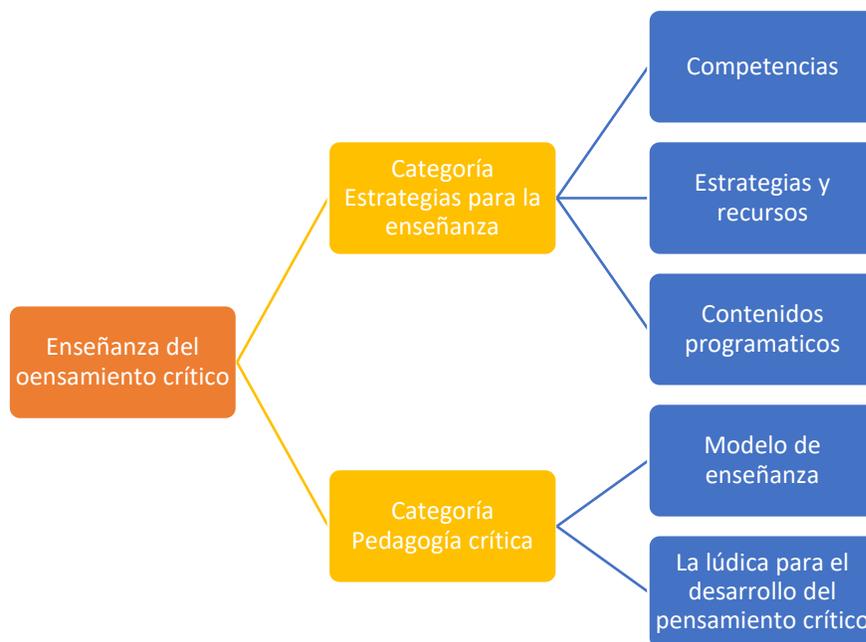


Figura 2. Categorías de la investigación

Categoría Estrategias para la enseñanza

Las estrategias para la enseñanza es la denominación que se otorga de manera específica para caracterizar la función formadora de los docentes y diferenciarlo de la acción mediadora de los demás agentes educativos. Es la asistencia intencional, planificada y sistemática que brindan los docentes como mediadores del proceso formativo de los aprendices, con el propósito de ayudarlos a producir sus propios aprendizajes. Si bien, este acompañamiento, tiene un carácter de intencional, no, por ello, es impositivo; resulta a partir de la dificultades que se les presentan a los aprendices para activar sus conocimientos previos. Las estrategias para la enseñanza, debe estar marcada por el desarrollo del pensamiento crítico desde acciones que contribuyan a eso, así como también debe orientar el reconocimiento de aspectos puntuales de la didáctica para el fortalecimiento de los procesos de enseñanza que materializan el desarrollo de actividades pedagógicas.

Las estrategias de enseñanza, son vista por Contreras y Roque (2009), como un proceso interactivo e intencional que realiza un adulto para interponerse entre el niño y el mundo para modificarlo. Los docentes como mediadores emplean sus experiencias previas, sus competencias cognitivas, sus competencias pedagógicas, sus competencias actitudinales, sus dominios, sus representaciones y sus concepciones, para ayudar a los aprendices a organizar e interpretar, los conocimientos que reciben del entorno y recrear acciones conducentes a producir nuevos saberes; es decir, para acompañarlo durante su proceso de aprendizaje. Se valen, para ello, de todas las acciones mediacionales descritas a saber: la instrumental, social, cognitiva, las cuales constituyen y confluyen en el proceso que ejercen a través de su rol de enseñanza.

Subcategoría Competencias

Las competencias distinguen tres dimensiones: Experiencia, Acción y el Saber. La Experiencia, se refiere a la práctica de enseñanza que sostiene el profesor desde el primer momento que comienza con su labor docente en el aula, hasta su relación con el personal que hace vida en la organización educativa. En este caso, para hablar de experiencias hacen faltan palabras, porque cada día es una experiencia adquirida, un nuevo conocimiento que se aprende y un hecho que marca huella en la vida del docente. Como dice, Briceño (2007): “Para contar lo que se vive en la escuela, siempre harán faltas palabras... y tan complejas las cosas que hay que decir, que cualquier forma de expresión es poca para transmitir las enriquecedoras experiencias vividas”. En este sentido, la experiencia en la enseñanza es una vivencia de aprendizaje, de cambios educativos y de relación con los estudiantes – docentes.

La Acción se refiere a la práctica que el docente lleva a cabo en el aula, de una manera atractiva para el alumno. Es decir, forma parte de las tareas y

operaciones que el profesor realiza para compartir el proceso de enseñanza y aprendizaje del pensamiento crítico. Hernández (2000) afirma, que la práctica docente es: “Un proceso integrado por un conjunto de actos, que tiene como propósito enseñar e implica un conjunto de interrelaciones entre sujetos que enseñan y/o aprenden, así como encuentros entre personas que tienen diferentes referentes socioculturales y experiencias de vida” (p.2).

El docente es uno de los actores del proceso de enseñanza y aprendizaje y por ende deberá propiciar un clima agradable con el estudiante para que éste sea partícipe de su propio aprendizaje. Deberá entablar una comunicación eficaz e interactiva, proponer actividades que ayuden al desarrollo del conocimiento, innovar durante su enseñanza y ser crítico al impartir las situaciones didácticas.

DPC-1 Es muy común que desde las competencias los docentes busquen la forma de que los estudiantes puedan representar lo que han entendido de la lectura a través de un cuento o de una historieta o de un dibujo que es producto de lo que la imaginación de los niños les permite crear como una forma de plantear la información que están atendiendo a través de la lectura, esta forma de lectura hace promoción de la creatividad y la motivación para que los estudiantes se interesen más en aprender y para que desarrollen el pensamiento crítico.

DPC-2 Yo particularmente establezco una estrategia específica que permita ver el avance por medio de preguntas, esquemas, gráficos, dibujos o incluso otros textos escritos que de manera detallada y sintética presenten la información que es necesaria saber para establecer una evaluación cualitativa sobre que tanto ha podido desarrollar la comprensión lectoras los estudiantes y las competencias que acompañan dicho proceso.

DPC-3 Principalmente se pueden hacer ejercicios de diagnóstico para poder establecer que tanto los niños comprenden de los análisis que hacen de forma progresiva al leer, esta como una idea de que los docentes estemos actuando desde las competencias que están inmersas en la enseñanza.

DPC-4 Las competencias surgen de un concepto amplio que se consolida como una idea que orienta el desarrollo de la praxis de los docentes, estos conceptos se apoyan en la lingüística para el desarrollo de la crítica y en aspectos de lo sociocultural para enseñar el lenguaje específico de un lugar, que es el aspecto básico que los docentes deben enseñar a los niños en los primeros niveles de la educación primaria.

DPC-5 Básicamente yo creo que uno de los problemas es que no nos actualizamos, verdaderamente hay que actualizarnos un tema se puede explicar de muchas maneras y sea de años anteriores a estos años actuales hay que mejorar esa enseñanza y de una manera más fácil para que el estudiante tenga clara la temática. Es por eso que los problemas que tienen el docente actualmente se dan pues porque no hay innovación, seguimos en lo mismo de siempre y el estudiante está en constante evolución y no basta solo estar en lo que sabemos y lo que ensayamos para la mentalidad de la juventud del siglo XXI, pareciera más bien que los docentes no están capacitados para entender a los estudiantes por eso es necesario la actualización, hasta de contenidos que aprecien la idea de competencias donde destaca la lingüística y la crítica comprensiva.

DPC-6 Actualmente en la parte de la enseñanza del lenguaje los docentes no hacen que sea un proceso tan beneficioso y como el docente asume esta área más que todo tradicional pues no se tiene en cuenta la transversalidad con otras áreas al usa la competencia crítica, ya que existe una ausencia del uso de lenguaje, ahí, es muy importante la lectura, y como se interpreta la parte de la realidad; yo creo que esa es la parte más débil en digamos en el momento de la enseñanza y en la que hay que fortalecer en el momento de un mejor aprendizaje e interpretación para obtener mejores resultados de los estudiantes.

El proceso de formación actual está centrado en el desarrollo de competencias, las cuales no se dan de manera espontánea sino que requiere que se generen ambientes propicios para que estas se desarrollen, para esto resulta esencial el planteamiento de situaciones problema, porque permite promover competencias de comprensión lectora que fomentan el pensamiento critica tales como la inferencial, la literal y la crítica, así como el hecho de comprender los aspectos que producen la realidad desde la idea de generar asuntos que interfieren en la idea concreta de pensar de manera crítica sobre un aspecto puntual, y la interacción con el contexto.

Se ha mencionado anteriormente que los estudiantes por lo general presentan dificultades en la comprensión crítica, por ende, son evidenciables las dificultades en el desarrollo de competencias. De esta forma, una de las primeras dificultades que se encuentra es la comprensión e interpretación de enunciados de casos prácticos de la realidad, porque a partir de esto es que se plantean posibles soluciones, entonces cuando es poco frecuente la

aplicación de problemas en la enseñanza, resulta complejo superar estas dificultades.

Así mismo, el reconocimiento de las competencias que motivan al desarrollo del pensamiento crítico dan paso a la interpretación de enunciados requiere que se formule, ejecute, y modele la situación, para ello es necesario que el estudiante tenga claridad conceptual que le permita diseñar estrategias de solución, que además requieren el manejo de un aspecto literal, inferencial y crítico y si no existe claridad frente a contenidos se da lugar a que se presentan errores conceptuales y de lenguaje.

Frente a esto, la OCDE (2015), resalta con claridad, que, en la competencia en comprensión lectora que desarrolla el pensamiento crítico, la persona interpreta, plantea, procede, razona y argumenta en función de la resolución de un problema, y trata de involucrar dicho proceso dentro de la cotidianidad en la que está inmerso. De esta manera se entiende que en la resolución de problemas se hace uso del razonamiento y la argumentación, requiriendo así desarrollar en los estudiantes de educación básica como un conjunto de habilidades para comunicarse y generar procesos de interpretación, representación, modelación, reconocimiento de conceptos, procedimientos, que permiten una mayor apropiación del conocimiento y desarrollo del pensamiento.



Figura 3. Subcategoría competencias.

Subcategoría Estrategias y recursos didácticas

Para desarrollar el conocimiento didáctico del contenido primeramente el docente debe reflexionar sobre su práctica profesional, pues de esta manera encontrará que la forma en cómo ha enseñado hasta el momento, se encuentra caracterizado por alguna situación o argumento. También son importantes las opiniones de los estudiantes con relación a las estrategias que les facilita o dificulta la comprensión de alguna temática. Es por ello, que el MEN (s/f) menciona que las reflexiones son pertinentes socializarlas con otros docentes para que de esta manera haya una retroalimentación significativa. Además, Colombia aprende (2016) también reconoce el valor del conocimiento didáctico del contenido y lo define como:

modos en que los docentes comprenden y representan los temas disciplinares a los estudiantes. Los buenos docentes adoptan este modo de comprender y representar los temas disciplinares, quienes además de conocer los contenidos claves de la materia, conocen las estrategias para su enseñanza y anticipan las posibles dificultades y concepciones erróneas que traen sus estudiantes (p. 01).

Se debe tener en cuenta que, en sus inicios con esta teoría, Shulman deseó que se visualizara la docencia como una ocupación con mayor respeto, pues buscó que se pudiera publicar como el docente debía tener una base esencial de conocimiento para poder ejercer la enseñanza; por tanto, la teoría busca analizar el conocimiento que de manera profesional debe tener un docente. Continuando con la teoría, es preciso mencionar que según Shulman (citado por Pinto y González, 2008) dispuso de tres categorías para clasificar los conocimientos que tiene el docente, las cuales fueron: “conocimiento del contenido de la materia específica, conocimiento didáctico del contenido y conocimiento curricular” (p.85), seguido de esto también Shulman (citado por Pinto y González, 2008) indica otras categorías de conocimientos a las cuales las clasifica como saberes indispensables, siendo estas en total siete

conocimiento de la materia impartida, conocimientos pedagógicos generales, conocimiento del currículo, conocimiento didáctico del contenido, conocimiento de los educandos y de sus características, conocimiento de los contextos educacionales, que abarcan desde el funcionamiento del grupo o de la clase hasta la gestión y el financiamiento, y conocimiento de los objetivos, las finalidades y los valores educacionales (p.85).

Lo anterior permite reconocer como la visión de Shulman respecto al conocimiento del profesional era de suma importancia, y para ello al centrarnos en el conocimiento didáctico del contenido, cabe resaltar que busca como el conocimiento que el docente tiene sobre una materia sean enlazados con los principios de la didáctica, o si bien como se podría adaptar dichos conocimientos del contenido de manera que se puedan enseñar y ser aprendidos, todo esto teniendo en cuenta la singularidad de cada uno de los estudiantes.

DPC-1 Yo pienso que debe haber más actividades fundamentadas en teorías y en la didáctica como algo indispensable, y eso incluso debería ser cultura institucional por a veces como institución no se atiende temas tan delicados como ese. También los estudiantes deben saber que la lectura es un elemento fundamental en el proceso formativo, y que deben leer para poder acceder a conocimiento.

DPC-2 La Didáctica es un componente de un área fundamental que permite desarrollarnos en el entorno, desarrollar muchas habilidades, una de las bases fundamentales para el desarrollo de los estudiantes, por eso, es fundamental que los estudiantes se apropien de la lectura y se interesen en leer.

DPC-3 Pues, hay un programa que se debe desarrollar dependiendo de los grados, el aprendizaje es un poco lento, es el método fonético claro dentro desde ese marco de rigidez que nos obliga el ministerio soy un poco escéptica, en dando, se debería usar consiste en usar los mejores elementos de varios métodos para formar uno nuevo; pero agregados a una idea definida. Como un todo y utilizar fuertes fundamentos de la didáctica.

DPC-4 Pues aspectos didácticos no destacan mucho, el sistema educativo es rígido en nuestro sistema educativo y pues toca ser rígido, pero los métodos son múltiples de la didáctica, deben integrarse Toca implementar la temática que a uno le dan pues están, pero en general la forma debe ser un poco eclético, son quienes buscan la conciliación entre doctrinas de múltiples sistemas, rescatando aquellas que les resultan más verosímiles o acertadas.

DPC-5 Yo como docente considero la idea y sé que todos mis compañeros están de acuerdo en que se emplearan en forma más frecuente juegos didácticos en el aprendizaje de la lectura y, por extensión, en las otras asignaturas que se desarrollan en el aula, pues de esa forma el proceso de enseñanza aprendizaje sería más entretenido y ameno.

DPC-6 Pues, hay un programa que se debe desarrollar dependiendo de los grados en el cual se tiene un argumento didáctico, y del cual destaca que el aprendizaje es un poco lento, claro dentro desde ese marco de rigidez que nos obliga el ministerio soy un poco escéptica, en decir, que trato de enseñar al alumno y en qué momento, es así como se adoptan estrategias y la didáctica misma para superar esta situación.

De acuerdo a lo anterior se puede ahora mencionar que Shulman (citado por Acevedo, 2008) definió dos componentes del conocimiento didáctico del contenido: “el conocimiento que tiene un profesor de los estudiantes como aprendices y de la enseñanza de temas concretos” (p.25); después con el paso del tiempo y las investigaciones realizadas Grossman (citado por Acevedo, 2008) anexo entre los componentes la “implicación del conocimiento del currículo y del contexto de aprendizaje, además de conocimiento sobre los estudiantes y las estrategias didácticas”, se hace énfasis entonces en que el conocimiento didáctico del contenido radica cuando el docente puede vivenciar

todos estos componentes como un todo. Por último, para principios del siglo XXI según Grossman (citado por Acevedo, 2008) propuso cinco componentes para el conocimiento didáctico del contenido los cuales son:

(i) finalidades y objetivos que se pretenden con la enseñanza de las ciencias, que los autores denominan como orientaciones hacia la enseñanza, (ii) currículo, (iii) evaluación, (iv) comprensión de los temas de ciencias por los estudiantes y (v) estrategias de enseñanza. (p.27).

En el mismo orden de idea, diversos autores han hablado continuamente sobre la enseñanza del pensamiento crítico en cuanto a su didáctica, perspectivas y evaluación, en este apartado tomaremos su aporte sobre el triángulo de la didáctica como un esquema de situaciones, compuesto por tres vértices; el primero de ellos denominado el saber, el cual es consecuente a la investigación, otro vértice es el docente y el ultimo el estudiante (D'Amore 2017).

Hablar de la didáctica, implica comprometerse en ocupar una reflexión sobre la subcategoría didáctica que sirva de base en la comprensión de la misma, la didáctica como ciencia dinamiza la enseñanza en cualquiera de los espacios, porque desde ella se asume el compromiso de dotar a otras ciencias de situaciones estratégicas que permitan su desarrollo a nivel pedagógico, de manera que estas connotaciones dinamizan de una manera inminente. Las evidencias desde la formulación conceptual de la didáctica, permiten adentrarse en el proceso de enseñanza y aprendizaje, dado a que esta es el corazón de ambos procesos, al respecto es necesario referir a Zabalza (2009):

La didáctica se divide en general y especial: La primera se ocupa de la fundamentación científica de la enseñanza; esto es de los métodos, procedimientos principios o normas que han de aplicarse en la dirección, pero tales estudios los hace sin referirse en forma particular al aprendizaje de determinado contenido de la materia de enseñanza, contenido que es común llamar asignatura y la segunda, determina los métodos y técnicas de acuerdo al campo disciplinar (p. 42).

Tal como se logra apreciar, el campo de acción de la didáctica, se define en dos sentidos, uno de ellos a nivel general, el cual considera los diversos

procesos que se evidencian en la enseñanza, además de fijar elementos que formulan opciones, como es el caso de las estrategias y los recursos, para referirse a elementos determinados en la construcción de aprendizajes, estas formulaciones obedecen a que existen aspectos muy generales que siempre el profesor debe tomar en cuenta, de manera que es la didáctica, aquella que otorga las determinaciones para promover la emergencia de pensamiento.

Aunado a lo anterior, se presenta también una didáctica especial, la misma está constituida por una serie de elementos propios de cada área o de cada nivel. En estas consideraciones, se presenta la generación de estrategias y recursos específicos, por ejemplo, quien maneja la didáctica para promover el pensamiento crítico, está convencido que la misma es diferente a la didáctica propia de otras disciplinas, de manera que, para la operatividad de la didáctica, se requiere de un contexto disciplinar que es aquel que otorga el conocimiento, también un contexto estratégico que sería allí donde se define el empleo de la didáctica en la disciplina. De manera que esa complejidad se hace presente desde la adopción de la didáctica, debido a que las determinaciones en el uso de la palabra, en muchas oportunidades puede ocasionar ciertas divergencias



Figura 4. Subcategoría Estrategias y recursos didácticos.

Subcategoría Contenidos Programáticos

Existen una serie de fundamentos que promueven una enseñanza contextualizada desde elementos didácticos, en la institución educativa se evidencio falta de dominio para el logro de que el docente logre asumir el acto de enseñar desde prácticas que involucren elementos pedagógicos que sean acordes a las realidades del momento, tal vez a una de las conclusiones más tempranas a las que se llegó en la investigación es producto del desligue sobre dominio curricular al momento de organizar y/o planear estrategias metodológicas que traduzcan nuevos esfuerzos al momento de enseñar. Al respecto, Claret (2003) señala que:

El contenido programático es aquel que define un conjunto de atributos que caracterizan el proceso de la educación y formación, por lo tanto, se construye y orienta según un método históricamente determinado por una concepción del hombre, la sociedad y el conocimiento” (p.16).

Lo que se quiso resaltar no es el método si no el uso de las herramientas durante la práctica del docente cuando hizo uso de dichas herramientas, tenemos claro que las herramientas que hacen parte del método tradicional como lo es el uso del tablero, guías entre otras, no es lo negativo si no que el docente no hizo un buen uso de ellas, esto debido al desconocimiento de la didáctica propias del lenguaje, como son la enseñanza por competencias. ante ello, Sadovsky (s.f) propone que un modelo para la enseñanza es aquel que se plantea como un “proceso centrado en la producción de conocimientos en el área de lenguaje estructurados en el ámbito escolar” (p. 34).

Como se analizó en esta discusión teórica la pedagogía y su relación con la enseñanza tal y como se asumió desde los hallazgos, permitieron establecer la necesidad del docente de desarrollar el pensamiento crítico según la información de los participantes claves que formen en las lógicas que componen la enseñanza, desde la generación y/o construcción de preguntas

orientadoras que logren generar un saber específico. Desde esta misma perspectiva se llevó a destacar la necesidad de establecer ciertas características del docente de lenguaje en su práctica pedagógica y para estos aspectos que designan los procesos de enseñanza.

DPC-1 Cuando ocurre la previa revisión del programa o de los contenidos uno como docente estimas cual va a ser el posible impacto de la enseñanza y cuales posiblemente van a ser las respuestas de los estudiantes, es decir uno tiene un esquema creado para con un simple conversatorio saber si los estudiantes lograron comprender y analizar el texto destinado para la clase desde una perspectiva crítica.

DPC-2 El reconocimiento de los programas es un punto clave en las acciones que debemos concretar las docentes ya que para que los análisis de los estudiantes sean una forma diferente de acceder a los contenidos y poder consolidar mejores aprendizajes desde la crítica.

DPC-3 Yo pienso que debe haber más actividades en las que sea necesario leer, y eso incluso debería ser cultura institucional por a veces como institución no se atiende temas tan delicados como ese. También los estudiantes deben saber que la lectura es un elemento fundamental en el proceso formativo, y que deben leer para poder acceder a conocimiento.

DPC-4 Aunque destaca la idea de un currículo que poco promueve una idea de educación flexible, también el docente es responsable del proceso ya que no ubica las actividades que son variadas y flexibles, no pueden tener rigidez porque los niños tienen múltiples niveles de comprensión llegan sin leer ni una letra otros leen corrido.

DPC-5 Pues, hay un programa que se debe desarrollar dependiendo de los grados, el aprendizaje es un poco lento, claro dentro desde ese marco de rigidez que nos obliga el ministerio soy un poco escéptica, en decir, que trato de enseñar al alumno y en qué momento. Porque hay aprendizajes que tardan más en algunos estudiantes que en otros. Entonces, no se puede llevar una rigidez de que el contenido debe de ser puntual y según lo programado, eso se va dando.

DPC-6 No. Uno no puede estar sometido a que en la institución le dicen a usted tiene que dictar esto y esto es lo que viene y lo que hay para estos grados. Uno comienza a mirarlo y usted sabe hacemos un proceso de exploración o diagnóstico a principio de año en los muchachos. A través de ese diagnóstico uno estructura en las necesidades que hay en el grupo y estructura los procesos que va a trabajar, los temas digámoslo así. Para hacerlo en el aula directamente.

Se hace necesario que los modelos de enseñanza se relacionen con las didácticas propias de la disciplina, para el caso, la didáctica propia de la

enseñanza del pensamiento crítico, en donde se optimicen todas las estrategias y concepciones del docente en la enseñanza de dicha área del saber, en la institución educativa a objeto de estudio. Al realizar el análisis de los resultados, se pudo caracterizar que los procesos de enseñanza de los docentes. De tal modo, se evidenciaron un desapego por el uso de los contenidos programáticos establecidos por el MEN, entonces la duda cabe al pensar que el hecho tradicional no es usar el tablero, sino no tener un lineamiento curricular o pedagógico que reestructure el hecho educativo.

Pintrich, citado por González, Castañeda y Maytorena (2006) afirma que los lineamientos pedagógicos son uno de los factores que incrementa el éxito de los estudiantes dentro de su proceso de aprendizaje (p. 36). De esta misma forma, Beltrán (2003) nos dice que éstos, “sirven para mejorar la calidad del rendimiento de los alumnos” (p. 19), por ende, desde este campo de estudio se buscó que el aprendizaje generado desde procesos didácticos apropiados logre generar el interés en los estudiantes, pero al mismo tiempo se fundamenten en conceptos que permitan el excelente desarrollo del ser humano y su integración con la sociedad. Ahora bien, en cuanto a los contenidos programáticos, tanto en las prácticas pedagógicas como en las concepciones que tienen a cerca de la enseñanza del pensamiento crítico y de acuerdo al Ministerio de Educación Nacional MEN (2009) se define competencia como:

Característica intrínseca de un individuo (por lo tanto, no es directamente observable), que se manifiesta en su desempeño particular en contextos determinados. Involucra la interacción de disposiciones (valores, actitudes, motivaciones, intereses, aptitudes, etc.), conocimientos y habilidades, interiorizados en cada persona. El desempeño laboral de una persona (nivel de logro y resultados alcanzados en determinado tipo de actividades) es una función de sus competencias. (p. 14).

Ahora bien, en cuanto a los Procesos que no facilitan el desarrollo de los contenidos programáticos, Se evidenció en la entrevista que los informantes claves poco desarrollaban competencias específicas del área en los

estudiantes de básica primaria, por tal razón, se hace necesaria la profundización en dichas competencias. La práctica hace al maestro todos los días el docente aprende de formas distintas para poder enseñar obviamente utilizando o ayudándose con las herramientas didácticas y pedagógicas que hay para el uso de la enseñanza del pensamiento crítico.

En este sentido, el hallazgo encontrado frente al bajo desarrollo de competencias curriculares durante la enseñanza del pensamiento crítico empleada por los docentes se evidencio desde la concepción que se desconocen tales lineamientos por ello no se aplican en el campo educativo, por ende, hay un conocimiento superficial, hecho que limita el emprendimiento de los procesos formativos es allí, donde es necesario transformar dicha situación.

La adquisición y dominio de los lenguajes propios ha de ser un proceso deliberado y cuidadoso que posibilite y fomente la discusión frecuente y explícita sobre situaciones, sentidos, conceptos y simbolizaciones, para tomar conciencia de las conexiones entre ellos y para propiciar el trabajo colectivo, en el que los estudiantes compartan el significado de las palabras, frases, gráficos y símbolos, aprecien la necesidad de tener acuerdos colectivos y aun universales y valoren la eficiencia, eficacia y economía de un fundamento del lenguaje contemplado por estándares.

Al hacer un reconocimiento de esta realidad, se notó en los docentes el interés por desarrollar una enseñanza acorde al lineamiento establecidos por el MEN, y esto se evidencia en las respuestas de los docentes al mencionar que el uso de los DBA y los estándares, así como las competencias de comprensión lectora, permite personificar una nueva realidad educativa. Aunque no logran acercarse al ideal de formación en el área de lenguaje debido a que su formación docente se limita a una sola área o énfasis, condicionando al docente a conocer empíricamente todas las áreas que orienta en el aula, empleando la didáctica de su especialidad en todas las

áreas del conocimiento, razón que no permitió develar el desarrollo óptimo de competencias en cada disciplina.



Figura 5. Subcategoría Contenidos programáticos.

Categoría Pedagogía crítica

El proceso educativo direccionado a la obtención de conocimientos por parte del estudiante, se fundamenta en currículos preestablecidos compuestos por áreas de aprendizaje que a través de contenidos y objetivos programáticos facilitan esta interacción de enseñar aprender por medio de estrategias metodológicas y pedagógicas que imparte el docente en su labor. Esto trae consigo la idea de promover una pedagogía crítica que estimule el desarrollo de competencias donde se haga una amplia consideración de aquellas que son específica de la comprensión lectora como un fundamento que permita el desarrollo académico de los niños.

Ante ello, Guerrero (2011) plantea que “en el ejercicio de la experiencia docente dentro del desarrollo de la crítica desde una pedagogía liberadora, muchos educadores han vivido de primera mano las dificultades lectoras de los estudiantes al enfrentar cualquier tipo de texto” (p 47). Buena parte de

estos, se acercan a comprender la realidad, pero el reto esencial se presenta cuanto se intenta comprender dichos aspectos, pues es allí donde se presentan las complicaciones académicas, sociocultural, socioeconómica e individual que contribuya a solventar la gran dificultad que existe en la formación integral de los niños. Es por ello que se plantea la idea de asumir las necesidades por medio del uso de la pedagogía crítica para dar paso a las transformaciones de la realidad como una tarea que se debería emprender desde la educación básica primaria y que es continua a lo largo de todo el proceso educativo.

Subcategoría Modelo de Enseñanza

Haciendo referencia en lo que tiene que ver con la educación primaria, se considera que el modelo pedagógico se desarrolla en un todo, de acuerdo con lo establecido en la Constitución política de Colombia, la Ley 115 de 1994 y toda la normativa restante aprobada por los entes legislativos que se encuentran vigentes y sean acordes con los propósitos y necesidades formativas de los ciudadanos colombianos. Al respecto, en esas leyes y normativas se indican los distintos fines que orientan el desarrollo curricular y que direccionan la acción pedagógica y didáctica hacia la formación del pensamiento crítico como un aspecto integral del ciudadano.

Por ello, es razonable comprender que esas normativas son la expresión fundamental que relaciona a los diferentes aspectos que integran al modelo pedagógico, pues en los mismos, esencialmente, se establece la finalidad educativa, los propósitos y los objetivos. Lo cual es complementado por los fundamentos teóricos que sirven de pautas para sistematizar y operacionalizar el proceso de enseñanza y de aprendizaje, de acuerdo a las teorías y enfoques pedagógicos y didácticos de actualidad en el ámbito educativo contemporáneo.

En concreto, el modelo pedagógico determina la tarea que deben cumplir cada uno de los factores y elementos que se proponen en el modelo en sí,

como estructura para direccionar el proceso de enseñanza y de aprendizaje, por ejemplo, la tarea que debe cumplir el docente, así como también la que deben cumplir los estudiantes. Eso significa resaltar las condiciones de la educación básica primaria, en especial, las estrategias pedagógicas y didácticas para formar a los infantes del país. En lo referido al modelo pedagógico, se aprecia en los testimonios de los docentes que desconocen el modelo que fundamenta la enseñanza del pensamiento crítico y, por tanto, incide mucho desde lo planteado con el que sirve de referencia desde una visión transformadora dentro del acto educativo, para orientar así, los procesos de enseñanza y de aprendizaje hacia la formación integral.

DPC-1 En algunos estudiantes se observa interés realizan las actividades asignadas, se notan hábitos de lectura, manejo de comprensión e interpretación. Sin embargo, la gran mayoría de los estudiantes son apáticos debido a la falta de hábitos de lectura se les dificulta comprender e interpretar los textos y esto se debe a que no se han utilizado los modelos correctos de enseñanza de la crítica.

DPC-2 Gran parte de esta problemática se debe a que los docentes a veces no tenemos claro que modelo de enseñanza seguir y uno termina utilizando la copia y la lectura como esos métodos más usados. Por ende, la lectura no es un hecho espontáneo o simplemente porque les interese, sino todo lo contrario porque les toca.

DPC-3 Pues a mí me toca aplicar lo que determinó el consejo académico que son las guías de aprendizaje. A veces los pongo a que construyan algo, como un cuento a partir de las experiencias de ellos o de cosas que han vivido, para que empalmen lo que les he dictado o dicho. También me gusta llevar el video bean para que la clase sea como más amena y haya más participación para que se vea lo de la pedagogía activa y crítica.

DPC-4 Es común utilizar muchos modelos, yo creo que cuando enseñamos se cruzan diversas situaciones que hacen que uno tome de cada modelo en sí, por ejemplo, si queremos transmitir el conocimiento pues adoptamos el conductista. Ahora si queremos trabajar esa parte crítica el mejor es el constructivista que es abierto a esas formas de pensar por medio de la lectura y de la comprensión lectora.

DPC-5 En el colegio está implantada la pedagogía activa, en la cual los muchachos deben producir, para lograr aprender. A veces es difícil aplicarlo, porque ellos vienen con muy malas, ¿cómo se dice? Bases, casi no recuerdan lo que vieron en los grados anteriores y también es preocupante porque muchos de ellos vienen del vecino país y allí casito

no ven nada porque dicen que no tenían profesores. Por eso casi siempre toca todo mecánico, como más tradicionalisticamente y es difícil practicar lo aprendido. Diría yo que es en parte un modelo medio activo y en su gran mayoría tradicionalista.

DPC-6 Pues yo veo que destaca como el modelo tradicional, aunque si se precisa que muchas veces tenemos la orientación institucional y aparte de eso tenemos los estándares y las competencias, pero realmente poco se utiliza lo más común es práctica de lectura y escritura y desde enfoques reflexivos más nada.

Evidentemente hay dudas, pues se destaca que, en la práctica escolar, el modelo que se revela en los acontecimientos del aula de clase es el tradicional y el que sigue anclado con fuerza en las prácticas educativas de todas las áreas disciplinares, no quedando ajena la formación del pensamiento crítico a esta realidad. En este orden de ideas, se destaca que en la teoría el modelo planteado por el Ministerio de Educación Nacional, se enfatiza la teoría constructivista; es decir, se debe enseñar a construir el conocimiento para el desarrollo del proceso cognitivo de forma significativa. Al respecto, Sánchez Chinchilla (2007), expresa:

Las Instituciones educativas tienen objetivos claros sobre lo que pretenden alcanzar con la enseñanza a niños y jóvenes brindándoles la capacitación necesaria y mostrando la educación como un factor primordial, estratégico, prioritario, y condición esencial para el desarrollo social y crítico de cualquier conglomerado humano. Así mismo, es un derecho universal, un deber del Estado y de la sociedad, y un instrumento esencial en la construcción de sociedades autónomas, justas y democráticas (p. 172).

En consecuencia, aunque el Ministerio de Educación Nacional (MEN), plantea construir el conocimiento, en la actividad diaria del aula de clase, todavía se aprecia la vigencia del modelo tradicional, dedicado a transmitir contenidos y exigir como manifestación del aprendizaje la memorización. Lo más preocupante está en el hecho de asegurar que, de esa forma, se dedica a enseñar para que los estudiantes aprendan lo que tan solo les interesa a los docentes. En base a lo que dicen los informantes en la presente investigación, se resalta el hecho de que la formación que ellos reciben tiene más apariencia

de información, pues eso se demuestra con el aprendizaje, que es el resultado de transmitir un contenido, pues en ambos casos no hay explicación; es decir, no hay el análisis constructivo y crítico que asegure una subjetividad argumentada. Por tanto, se requieren ciudadanos con una visión del país en el contexto del mundo actual. Eso supone, que, como lo señala Sánchez Chinchilla (ob. cit.):

Con su adecuado uso puede hacer parte de la formación fundamental para el desarrollo crítico, contribuyendo a un objetivo que debería ser fundamental en este proceso educativo y es la inclusión de una educación basada en valores y apoyada en objetivos claros que lleven a la juventud a razonar civilizadamente (p. 172).

Los aspectos enunciados deben ser comprendidos en las condiciones actuales, el enfoque tradicional de la educación se basa en la transmisión verbal del conocimiento, mediante una clase expositiva. Es una forma de educación vertical, autoritaria y paternalista, que convierte a los estudiantes en meros entes pasivos; no obstante, es la forma habitual de enseñar en los centros educativos, donde se puede decir que, informan, pero no forman, ya que los docentes con un enfoque tradicionalista creen que enseñar es explicar a los estudiantes los contenidos esenciales para el desarrollo del pensamiento crítico.

Por lo que, con frecuencia, adoptan una posición positivista, limitándose a explicar el tema seleccionado, generalmente en el currículo y los estudiantes se inducen a oír y a anotar lo dicho por el docente, quien luego los evalúa mediante un examen, en donde el estudiante tiene que contestar las preguntas de acuerdo a lo dicho por el docente, ya que es éste el que escoge los contenidos de los programas e impone las normas, es decir, “es el que sabe”, limitándose el estudiante a escuchar, recibir contenidos como si fueran un depósito y obedecer las normas, dejan, entonces, de ser sujetos para convertirse en objeto del proceso de enseñanza del pensamiento crítico.

Por lo que podemos decir que, para este modelo, el estudiante es un ser pasivo del conocimiento que se considera como un saber exclusivo del

docente o de los postulados teóricos impresos en el libro recomendado o en el esquema repetitivo que aplica en sus clases. Las tendencias pedagógicas, que caracterizan este modelo, se fundamentan en el criterio de que la escuela es la institución social encargada de la educación pública masiva y fuente fundamental de la información, la cual tiene la misión de la preparación intelectual y moral a los estudiantes, por lo que el conocimiento se estructura en contenidos, los cuales deben ser aprendidos y repetidos por los estudiantes.

Se destaca que, la pedagogía tradicional ha dominado la mayor parte de instituciones educativas a lo largo de la historia, en donde el maestro cumple la función de transmisor del conocimiento. Es el maestro quien dicta la lección a un estudiante, quien recibirá las informaciones y las normas transmitidas, se enseña a respetar a los mayores y el aprendizaje es un acto de autoridad. Como se puede deducir de las entrevistas a los docentes, la mayoría utiliza el modelo tradicional, donde el profesor maneja un discurso expositivo y entrega guías en las que se les suministra a los estudiantes la información que deben aprender, por lo que el aprendizaje se reduce a repetir y memorizar, para luego volcar este aprendizaje en las evaluaciones que son, en este modelo, una forma de comprobar si el estudiante memorizó el contenido y no si realmente lo aprendió.

En resumen, en este modelo la relación maestro-alumno es vertical, en la cual el poder es del maestro, ya que éste posee el saber. La meta del proceso educativo es, la formación del carácter con énfasis humanista y religioso, los contenidos son disciplinares y el método transmisionista y por repetición.



Figura 6. Subcategoría Modelo de enseñanza.

Subcategoría La lúdica para el desarrollo del pensamiento crítico

En relación con la perspectiva de innovación por medio de la lúdica para el desarrollo del pensamiento crítico, Godino, Rivas, Castro y Konic (2008) señalan que:

El profesor debe tener un cierto nivel de acción lúdica, es decir, conocer y ser capaz de aplicar las prácticas necesarias para resolver los tipos de problemas usualmente abordables en el nivel educativo. Pero desde el punto de vista de la enseñanza y el aprendizaje, el profesor debe ser capaz de analizar la actividad crítica al resolver los problemas, identificando los objetos y significados puestos en juego, con el fin de enriquecer su desempeño y contribuir al desarrollo de sus competencias profesionales (p.2).

Desde esta perspectiva, el docente debe poseer un alto nivel de innovación en la interacción del saber con el juego, capaz de proponer situaciones didácticas que promuevan la contextualización de la enseñanza. Es decir, su nivel de innovación se manifiesta en la forma en que utiliza el saber para orientar al estudiante en la construcción del pensamiento crítico, así como en las herramientas que utilice para facilitar el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Respecto, a la fluidez de innovación que tenga el profesor para facilitar el conocimiento del pensamiento crítico, así como para crear un clima ameno y satisfactorio al momento de impartir su enseñanza incluso al incorporar la lúdica. Castro de Bustamante, (2000) entiende la lúdica en la innovación como: “La disposición docente para asumir la innovación práctica que definan en él una actuación favorable hacia el proceso de enseñanza y aprendizaje” (p.31). Es por ello, que el docente además de demostrar dominio de la asignatura también, deberá poseer una actitud agradable y positiva que favorezca el aprendizaje en el estudiante fundamentado en la innovación y la lúdica.

DPC-1 Muy poco pues son tantos los contenidos programados para el periodo que se uno corto de tiempo. El uso de la lúdica para el desarrollo del pensamiento crítico sería algo innovador sobre todo para los niños de primaria que son tan dóciles al juego. Ya que el principal problema que yo veo sería la adquisición de la materia.

DPC-2 No. Porque considero que al aplicar el juego dentro del aula fomentaría la indisciplina. Pues, ayudaría en cuanto a la motivación hacia el aprendizaje. Pero los pocos espacios que la institución genera para capacitación no dan lugar a comprender una teoría de la lúdica y mucho menos del aprendizaje crítico.

DPC-3 Me gustaría, pero no tengo las herramientas apropiadas para implementarla. Mucho ya que permite desarrollar muchas habilidades en los estudiantes. Entonces se da la apatía de los docentes por el cambio.

DPC-4 Si. En algunas ocasiones las he Utilizado, pero no se ha logrado los objetivos propuestos, seguramente por falta de experiencia en ese campo. Permitiría cambiar el miedo o fastidio de algunos estudiantes hacia ir a al colegio. Considero que hace falta decisión por parte de los docentes para aplicar técnicas ya desarrolladas que podrían servir para mejorar los aprendizajes.

DPC-5 Algunas veces. Pues la institución no cuenta con los materiales apropiados para la implementación y cuando lo hago debo hacer los materiales. Sería una clase divertida y motivadora, los niños aprenderían haciendo o actuando, despertaría el interés de la materia y evitaría la monotonía de las clases. Desde mi perspectiva la falta de material, la preparación de los docentes en ese aspecto, espacios donde se puedan desarrollar sin interferir a otras clases.

DPC-6 La lúdica es muy importante promociona un ambiente didáctico y para la generación de la crítica es algo que se cuenta como positivo por el campo de acción tan amplio, aunque algunos docentes me incluyen no lo utilizamos.

Al respecto es importante manifestar el rol aplicador de la innovación por medio de la lúdica en el proceso de formación de la lúdica, donde se manifiesta el compromiso del profesor por asumir métodos y técnicas que redunden en la generación de espacios para el aprendizaje, desde luego inician una enseñanza, cuya planeación emerja de la acción docente, pero que en la misma logren insertarse los intereses de los estudiantes, esto se logra con su participación dentro de la misma, es la didáctica la columna vertebral para alcanzar el desarrollo profesional de aquellos entes encargados de la docencia, específicamente del profesor, quien mediante su práctica, logra un compendio para un desarrollo pleno y un compromiso que se evidencie en su constante accionar en los espacios de formación, los cuales reclaman día tras día, un mejor proceso de enseñanza.

El aprendizaje colaborativo siendo un enfoque de construcción basado en la lúdica, donde las actividades cuentan con la participación de varios sujetos con sus habilidades y destrezas, no es una dinámica de trabajo que se desarrolle en la organización, por tanto, prevalece las actividades individuales, ello en atención a la visión del profesor, donde su consideración está orientada por un aprendizaje parcelado y ejecutado de manera individual por los estudiantes. Se evidencia entonces, que el diagnóstico que los sujetos realizan los profesores carece de valor y significado, pues no son tomados en cuenta al momento de construir las intenciones didácticas, lo cual se desperdicia una excelente oportunidad para conocer los saberes previos de los estudiantes.

De los datos recolectados se infiere la posición del docente frente a la didáctica, específicamente en el uso de estrategias y su aplicación. Prefiere la reiterada y aburrida clase con escaso impacto, a una búsqueda didáctica y una fundamentación pedagógica que le permita acciones alternas para inducir una enseñanza acorde con las necesidades y expectativas de los estudiantes. Los juegos didácticos y las dinámicas de grupo permiten una enseñanza agradable, amena y participativa, que fácilmente es extensible a la enseñanza, pero lamentablemente no es parte de la dinámica y la realidad de la institución.

Aunque existe cierto conocimiento al respecto, los docentes prefieren la repetición de acciones con escasa didáctica.

De estas evidencias, se infiere que a través de la transversalidad el estudiante concibe una enseñanza contextualizada a la realidad, global e integrada, trascendiendo la práctica pedagógica. Se supone, que actúa como una herramienta didáctica para garantizar la formación integral de los educandos, capaces de responder de forma crítica a las transformaciones que se proponen en el país. Desde estas circunstancias, se puede acotar que el pensamiento crítico es parte fundamental de la humanidad y una herramienta indispensable para la vida pues se usa en todo momento, en cualquier situación o circunstancia. La crítica se aplica en los espacios cotidianos, así como en todas las ramas del saber y es la que permite el desarrollo científico y tecnológico de la sociedad.

La enseñanza del pensamiento crítico demanda una visión general, holística y transdisciplinaria que permita de integración de saberes en relación con la aplicabilidad en contexto de un sistema crítico que interesa a todo sujeto desde su cotidianidad. Se requiere una idea crítica como vía para la integración de saberes, que conecte con diversas disciplinas para la concreción de una comunidad de aprendizaje donde la crítica es eje holístico y no un área curricular educativa que debe aprobarse y nada más. Por tanto, requiere una didáctica con igual pensamiento integrador, que posibilite la conexión con un sistema de representaciones multivariado, que permita la suma de acciones y no la reducción de hechos concebidos desde un pensamiento parcelado del conocimiento.

La dinámica didáctica hace que el proceso se fortalezca desde el uso de recursos didácticos. Estos recursos didácticos y medios instruccionales, no garantizan por sí solo el proceso de enseñanza y aprendizaje, depende al menos de dos factores principales. El primero la disposición del estudiante en adquirir los conocimientos; y en segundo lugar la capacidad de docente para facilitar los conocimientos a través de los recursos y satisfacer las necesidades

del contexto. La didáctica coloca al servicio del docente una galería de recursos, que este puede considerar en razón del propósito formativo. Este reconocimiento pasa por la apropiación de este sistema didáctico y la reflexión de lo que se hace desde la enseñanza del pensamiento crítico, para poder inducir los cambios y consideraciones necesarias en favor del proceso didáctico.

En construcción pedagógica esencialmente todo recurso debiera ser interactivo, que permita la conexión necesaria entre la enseñanza y el aprendizaje de la crítica. Los recursos deben estimular y crear condiciones para que se produzca fortalecimiento de las habilidades y fortalezas propias del estudiante. Los recursos actúan como mediadores, por tanto, su uso debe ser adecuado, desde lo comunicacional deben ser efectivos, por ende, estos recursos deben ser significativos para que cumplan su función mediadora, caso contrario es solo un uso o procedimiento que se realiza en clase sin ningún impacto.

El profesor debe asumir comportamientos y modificaciones en su conducta profesional para satisfacer las necesidades de cada estudiante. Las competencias didácticas necesarias para adaptarse al cambio rápido y constante obligan a los profesionales de la educación a ser flexibles, adaptarse y convivir en un entorno cambiante; aprender, desaprender y reaprender; a ser verdaderos líderes, creativos y capaces de adelantarse a la evolución de los acontecimientos desde la utilización de recursos didácticos

En este sentido, el profesor deben conocer las potencialidades de los recursos , su variedad de metodologías y medios en situaciones variadas de enseñanza y aprendizaje; debe tener conocimiento del potencial educativo de estos medios en cuanto a las formas de seleccionar, ordenar y procesar la información y su impacto como agente educativo, y debe poseer conocimiento del contexto didáctico y educativo para considerar el resto de los elementos que pueden intervenir o influir en el diseño curricular y que son parte de la realidad educativa desde la enseñanza del pensamiento crítico.



Figura 7. Subcategoría La lúdica para el desarrollo del pensamiento crítico.

Contrastación de los resultados

En relación con la perspectiva de innovación por medio de la lúdica del Docente de lenguaje, Godino, Rivas, Castro y Konic (2008) señalan que:

El profesor de lenguaje debe tener un cierto nivel de acción lúdica, es decir, conocer y ser capaz de aplicar las prácticas de comprensión necesarias para resolver los tipos de problemas usualmente abordables en el nivel educativo. Pero desde el punto de vista de la enseñanza y el aprendizaje, el profesor debe ser capaz de analizar la actividad de lectura al resolver los problemas, identificando los objetos y significados puestos en juego, con el fin de enriquecer su desempeño y contribuir al desarrollo de sus competencias profesionales (p.2).

Desde esta perspectiva, el docente de lenguaje debe poseer un alto nivel de innovación en la interacción del saber con el juego, capaz de proponer situaciones didácticas que promuevan la contextualización de la enseñanza. Es decir, su nivel de innovación se manifiesta en la forma en que utiliza la comprensión lectora para orientar al estudiante en la construcción del

conocimiento, así como en las herramientas que utilice para facilitar el proceso de enseñanza y aprendizaje de esta disciplina.

Respecto, a la fluidez de innovación que tenga el profesor para facilitar el conocimiento de la comprensión lectora, así como para crear un clima ameno y satisfactorio al momento de impartir su enseñanza incluso al incorporar la lúdica. Castro de Bustamante, (2000) entiende la lúdica en la innovación como: “La disposición docente para asumir la innovación práctica que definan en él una actuación favorable hacia el proceso de enseñanza y aprendizaje de la comprensión lectora” (p.31). Es por ello, que el docente además de demostrar dominio de la asignatura también, deberá poseer una actitud agradable y positiva que favorezca el aprendizaje en el estudiante fundamentado en la innovación y la lúdica.

Al respecto es importante manifestar el rol aplicador de la innovación por medio de la lúdica en el proceso de mediación de la comprensión lectora, donde se manifiesta el compromiso del profesor por asumir métodos y técnicas que redunden en la generación de espacios para el aprendizaje, desde luego inician una enseñanza, cuya planeación emerja de la acción docente, pero que en la misma logren insertarse los intereses de los estudiantes, esto se logra con su participación dentro de la misma, es la didáctica la columna vertebral para alcanzar el desarrollo profesional de aquellos entes encargados de la docencia, específicamente del profesor, quien mediante su práctica, logra un compendio para un desarrollo pleno y un compromiso que se evidencie en su constante accionar en los espacios de formación, los cuales reclaman día tras día, un mejor proceso de enseñanza, para la construcción aprendizajes con conexión social activa y significativa, al respecto Díaz (2016) agrega:

un saber formalizado y una práctica reflexiva son los componentes esenciales de la didáctica, como ciencia pedagógica, que tiene un objeto nuclear de innovación. La didáctica es una ciencia con rango propio y alcanza varios campos semánticos: Currículo, enseñanza, instrucción y enseñanza y aprendizaje e innovación. El espacio nuclear de la didáctica lo constituye la enseñanza orientada al aprendizaje formativo de los estudiantes. El objeto esencial es la enseñanza transformadora.

La finalidad que atañe a la didáctica es común a las demás ciencias de la educación o, se basa en la finalidad educativa como globalidad, que los estudiantes alcancen una educación cuyo fundamento central sea la innovación (p. 57).

Tal como se logra apreciar el compás de acción de la innovación en la didáctica, posee un amplio espectro porque la misma por si sola puede alcanzar un desarrollo significativo, donde se refleje la composición profesional del docente, pero además se valoren elementos constitutivos del acto pedagógico, para que el profesional docente y el egresado ostenten las herramientas necesarias para una formación con verdadero impacto

La formación innovadora por medio de la lúdica, tiene que ver con la capacidad de favorecer aprendizajes de herramientas que potencien la actuación de los sujetos, así como la voluntad de perfeccionamiento. En este sentido, para efectos de la formación del docente, este será el protagonista, por tanto, responsable de un proceso formativo donde se valoren los procesos autoformativos y con ascendente humanista en busca de vías adecuadas para su perfeccionamiento profesional y personal.

Al respecto, Marcelo (2012), indica que la formación innovadora en la comprensión lectora, se enuncia como la preparación y emancipación del estudiante para elaborar crítica, reflexiva y eficazmente un estilo de enseñanza que promueva un aprendizaje significativo en los alumnos y logre un pensamiento-acción innovador, trabajando en el equipo con los colegas para desarrollar un proyecto educativo común. Ante estas acciones, se plantea la necesidad de un sujeto docente reflexivo e innovador, cuya formación se desarrolle en el contexto de su trabajo, junto con el resto de sus compañeros en pro de un, trabajo colaborativo entre los profesores de la misma área, pero también con otros profesionales como camino eficaz y pertinente de formación profesional docente.



Figura 8. Contrastación de los resultados.

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

En el presente estudio se logró develar las estrategias utilizadas por los docentes para el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes del grado 4º y 5º de primaria. Así quedó evidenciado cuando se les consultó a los docentes sobre si es necesario aplicar estrategias de aprendizaje que logren el desarrollo del pensamiento crítico por medio de la lúdica, situación que coadyuva para la formación de un ciudadano integral capaz de interactuar en la sociedad de acuerdo al rol que le corresponda desempeñar, que en el caso particular de los estudiantes de básica primaria, dichas estrategias deben generar la participación de manera espontánea y natural, a partir del desarrollo del pensamiento crítico.

Uno de los criterios significativos para la didáctica empleada por el docente es la forma como estructura los contenidos, en este sentido es de hacer notar que el docente a pesar de que respondió que planifica actividades dirigidas para el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes, lo hace en función de actividades de corte tradicional, como lo constituyen elaboración y pintura de dibujos, uso exclusivo de las artes plásticas, y no incluyen la lúdica como un situación didáctica que dinamiza los procesos formativos y que da lugar al desarrollo de una serie de aspectos que interfieren en la formación integral y personal

Así mismo se logró evidenciar en los resultados, que los docentes en escasas situaciones realizan actividades innovadoras por medio de la lúdica donde los estudiantes participen creativamente y que sean dirigidas por ellos. Se hace presente una vez más actividades instruccionales, donde el estudiante debe asumir una postura pasiva. Ante ello, la formación es tradicional y el estudiante no se forma en competencia críticas que orienten

una forma de actuar que se fundamente en aspectos propios de la pedagogía liberadora para el desarrollo integral de los estudiantes.

En relación al uso de actividades para el desarrollo del pensamiento crítico, se logró reconocer que pocas veces los docentes colocan a sus estudiantes a escudriñar es aspectos esénciale para que desarrollen su inteligencia desde la crítica y a través de la imaginación. Es evidente, que este tipo de actividades que son de agrado en los estudiantes de básica primaria, no son aprovechadas por los docentes para desarrollar el pensamiento crítico, desde los argumentos que suponen el uso de la lúdica como un hecho que dinamiza y que orienta diversos procesos de formar de manera integral aspectos de la personalidad de los estudiantes desde este enfoque.

Finalmente, al consultarle a los docentes sobre el desarrollo de actividades basadas en la lúdica y en acción pedagógicas para desarrollar el pensamiento crítico en los estudiantes, la totalidad de los docentes manifestaron no hacerlo porque consideran que el desarrollo de las competencias dirigidas a la lectura y escritura son de mayor relevancia para su desempeño académico en los grados superiores, que este tipo de actividades, no se tiene conciencia de que la comprensión lectora es un hecho que amplía el reconocimiento del pensamiento crítico en los estudiantes.

Por otra parte, es importante destacar que poco se emplea la lúdica en los procesos de enseñanza de los niños de educación primaria. Es evidente, que los resultados obtenidos, llaman poderosamente la atención por cuanto en la dinámica social actual el ser humano, está condicionado por el uso de estrategias tradicionales. Ante esta realidad dinámica y compleja, la escuela no puede estar a espaldas o disociada de los procesos que comunican y condicionan al ser humano.

De allí que surja la imperiosa necesidad de diseñar estrategias que promuevan el desarrollo integral del niño, a partir del desarrollo de la inteligencia emocional desde la diversidad que plantea el contexto o mundo digital globalizado, propuestas didácticas dirigidas al desarrollo de la

inteligencia personal dirigido a estudiantes de primaria, a fin de generar procesos de enseñanza innovadores y en correspondencia con las posturas didácticas contemporáneas.

En este sentido, se diseñó un plan estratégico innovador que sirva de fundamento para el desarrollo del pensamiento crítico por medio de la lúdica en los estudiantes del grado 4º y 5º de primaria del colegio Camilo Torres Restrepo, a fin de romper con procesos de enseñanza tradicionales en educación, para que los niños inicien su proceso de formación integral desde una gran variedad de vivencias que le permitan ser reflexivos, críticos y transformadores de la realidad social actual.

Entre las orientaciones es necesario incorporar talleres de formación docente en relación al uso de estrategias innovadoras que permitan diseñar y aplicar desde la educación, estrategias y actividades que promuevan la inteligencia emocional para que el niño se forme integralmente, y le permita interactuar con la sociedad de manera eficiente y reflexiva.

CAPÍTULO VI

LA PROPUESTA

PLAN ESTRATÉGICO INNOVADOR QUE SIRVA DE FUNDAMENTO PARA EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO POR MEDIO DE LA LÚDICA

La educación en Colombia siempre se ha considerado como una acción de instruir, de hacer al estudiante un ser liberado y regido por un pensamiento propio que propone fomentar y formar a un ser humano de acuerdo a sus posibilidades valiosas del ser, donde se integran los elementos morales y cognitivos en el manejo adecuado de las verdades tanto sociales como académicas; igualmente es un proceso donde desarrolla capacidades para enfrentarse positivamente a un medio social e integrador, por tal razón, León (2007) que:

La educación es un intento humano racional, intencional de concebirse y perfeccionarse en el ser natural total. Este intento implica apoyarse en el poder de la razón, empleando recursos humanos para continuar el camino del hombre natural hacia el ser cultural. Cada ser humano/hombre/mujer termina siendo a través de la educación una cultura individual en sí mismo (p. 599).

Además, busca la constitución de hábitos que permitan adaptarse y reaccionar adecuadamente frente a situaciones exteriores de su vida natural y social. No obstante, pareciera que en la educación solo es necesario la búsqueda constante de técnicas y métodos que contribuyan a mejorar los procesos de desarrollo del pensamiento crítico, y se ha dado lugar a dejar a un lado los elementos didácticos y lúdicos que inciden de manera positiva en la formación de una cultura que apunta a la crítica. Guzman (s/f) expone lo siguiente:

La realidad nos empuja hacia la comprensión de la Educación de manera más dinámica, reclama con urgencia que la dotemos de vitalidad, por medio de su inserción en los cambios que se están produciendo en otros ámbitos de la Sociedad y romper de esta forma con el pasado y poder formar en el ámbito del pensamiento crítico (p. 07).

Por otra parte, es necesario resaltar el rol del docente, como mediador, entre el educando y su rol frente al sistema educativo, además, dentro de este enfoque exige una actitud abierta, mostrando confianza de sí mismo, desarrollando destrezas para percibir la realidad educativa generada en las escuelas tal cual se presenta, para de este modo, generar pensamientos críticos, reflexivos, que inmiscuya el razonamiento y la lúdica como una actividad formadora que debe estar relacionada con la sociedad en general, creando así, una formación integral, enseñándole, a consolidar sus propias experiencias y a comprender la necesidad de luchar individual y colectivamente por una educación que centra sus esfuerzos en la modificación de la misma desde el desarrollo del pensamiento crítico, o de satisfacer las demandas actuales de la sociedad colombiana que busca la influencia positiva de la educación para comprender la compleja realidad a la que se encuentran sujeta la sociedad contemporánea.

Justificación de la Propuesta

La propuesta a desarrollar se trata del empleo de planes estratégicos y lúdicos para el desarrollo del pensamiento crítico, y de esta forma fortalecer una correcta formación de los estudiantes, en el contexto educativo particular, plagado de una serie de condiciones adversas, a ser solventadas por una participación asertiva, haciendo uso de los valores fundados y consolidados, en las conductas de las personas. Ante tal intencionalidad, las estrategias que se presentan a continuación, están caracterizadas detalladamente, en primer lugar, con la idea particular de que exista una formación para los docentes a

través de estrategias lúdico-pedagógicas para el desarrollo del propósito general de la propuesta.

Seguidamente, la propuesta se desarrolla con el propósito de orientar a los docentes que quieran hacer uso de planes estratégicos para administrar los procesos de desarrollo personal, en el momento y tiempo idóneo, el cual deben ser adaptadas a las necesidades peculiares que vayan surgiendo en la realidad educativa, donde pueda ser aplicada cada una de las actividades que a continuación se programan, adaptando los distintos métodos lúdicos para la formación crítica, en base a la necesidad de fomentar el pensamiento liberador, como los medios subjetivos garantes, de asumir cierta conciencia de lo que es cada participante y los efectos que pueden ocasionar cada uno de ellos, en relación a los procesos de socialización, del papel desempeñado en circunstancias coloquiales o formales. Ante lo descrito, se debe resaltar el presente propósito, en función de esclarecer el punto al que se quiere llegar con la aplicabilidad de la misma.

Objetivo General

Inducir la participación de los Docentes a través del conocimiento de planes estratégicos para la formación del pensamiento crítico por medio de la lúdica en los estudiantes del grado 4º y 5º de básica primaria, del Colegio Camilo Torres Restrepo sede Santa María, del municipio de Maní Casanare.

Elementos Teóricos

La formación innovadora por medio de la lúdica, tiene que ver con la capacidad de favorecer aprendizajes de herramientas que potencien la actuación de los sujetos, así como la voluntad de perfeccionamiento. En este sentido, para efectos de la formación del docente, este será el protagonista, por tanto, responsable de un proceso formativo donde se valoren los procesos autoformativos y con ascendente humanista en busca de vías adecuadas para

su perfeccionamiento profesional y personal que incluyo el desarrollo del pensamiento crítico.

Al respecto, Marcelo (2012), indica que la formación innovadora por medio de la lúdica, se enuncia como la preparación y emancipación del estudiante para elaborar crítica, reflexiva y eficazmente un estilo de enseñanza que promueva un aprendizaje significativo en los alumnos y logre un pensamiento crítico, trabajando en el equipo con los colegas para desarrollar un proyecto educativo común. Ante estas acciones, se plantea la necesidad de un sujeto docente reflexivo e innovador, cuya formación se desarrolle en el contexto de su trabajo, junto con el resto de sus compañeros en pro de un, trabajo colaborativo entre los profesores de la misma área, pero también con otros profesionales como camino eficaz y pertinente de formación profesional docente.

La formación para la innovación por medio de la lúdica para el desarrollo del pensamiento crítico es un campo de conocimiento e investigación centrado en el estudio de los procesos a través de los cuales los estudiantes aprenden y desarrollan sus competencias. Para ello, es fundamental se proporcione al profesorado una formación centrada en contexto inmediato de trabajo, donde se le capacite para analizar su rol profesional y desarrolle su práctica desde saberes de mediación pertinentes.

Lo cual le acerque a una experiencia profesional con impacto en los estudiantes habidos de conocimientos y nuevas experiencias de aprendizaje, pero con la suficiente carga humana para reconocer al otro y poder formarlo oportunamente, en esencia se requiere un formador en pensamiento crítico y constructivista, que eleve la majestad del ser y consolide estudiantes con efectivas competencias que requiere su transitar cotidiano.

De acuerdo a criterios del investigador, es necesario formular algunas ideas sobre el significado del pensamiento crítico, en atención a este señalamiento, se hará referencia a conceptos de autores modernos y de organizaciones relacionadas con ella. Según, Vera (2002), define “lúdica como toda

experiencia o actividad que proporciona al hombre satisfacción de libertad, permitiéndole olvido momentáneo de su problemática diaria, favoreciendo el reencuentro consigo mismo como ser humano, sin compulsión o presiones ajenas o externas” (p. 98). Esta definición reconoce como factores fundamentales de la lúdica, la libertad, el cambio, la búsqueda de satisfacción y el reencuentro consigo mismo, que se corresponden con la naturaleza misma del hombre. En otro orden de ideas Acosta (2012), define por

recreación todas aquellas actividades o eventos, en las cuales se busca la diversión, la relajación y el entretenimiento, lo cual se da normalmente a través de la generación de espacios, donde el ser humano puede participar libremente de acuerdo con sus intereses y preferencias, es decir cada persona puede descubrir y desarrollar intereses por distintas formas de recreación y diversión (p. 29).

En el caso de los estudiantes su participación en actividades lúdicas, representa una conducta seria hacia la educación, donde se manifiesta alegría, autorrealización, autoestima y autoconfianza, razón por la cual la lúdica mantiene un valor psicológico en el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes, desde el punto de vista del valor social y del aporte a lo educación generando su enriquecimiento académico. A razón de ello es pertinente mencionar una serie de elementos propuestos por Ibáñez (2010) los cuales son necesarios manejar para el diseño e implementación de estrategias.

- El tema principal y los contenidos.
- Los objetivos didácticos referenciales.
- Las estrategias metodológicas y las actividades que hay que desarrollar.
- El establecimiento de la dinámica del grupo-clase y condiciones especiales de organización de la clase.
- La temporalización.
- Los recursos necesarios y disponibles (o accesibles).

Ahora bien, las estrategias entonces son comprendidas como un elemento dinamizante de las clases, a razón de ello, para la realización de esta

investigación es necesario la generación de alternativas que promuevan el pensamiento crítico. Por ende, es necesario considerar lo planteado por Hernández (2005) quien afirma que:

Las son una forma de planificar el proceso de enseñanza-aprendizaje alrededor de un elemento de contenido que se convierte en eje integrador del proceso, aportándole consistencia y significatividad. Esta forma de organizar conocimientos y experiencias debe considerar la diversidad de elementos que contextualizan el proceso para regular la práctica de los contenidos, seleccionar los objetivos básicos que pretende conseguir, las pautas metodológicas con las que trabajará, las experiencias de enseñanza-aprendizaje necesarios para perfeccionar dicho proceso” (p. 39)

Desde estas perspectivas, se pudo destacar y sintetizar que las estrategias en esencia son estructuras pedagógicas de situaciones planificadas y organizadas, que cumplen una función importante en el aula de clase, ya que son programadas por el propio docente y que dan pie para el desarrollo del proceso de desarrollo personal. Donde se contextualizan las necesidades de los individuos y donde se reflejan las capacidades del mismo a la hora de medir sus conocimientos y saber la efectividad de tal herramienta, y el hecho significantes no es más que la sistematización de argumentos sociales, que velan por un procesos de desarrollo personal centrados en dar respuesta oportuna a las necesidades sociales imperantes desde una contextualización en los espacios académicos, como piedra angular para atender la realidad inmediata por medio de la crítica.

Elementos Metodológicos

Revisar aspectos metodológicos y procedimentales de la inclusión promueven la necesidad de considerar lo que ocurre en el campo educativo actual, específicamente en los que se relaciona con elementos que inciden en el desarrollo del pensamiento crítico. Donde marcan gran significado algunos factores que inciden en el buen desarrollo de la educación y el resultado no,

es más, que una enseñanza desligada de las necesidades que poseen las realidades actuales, por lo tanto, cabe centrar la mirada en la forma en que se está tratando de abordar la complejidad enfatizando en la reflexión que debe hacer el docente en pro de mejorar la realidad a la que se encuentra sujeta a la lúdica como referente educativo. Maldonado (2014) Señala:

Complejizar la educación equivale a poner claramente sobre la mesa, a plena luz del día, el papel fundamental del juego, la imaginación, la fantasía. En otras palabras, el significado de las emergencias y la auto organización. Por encima, desde luego, de los programas y currículos, siempre eminentemente secuenciales y lineales y que no permiten ni admiten sorpresas, es decir, que enmarcan a la educación en lo que se conoce y se sabe, no en lo que puede hacer (p. 17).

En relación, el que hacer educativo, presenta unos rasgos propios de ello y de la dinámica a la que está sujeta, y esto con un afán específico el cual pretende transformar algunos elementos que condicionan el desempeño de la educación al no permitir que esta sea asertiva con lo que la sociedad requiere, para el caso colombiano, es necesario que se adecue y se contextualicen las necesidades desde una educación que se enmarque en presentar alternativas de solución social desde todos los niveles que involucran al accionar pedagógico. Al respecto, se considera que la educación no está trascendiendo de la forma que el desarrollo de lo cotidiano lo ameritan, por eso se viven procesos educativos ajenos a las verdades contadas por los actores sociales de la escuela considerados como la base del pensamiento moderno bajo el cual se debe emprender un enfoque educativo que enaltezca las condiciones de la misma es harás de formar el pensamiento crítico.

Con este tipo de metodología se llevará al estudiante a que comprenda que el conocimiento tiene una finalidad y una utilidad, relacionada con procesos de subsistencia, conservación y prolongación de la vida tanto a nivel individual como colectivo, por medio de un ambiente escolar donde los estudiantes tengan la posibilidad de desplegar al máximo sus capacidades cognitivas, creativas y afectivas por medio de la lúdica y la crítica. Para el desarrollo de

las estrategias didácticas se contará con el apoyo de del docente y la indagación de ideas previas, interpretación de imágenes, observación de videos, trabajos individuales y en grupo, representaciones artísticas, entre otras, logrando así tener una idea general del pensamiento crítico y los diversos aspectos a fortalecer por medio de ella.

Cuadro 3.
Plan estratégico general

Acciones	Fases	Recursos	Situaciones										
<p>Ilustrar estrategias didácticas que fomenten el pensamiento crítico.</p>	<p>Fase I Fundamentación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Concepto de didáctica • La didáctica y la relación con la lúdica • Elementos de la lúdica • Algunas didácticas activas para la formación del pensamiento crítico • Algunas dinámicas grupales 	<ul style="list-style-type: none"> • Proyector audiovisual. 	<ul style="list-style-type: none"> •Permite a grupos de personas debatir temas específicos en forma escrita sobre el pensamiento crítico. •Se intercambian y comparten opiniones, experiencias, conocimientos, dudas. •Se establecen y construyen conclusiones. •Se pueden compartir archivos en diversos formatos. 										
<p>HERRAMIENTAS DE COMUNICACIÓN E INTERACCIÓN</p> <p>HERRAMIENTA FORO</p> <p>Permitir a grupos de personas debatir temas específicos para la formación del pensamiento crítico.</p> <p>Intercambiar y compartir opiniones, experiencias, conocimientos, dudas</p>	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td colspan="2" style="text-align: center;">DIFERENCIA ENTRE FORO TRADICIONAL Y FORO PRESENCIAL (foro como dinámica grupal)</td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">FORO TRADICIONAL</td> <td style="text-align: center;">FORO ELECTRÓNICO</td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">Presencial (mismo lugar)</td> <td style="text-align: center;">No presencial (Lugares diferentes)</td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">Tiempo real (sincrónico)</td> <td style="text-align: center;">Diferentes tiempos (asincrónico)</td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">Las participaciones son verbales</td> <td style="text-align: center;">Las participaciones son escritas</td> </tr> </table>	DIFERENCIA ENTRE FORO TRADICIONAL Y FORO PRESENCIAL (foro como dinámica grupal)		FORO TRADICIONAL	FORO ELECTRÓNICO	Presencial (mismo lugar)	No presencial (Lugares diferentes)	Tiempo real (sincrónico)	Diferentes tiempos (asincrónico)	Las participaciones son verbales	Las participaciones son escritas	<ul style="list-style-type: none"> • Proyector audiovisual. • Mesa 	<ul style="list-style-type: none"> • Dominio del tema • Manejo del tema • Moderador
DIFERENCIA ENTRE FORO TRADICIONAL Y FORO PRESENCIAL (foro como dinámica grupal)													
FORO TRADICIONAL	FORO ELECTRÓNICO												
Presencial (mismo lugar)	No presencial (Lugares diferentes)												
Tiempo real (sincrónico)	Diferentes tiempos (asincrónico)												
Las participaciones son verbales	Las participaciones son escritas												

<p>sobre el pensamiento crítico.</p> <p>Establecer y construir conclusiones.</p> <p>Compartir archivos en diversos formatos.</p>	<p>Los participantes deben levantar la mano para pedir la palabra</p>	<p>Los participantes no requieren pedir la palabra para su intervención</p>		
<p>HERRAMIENTA CHAT</p> <p>•Organizar una estructura donde los estudiantes y tutores realizan preguntas y dan respuestas a las mismas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Estructuración de un tema para la formulación de un debate 	<ul style="list-style-type: none"> • Computador • Internet 	<ul style="list-style-type: none"> • Soporta una estructura donde los estudiantes y tutores realizan preguntas y dan respuestas a las mismas. • El sistema guarda en un archivo las participaciones realizadas. 	
<p>HERRAMIENTA CORREO</p> <p>Dar a conocer los beneficios del correo electrónico en el</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Permite enviar mensajes a un individuo o un grupo por parte del estudiante o tutor. • Centraliza la comunicación: la herramienta de correo es interna, es decir, no permite el envío o recepción 	<ul style="list-style-type: none"> • Computador • Internet 	<ul style="list-style-type: none"> • El docente crea un espacio para que los estudiantes adjunten tareas (proyecto, investigación). • El docente puede hacer una descripción corta de la actividad, adjuntar archivos (con descripción detallada o documentos de interés), retroalimentación 	

<p>proceso de enseñanza – aprendizaje.</p>	<p>de correos provenientes de otros servicios.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tiene la posibilidad de adjuntar archivos en diversos formatos. 		
<p>Modelo didáctico operativo</p> <p>Aprender a partir de una experiencia o vivencia, en el proceso se hacen reflexión y se teorización, luego se documentan con teorías para validar ampliar la experiencia.</p>	<p>El docente realizar una planeación previa con el fin de orientar al estudiante para que construya su propio conocimiento en una forma secuencial.</p> <p>Se basa en cuatro etapas:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Vivencias Simulación 2. Conceptualización 3. Ampliación interdisciplinaria, el estudiante debe ubicarse históricamente en el desarrollo del conocimiento adquirido. 4. Proyecto pedagógico de aplicación, al final unir en un proyecto todo lo aprendido 	<ul style="list-style-type: none"> • Proyector audiovisual. • Mesa 	<ul style="list-style-type: none"> • El profesor propicia la vivencia en el grupo se organiza y planifica cada paso del modelo realizar los pasos que perfeccionan el modelo. Anima las sesiones. • Hace cumplir metas. Propicia evaluación
<p>SEMINARIO INVESTIGATIVO</p> <p>Convertir en una persona disciplinada lectora, investigadora</p>	<p>El seminario es una práctica, donde docente hace una reflexión inicial a los estudiantes y les proponen unos temas para que los investigue, reflexione, proponga, exponga, escriba protocolice, concluye y argumente.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Proyector audiovisual. 	<ul style="list-style-type: none"> • El docente organiza inicialmente al grupo, explica las reglas, acompañando al estudiante en el proceso de inducirlo en los métodos del trabajo y la investigación y familiarizar con ellos. • Profesor y estudiante trabajan conjuntamente para la solución de los problemas y tareas.

<p>expresiva, argumentativa.</p> <p>El fin es preparar a los estudiantes para que un día puedan hacer investigaciones por sí solos o en equipo.</p>	<p>Luego se proponen unos encuentros entre estudiantes y docente para socializar lo consultado</p>		<ul style="list-style-type: none"> • Se pretende una participación activa del estudiante • Planeación previa del docente • Elaboración de un cronograma • Asignación de temas y tareas adecuadas al contenido, • Asignación de roles • Asignación de tiempos y espacios • Actitud de estudio de los participantes, • Compartir los trabajos • Socialización.
<p>DINÁMICAS GRUPALES</p> <p>El fin es aprender en grupo en forma colaborativa, y que el estudiante asuma un rol activo de crítica, de construcción en el diálogo, de participar, aprende a escuchar y a tener pertenencia</p>	<p>En utilizar dinámicas grupales para aprender mejor en grupo.</p> <p>La metodología es organizar grupos de estudiantes dándoles un tema para su preparación, luego se socialización y discuten en grupos, tratando de ser expositivos.</p> <p>Cada grupo se escucha y al final hay una construcción de saberes.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Espacio 	<ul style="list-style-type: none"> • El docente debe efectuar una planeación previa en la cual selecciona los temas y la dinámica a seguir. • El rol que toma es de guiador, mas no de eje central. • Lo más recomendable es que desempeñe un papel asignado dentro de la dinámica del grupo. • Elegir la dinámica • Designar temas • Designar roles • Designar tiempos • Cierre
<p>POR PROYECTOS</p> <p>Hacer que los estudiantes aprendan</p>	<p>Son actividades académicas que invitan al estudiante a realizar acciones investigativas más allá del aula virtual, en diferentes escenarios.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Fuentes de información. 	<ul style="list-style-type: none"> • Se fundamenta en que se desarrollan conocimientos y habilidades para planificar, ejecutar y evaluar en una forma secuencial. • Presentación del tema por el profesor.

<p>a manejar y usar los recursos de aprendizaje que disponen de manera significativa, a partir del trabajo situado en un contexto con cierto grado de dificultad.</p>	<p>Se requiere por parte de los estudiantes el manejo de diversas disciplinas y fuentes de información para atender las situaciones o preguntas que se consideran relevantes para efectuar un proyecto.</p>		<ul style="list-style-type: none"> • Generación del tema por parte de estudiantes y profesores. • Análisis de temáticas e identificación de áreas integradoras. • Identificación de hipótesis y conceptos básicos por consultar. • Planeación de tareas por equipos. • Documentación. • Sistematización y elaboración de informes. - Evaluación de productos. • Complementación de aprendizajes no logrados.
<p>POR CASOS</p> <p>El propósito está en proveer al estudiante una situación para ser pensada, construir y concluir, para luego ser socializada con las propuestas y conclusiones de los otros.</p>	<p>Consiste en proporcionar un caso que represente una situación específica de la vida real para que se estudie analice y replique.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Material fotocopiado. 	<ul style="list-style-type: none"> • Planteamiento del caso • Clarificación de términos • Análisis del caso • Explicaciones tentativas • Objetivos de aprendizaje • Autoestudio • Discusión y posibles soluciones • El docente hace relaciones que describe una o varias situaciones en un contexto específico concreto (escenarios), para que los estudiantes reflexionen, analicen y discutan en grupo para luego proponer soluciones en lo posible reales.

Nota: Elaborado por Piza (2022).

Cuadro 4.
Plan estratégico 1

Objetivo	Indicador de desempeño	Actividades	Estrategias Pedagógicas y Didácticas	Recursos materiales a utilizar	Asignaciones prácticas para el docente
Orientar en las estrategias creativas para fortalecer las habilidades del pensamiento crítico desde la formación en la lúdica	Simboliza por medio de la creatividad y la lúdica lo que es el pensamiento crítico	Pondremos a los niños piezas musicales diferentes y dejaremos que pinten libremente las situaciones que genera el pensamiento crítico en ellos. Luego hablaremos de lo que han experimentado y dibujado.	Realizar movimientos rítmicos acordes a la música y expresar en una pintura lo que es el pensamiento crítico como expresión de la lúdica.	Música de diversos géneros, papel bond, pintura, pinceles.	El docente establece el orden de las canciones que generen diversas emociones, orienta a los estudiantes a escuchar y analizar los que se concibe a través de la música y los colores y formas para representarlas.

Fuente: Elaborado por Piza (2022).

**Cuadro 5.
Plan estratégico 2**

Objetivo	Indicador de desempeño	Actividades	Estrategias Pedagógicas y Didácticas	Recursos materiales a utilizar	Asignaciones prácticas para el docente
Favorecer y fortalecer habilidades críticas con los compañeros del grupo escolar.	Establece relaciones y actitudes críticas con el plano educativo.	Se realizará una reflexión sobre un elemento que configura la realidad de los estudiantes desde una perspectiva crítica.	Enmarcar el desarrollo afectivo con las vivencias cotidianas sumiendo aspectos positivos y negativos	Música relacionada con la amistad	El docente debe realizar una reflexión acerca de la importancia de asumir la vida desde una perspectiva crítica, analizar durante el proceso que las acciones tengan actitudes sinceras y se comprenda el sentido de razonar.
	Afianza la importancia del valor de la crítica en su grupo escolar	Lectura de un cuento a cerca del valor del pensamiento crítico	Sin leer deben averiguar lo que está sucediendo en el cuento y las emociones que experimentan los personajes y el motivo de las mismas.	Cuento. Láminas o guías para colorear. Cuento y/o fábula sobre la asertividad y empatía Láminas e imágenes para colorear acerca del cuento.	Se realiza un apoyo al análisis del cuento a través de imágenes que muestren la secuencia de acciones durante la lectura. Con entonación, cambios de voz y acciones para enfatizar.

Fuente: Elaborado por Piza (2022).

**Cuadro 6.
Plan estratégico 3**

Objetivo	Indicador de desempeño	Actividades	Estrategias Pedagógicas y Didácticas	Recursos materiales a utilizar	Asignaciones prácticas para el docente
<p>Establece relaciones interpersonales favoreciendo habilidades de comunicación y la crítica.</p>	<p>Participa en espacios de concertación y diálogo luego de un conflicto con un compañero</p>	<p>Mesa de la paz Montessori, es un lugar donde pueden acudir los niños que han tenido un conflicto, para resolver su problema, solo necesita un objeto de la paz (planta, cojín, peluche) que se usa para marcar el turno de palabra. Se trata de expresar de forma respetuosa los sentimientos, necesidades y/o deseos hasta solucionar el conflicto.</p>	<p>Representar en un juego de roles un ejemplo de cuando algunos compañeros tienen un desacuerdo, luego asistir a la mesa de la paz</p>	<p>Objeto de la paz (peluche, cojín o planta).</p>	<p>Se debe tener en cuenta que el docente estará presente para la resolución del conflicto, realizando preguntas y aclarando las emociones particulares que se generaron y aclarando que no son causadas por los demás sino más bien el objetivo es identificarlas y aceptar que se siente así, mantener el orden en el respeto al turno con el objeto de la paz hasta que se finalice el proceso de concertación.</p>

Fuente: Elaborado por Piza (2022).

REFERENCIAS

- Acevedo, C., y otros. (2017). Lectura de contexto y abordaje psicosocial desde los enfoques narrativos Dosquebradas. Bogotá, Colombia: Repositorio Universidad Nacional Abierta y a Distancia. P, 1-110.
- Aguirre, R. (2005). Reflexiones acerca de la competencia comunicativa profesional. Educación Médica Superior.
- Cassany, D. Luna, M. Sanz, G. (1994) Ensenyar LLengua. Barcelona: Graó.
- Cassany, D., y Castellà, J. (2011). Aproximación a la literacidad crítica. Perspectiva, 28 (2), 353-374.
- Carrasco, J. (1997). Hacia una enseñanza eficaz. Madrid, España: Ediciones RIALP. S.A.
- Duran, Y., y Gómez, S. (2019). Desarrollo de la lectura crítica según la teoría de Isabel Solé en los estudiantes de sexto grado de la Institución Educativa Manuel J del Castillo de Ciénaga Magdalena. Revista Docentes 2.0, 7(2), 53-59.
- Elsa, R. (2009). ¿Qué es leer? ¿Qué es la lectura? Redalyc Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal.
- Flood, J., Heath, S. B., y Lapp, D. (2015). Handbook of research on teaching literacy through the communicative and visual arts, volume II: A project of the International Reading Association. Routledge.
- Guerrero D. (2012). La comprensión de lectura en estudiantes de grado décimo del colegio San José de Cúcuta y su relación con los hábitos de estudio, la motivación hacia la lectura y el nivel socioeconómico. Tesis de maestría. División de la Biblioteca Eduardo Cote Lamus. U.F.P.S. de Cúcuta.
- González, G. L. (2019). Comprender a Chomsky: Introducción y comentarios a la filosofía chomskyana sobre el lenguaje y la mente (Vol. 33). Antonio Machado Libros.
- Grabe, W., y Stoller, F. L. (2019). Teaching and researching reading. Routledge.
- Gruber, R. (2001). La etnografía. Método, campo y reflexividad. Bogotá: Norma.

- Gutierrez-Braojos, C. y Salmerón, H. (2012). Estrategias de comprensión lectora: enseñanza y evaluación en educación primaria. Profesorado, revista de currículum y formación del profesorado.
- Hurtado, J. (2010). El proyecto de investigación. 3ra edición. Caracas: Ediciones Quirón.
- Hurtado, R. D. (2012). Leer para argumentar en el preescolar y la escuela primaria. Ponencia presentada en el IX Encuentro Regional sobre Enseñanza de la Lectura y la Escritura, Medellín, Colombia.
- Hymes, D. (1972). Competencia comunicativa. Editorial Pride and Holmes.
- Jasper-Coronel, J., y Morales-Padrón, D. (2015). Promoción de la lectura y la escritura en niños y niñas de 5 y 7 años de la Fundación UE Félix Leonte Olivo. Caracas, Venezuela: Universidad de Carabobo.
- Jiménez Porta, A. M., y Diez-Martínez Day, E. (2018). Análisis del contenido de apps y videojuegos: implicaciones en procesos cognitivos en la lectura inicial. Apertura (Guadalajara, Jal.), 10(1), 71-87.
- Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2006) Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y ciudadanas. MEN: Imprenta Nacional de Colombia.
- Mucchielli, R. (1973) La Dynamique des groupes – Seminaires. Editorial ESF. París, Francia
- Nylza, G. (2014). Las pedagogías de la lectura en Colombia: Una revisión de estudios que se enfocan en el texto escolar durante la primera mitad del siglo XX. Scielo
- Ortiz, A. M. B., y Barreto, A. M. P. (2019). Procesos atencionales como predictores cognitivos de la comprensión lectora. Revista Iberoamericana de Psicología, 12(2).
- Paris, S., Wasik, B., y Turner, J. (1991). The development of strategic readers. In R. R. Barr, M. L. Kamil, P. Mosenthal, & P. D. Pearson (Eds.). The handbook of reading research. 609-640). New York: Longman.
- Packer, M. (2012) La investigación hermenéutica en el estudio de la conducta humana. Documento en línea. Disponible en [Psicologiacultural.org//lainvestigacionhermeneutica](http://Psicologiacultural.org/lainvestigacionhermeneutica). [Consulta: 2018, abril 07].

- Rivers, W. M. (2018). Teaching Foreign Language Skills Rev Ed. University of Chicago Press.
- Rogers, C. (1974) ¿Liberté pour apprendre? Editorial DUNOP. (Título Original: Freedom to learn). París, Francia.
- Rogers, C. (1973) Grupos de Encuentro. Editorial Amorrortu. (Título Original: Carl Rogers on encounter groups). Buenos Aires, Argentina.
- Rogers, C. (1975) Le Developpement de la personne. Editorial DUNOP. (Título Original: On becoming a person). París, Francia.
- Sancho, M. S. (2014). Prerrequisitos para el proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura: conciencia fonológica y destrezas orales de la lengua. Lengua y habla (18), 72-92.
- Schuts, W. (1973). Todos Somos Uno, la Cultura de los Encuentros. Editorial Amorrortu. (Título Original: Here comes everybody and ecouter culture). Buenos Aires, Argentina.
- Solé I. (2012). Didáctica de la Lengua Castellana y la Literatura. Didáctica de la Lengua Castellana y la Literatura. España: Editorial Raduga.
- Vallet-Bellmunt, T., Rivera-Torres, P., Vallet-Bellmunt, I., y Vallet-Bellmunt, A. (2017). Aprendizaje cooperativo, aprendizaje percibido y rendimiento académico en la enseñanza del marketing. Educación XXI, 20(1).
- Vygotski, L. (1979) El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Barcelona: Crítica.
- Veliz, A. (2008). Cómo hacer y defender una tesis. 10ma. ed. Editorial texto C.A.

ANEXOS

Anexo (a). Instrumento de la investigación

Categorías de la investigación

Cuadro 1. Categorías Iniciales

Objetivos Específicos	Categoría	Sub categorías
✓ Develar las estrategias utilizadas por los docentes para el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes del grado 4º y 5º de primaria.	Estrategias para la enseñanza	Competencias Estrategias didácticas Recursos Didácticos Contenidos Programáticos
✓ Valorar la incidencia de la pedagogía crítica en el desarrollo de la enseñanza en los estudiantes del grado 4º y 5º de primaria.	Pedagogía crítica	Modelo de Enseñanza Conductivista Modelo de Enseñanza Constructivista Modelo de Enseñanza de la Teoría Crítica

Nota: Elaborado por Piza (2022).

Enfoque: Cualitativo. **Método:** Fenomenológico.

GUIÓN DE ENTREVISTA PARA DOCENTES

A continuación, se presentan las preguntas para indagar sobre el objeto de estudio de la investigación:

1. ¿Cuáles son las dificultades que presentan los estudiantes en relación al logro de las competencias del pensamiento crítico?

2. mencione las competencias que se deben fomentar durante la enseñanza del pensamiento crítico.

3. mencione las estrategias didácticas que usted emplea para la enseñanza del pensamiento crítico.

4. ¿Cuáles son los problemas que se presentan en relación al uso de estrategias didácticas para la enseñanza del pensamiento crítico?

5. ¿Cuáles son las estrategias didácticas recomendadas actualmente para la enseñanza del pensamiento crítico?

6 ¿Cómo se caracteriza la didáctica empleada por el docente en la enseñanza del pensamiento crítico?

7. ¿Cuáles son los recursos didácticos que usted emplea para la enseñanza del pensamiento crítico?

8. ¿Cuáles son los problemas que se generan por el uso de recursos didácticos tradicionales en la enseñanza del pensamiento crítico?

9. ¿Cuáles modelos pedagógicos se implementan durante la enseñanza del pensamiento crítico?

10 ¿Cuáles son las dificultades que se presentan en la enseñanza del pensamiento crítico?

INSTRUMENTO DE VALIDACIÓN

Con base a lo antes expuesto, sugiero llenar el instrumento de validación que a continuación se expone, con el propósito de obtener de cada instrumento, observaciones y sugerencias que den solidez al desarrollo y conclusión del trabajo de grado de maestría. El presente cuadro tiene una fila para cada aspecto entrevistado u observado, en los cuales existe una columna para expresar descriptivamente la coherencia, pertinencia, redacción y sugerencias.

Pregunta de entrevista	Coherencia	Pertinencia	Redacción	Sugerencias
1	X	X	X	
2				X
3				X
4				X
5				X
6				X
7				X
8				X
9				X
10				X
11				X
12	X	X	X	

DATOS DEL EXPERTO

NOMBRES Y APELLIDOS_ Andry Emanuel Bonilla Carrillo.

C.I: 17.87.703



FIRMA

INSTRUMENTO DE VALIDACIÓN

Con base a lo antes expuesto, sugiero llenar el instrumento de validación que a continuación se expone, con el propósito de obtener de cada instrumento, observaciones y sugerencias que den solidez al desarrollo y conclusión del trabajo de grado de maestría. El presente cuadro tiene una fila para cada aspecto entrevistado u observado, en los cuales existe una columna para expresar descriptivamente la coherencia, pertinencia, redacción y sugerencias.

Pregunta de entrevista	Coherencia	Pertinencia	Redacción	Sugerencias
1	Si	Si	Si	
2	Si	Si	Si	
3	Si	Si	Si	
4	Si	Si	Si	
5	Si	Si	Si	
6	Si	Si	Si	
7	Si	Si	Si	
8	Si	Si	Si	
9	Si	Si	Si	
10	Si	Si	Si	
11	Revisar	Revisar	Revisar	
12	Revisar	Revisar	Revisar	

DATOS DEL EXPERTO

NOMBRES Y APELLIDOS: María Chacón

C.I.: 19.358.758


FIRMA

INSTRUMENTO DE VALIDACIÓN

Con base a lo antes expuesto, sugiero llenar el instrumento de validación que a continuación se expone, con el propósito de obtener de cada instrumento, observaciones y sugerencias que den solidez al desarrollo y conclusión del trabajo de grado de maestría. El presente cuadro tiene una fila para cada aspecto entrevistado u observado, en los cuales existe una columna para expresar descriptivamente la coherencia, pertinencia, redacción y sugerencias.

Pregunta de entrevista	Coherencia	Pertinencia	Redacción	Sugerencias
1				
2				
3				
4				
5				
6				
7				
8				
9				
10				
11				
12				

DATOS DEL EXPERTO

NOMBRES Y APELLIDOS: Maryeli Paola Reyes Cruz

C.I.: 18.959.903



FIRMA