



USAC
TRICENTENARIA
Universidad de San Carlos de Guatemala



Universidad de San Carlos de Guatemala
Escuela de Formación de Profesores de Enseñanza Media

La existencia de recursos educativos y la implementación de estrategias de enseñanza y aprendizaje para desarrollar habilidades de pensamiento crítico contribuyen al análisis estético y social de las obras literarias leídas por los estudiantes del tercer grado del Nivel de Educación Media, Ciclo Básico,
NUFED 597, jornada vespertina

Amy Laura Mcfarlane Castro

Asesor:
Lic. Miguel Augusto López y López

Guatemala, noviembre de 2017



USAC
TRICENTENARIA
Universidad de San Carlos de Guatemala

Universidad de San Carlos de Guatemala
Escuela de Formación de Profesores de Enseñanza Media

La existencia de recursos educativos y la implementación de estrategias de enseñanza y aprendizaje para desarrollar habilidades de pensamiento crítico contribuyen al análisis estético y social de las obras literarias leídas por los estudiantes del tercer grado del Nivel de Educación Media, Ciclo Básico, NUFED 597, jornada vespertina

Estudio a realizarse con estudiantes del tercer grado del Nivel de Educación Media, Ciclo Básico, NUFED 597, jornada vespertina

Tesis presentada al Consejo Directivo de la Escuela de Formación de Profesores de Enseñanza Media de la Universidad de San Carlos de Guatemala

Amy Laura Mcfarlane Castro
Previo a conferírsele el grado académico de:
Licenciada en la Enseñanza del Idioma Español y la Literatura

Guatemala, noviembre de 2017

Guatemala, 24 de noviembre de 2017

M.A. Mario David Valdés López
Secretario Académico
EFPEM-USAC

Atentamente tengo a bien informarle lo siguiente:

En mi calidad de Asesor del trabajo de graduación denominado: **La existencia de recursos educativos y la implementación de estrategias de enseñanza y aprendizaje para desarrollar habilidades de pensamiento crítico contribuyen al análisis estético y social de las obras literarias leídas por los estudiantes del tercer grado del Nivel de Educación Media, Ciclo Básico, NUFED 597, jornada vespertina**, correspondiente a la estudiante: **Amy Laura Mcfarlane Castro** con carné: 200814951 de la carrera: Licenciatura en la Enseñanza del Idioma Español y la Literatura.

Manifiesto que he acompañado el proceso de elaboración del trabajo precitado y en la revisión realizada al informe final, se evidencia que el mismo cumple con los requerimientos establecidos por la EFPEM para el efecto, por lo que lo considero **APROBADO** y solicito sea aceptado para continuar con el proceso para su graduación.

Atentamente,

Lic. Miguel Augusto López y López
Colegiado Activo No.21,424
Asesor nombrado

AUTORIDADES GENERALES

Dr. Carlos Guillermo Alvarado Cerezo	Rector Magnífico de la USAC
Dr. Carlos Enrique Camey Rodas	Secretario General de la USAC
MSc. Danilo López Pérez	Director de la EFPEM
Lic. Mario David Valdés López	Secretario Académico de la EFPEM

CONSEJO DIRECTIVO

MSc. Danilo López Pérez	Director de la EFPEM
Lic. Mario David Valdés López	Secretario Académico de la EFPEM
Dr. Miguel Ángel Chacón Arroyo	Representante de Profesores
Lic. Saúl Duarte Beza	Representante de Profesores
Licda. Tania Elizabeth Zepeda Escobar	Representante de Profesionales Graduados
PEM Ewin Estuardo Losley Johnson	Representante de Estudiantes
PEM José Vicente Velasco Camey	Representante de Estudiantes

TRIBUNAL EXAMINADOR

Dra. Walda Paola Flores Luin	Presidente
M.A. Héctor Alfredo García Rodríguez	Secretario
Lic. Erwin Antonio Monterroso Rosado	Vocal

Guatemala, 24 de noviembre de 2017

M.A. Mario David Valdés López
Secretario Académico
EFPEM-USAC

Atentamente tengo a bien informarle lo siguiente:

En mi calidad de Asesor del trabajo de graduación denominado: **La existencia de recursos educativos y la implementación de estrategias de enseñanza y aprendizaje para desarrollar habilidades de pensamiento crítico contribuyen al análisis estético y social de las obras literarias leídas por los estudiantes del tercer grado del Nivel de Educación Media, Ciclo Básico, NUFED 597, jornada vespertina**, correspondiente a la estudiante: **Amy Laura Mcfarlane Castro** con carné: 200814951 de la carrera: Licenciatura en la Enseñanza del Idioma Español y la Literatura.

Manifiesto que he acompañado el proceso de elaboración del trabajo precitado y en la revisión realizada al informe final, se evidencia que el mismo cumple con los requerimientos establecidos por la EFPEM para el efecto, por lo que lo considero **APROBADO** y solicito sea aceptado para continuar con el proceso para su graduación.

Atentamente,



Lic. Miguel Augusto López y López
Colegiado Activo No.21,424
Asesor nombrado



USAC
TRICENTENARIA
Universidad de San Carlos de Guatemala

Escuela de Formación de Profesores
de Enseñanza Media
-EFPEM-



EFPEM

El infrascrito Secretario Académico de la Escuela de Formación de Profesores de Enseñanza Media de la Universidad de San Carlos de Guatemala

CONSIDERANDO

Que el trabajo de graduación denominado *“La existencia de recursos educativos y la implementación de estrategias de enseñanza y aprendizaje para desarrollar habilidades de pensamiento crítico contribuyen al análisis estético y social de las obras literarias leídas por los estudiantes del tercer grado del Nivel de Educación Media, Ciclo Básico, NUFED 597, jornada vespertina.”*, presentado por el(la) estudiante **AMY LAURA MCFARLANE CASTRO**, registro académico **200814951**, de la Licenciatura en la Enseñanza del Idioma Español y Literatura.

CONSIDERANDO

Que la Unidad de Investigación ha dictaminado favorablemente sobre el mismo, por este medio

AUTORIZA

La impresión de la tesis indicada, debiendo para ello proceder conforme el normativo correspondiente.

Dado en la ciudad de Guatemala a los **veinticuatro** días del mes de **noviembre** del año dos mil **diecisiete**.

“ID YENSEÑAD A TODOS”


M.Sc. Mario David Valdés López
Secretario Académico
EFPEM



Ref. SAOIT142-2017
c.c. Archivo
MDVL/caum

“La educación verdadera es
praxis, reflexión y acción
del hombre sobre el mundo para transformarlo”.

Freire (1969)

DEDICATORIA

A:

Dios, mis padres, hermanos, abuela, tías, tíos, amigos y comunidad estudiantil.

AGRADECIMIENTOS

A:

Dios, mis padres, asesor, hermanos, abuela, tías, tíos, terna examinadora, autoridades y docentes de la EFPEM, demás familiares y amigos,

quienes de una u otra manera contribuyeron
a la realización de este trabajo y al fortalecimiento de mis conocimientos.

RESUMEN

El estudio denominado: “La existencia de recursos educativos y la implementación de estrategias de enseñanza y aprendizaje para desarrollar habilidades de pensamiento crítico contribuyen al análisis estético y social de las obras literarias leídas por los estudiantes del tercer grado del Nivel de Educación Media, Ciclo Básico, NUFED 597, jornada vespertina” tuvo como objeto principal contribuir al análisis estético y social de las obras literarias leídas por estudiantes, a través de la aplicación de estrategias de enseñanza y aprendizaje para desarrollar las habilidades de pensamiento crítico de interpretación, análisis, inferencia, argumentación, evaluación y autorregulación.

El método utilizado fue el inductivo porque es el que mejor se adecúa a esta investigación de carácter descriptivo que buscó develar la opinión que tienen los estudiantes con respecto a los recursos educativos existentes en el centro educativo, a las habilidades de pensamiento crítico que consideran tener y a la implementación de las estrategias previamente mencionadas.

Se determinó que los estudiantes dicen poseer algunas de las habilidades de pensamiento crítico, sin embargo, su desarrollo es limitado debido a la insuficiencia de recursos educativos y a la poca participación de algunos de ellos en las escasas estrategias de enseñanza y aprendizaje realizadas por la docente de Comunicación y Lenguaje.

ABSTRACT

The study called: "The existence of educational resources and the implementation of teaching and learning strategies to develop critical thinking skills contribute to the aesthetic and social analysis of literary works read by third grade students of Middle School, Basic Cycle, NUFED 597, afternoon shift" had as its main objective to contribute to the aesthetic and social analysis of literary works read by students through the application of teaching and learning strategies to develop the critical thinking skills of interpretation, analysis, inference, argumentation, evaluation and self-regulation.

The method used was the inductive one because it's the one that best fits this descriptive research that sought to reveal the opinion that students have regarding the existing educational resources in the educational center, the critical thinking skills that they consider to have already and the implementation of the previously mentioned strategies.

It was determined that the students claim to possess some of the critical thinking skills, however, their development is limited due to the insufficiency of educational resources and the low participation of some of them in the scarce teaching and learning strategies carried out by the Language and Communication teacher.

ÍNDICE

		Pág.
	Introducción	1
CAPÍTULO I		
PLAN DE LA INVESTIGACIÓN		
1.1	Antecedentes	3
1.2	Planteamiento del problema	8
1.3	Objetivos	12
1.4	Justificación	12
1.5	Hipótesis	16
1.6	Variables	17
1.7	Tipo de investigación	18
1.8	Metodología	19
1.9	Población y Muestra	21
CAPÍTULO II		
FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA		
2.1	Recursos educativos	23
2.2	Pensamiento crítico	28
2.3	Estrategias de enseñanza y aprendizaje para desarrollar habilidades de pensamiento crítico	35
CAPÍTULO III		
PRESENTACIÓN DE RESULTADOS		
3.1	Recursos educativos	41
3.2	Habilidades de pensamiento crítico	48
3.3	Estrategias de enseñanza y aprendizaje para desarrollar habilidades de pensamiento crítico	59

CAPÍTULO IV DISCUSIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS

4.1	Recursos educativos	68
4.2	Habilidades de pensamiento crítico	72
4.3	Estrategias de enseñanza y aprendizaje para desarrollar habilidades de pensamiento crítico	77
	Conclusiones	81
	Recomendaciones	82
	Referencias	83
	Apéndice	89
	Anexos	90

ÍNDICE DE GRÁFICAS

Gráfica No.1 -Variedad de libros en los salones de clase para lecturas individuales	42
Gráfica No.2 - Libros de texto literarios leídos por los estudiantes	43
Gráfica No.3 - Razones por las que los estudiantes no leen en clase el libro de texto literario que desean	44
Gráfica No.4 - Acceso a páginas de internet en el NUFED para investigar sobre obras literarias	46
Gráfica No.5 - Fácil interpretación del contenido de las obras literarias leídas	48
Gráfica No.6 - Razones por las que se le dificulta, al estudiante, interpretar lo leído	49
Gráfica No.7 - Dificultad al identificar las figuras literarias, el lenguaje, la época y actitudes presentadas en un libro	51
Gráfica No.8 - Razones por las que se le dificulta, a los estudiantes, identificar las figuras literarias, el lenguaje, la época y actitudes de un libro	52
Gráfica No.9 - Preguntas post lectura realizadas por la maestra para que los estudiantes saquen sus propias conclusiones	53
Gráfica No.10 - Realización de discusiones sobre lecturas en clase	54

Gráfica No.11 - Discusiones sobre lecturas donde los estudiantes expliquen lógicamente sus ideas y pensamientos	55
Gráfica No.12 - La profesora permite a sus estudiantes evaluar y corregir sus propios conocimientos después de haber leído un libro literario	56
Gráfica No.13 - La maestra hace preguntas sobre el tema de un libro: antes, durante y después de la lectura	59
Gráfica No.14 - Elaboración de cuadros comparativos sobre los textos literarios leídos	60
Gráfica No.15 - Realización de mapas cognitivos u otros organizadores gráficos, por parte de los estudiantes, para dar a conocer sus ideas y sacar conclusiones de lo leído	61
Gráfica No.16 - Realización de debates, en clase, después de la lectura de obras literarias	62
Gráfica No.17 - Participación en debates después de la lectura de obras literarias en donde el estudiante emite su opinión	63
Gráfica No.18 - Los estudiantes realizan cuadros para dar solución a problemas que encuentran en las lecturas para mejorar sus conocimientos	64

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla No.1 - Acceso a los lugares y a materiales destinados a la lectura	47
Tabla No.2 - Importancia y fomento de las habilidades de pensamiento crítico: interpretación, análisis, inferencia, argumentación, evaluación y autorregulación en los docentes y estudiantes	57
Tabla No.3 - Rol como directora en el fomento del uso de estrategias de enseñanza y aprendizaje para el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico	65

INTRODUCCIÓN

Uno de los grandes propósitos de la educación en Guatemala contenidos en el Currículo Nacional Base, Nivel de Educación Media, Ciclo Básico, Tercer Grado (2010) reconoce que, el estudiante “utiliza críticamente los conocimientos de los procesos históricos desde la diversidad de los Pueblos del país y del mundo, para comprender el presente y construir el futuro” (p.30).

Por su parte, Freire (1969) manifiesta que, “la educación verdadera es praxis, reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo” (p.7). La educación permite que el ser humano viva en libertad y construya condiciones que mejoren su calidad de vida en sociedad.

Sin embargo, al estudiante no se le hace fácil potenciar sus destrezas de pensamiento crítico ni utilizar adecuadamente los conocimientos que posee en búsqueda de la transformación educativa, y la construcción de un futuro mejor, sin la colaboración de personas que contribuyan a su formación, entre ellas: sus docentes. El docente debe continuar siendo guía, facilitador y participe de dicha construcción. Sus aportes, entre ellos, el aprovechamiento de los recursos educativos de los que dispone y la implementación de estrategias de enseñanza y aprendizaje, coadyuvan al desarrollo de destrezas del pensamiento crítico y autónomo en sus educandos.

Con el apoyo del educador, los educandos podrán adquirir los conocimientos necesarios para encaminarse a nuevas formas de aprendizaje, a diversas rutas de cambio y por consiguiente, a nuevas formas de vida. En este sentido, es propicio recordar las palabras de Salas (2012), él conceptualiza el aprendizaje como: “un proceso a través del cual se adquieren o modifican habilidades, destrezas, conocimientos, conductas o valores como resultados del estudio, la

experiencia, el razonamiento y la observación” (p.36). Es decir que, el educando necesita de estrategias funcionales facilitadas por su educador y el educador requiere que sus educandos se esfuercen y pongan en práctica las estrategias utilizadas.

En el primer capítulo denominado Plan de Investigación se hace alusión a estudios previos que tienen relación con el pensamiento crítico, las estrategias de enseñanza y aprendizaje, y el análisis de textos literarios que han contribuido considerablemente a la educación tanto nacional como internacional. Asimismo, se plantea y se define el problema de investigación observado en los estudiantes de Tercero Básico de los Núcleos Familiares Educativos para el Desarrollo NUFED 597 del municipio de Jocotenango, departamento de Sacatepéquez, jornada vespertina. Se presenta la justificación, los objetivos, las variables, el tipo de investigación y metodología implementada.

En el segundo capítulo se da a conocer el sustento teórico de la investigación. Se inicia con los recursos educativos de los que dispone el centro educativo, el pensamiento crítico y sus principales habilidades encaminadas al análisis estético y social de los textos literarios. Se finaliza con diversas estrategias de enseñanza y aprendizaje para el desarrollo de dichas habilidades. En el tercer capítulo se presentan y describen los resultados obtenidos, de los instrumentos aplicados en el trabajo de campo dentro NUFED 597, con los sujetos que conforman la población de estudio.

En el cuarto y último capítulo se procede a analizar y discutir los resultados detallados en el capítulo anterior, contrastándolos con la teoría encontrada en los antecedentes y en el segundo capítulo. Es decir, se hace un análisis crítico de los datos y hallazgos del autor con las teorías o investigaciones realizadas por otros autores, con el fin de trazar las conclusiones correspondientes, de acuerdo con los objetivos de la investigación.

Al final se encuentra como apéndice la propuesta educativa que lleva por nombre “módulo de estrategias de enseñanza y aprendizaje, una ruta para el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico”. Propuesta en calidad de respuesta clara y precisa a la investigación realizada y al compromiso ético de su autora.

CAPÍTULO I

PLAN DE LA INVESTIGACIÓN

1.1 Antecedentes

El problema de tesis condujo a la búsqueda inquietante de diversos autores de tesis que han investigado problemas similares al presente. De las consultas y revisiones realizadas se dan a conocer los siguientes autores:

- Hernández, Esdras (2014), presentó su estudio: “Leyendas de Guatemala de Miguel Ángel Asturias y su incidencia en la identidad guatemalteca”, previo a obtener el título de Licenciado en Pedagogía, de la Universidad Rafael Landívar de Guatemala. Investigación cuasiexperimental con la que hizo comparaciones a través de un cuestionario como pretest y un taller de lectura como postest con estudiantes del INEB de Telesecundaria del paraje Xecruz, aldea el Rancho, Santa María Chiquimula. Reconoció el reencuentro de la identidad como proyecto de nación, cuyos valores son la seguridad, confianza, libertad, responsabilidad, honestidad y cultura de paz. Para él, existe una ley universal que se resume en amor y armonía. Comprobó que la lectura de Leyendas de Guatemala de Miguel Ángel Asturias y su incidencia en la identidad guatemalteca propician las potencialidades creativa, reflexiva y pensamiento crítico de los estudiantes.
- Godínez, Dora (2014), presentó su estudio: “Diagnóstico sobre el interés por la lectura de la literatura clásica guatemalteca por los alumnos de Noveno grado del Colegio Americano de Guatemala”, previo a obtener el título de Licenciado en la Enseñanza del Idioma Español y Literatura, de la Universidad de San Carlos de Guatemala. Investigación descriptiva cuyo objeto principal fue “contribuir a mejorar la comprensión lectora de la

literatura clásica guatemalteca, a través de la metodología empleada para despertar el interés por la lectura, determinando el tipo y preferencias de obras clásicas y actuales”. Entre sus hallazgos pudo evidenciar que, los estudiantes rechazan el vocabulario periclitado y ello obstaculiza su comprensión lectora. Argumentó que para que ellos se interesen por la lectura, y se ubiquen dentro de una realidad literaria y social de su propio país, es necesario contextualizar las obras. La estrategia vivencial consistió en trasladar el escenario de la novela histórica *Los Nazarenos* de José Milla, a la Capitanía General del Reino de Guatemala.

- Velásquez, Victoriano (2015), presentó su estudio: “Estrategias de enseñanza–aprendizaje para el desarrollo del pensamiento crítico. Estudio descriptivo realizado en el Instituto Nacional de Educación Básica, Jornada Vespertina, Colonia 9 de julio, Finca El Zarzal, Villa Nueva”, previo a obtener el título de Licenciado en la Enseñanza del Idioma Español y la Literatura, de la Escuela de Profesores de Enseñanza Media, de la Universidad de San Carlos de Guatemala. Tuvo como propósito dar a conocer la importancia del pensamiento crítico en los estudiantes y la aplicación de estrategias de enseñanza y aprendizaje para desarrollarlo. Evidenció que la falta de conocimiento de estrategias de enseñanza y aprendizaje es el factor determinante que impide que los estudiantes desarrollen un pensamiento crítico. Su propuesta consistió en proporcionar una serie de estrategias (PNI, CTF, APO, QQQ, discusión socrática, preguntas literales y exploratorias, etc.), que permitirá a los estudiantes y docentes generar una forma de pensar más amplia (pensamiento crítico), y ser más independientes en su aprendizaje.
- Bellocchio, Mabel (2012), presentó su estudio: “La pedagógica como praxis de liberación, en la filosofía de Enrique Dussel”, previo a optar al título de doctora en filosofía de la Universidad de Buenos Aires, Argentina. Uno de sus propósitos fue valorar el papel de la racionalidad pedagógica para

activar cualquier forma de liberación que permita responder a la paz. La argumentación y el diálogo en la racionalidad pedagógica son indispensables para poner en marcha el sistema. La base de la racionalidad pedagógica funda la Pedagogía como ciencia social crítica. El pensamiento filosófico se halla —en su análisis— en la literatura. Es un conjunto de ideas que proviene de la filosofía pero que integra otro tipo de saber. Y el movimiento filosófico es la filosofía que inhiere en el tejido social, misma que está presente en las creencias y opiniones de la gente, en sus modos de opinar, argumentar y posicionarse frente al mundo. De esta manera la educación persigue satisfacer objetivos de formación cultural como los de la práctica educativa transformadora de Paulo Freire.

- Cunha, Rosemary (2012), presentó su estudio: “La enseñanza de la lectura y su repercusión en el desarrollo del comportamiento lector”, previo a obtener el título de Doctora en la Universidad de Alcalá de Henares, España. Investigación descriptiva cuyo objetivo de su estudio fue conocer las prácticas de lectura desarrolladas por los profesores a la construcción de un comportamiento lector del alumno de 1º y 2º grado de la enseñanza primaria de las escuelas públicas de la red municipal de enseñanza de São Luís – Maranhao, Brasil. Con los resultados observó que algunos docentes no realizan prácticas pedagógicas adecuadas porque no las conocen. Por ello, es importante estimular la lectura y planear el desarrollo del comportamiento lector para una sostenibilidad social que promueva la reducción de la desigualdad que la sociedad actual retrata. Su propuesta fue divulgar los tres pilares de la lectura, “DDS”: despertar, desarrollar y sostener el comportamiento lector, a fin de formar lectores que exhalen entendimiento y comprensión. Y la literatura contribuye para tal menester.

- Villacis, Ana (2015), presentó su estudio: “Aplicación de estrategias metodológicas para el desarrollo del pensamiento crítico en el área de lengua y literatura en los y las estudiantes de sexto año de educación básica de la Escuela *Tres de Noviembre* perteneciente al cantón Cuenca, en el período 2014-2015”, previo a obtener el título de Licenciada en Ciencias de la Educación de la Universidad Politécnica Salesiana, Ecuador. Investigación descriptiva que tomó como punto de referencia la visión de la Pedagogía Crítica en la Actulización y Fortalecimiento Curricular para el sexto año de la Educación General Básica. Fundamentada en el incremento del protagonismo de los estudiantes en el proceso educativo, en la interpretación y solución de problemas, y en la participación activa para la transformación de la sociedad. La lectura de textos literarios ayuda a analizar y reflexionar, para revalorizar la cultura ecuatoriana, sin modificar el lenguaje original de los textos para obtener una mayor comprensión de la realidad.
- Ágila, Esperanza (2014), realizó su estudio: “Habilidades y estrategias para el desarrollo del pensamiento crítico y creativo en estudiantes de la Universidad de Sonora”, previo a obtener el título de Doctora en Ciencias de la Educación de la Universidad de Extremadura, Sonora, México. Investigación con un enfoque cualitativo y cuantitativo, con un diseño exploratorio-descriptivo. Planteó que es necesario que en los sistemas educativos se impulse de forma específica el pensamiento crítico en los estudiantes. La muestra fue un grupo de 217 estudiantes inscritos en la materia de “Estrategias para aprender a aprender”, con el que utilizó diferentes tipos de textos (descriptivos, informativos y argumentativos). Con base en los resultados concluyó que es propicio modificar las estrategias de enseñanza-aprendizaje para desarrollar habilidades de pensamiento crítico y creativo. Su propuesta consistió en incluir una unidad exclusiva destinada al pensamiento crítico.

- Urizar, Julio (2014), realizó su estudio: "Aproximación a las representaciones del miedo en la obra poética de cinco escritores mayas contemporáneos guatemaltecos", previo a obtener el título de Licenciado en Letras y Filosofía de la Universidad Rafael Landívar de Guatemala. Su propósito fue analizar las representaciones del miedo en la obra de cinco escritores mayas contemporáneos de Guatemala y contribuir con los estudios de las letras jóvenes nacionales desde formas de análisis basadas en el diálogo intertextual. Si el temor histórico ha sido recurrente dentro de la sociedad guatemalteca es necesario dar una lectura crítica sobre él para comprender, no sólo su etiología o sus padecimientos, la manera en que ha sido tratado a través de la literatura, ya que como un modelo de la realidad es un medio importante para poder conocerla.
- López, Gabriela (2014), previo a recibir el título de Doctora en Didáctica de las Ciencias Sociales de la Universitat Autònoma de Barcelona, España, elaboró su investigación cualitativa: "El pensamiento histórico en la educación primaria: estudio de casos a partir de narraciones históricas". Realizó registros de observación y entrevistas a 57 estudiantes y 2 docentes de la Escuela Activa Paidós, México. Su objetivo central fue describir el contenido y estructura de las narrativas producidas por los estudiantes y cómo las configuran. La entrevista se convirtió en una herramienta estratégica —una especie de ejercicio metacognitivo— para reconocer y explicitar los procesos de razonamiento desplegados de los alumnos en la elaboración de narraciones. Evidenció que la escuela cuenta con un proyecto educativo para la enseñanza de la historia y la formación social de la autonomía, mismo que incluye la lectura de cuentos históricos para niños, con el que se da a conocer las formas de vida de diversas épocas, por medio de la literatura. Llevó a cabo una estrategia de la construcción de la historia personal para profundizar en la forma de razonar.

- Marín, María y Gómez, Deysi (2015), previo a obtener el título de Licenciadas en Educación básica con Énfasis en Humanidades e Idioma de la Universidad Libre, Colombia, presentaron su investigación cualitativa tipo descriptiva, denominada: “La lectura crítica: un camino para desarrollar habilidades del pensamiento”. Misma que fue realizada con estudiantes de 11 a 16 años, del grado 602 de la institución educativa distrital San José norte. Su principal objetivo fue mejorar y fortalecer la lectura crítica. Los resultados mostraron que los docentes no implementaban herramientas y material educativo para desarrollar las habilidades mentales. La propuesta didáctica ante tal problemática fue el uso de cuentos cortos para fortalecer la lectura crítica. Las autoras hicieron énfasis en la importancia de la literatura para contribuir al desarrollo de los valores básicos. Tener conciencia crítica y construir opiniones propias ayuda a formar seres humanos capaces de identificar, plantear y solucionar problemas en todos los campos de la vida.

1.2 Planteamiento y definición del Problema

Actualmente (2017), se implementa en los centros Núcleos Familiares Educativos para el Desarrollo (NUFED) el Currículo Nacional Base –CNB– del Nivel medio –Ciclo Básico–, conforme al Acuerdo Ministerial No. 178-2009 para Segundo y Tercero Básico; y una de las competencias contenidas en el CNB fomenta el uso de textos literarios para que los estudiantes lean con sentido crítico y emitan juicios con base en sus propios criterios. (Currículo Nacional Base, Nivel de Educación Media, Ciclo Básico. Tercer Grado, 2010).

Leer con sentido crítico no es más que hacer uso del pensamiento crítico. Éste posibilita realizar una comparación entre diferentes textos literarios y apreciar sus dimensiones subjetiva (individual y colectiva) (Currículo Nacional Base, Nivel de Educación Media, Ciclo Básico. Segundo Grado, 2010). Cuando se realiza dicha comparación se recurre especialmente a una de las habilidades de pensamiento crítico: análisis.

Analizar obras literarias abarca lo estético y lo social. Lo estético es lo concerniente a la belleza que lleva inmersa el texto, al tipo de lenguaje utilizado por el autor y a las figuras literarias a las que recurre. Su apreciación histórica y social permite un acercamiento a determinada época o región. Existe una gran variedad de literatura: infantil, juvenil, ambiental, entre otras. Lecturas que no siempre son aprovechadas por los estudiantes debido a la falta de recursos educativos, y a la falta de estrategias de enseñanza y aprendizaje que conduzcan a dicho análisis.

En el argumento de algunas obras literarias es posible reconocer actitudes, valores y antivalores que estén presentes (Currículo Nacional Base, Nivel de Educación Media, Ciclo Básico. Tercer Grado, 2010). Tal reconocimiento permite que la lectura sea algo más que placer por leer, también aporta a la formación de los estudiantes. Por lo que, leer es más que un proceso de discriminación de palabras, es análisis y reflexión.

Dado que la lectura analítica de obras literarias ayuda a formar ciudadanos con valores es preciso mencionar que, en Guatemala se presentan dificultades en la lectura, que merecen de ser atendidas, pero ello no se debe a la producción de libros, ya que se cuenta con varias editoriales comerciales. Después de Costa Rica, Guatemala es el segundo país en América Central que cuenta con mayor producción literaria, 790 títulos fueron lanzadas al mercado en el año 2010. Apunta el Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe (CERLALC, 2012) que, alrededor de la mitad de la población de los 11 países latinoamericanos encuestados no es lectora de libros. Los factores más influyentes por los que no se lee son la falta de tiempo, el desinterés por leer, el acceso limitado a materiales destinados a la lectura y a bibliotecas en los centros educativos.

En otras palabras, entre los factores más influyentes por los que no se lee se encuentra la falta de recursos educativos en los diferentes establecimientos. Dentro de los recursos educativos uno de los más importantes y adecuados para la lectura es la biblioteca escolar. De acuerdo con la Dirección ejecutora del Vicedespacho de Diseño y Verificación de la Calidad Educativa del Ministerio de Educación de Guatemala –DIGEDUCA– (2013) “el porcentaje de directores de Tercero Básico que reportó tener biblioteca escolar en el establecimiento fue del 40%, mientras que el 60% respondió que no contaban con una” (p.32).

Cuando un centro educativo no cuenta con una biblioteca, los estudiantes y los docentes pierden información e ideas que son fundamentales para funcionar con éxito en la sociedad de hoy en día, que se basa cada vez más en la información y el conocimiento. Tampoco adquieren beneficios como el desarrollar destrezas de aprendizaje de carácter vitalicio, así como el desarrollo de su imaginación. Ya que la biblioteca les ayuda a encaminarse a vivir como ciudadanos responsables (Federación Internacional de Asociaciones de Bibliotecarios y Bibliotecas de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, IFLA/UNESCO, 2000).

La falta de recursos educativos conduce a cuestionarse si con los recursos disponibles en el centro educativo los docentes, en este caso, de Comunicación y Lenguaje implementan estrategias de enseñanza y aprendizaje para desarrollar habilidades de pensamiento crítico que contribuyan al análisis estético y social de las obras literarias que leen los estudiantes.

Con la presente investigación realizada con una de las modalidades del Sistema Educativo Nacional, en el caso concreto de la modalidad pedagógica de alternancia, que funciona en los Núcleos Familiares Educativos para el Desarrollo NUFED 597, se buscó determinar con qué recursos educativos cuenta el establecimiento, cuál es la opinión que tiene la población estudiantil sobre las estrategias de enseñanza y aprendizaje que implementa su maestra de Comunicación y Lenguaje y acerca de las habilidades para el desarrollo de

pensamiento crítico: interpretación, análisis, evaluación, inferencia, explicación y autorregulación que ellos consideran poseer. Dado que la falta de recursos educativos, y la falta de implementación de estrategias de enseñanza y aprendizaje para desarrollar las habilidades mencionadas dificultan un estudio más profundo de la creación literaria.

De lo anterior, se plantea el siguiente problema, como interrogante, para su estudio:

¿Existen recursos educativos, y se implementan estrategias de enseñanza y aprendizaje para desarrollar habilidades de pensamiento crítico que contribuyan al análisis estético y social de las obras literarias?

Del problema anterior surgen dos interrogantes de investigación para su estudio, éstas son:

¿Con qué recursos educativos cuenta el NUFED 597 que incidan en el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico para contribuir al análisis de obras literarias?

¿Cuáles son las habilidades de pensamiento crítico que los estudiantes de Tercero Básico, del NUFED 597 consideran poseer para realizar un análisis estético y social de las obras literarias?

¿Cuáles son las estrategias de enseñanza y aprendizaje implementadas por la docente de Comunicación y Lenguaje destinadas al desarrollo de habilidades de pensamiento crítico en los estudiantes?

1.3 Objetivos

1.3.1 Objetivo General

Contribuir al análisis estético y social de las obras literarias leídas por los estudiantes, a través de la implementación de estrategias de enseñanza y aprendizaje para desarrollar habilidades de pensamiento crítico, con los recursos educativos existentes.

1.3.2 Objetivos específicos

- a) Identificar la existencia de los recursos educativos en el NUFED 597 que inciden en el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico para contribuir al análisis de obras literarias.

- b) Determinar cuáles son las habilidades de pensamiento crítico que los estudiantes de tercero básico del NUFED 597 consideran poseer para el análisis estético y social de las obras literarias.

- c) Establecer cuáles son las estrategias de enseñanza y aprendizaje implementadas por la docente de Comunicación y Lenguaje para desarrollar habilidades de pensamiento crítico, en sus estudiantes, durante el proceso educativo.

1.4 Justificación

La educación en Guatemala como derecho inherente a la persona humana cumple un papel fundamental para la formación de los estudiantes en diferentes ámbitos de su vida. Uno de sus objetivos es formar una actitud crítica, creativa, propositiva y de sensibilidad social para que cada persona consciente de su realidad pasada y presente participe en forma activa, representativa y responsable en la búsqueda y aplicación de soluciones justas a la problemática nacional. Por ello es indispensable que los docentes en su quehacer diario, sigan contribuyendo a la

mejora de la calidad educativa y poniendo en práctica diversas estrategias didácticas que faciliten el desarrollo integral de sus estudiantes.

En este estudio se decidió abordar lo concerniente a la existencia de recursos educativos, y a la implementación de estrategias de enseñanza y aprendizaje para desarrollar el pensamiento crítico que contribuyan al análisis estético y social de las obras literarias leídas por los estudiantes. Pero ¿por qué este estudio? Para responder a este cuestionamiento es necesario comprender que lo descrito anteriormente tiene una estrecha relación con la lectura. A continuación, su definición e importancia:

La lectura es una herramienta instrumental que favorece el desarrollo de destrezas de pensamiento crítico imprescindible para el ejercicio responsable de la ciudadanía. Es vista como un asunto prioritario en la agenda de las políticas públicas. En este contexto, el Programa Nacional de Lectura Leamos Juntos (2012) promueve, a través de la lectura, la reflexión sobre los valores universales enmarcados en los ejes del currículo nacional (multiculturalidad e interculturalidad, equidad, educación en valores, vida ciudadana, desarrollo integral y sostenible).

Cuando se habla de lectura hay que delimitar qué tipo de lectura resulta ser útil para que los estudiantes desarrollen esas habilidades de pensamiento crítico. En el presente trabajo se dio énfasis a la lectura de obras literarias por ser éstas las que los estudiantes disfrutan como creación artística y simbólica que les permite: el goce estético, la recreación y la reflexión crítica para realizar inferencias complejas a partir de textos escritos y orales, asimismo la interpretación de imágenes, metáforas y otras figuras literarias, así como la identificación de los valores y actitudes positivas de personajes y argumentos de relatos de su entorno cultural próximo y de otros contextos (Currículum Nacional Base, Nivel de Educación Media, Ciclo Básico. Tercer Grado (2010). Es decir que, al analizar una obra literaria es relevante hacerlo desde el aspecto estético y desde el aspecto social debido a que, de esa manera, el estudiante se forma integralmente. Y parte

de esa formación integral se ve fortalecida con el acceso a lugares destinados a la lectura como la biblioteca escolar.

Cabe mencionar que, el Gobierno de Guatemala y otras organizaciones sin fines de lucro buscan colaborar con proyectos para incentivar y mejorar la lectura en el país. Leer te lleva lejos es uno de dichos programas y pertenece a la red de bibliotecas comunitarias Riecken. Esta fundación tiene su sede en Jocotenango, Sacatepéquez desde el año 2000. En la actualidad posee 12 bibliotecas en diversas regiones de Guatemala. Su misión es impulsar la democracia y prosperidad en las comunidades centroamericanas, a través de instituciones sociales y educativas que despierten un espíritu de descubrimiento y la participación social. Es la figura de la biblioteca comunitaria el medio ideal para lograr esta misión (Fundación Riecken, 2000).

También es de importancia mencionar que, de acuerdo con el Programa Nacional de Lectura Leamos Juntos (2012), el Ministerio de Educación trabaja por el aseguramiento de la disponibilidad de material didáctico. A su vez, dice contar con el apoyo de varias organizaciones y la participación activa de las diferentes comunidades, pero los datos estadísticos dan a conocer que la ayuda no llega a todos los centros educativos del país, puesto que no cuentan con los recursos educativos básicos. ¿Si en dado caso el NUFED 597 es uno de los centros educativos que no cuentan con una biblioteca escolar o libros de texto cómo pueden suplirse esas carencias? A través de estrategias de enseñanza y aprendizaje innovadoras como la participación en discusiones guiadas, la realización de diagramas de resolución de problemas, de ejercicios de deducción y otros que se describirán con más detenimiento a lo largo del estudio.

Pese a los innumerables esfuerzos de las diferentes instituciones y organizaciones que buscan mejorar la lectura en los centros educativos del país, es una realidad que, los estudiantes siguen presentando dificultades en el desarrollo de habilidades lectoras y por ende en el desarrollo de habilidades de

pensamiento crítico. Para respaldar tal afirmación DIGEDUCA (2013) argumenta que, según el informe de resultados de las evaluaciones de lectura aplicadas a estudiantes de Tercero Básico del departamento de Sacatepéquez, tomando como muestra a 300 estudiantes, únicamente el 22.41% de los evaluados obtuvo logros satisfactorios. Mientras que los resultados del año 2009 muestran que el 23.71% alcanzó los resultados deseados. Con los datos anteriores se puede observar una disminución del 1.3% entre el año 2009 y el 2013. Al calcular la media entre ambos porcentajes, se obtiene el 23.06% de logros satisfactorios en las pruebas mencionadas. Lo que evidencia que las competencias de Comunicación y Lenguaje no se están desarrollando en más del 76.94% de los estudiantes del grado en mención. Dicho de otra manera, 231 de los 300 estudiantes evaluados no tienen los conocimientos de lenguaje requeridos en el ciclo de educación básica.

En vista de que no toda la población estudiantil construye su aprendizaje de forma autónoma porque no está desarrollando las habilidades que trae consigo la lectura (habilidades de pensamiento crítico) como se dio a conocer en los datos proporcionados por DIGEDUCA (2013), y ante esta desfavorable situación es propicio continuar con el fortalecimiento de una educación en donde el estudiante sea protagonista de su aprendizaje y se desempeñe de forma autónoma en la vida, que posea valores humanísticos para velar por él y por los que lo rodean. Una educación en donde prime el aprendizaje significativo en los estudiantes que los ayude a ser capaces de resolver problemas cotidianos. Es trabajo del docente, como mediador, ser el puente entre tal aprendizaje y el estudiante para que este último sea una persona crítica y reflexiva. Lo que se persigue con este trabajo de investigación es que, a través de la implementación de estrategias de enseñanza y aprendizaje se logren desarrollar habilidades de pensamiento crítico que contribuyan al análisis estético y social de las obras literarias para que los estudiantes conozcan la realidad representada simbólicamente, la comprendan y por ende sean capaces de transformarla.

Es innegable que, varios estudiosos han realizado investigaciones con respecto al desarrollo de habilidades de pensamiento crítico y a la implementación de estrategias de enseñanza y aprendizaje, como se presentó en los antecedentes de este trabajo, mas dichas investigaciones no están direccionadas específicamente al análisis estético y social de las obras literarias leídas por estudiantes del NUFED 597. Por lo que, esta investigación busca hacer aportes concretos que coadyuven al fortalecimiento de las habilidades de pensamiento crítico con los recursos disponibles en dicho centro educativo que no ha sido tan atendido, así como con estrategias de enseñanza y aprendizaje prácticas, inclusivas e innovadoras cuyo fin óptimo es conducir al estudiante a solventar diversos problemas que se presenten en las obras como reflejo de la realidad, y que por ende se pueden trasladar a su contexto social.

1.5 Hipótesis

Puesto que la investigación fue de carácter descriptivo no se formuló una hipótesis para someterla a comprobación, sino preguntas que se tradujeron en objetivos de investigación que llevaron a la obtención de conclusiones con base en lo investigado. Como lo dice Hernández (2004), cuando no se formulan hipótesis depende de dos factores esenciales: el enfoque del estudio y el alcance inicial del mismo.

1.6 Variables

VARIABLE	DEFINICIÓN TEÓRICA	DEFINICIÓN OPERATIVA	INDICADORES	TÉCNICA	INSTRUMENTO
Recursos educativos	Con propósitos didácticos, el término recursos puede concebirse como los conjuntos de personas, bienes materiales, financieros y técnicos con que cuenta y utiliza una dependencia, entidad, u organización para alcanzar sus objetivos y producir los bienes o servicios que son de su competencia (Camacho, 2012, p.44).	Los recursos, en educación, son los medios y materiales propicios para fortalecer la forma de enseñanza y el aprendizaje significativo en la construcción del conocimiento.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Recursos materiales: <ul style="list-style-type: none"> -Biblioteca escolar -Libros de texto. ▪ Recursos tecnológicos: <ul style="list-style-type: none"> -Plataformas virtuales y blogs educativos. 	<p>Observación no participante.</p> <p>Encuesta para estudiantes.</p> <p>Entrevista no estructurada a expertos.</p>	<p>Guía de observación no participante.</p> <p>Cuestionario de encuesta para estudiantes.</p> <p>Guía de entrevista a expertos.</p>
Habilidades de pensamiento crítico	Lipman (1988) define el pensamiento crítico como “algo capaz y responsable en tanto que conduce al juicio porque se apoya en los criterios, es un autor y corrector sensible al contexto” (p.39).	La habilidad de pensamiento crítico es la capacidad mental que le permite al ser humano analizar, cuestionar y emitir su opinión de forma objetiva, clara, ordenada y precisa, con respecto a diversas situaciones de la vida cotidiana.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Ejercicios en donde los estudiantes interpreten lo leído. ▪ Análisis estético y social de los textos leídos por los estudiantes. ▪ Inferencia de los textos a través de preguntas post lectura. ▪ Explicación y argumentación en discusiones guiadas. ▪ El docente propicia 	<p>Observación no participante.</p> <p>Encuesta para estudiantes.</p> <p>Entrevista estructurada a expertos.</p>	<p>Guía de observación no participante.</p> <p>Cuestionario de encuesta para estudiantes.</p> <p>Cuestionario de guía de entrevista a expertos.</p>

			evaluación y autorregulación de los aprendizajes de los estudiantes.		
Estrategias de enseñanza y aprendizaje para desarrollar habilidades de pensamiento crítico	De acuerdo con Pimienta (2012), "las estrategias de enseñanza y aprendizaje son instrumentos de los que se vale el docente para contribuir a la implementación y desarrollo de las competencias de los estudiantes" (p.3).	Las estrategias de enseñanza y aprendizaje son herramientas que facilita el docente a sus estudiantes para fortalecer el aprendizaje y el desarrollo de diferentes habilidades como las del pensamiento.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Realización de preguntas guía. ▪ Elaboración de cuadros comparativos post lectura. ▪ Elaboración de mapas cognitivos durante la lectura. ▪ Debates sobre lecturas en el salón de clase. ▪ Diagramas post lectura. 	Observación no participante. Encuesta para estudiantes. Entrevista no estructurada a expertos.	Guía de observación no participante. Cuestionario de encuesta para estudiantes. Guía de entrevista a expertos.

1.7 Tipo de Investigación

Esta investigación, de carácter descriptivo, tuvo como finalidad la descripción de la existencia de recursos educativos destinados al desarrollo de habilidades de pensamiento crítico, a su vez, conocer la opinión de los estudiantes sobre el desarrollo de dichas habilidades que dijeron poseer y la descripción de las estrategias de enseñanza y aprendizaje que la docente de Comunicación y Lenguaje (directora del establecimiento) mencionó implementar.

Investigación descriptiva dado el grado de profundidad en develar, también, la opinión que tienen los estudiantes de Tercero Básico del Nivel Medio, NUFED 597 del municipio de Jocotenango, departamento de Sacatepéquez, con respecto a la dificultad en realizar un análisis estético y social más profundo de las obras literarias que leen.

Por el enfoque metodológico fue descriptiva porque se hizo el esfuerzo de capturar desde los sujetos su percepción sobre los recursos educativos, el pensamiento crítico y las estrategias de enseñanza y aprendizaje. Este estudio, por el origen de los datos adquiridos, se auxilió de fuentes documentales, observaciones y preguntas con los agentes de investigación.

1.8 Metodología

1.8.1 Métodos

El método utilizado fue el inductivo. Este método sirve para explorar y describir para luego generar perspectivas teóricas. Va de lo particular a lo general. Se procede a investigar caso por caso, dato por dato, hasta llegar a una perspectiva más general (Hernández 2010).

Los instrumentos estadísticos fueron diseñados bajo el proceso inductivo, lo que se traduce como la recopilación de información de los estudiantes y directora de forma individual, seguidamente se unieron los resultados obtenidos, se analizaron y se llegó a conclusiones que, a la postre, sirvieron para la elaboración de la propuesta innovadora; vinculando las estrategias de enseñanza y aprendizaje, para fortalecer el desarrollo de las habilidades de pensamiento crítico de los estudiantes, con los recursos disponibles, y contribuir así al análisis de las obras literarias.

Por la dimensión temporal de este estudio no experimental con un alcance inicial descriptivo, de acuerdo con Hernández (2010) el diseño más apropiado es el transversal ya que la recolección de datos, durante el trabajo de campo, se llevó a cabo en un punto de tiempo único con el propósito de describir las variables y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado.

1.8.2 Técnicas

La observación no participante es una técnica que se utilizó para la descripción del entorno o ambiente, la actividad docente y estudiantil en el centro educativo y

sus alrededores, antes y durante el trabajo de campo, sin intervención directa de la investigadora.

La entrevista no estructurada estuvo destinada a la formulación de interrogantes a la directora del plantel quien expresó, de forma libre sus experiencias, vivencias y perspectiva con respecto al estudio. Este tipo de entrevista es de utilidad en investigaciones descriptivas puesto que, brinda la oportunidad de cubrir aspectos sobre las posibles causas y consecuencias del problema que no se hayan aclarado.

La encuesta es la técnica que se utilizó con los estudiantes de Tercero Básico del NUFED 597. Se llevó a cabo a través de preguntas mixtas que fueron de fácil comprensión para los educandos con el fin de obtener la información pertinente que hizo posible conocer su percepción sobre los recursos educativos existentes, las habilidades de pensamiento crítico y las estrategias de enseñanza y aprendizaje para desarrollar esas habilidades. También se buscó un acercamiento para determinar los orígenes y efectos del problema puesto que, son los estudiantes los que adquieren directamente los conocimientos.

1.8.3 Instrumentos

- **La guía de observación**

Uno de los instrumentos utilizados fue una guía de observación no participante dividida en dos partes, así: aspectos generales del plantel (dentro y fuera del aula) y aspectos relevantes sobre las vecindades.

- **Cuestionario de guía de entrevista**

También se desarrolló una guía de entrevista a expertos, destinada a la directora del centro educativo con preguntas abiertas que permitieron que la persona entrevistada se expresara de manera libre, tomando en cuenta ciertos lineamientos.

- **Cuestionario para estudiantes**

Un cuestionario para los estudiantes de Tercero Básico del NUFED 597. Estuvo debidamente segmentado y operacionalizado con los indicadores de las variables. Las preguntas mixtas permitieron conocer mejor la opinión de los estudiantes con respecto a aspectos específicos de la investigación.

1.9 Población y muestra

1.9.1 Determinación de la Población o Universo

Se estudió la totalidad de la población, la cual está conformada por la directora, que funge como docente de Comunicación y Lenguaje y el total de estudiantes de Tercero Básico, del Nivel Medio, de los Núcleos Educativos Familiares para el Desarrollo NUFED 597, municipio de Jocotenango, departamento de Sacatepéquez, jornada vespertina.

Tabla No. 1
Población/universo
Núcleos Familiares para el Desarrollo NUFED 597, municipio de
Jocotenango, departamento de Sacatepéquez, jornada vespertina.

Descripción	Género masculino	Género femenino	Total
Directora del plantel (docente de Comunicación y Lenguaje)		1	1
Estudiantes de Tercero Básico	14	6	20
Total	14	7	21

Fuente: elaboración propia con base en los datos proporcionados por el establecimiento (2017).

1.9.2 Tamaño de la muestra (n)

No hubo selección de la muestra puesto que, el total de la población es menor que 100. Grajeda (s.f) propone que, “si la población es de 100 sujetos o menos se tome la población total como objeto de estudio” (p.58). Al respecto (Chávez, 2006) indica que, “generalmente cuando se elabora una tesis, no se trabaja con grandes poblaciones. Por tanto, es necesario realizar un cálculo de la muestra. Si está trabajando con una población de 300 personas, tómelas todas (toda la población)” (p.122).

CAPÍTULO II

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

2.1 Recursos educativos

El vocablo recurso proviene del latín *recursus* que se traduce como recurrir y recurrir significa acudir en busca de ayuda. El Diccionario de la lengua española (2014) lo define como el conjunto de elementos de los que se dispone para solventar una necesidad. También como cualquier tipo de medio que, en caso de necesitarse, es útil para obtener lo que se desea.

Al contar con la definición de recurso es vital comprender qué es recurso educativo. Para Márques (2001), un recurso educativo es todo material que, dependiendo de su contexto educacional, tiene un fin didáctico. Sirve para facilitar toda actividad de índole formativa. Es preciso saber que un recursos educativo no siempre es un material didáctico. Brevemente, un material didáctico es aquel que se elabora con fines de enseñanza. Un libro de Comunicación y Lenguaje, por ejemplo, es un material didáctico. El libro (novela) de fantasía: “Las aventuras de Alicia en el país de las Maravillas” no fue escrito necesariamente con propósitos didácticos, sin embargo, es utilizado como un recurso didáctico que posee una gran riqueza informativa y educativa. Generaciones de estudiantes en diferentes partes del mundo han leído dicha novela en su centro educativo. Más adelante se describe con mayor detenimiento el significado propio de un libro de texto. De momento, se hizo uso de los ejemplos anteriores para una mejor distinción entre recurso educativo y material didáctico. Los recursos educativos se clasifican en recursos materiales y recursos tecnológicos. A continuación, se describen.

2.1.1 Recursos materiales

De acuerdo con el Diccionario de Ciencias Políticas y Administración Pública de México (s.f), “los recursos materiales pueden ser definidos como el patrimonio de la institución y están constituidos por los bienes muebles, inmuebles y de consumo que hacen factible la operación de la misma” (p.57). En este sentido, los recursos materiales son todas aquellas posesiones que tiene una dependencia, establecimiento u organización. Por su parte, en la Guía Técnica para el Análisis y Desarrollo Institucional de las Organizaciones Públicas (1981) se dice que los recursos materiales, “son aquellos que constituyen la infraestructura y los equipamientos básicos del Estado y que son orientados a satisfacer los fines últimos de la sociedad” (p.42). Cabe mencionar entonces que, si se habla de recursos materiales educativos, es obligación del Estado garantizar que cada establecimiento cuente con los necesarios para su buen funcionamiento.

En este caso, los recursos materiales están destinados a la población estudiantil. Dicho de otra manera, los recursos materiales que se mencionan a continuación, son netamente educativos. Entre los principales a describir, para propósitos del fortalecimiento y desarrollo de habilidades de pensamiento crítico para analizar estética y socialmente obras literarias, se encuentran la biblioteca escolar y los libros de texto. Éstos se definen de la siguiente manera:

2.1.1.1 Biblioteca escolar

La biblioteca es, en su sentido más amplio, un espacio físico que cuenta con libros ordenados y clasificados según su temática y área. La biblioteca escolar es un recurso indispensable para enriquecer el acervo cultural de la comunidad educativa. También posibilita un acercamiento a diversas ramas de las ciencias para desarrollar, a través de la lectura y distintas estrategias de enseñanza y aprendizaje, habilidades de pensamiento crítico. Escoriza (2015) señala que,

podemos definir la biblioteca escolar como un espacio organizado de recursos para el aprendizaje dentro de los centros educativos, que ofrece igualdad de oportunidades para el alumnado en cuanto al acceso a la lectura, a la información y a la cultura. Del mismo modo, es tomada como centro dinámico de los procesos de enseñanza-aprendizaje, donde se promueven situaciones de encuentro social, cultural y de instrucción, que dan

respuesta a las necesidades del alumnado y que, de manera directa e indirecta, influyen en el desarrollo global de nuestros alumnos/as, informándolos, instruyéndolos y recreándolos. Tiene como objetivo principal fomentar el hábito lector del alumnado y es considerada un elemento fundamental para mejorar las competencias lecto-escritoras en las diferentes áreas curriculares, promover la autonomía y el desarrollo de nuestros alumnos y alumnas. Así mismo, es la base para emprender un cambio metodológico en la enseñanza y el aprendizaje, convirtiéndose en un elemento fundamental para el trabajo de docentes y alumnos/as (p.8).

La biblioteca escolar es una fuente inagotable de conocimientos que ponen a disposición de los estudiantes, de los docentes y demás miembros de la comunidad educativa, una bagaje informativo y cultural de diversas áreas de las ciencias. Permite un acercamiento a diversas épocas, sociedades, países, regiones tan solo con leer críticamente al respecto. Apertura un mundo de posibilidades de aprendizaje para la vida.

2.1.1.2 Libros de texto

La palabra libro proviene del latín liber o libri que literalmente quiere decir obra manuscrita o impresa. Se comprende como un conjunto de hojas de cualquier tipo de papel que permanecen anexadas unas con otras. Los libros de texto para Calderero (2002) “Son recursos didácticos de uso muy extendido. Constituyen un buen material como fuente de datos puesto que es objetivo” (Calderero, 2002, p.15). En educación, un libro de texto puede ser un material didáctico que tiene como finalidad dejar algún tipo de enseñanza, su interés no es entretener, sino formar. En este sentido, de acuerdo con Calderero (2002),

entendemos por libro de texto escolar todo libro dirigido a niños, adolescentes y jóvenes escrito con una finalidad educativa. Podríamos incluir en esta categoría a los libros concebidos directamente con esta finalidad y a aquellos que sin haber sido escritos inicialmente para el mundo infantil y juvenil han llegado formar parte de este ámbito en la práctica (p.16).

Como se especificó en ejemplos anteriores, cuando se hizo alusión a los recursos educativos, hay libros de texto cuya finalidad no es puramente educativa. Hay libros de fantasía, de ficción, de suspenso, de terror, etcétera que, fueron escritos por sus autores con un propósito alejado al didáctico, no obstante, depende de los objetivos trazados por la docente en el salón de clase, así puede ser la selección

del libro de texto adecuándolo a la edad e intereses de los estudiantes, sin perder su sentido de belleza y formación. En este estudio se consideró pertinente enfocarse en el libro de texto denominado: obra literaria. A continuación, se define la misma.

- **Obra literaria**

Una obra se describe como algo que ha sido producido por alguien y que tiende a perdurar. La persona que ha realizado una obra impregna sus ideas en ella. Requiere de esfuerzo y trabajo para llevarla a cabo. Ahora bien, literatura según el Diccionario de la lengua española (2014) es un conjunto de obras estéticas de diversos géneros literarios, de una época, de un movimiento literario, de una región, nación o de un autor que contribuyen a la formación humana individual y social.

Con lo previo, una obra literaria puede definirse como una creación de arte que debe cumplir con ciertos cánones para ser considerada como tal, es decir, la obra literaria se caracteriza por su estructura, por tener un narrador, diversos personajes, un argumento (síntesis o resumen de la obra), un ámbito, un ambiente. También posee recursos o figuras literarias o retóricas que hacen que el lenguaje se embellezca. En una obra literaria pueden tratarse temas grotescos, repulsivos o sobre las taras sociales como en el caso de obras como Naná de Émile Zola o El Perfume de Patrick Süskind del movimiento literario denominado “Naturalismo”, o de temas trágicos y románticos como en la famosa obra del Romanticismo llamada “Las penas del joven Werther” del escritor alemán Johann Wolfgang von Goethe, pero depende, por ejemplo, de los elementos estilísticos que contengan. Los recursos educativos también se clasifican en recursos tecnológicos. En las líneas siguientes se habla sobre ellos.

2.1.2 Recursos tecnológicos

Previamente ya se ha definido el término recurso como algo que sirve para satisfacer una necesidad determinada. La tecnología puede explicarse como una ciencia que se encarga de resolver problemas y es a través de saberes científicos, interrelacionados y ordenados, que se logra. Los recursos tecnológicos son los medios que utiliza el ser humano para valerse de la tecnología y así llegar a alcanzar una meta específica. Al respecto, Sarmiento (2004) postula que,

los recursos tecnológicos nos permiten plasmar la representación del conocimiento a través de formatos visuales, sonoros e icónicos y a la vez se nos plantea la interrogante respecto a la fidelidad de esa representación, por un lado y por otro si podremos expresar de qué forma la nueva representación puede interferir con su significado intrínseco (p.159).

2.1.2.1 Plataformas educativas virtuales

Una plataforma es una agrupación de sistemas que guardan estrecha compatibilidad entre sí. De acuerdo con Cámara (2006): “Técnicamente, una plataforma virtual es un conjunto de programas y materiales que permiten intercambiar y almacenar información entre un gran número de ordenadores” (p.99). En educación una plataforma virtual se define como:

Un sistema de herramientas basadas en páginas web, con la intención de apoyar actividades educativas presenciales o como la principal estrategia en la organización e implantación de cursos en-línea. A través de estas herramientas de tecnología informática es posible diseñar, elaborar e implantar entornos educativos que están disponibles a través de internet, con todos los elementos necesarios para poder cursar, gestionar, administrar o evaluar una serie de actividades educativas (López citado por Cámara, 2006, p. 99).

Entre las plataformas educativas virtuales se encuentran los blogs educativos, debido a su importancia, se hace mención de ellos, así:

- Blogs educativos

Un blog es una página de internet que se utiliza para dar a conocer un tema específico. Es una herramienta web que puede ser personal o grupal. En educación tiene un sinnúmero de tópicos que algunos docentes abordan con sus

estudiantes. También se les conoce con el nombre de weblogs o bitácoras educativas. Según Chuva (2014),

el internet ha pasado de ser un espacio de lectura a ser de lecto-escritura. Los blogs, weblogs o bitácoras, con su correspondiente versión educativa: los edublogs como una muy fácil y gratuita forma de poder escribir periódicamente, personal o colectivamente en Internet, permitiendo el debate o los comentarios sobre cada uno de los temas o mensajes que se vayan produciendo. Podemos encontrar aplicaciones en educación, a través de blogs de asignaturas, en las que el profesor va publicando noticias sobre la misma, pidiendo comentarios de sus alumnos a algunos textos, propuesta de actividades, calendario, etc. (p.61).

La interacción entre docente y estudiante es significativa si el que enseña planifica cuidadosamente el contenido de lo que se espera tratar. Puesto que con la tecnología se tiene acceso a documentos educativos en versión PDF, a videos relacionados con educación, a libros de texto literarios y de otra índole, a la realidad y acontecimientos de varias partes del mundo, a diferentes culturas, tiempos y momentos históricos, es urgente que se conduzca a los estudiantes a tornarse en lectores críticos para discernir y elegir objetivamente entre la información de fácil acceso que tienen a su alcance.

Tras haber abordado lo concerniente a los recursos educativos, se procede a delimitar la segunda variable de esta investigación. Se inicia con la explicación de pensamiento crítico, así:

2.2 Pensamiento crítico

Cada ser humano posee rasgos que lo hacen diferente de los demás, su forma de procesar, analizar e interpretar la información que recibe, cómo emite su opinión frente a diversas circunstancias, su toma de decisiones y su actuar. Todo lo anterior responde a un proceso individual y autónomo conocido como pensamiento. Es preciso, entonces, definir primero qué es pensar: Pensar es toda actividad (racional, imaginativa, creativa, intelectual, abstracta) que se produce en la mente del ser humano. A la “incontrolada corriente de ideas que pasan por nuestra mente se le da el nombre de «pensamiento». Es automático y no está regulado” (Dewey, 1989, p. 22).

El pensar sugiere que debe existir algo que motive tal actividad, pueden ser las necesidades propias de la persona que busca satisfacerlas, el entorno social o cultural, que la conduzca a resolver ciertos problemas para llegar a una conclusión determinada.

Existen diferentes tipos o clases de pensamiento (lógico, reflexivo, psicológico, complejo, deductivo e inductivo, divergente y convergente, histórico, crítico, etcétera). Para los propósitos de esta investigación educativa se hizo énfasis en el pensamiento crítico.

Antes de establecerse el pensamiento crítico, es al filósofo y pedagogo estadounidense John Dewey a quién se atribuye la creación del término: “pensamiento reflexivo”, que en la actualidad (2017), se conoce como pensamiento crítico. Para él (1989), el pensamiento reflexivo es una secuencia de cosas en las que se piensa, pero no se hace de forma casual. La reflexión conlleva una consecución de ideas, de saberes, de conocimientos y su objetivo principal es concluir algo que lleve a algún lugar y que sobrepase la grata invención de imágenes puramente mentales.

El pensamiento crítico por su parte, se define como el razonamiento lógico, consciente, individual y racional que sirve para emitir juicios valorativos y tomar decisiones.

En 1985, Robert Ennis, definió el pensamiento crítico como “razonamiento reflexivo y razonable, dirigido a decidir qué creer o qué hacer”. Desde entonces, se le ha considerado el teórico más influyente del pensamiento crítico. (González, 2010, p.38).

El pensamiento crítico tiene sus cimientos en algunas de estas habilidades: observar, inferir, generalizar, razonar, evaluar el razonamiento, y similares. El

pensamiento crítico es la certera evaluación de las afirmaciones que se llevan a cabo (Ennis citado por Mason, 2008).

Al haber expuesto lo anterior, como parte de los indicadores de la segunda variable se encuentran seis diferentes habilidades de pensamiento crítico, todas tienen un vínculo entre sí. La primera es la habilidad de interpretación, la segunda la de análisis, la tercera inferencia, la cuarta es la evaluación, la quinta explicación o argumentación y la sexta autorregulación o metacognición. Antes de especificar cada una de ellas se procede a explicar qué son habilidades de pensamiento crítico.

2.2.1 Habilidades de pensamiento crítico

“Una herramienta es algo que nos ayuda a resolver problemas, un instrumento que facilita la ejecución de una acción” (Bodrova & Leong, 2004, p.3). Las habilidades del pensamiento crítico son herramientas o destrezas mentales que hacen posible un mejor uso de la capacidad creativa y propositiva, también contribuyen al discernimiento, a la construcción de conocimientos, a la transferencia, a la interacción social, a la toma de decisiones y a la resolución de problemas.

“Las habilidades del pensamiento crítico son útiles casi para cualquier situación cotidiana, incluso para evaluar los anuncios de los medios que nos bombardean constantemente” (Woolfolk, 2010, p.292). Como parte de los contenidos declarativos para Tercero Básico, en el Currículum Nacional Base, Nivel de Educación Media, Ciclo Básico. Tercer Grado (2010) se establece que, el uso adecuado y consciente de textos literarios ayuda a obtener habilidades de: interpretación de aspectos como el vocabulario, la idea principal y secundarias, los detalles, las secuencias y la forma en que está estructurada la obra. También la habilidad de inferencia; de argumentación de aspectos como la valoración y la intertextualidad; y la proposición de elementos tales como la resolución de conflictos o problemas, generación de hipótesis y construcción de diversos

mundos posibles. Para esta investigación se desarrollaron las definiciones de algunas habilidades del pensamiento crítico para contribuir al análisis estético y social de las obras literarias leídas por los estudiantes, independientemente de las obras que sean. Para ello, Marciales (2003) afirma que, diversos filósofos y educadores definieron el pensamiento crítico como juicio autorregulatorio útil que redundaba en una interpretación, análisis, evaluación, inferencia, explicación de lo evidencial, conceptual, metodológico, caracteriológico o contextual, de aquellas consideraciones sobre las cuales el juicio está basado (p.50).

A continuación, se presentan las seis habilidades del pensamiento crítico mencionadas con anterioridad (interpretación, análisis, evaluación, inferencia, explicación y autorregulación) que, de acuerdo con Gonzalez (2010), fueron definidas y consensuadas por cuarenta y seis expertos en Filosofía y Educación del proyecto de investigación Delphi.

2.2.1.1 Interpretación

La interpretación es darle un sentido y un significado propio a una realidad que ha sido representada, en este caso, en una obra literaria. Es traducir al lenguaje propio lo contenido en un texto determinado y darle una forma nueva o diferente. Para González (2010),

es la habilidad que permite entender y expresar el significado de diversas situaciones o experiencias, seleccionándolas, organizándolas, distinguiendo lo relevante de lo irrelevante, escuchando y aprehendiendo para luego organizar dicha información. Por ejemplo, cuando se diferencia la idea principal de las ideas secundarias en un texto, cuando se identifica el propósito o punto de vista de un autor, o cuando se parafrasean las ideas de alguien, se desarrolla esta habilidad (p.43).

Después de la interpretación figura la habilidad de análisis, en la que se tuvo un especial detenimiento puesto que, es la habilidad que contribuye más al estudio estético y social de las obras literarias leídas por los estudiantes.

2.2.1.2 Análisis

El análisis se define como un estudio minucioso de algo. Es realizar comparaciones entre varios textos, es hallar similitudes y diferencias, es contrastar la realidad evocada en una obra literaria con la de otra obra o bien, con la realidad del lector. Es dividir los fragmentos para luego comprender el todo. De acuerdo con González (2010),

el análisis distingue y separa las partes esenciales de un todo hasta llegar a conocer sus principios, elementos, etc. y trata de descubrir sus relaciones y conexiones entre sí. Implica a su vez comparar información, contrastarla, clarificarla, cuestionar creencias, para luego formular hipótesis o conclusiones. Se da cuando se identifican las similitudes y diferencias entre dos enfoques a la solución de un problema dado; cuando se organiza gráficamente una determinada información (p.43).

Vale mencionar que el análisis estético y social de las obras literarias no es más que lo que comúnmente se conoce como: Análisis literario. En la sección de la primera variable (recursos educativos) se abordó el significado de obra literaria y se dieron a conocer algunas de sus características principales para considerarla obra literaria. En este apartado, se explica en qué consiste el análisis literario o análisis estético y social de las obras literarias, esta última categorización es propuesta por la autora para que los estudiantes de tercero básico comprendan mejor qué es análisis literario y cómo se puede clasificar partiendo de sus aspectos más importantes: el estético y el social.

“El análisis literario es la introducción sistemática e impostergable a una estilística integral” (Castagnino citado por Bravo, 2014). El análisis literario consiste en explorar, examinar y conocer directamente un texto, en esta investigación, una obra literaria. Toda obra da lugar a tener diferentes connotaciones por lo que, quien funge como analista, en este caso, los estudiantes deben tener la capacidad de descomponer las partes para comprender una unidad homogénea de todo el texto. Las obras literarias se pueden analizar, como ya se ha dicho previamente, considerando dos aspectos esenciales: el estético y el social. Cuando se habla de análisis estético se alude a la forma, a la parte externa del discurso literario. Mas ¿qué es la forma o parte externa del discurso literario? No es más que considerar los siguientes pasos o partes fundamentales propuestos por Bravo (2014): La

estructura formal del texto, la fuente, el punto de vista del autor, el estilo o formas de expresión o lenguaje. Es decir, lo superficial de la obra literaria, lo bello, lo atractivo, lo artístico.

Mientras que, el análisis social de una obra literaria hace referencia al fondo, a la parte interna del discurso literario, a lo profundo del texto, a lo que permite conocer la vida del autor, la historia, la época en que vivió o en la que se suscitaron los hechos. Para ello, Bravo (2014) propone que el análisis interno o de forma, social para este estudio, sea este: abordaje de la estructura interna de la obra literaria, del tema, del mensaje, del argumento, del asunto, de la trama, de la relación espacial, del ambiente, de la relación temporal, de las ideas, de los personajes según su importancia, características, desempeño y actuación, la acción (introducción, nudo y desenlace), los motivos y los símbolos.

Es preciso aclarar que, aunque en esta investigación se buscó conocer la opinión que tienen los estudiantes sobre el desarrollo de las habilidades de pensamiento crítico, dando mayor énfasis a la habilidad de análisis (estético y social de las obras literarias leídas por los estudiantes), no quiere decir que, las habilidades restantes tengan una categoría menor o sean menos relevantes, sino que hacen que el análisis sea más puntual, conciso y certero. Ahora se da paso a la habilidad de inferencia.

2.2.1.3 Inferencia

La inferencia es otra de las habilidades de pensamiento crítico que se encarga de establecer consecuencias a partir del uso del razonamiento lógico, haciendo deducciones. “Permite identificar y asegurar los elementos necesarios para llegar a conclusiones razonables, formular hipótesis, deducir consecuencias de la información tratada. Cuando se maneja una serie de posibilidades para enfrentar un problema se pone en práctica esta habilidad” (González, 2010, p.43).

2.2.1.4 Explicación (argumentación)

Otra de las habilidades de pensamiento crítico es la explicación o argumentación. Consiste en llegar a conclusiones lógicas a partir de varias premisas. Es tener la capacidad de debatir y defender el punto de vista de manera autónoma y con sustento lógico. Para González (2010),

se refiere a saber argumentar una idea, plantear su acuerdo o desacuerdo, manejar la lógica de la razón y utilizar evidencias y razonamientos al demostrar procedimientos o instrumentos que corroboren lo expuesto. Cuando se diseña una exhibición gráfica que represente un tema tratado (p.43).

2.2.1.5 Evaluación

La evaluación, según González (2010), “se caracteriza por valorar proposiciones, argumentos o formas de comportamiento. Cuando se juzgan argumentos presentados en una exposición o si una conclusión sigue con certeza las premisas planteadas” (p.43). Ella posibilita que los estudiantes puedan atribuir el valor correcto a lo que están estudiando. Por último, figura la autorregulación, así:

2.2.1.6 Autorregulación

La autorregulación es la capacidad que tienen una persona, en este caso, un estudiante para regular sus propios conocimientos, sus aprendizajes. Es tener la plena madurez y equilibrio para distinguir entre las áreas fuertes, en las que se necesitan refuerzos o en las que se debe mejorar.

Es la habilidad más importante del pensamiento crítico, porque permite mejorar la actividad mental. También se conoce como metacognición, ésta, verifica, conscientemente, las actividades cognitivas de sí mismo. Autorregula el pensamiento, evalúa, confirma, valida o corrige el razonamiento propio (González, 2010, pp.43-44). La metacognición es saber monitorear los pensamientos y conocimientos propios. Para Barriga & Rojas (2004), “metacognición consiste en el “saber” que desarrollamos sobre nuestros propios procesos y productos del conocimiento” (p.243). Woolfolk (2010) alude que,

la metacognición, para Bruning et al., implica tres clases de conocimientos: 1. el conocimiento declarativo acerca de uno mismo como aprendiz, los factores que afectan el aprendizaje y la memoria, y las habilidades, las estrategias y los recursos necesarios para realizar una tarea (saber qué hacer); 2. el conocimiento procedimental (saber cómo utilizar

las estrategias); y 3. el conocimiento autorregulatorio para asegurar la finalización de la tarea (conocer las condiciones y saber cuándo y por qué aplicar los procedimientos y las estrategias) (p.270).

2.3 Estrategias de enseñanza y aprendizaje para desarrollar habilidades de pensamiento crítico

Acertadamente Barriga & Rojas (2004), definen las estrategias de enseñanza como procedimientos que el agente de enseñanza utiliza en forma reflexiva y flexible para proponer el logro de aprendizajes significativos, dicho de otro modo, son recursos o medios para prestar la ayuda pedagógica.

Las estrategias de aprendizaje, para Derry (citado por Woolfolk 2010), son ideas para alcanzar metas de aprendizaje. Su uso refleja conocimientos metacognoscitivos.

Las siguientes estrategias de enseñanza y aprendizaje están íntimamente relacionadas con las seis habilidades de pensamiento crítico tratadas en el apartado anterior. En el desarrollo de la explicación de cada estrategia se da a conocer a qué habilidad de pensamiento crítico está destinada a fortalecer.

2.3.1 Estrategias para recabar conocimientos previos

Son estrategias dirigidas a activar los saberes previos de los estudiantes o incluso generarlos cuando no existan. Son relevantes para el aprendizaje porque su activación sirve tanto para conocer lo que saben los educandos como para utilizar tales conocimientos como base para promover nuevos aprendizajes (Barriga & Rojas, 2004). Dentro de las estrategias para recabar conocimientos previos o activar presaberes se encuentran las preguntas guía, imprescindibles para desarrollar la habilidad de pensamiento crítico de interpretación, ya que a través de las preguntas se puede saber qué y cómo traducen los estudiantes lo que han leído en las obras literarias. Las preguntas guía se definen a continuación:

2.3.1.1 Preguntas guía

“Las preguntas-guía constituyen una estrategia que nos permite visualizar un tema de una manera global a través de una serie de interrogantes que ayudan a esclarecer el tema” (Pimienta, 2012, p.9).

Sus características son:

- Selección del tema a tratar.
- Elaboración de interrogantes literales o exploratorias.
- Las preguntas se realizan con base en datos, ideas y detalles expresados en cualquier tipo de lectura.
- Hacer uso de un esquema es optativo.

2.3.2 Estrategias de comprensión mediante la organización de la información

¿Por qué se inicia con estrategias de comprensión? Porque sin la comprensión lectora el pensamiento crítico no puede desarrollarse, mucho menos sus habilidades. Es propicio que los estudiantes en primero y segundo básico hayan desarrollado la competencia lectora para que cuando lleguen a tercero básico fortalezcan las habilidades de pensamiento crítico.

Según el Currículum Nacional Base, Nivel de Educación Media, Ciclo Básico. Tercer Grado (2010), uno de los indicadores de logro para desarrollar habilidades lectoras para comprender textos literarios establece que los estudiantes utilizan habilidades apropiadas para comprender textos de diversa índole y dificultad, teniendo como recursos libros de literatura de distintos géneros (lírico, narrativo y dramático), según la época: barroco, neoclasicismo, romanticismo, modernismo, etcétera. Entre las estrategias de comprensión mediante la organización de la información están las visuales.

2.3.1.2 Visuales

“Son representaciones gráficas o simbólicas de ideas o conceptos vinculados entre sí. El estudiante aprende a proyectar sus conocimientos por medio de

esquemas, luego de haber procesado toda la información por medio de su pensamiento crítico” (González, 2010, pp.45-46). Entre las estrategias visuales están:

- **Mapa cognitivo**

Los mapas cognitivos son gráficos avanzados que permiten la representación de una serie de ideas, conceptos y temas con un significado y sus relaciones, enmarcando todo ello en un esquema. Ayudan al educando a construir significados más precisos (Pimienta, 2012, p.58).

Cuando se dice que el estudiante procesa y proyecta sus aprendizajes a través de esquemas se hace referencia a la habilidad de pensamiento crítico de inferencia, principalmente. Ya que, los esquemas posibilitan hacer deducciones particulares y breves a partir de generalidades contenidas en las obras literarias. No obstante, la docente también puede realizar preguntas posteriores a la lectura para reforzar el aprendizaje y comprobar si esta habilidad se ha desarrollado satisfactoriamente en sus estudiantes o no.

Existen otro tipo de herramientas visuales como los mapas mentales y los organizadores gráficos que la docente puede utilizar si así lo considera conveniente. Para propósitos de este estudio se tomaron en cuenta los mapas cognitivos debido al menor grado de complejidad para que los estudiantes los puedan realizar, aún no estando familiarizados con ellos.

- **Cuadro comparativo**

Los cuadros comparativos son las estrategias de enseñanza y aprendizaje que sirven especialmente para desarrollar la habilidad de análisis, en esta investigación, para analizar las obras literarias estética y socialmente. Ello se debe a que, como dice Pimienta (2012), “el cuadro comparativo es una estrategia que permite identificar semejanzas o diferencias de dos o más objetos o hechos.

Luego de hacer el cuadro comparativo, es conveniente enunciar la conclusión a la que se llegó” (p.27).

- **Diagramas**

Son mediadores visuales materiales o tangibles. Pueden afectar el procesamiento de información compleja como la clasificación (Bodrova & Leong, 2004).

Los diagramas, como mediadores visuales, posibilitan que los estudiantes lleguen a resolver problemas presentados en las obras, identificar un problema, buscar y dar soluciones sugiere dos habilidades de pensamiento crítico específicas: la evaluación y la autorregulación porque, en la medida que el estudiante monitorea sus conocimientos y aprendizajes sabrá qué soluciones son viables y qué soluciones no lo son. Tendrá en cuenta cuáles son sus capacidades y cuáles son los recursos que tiene a su alcance para poder resolver dicho problema.

Entre los diagramas se encuentran los de Situación de Resolución de problemas (SRP). “Son herramientas que activan y focalizan el pensamiento para la expansión y contracción de las ideas, su organización, la toma de decisiones, la clarificación de argumentos y el desarrollo de la creatividad” (González, 2010, pp.46-47). Luego de haber dado explicación a las estrategias anteriores se procede a definir las estrategias de discusión guiada, así:

2.3.3 Estrategias de discusión guiada

Las estrategias de discusión guiada son las que necesitan una planificación previa a realizarlas. En dicha planificación se debe involucrar la participación activa tanto de los estudiantes como la de la docente de Comunicación y Lenguaje, esta última guía la discusión.

Estas estrategias requieren de cierta planificación y parten de los tres saberes (conceptual, procedimental, actitudinal) para que se generen conocimientos. Posibilitan un acercamiento a determinado tema donde hay intercambio de ideas

(Barriga & Rojas, 2004). Entre las estrategias de discusión guiada se encuentran los debates. Permiten desarrollar la habilidad de pensamiento crítico de argumentación o explicación puesto que, los estudiantes por ellos mismos dan a conocer sus ideas, pensamientos y posturas fundamentándolas a partir de lo que han aprendido.

2.3.3.1 Debate

Es una discusión que se organiza entre los y las estudiantes sobre determinado tema con el propósito de analizarlo y llegar a ciertas conclusiones.

Se usa para profundizar sobre un tema, comprender mejor las causas y consecuencias de los hechos, desarrollar en las y los estudiantes destrezas de comunicación, tales como: escuchar atentamente, exposición oral precisa, argumentación, investigación, capacidad de discernir y concluir, entre otros y fomentar el respeto hacia las diferencias individuales (Herramientas de evaluación en el aula, 2011).

CAPÍTULO III

PRESENTACIÓN DE RESULTADOS

Para mostrar los resultados obtenidos en este estudio se tomó el total de la población como muestra, la cual ascendió a 21 personas, así: 20 estudiantes de Tercero Básico y la directora de los Núcleos Familiares Educativos para el Desarrollo NUFED 597 que, también funge como catedrática del curso de Comunicación y Lenguaje del grado en mención, municipio de Jocotenango, departamento de Sacatepéquez, jornada vespertina. Para tal efecto, se utilizó el cuestionario de guía de entrevista para la directora del plantel y una encuesta tipo cuestionario para los estudiantes.

Para la presentación de los datos se hizo uso de tablas, gráficas de columnas y gráficas circulares con el fin de dar a conocer los porcentajes, con base en el número de variables e indicadores de cada una, acerca de los recursos y acceso a lugares destinados a la lectura, las habilidades del pensamiento crítico, y las estrategias de enseñanza y aprendizaje fomentadas y aplicadas por la directora para sus estudiantes.

La recolección de la información se realizó en tres fases: la de observación el miércoles, 05 de abril y la fase de entrevista a la directora y encuestas a los estudiantes el lunes 10 del mes en mención. La recepción por parte de los sujetos de la muestra fue positiva, lo que facilitó el proceso en el trabajo de campo.

En primer lugar, se muestran los resultados de la variable: “Recursos educativos”, la cual se aplicó en forma de cuestionario de guía de entrevista a la directora, asimismo como encuesta tipo cuestionario a los estudiantes.

3.1 Recursos educativos

Los recursos, en educación, son los medios y materiales propicios para fortalecer la forma de enseñanza y el aprendizaje significativo en la construcción del conocimiento. Los recursos educativos, para propósitos de este estudio, se clasifican en: materiales y tecnológicos con su respectiva clasificación, misma que se detallará en los párrafos siguientes.

3.1.1 Recursos materiales: Biblioteca escolar y libros de texto

Cuando se habla de recursos materiales se hace referencia a los bienes muebles o inmuebles que posee una institución. De forma breve, se describen los recursos materiales siguientes:

3.1.1.1 Biblioteca escolar

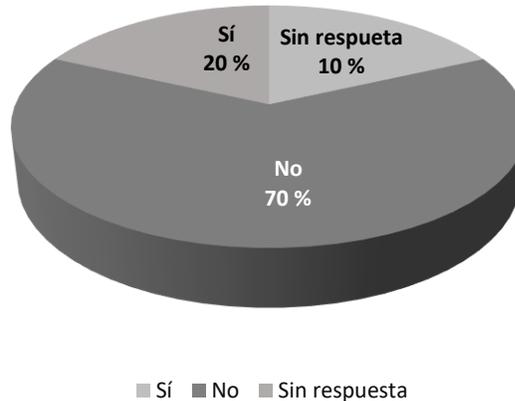
La biblioteca escolar es el lugar físico donde se cuenta con libros de diferentes materias, áreas, temas y autores.

3.1.1.2 Libros de texto

Un libro de texto es un conjunto de hojas que están unidas y que poseen un contenido específico. Sirve como guía de enseñanza, medio de aprendizaje o de recreación.

Es por ello que, en vista de la importancia que la biblioteca escolar y los libros de texto tienen para la lectura, con la presente gráfica se presentan los hallazgos encontrados sobre la opinión de los estudiantes con respecto a la variedad de libros con los que cuentan en los salones de clase para leer individualmente.

Gráfica No. 1
Variedad de libros en los salones de clase para lecturas individuales
Cuestionario realizado a los estudiantes del NUFED 597
10 de abril de 2017



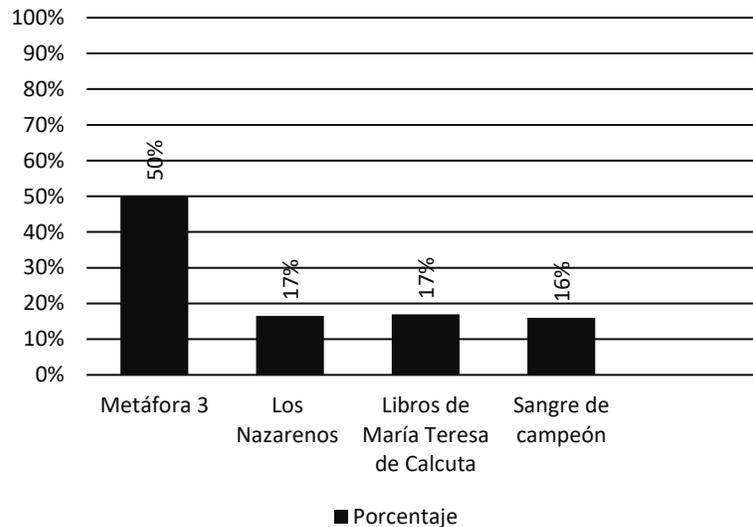
Fuente: Elaboración propia con base en los datos obtenidos al aplicar los instrumentos de investigación.
 Año 2017

En esta primera gráfica, se evidencia que el 20% de los estudiantes encuestados piensa que hay suficientes libros de literatura en los salones de clase para realizar lecturas individuales. Mientras que el 70% de los mismos dijo que no hay suficientes libros para leer de forma individual. El 10% no replicó. Dicho de otro modo, cuatro de los veinte estudiantes respondieron que sí, catorce que no y dos no respondieron.

Con respecto a esto, la directora del plantel afirmó que “se cuenta con libros para ser utilizados por los estudiantes”. Sin embargo, con base en lo observado no hay variedad de libros de texto en los salones de clase para que los estudiantes lean de forma individual. Y con los resultados obtenidos se interpreta que, pese a haber libros de literatura en el aula, no son suficientes para que todos lean de forma individual y eso obstaculiza la aprehensión de sus conocimientos de manera integral.

A continuación, se presenta una gráfica que da a conocer los resultados obtenidos de la encuesta realizada a los estudiantes relacionada con los libros que ellos leen en su salón de clases. Sus respuestas:

Gráfica No. 2
Libros de texto literarios leídos por los estudiantes
Cuestionario realizado a los estudiantes del NUFED 597
10 de abril de 2017



Fuente: Elaboración propia con base en los datos obtenidos al aplicar los instrumentos de investigación.
 Año 2017

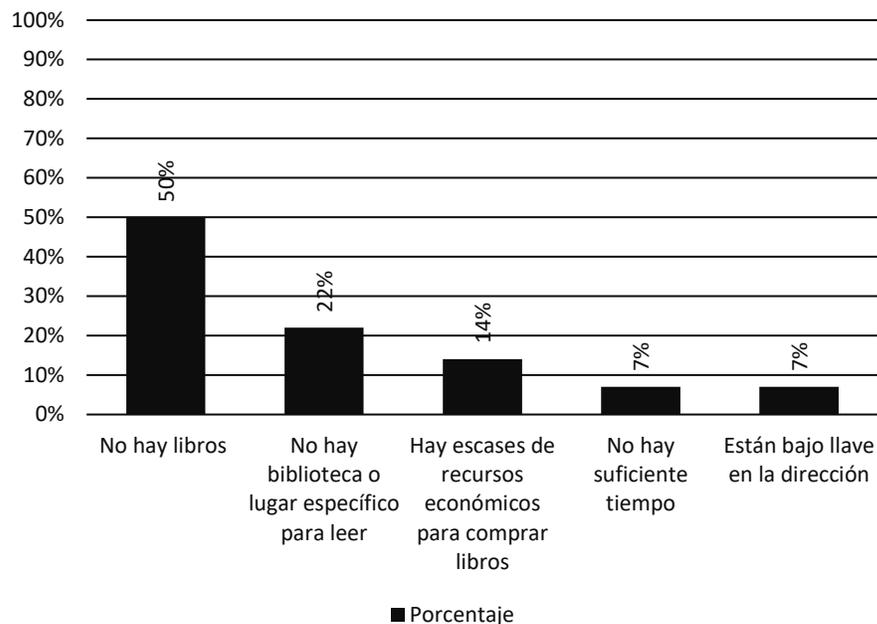
La gráfica muestra que el 50%, de los estudiantes que respondieron afirmativamente, lee libros de Metáfora 3, el 17% ha leído Los Nazarenos y libros de María Teresa de Calcuta, por su parte, el 16% leyó Sangre de Campeón. En otras palabras, tres de los seis estudiantes que dijeron haber leído libros literarios ha leído Metáfora 3, un estudiante Los Nazarenos y un estudiante Sangre de Campeón. De los veinte estudiantes encuestados solo seis de ellos dijeron haber leído algunos libros.

La directora afirmó que, los libros utilizados por los estudiantes son de diversos temas educativos. Según lo observado y los datos obtenidos, los libros mencionados por los estudiantes no son variados, al considerar la gran diversidad de literatura a la que se puede tener acceso para aprovecharla durante el proceso de enseñanza y aprendizaje.

La tercera gráfica pone de manifiesto los motivos por los que los estudiantes no leen el libro deseado durante los momentos de lectura programados.

Gráfica No. 3

Razones por las que los estudiantes no leen en clase el libro de texto literario que desean
Cuestionario realizado a los estudiantes del NUFED 597
10 de abril de 2017



Fuente: Elaboración propia con base en los datos obtenidos al aplicar los instrumentos de investigación.
 Año 2017

Esta gráfica muestra que, del 100% de estudiantes encuestados, el 50%, que son siete estudiantes, respondió que no lee en clase el libro de texto que desea porque no hay libros. Tres (22%) de los estudiantes afirmaron que la razón se debe a que no hay una biblioteca escolar, dos (14%) de los estudiantes argumentaron que es por los escasos recursos económicos para comprar libros. Uno (7%) de ellos respondió que se debe a la falta de tiempo y un (7%) estudiante aseveró que sí hay libros, pero se encuentran bajo llave en la dirección.

El acceso a libros es limitado en el centro educativo. Las cinco razones descritas anteriormente por los estudiantes y la observación realizada en el NUFED, dan a conocer que sí hay algunos libros, pero que los mismos son resguardados en la dirección. Dichos libros no son suficientes para todos y los estudiantes no pueden comprarlos por sus escasos recursos. Algunos estudiantes leen dentro del salón de clase cuando tienen su período de lectura, otros, en los corredores. Ello imposibilita un acercamiento de los estudiantes a la literatura y a una lectura más profunda.

De acuerdo con la observación en el centro educativo, no hubo registros de la existencia de una biblioteca escolar, cabe mencionar que tampoco se localizaron bibliotecas municipales o comunitarias en los alrededores del NUFED.

La falta de una biblioteca hace que los estudiantes lean, cuando pueden, en cualquier lugar del establecimiento y se distraigan con mayor facilidad. No tener un lugar específico para la lectura les afecta considerablemente.

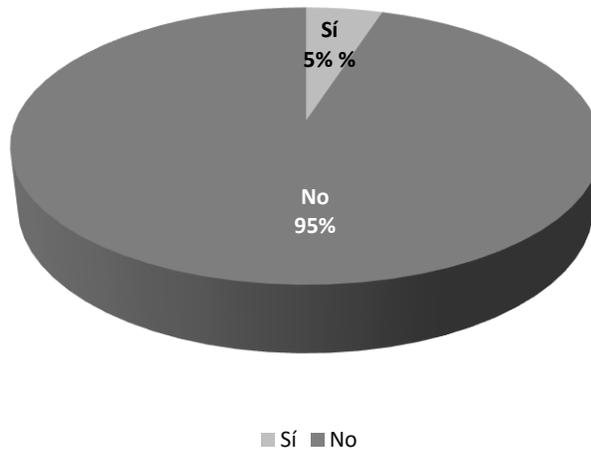
3.1.2 Recursos tecnológicos: Plataformas virtuales y blogs educativos

Los recursos tecnológicos son los medios de los que se vale el docente para la enseñanza y el aprendizaje, haciendo uso de la tecnología.

3.1.2.1 La plataforma virtual es un espacio tecnológico del que dispone el docente para generar intercambio de aprendizajes con base en un tema leído o por leer.

- Un blog educativo se define como un instrumento de interconexión de contenidos, conocimientos, lecturas, etcétera. Por tal razón, se hizo necesario realizar preguntas a los estudiantes sobre el acceso a medios electrónicos y virtuales dentro del establecimiento. Los resultados se muestran en la siguiente gráfica:

Gráfica No. 4
Acceso a páginas de internet en el NUFED para investigar sobre obras literarias
Cuestionario realizado a los estudiantes del NUFED 597
10 de abril de 2017



Fuente: Elaboración propia con base en los datos obtenidos al aplicar los instrumentos de investigación.
 Año 2017

En cuanto al acceso a páginas de internet en el centro educativo, el 5% de los encuestados, es decir, un estudiante dijo que sí hay facilidad para ingresar a páginas y sitios virtuales en el plantel. Por su parte, el 95% de los estudiantes que representa a diecinueve de ellos, dijo que no hay acceso a internet.

Al realizar la observación se evidenció que no hay acceso a internet. Al no tenerlo, los estudiantes no hacen consultas y esto les genera más dudas sin resolver en lo que respecta a libros de texto literarios, su temática, contexto histórico, datos del autor, etcétera.

En la presente tabla se da a conocer la réplica de la directora del plantel con respecto al acceso a lugares y materiales con los que cuentan. Datos que servirán para confrontar la información ya brindada por los estudiantes junto a la observación realizada.

Tabla No. 1
Acceso a los lugares y a materiales destinados a la lectura
Entrevista realizada a la directora del NUFED 597
10 de abril de 2017

No.	Pregunta	Respuesta
1.	¿A qué recursos tiene acceso el centro educativo para fomentar la lectura de textos literarios (libros, biblioteca escolar, material audiovisual, plataformas virtuales, otros)?	Se cuenta con libros para ser utilizados por los estudiantes de diversos temas educativos.

Fuente: Elaboración propia con base en los datos obtenidos al aplicar los instrumentos de investigación.
 Año 2017

Según informó la directora, en el instituto no tienen una biblioteca escolar ni material audiovisual, sin embargo, sí se cuenta con libros de literatura que fueron donados hace varios años y con esos recursos se trabaja en clase con los estudiantes.

Cabe mencionar que, según lo observado, no se encontró evidencia de afiches, carteleras, periódicos murales u otros espacios que fomenten la lectura en el salón de clase ni en las instalaciones, en general.

Pese a que la directora informó que sí se cuenta con libros de literatura, se puede observar que los mismos están bajo llave en la dirección. Su uso es realizado únicamente en los períodos asignados para leer, dado a su escasez.

La insuficiencia de libros de texto literarios para que los estudiantes los seleccionen de manera individual, el acceso restringido a los mismos para ser utilizados en el momento que deseen, la inexistencia de una biblioteca escolar, la carencia de material audiovisual, plataformas virtuales y otros recursos educativos dificultan el análisis estético y social de las obras literarias.

Seguidamente, se muestran los resultados de la variable: “Habilidades de pensamiento crítico”, la cual se aplicó en forma de guía de entrevista a la directora, asimismo como encuesta tipo cuestionario a los estudiantes.

3.2 Habilidades de Pensamiento Crítico

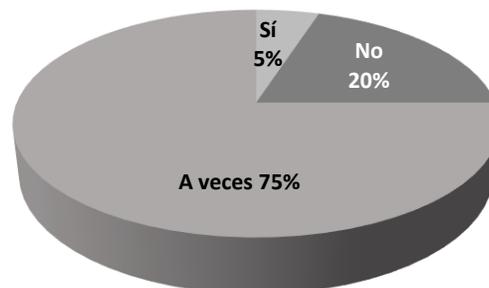
La habilidad de pensamiento crítico es la capacidad mental que le permite al ser humano analizar, cuestionar y emitir su opinión de forma objetiva, clara, ordenada y precisa en diversas situaciones de la vida cotidiana.

3.2.1 Ejercicios en donde los estudiantes interpreten lo leído

La interpretación es una de las habilidades de pensamiento crítico. Consiste en dar una explicación propia a algo determinado.

En la siguiente gráfica se presentan los hallazgos resultantes acerca de la facilidad de interpretación del contenido de los textos de literatura que leen los estudiantes dentro del centro educativo. En esta quinta gráfica solo se plantea una pregunta cerrada, puesto que, en la sexta gráfica se procede a proporcionar los motivos.

Gráfica No. 5
Fácil interpretación del contenido de las obras literarias leídas
Cuestionario realizado a los estudiantes del NUFED 597
10 de abril de 2017



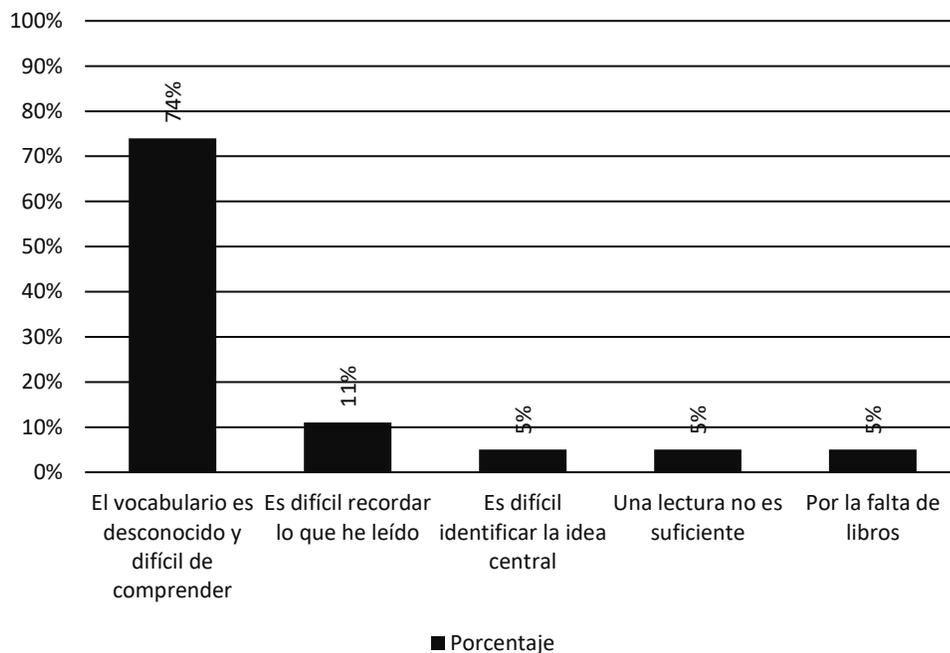
■ Sí ■ No ■ A veces

Fuente: Elaboración propia con base en los datos obtenidos al aplicar los instrumentos de investigación.
 Año 2017

De los 20 (100%) estudiantes encuestados, uno (5%) dijo que sí es fácil interpretar el contenido de las obras literarias leídas, cuatro (20%) de ellos dijeron que no y quince (75%) estudiantes respondieron que a veces sí se les facilita la interpretación del contenido y a veces no. El 95% de los estudiantes tiene dificultades al interpretar lo leído en las obras literarias. En este respecto, la directora informó que según el tema que se lea, se realizan ejercicios destinados a desarrollar este tipo de habilidad de pensamiento crítico.

Que un solo un estudiante afirme que puede interpretar con facilidad el contenido de lo leído es preocupante y muestra que no se está desarrollando debidamente la interpretación de las lecturas. En la gráfica número seis se detallan las razones por las que los estudiantes no sienten facilidad al leer los textos literarios.

Gráfica No. 6
Razones por las que se le dificulta, al estudiante, interpretar lo leído
Cuestionario realizado a los estudiantes del NUFED 597
10 de abril de 2017



Fuente: Elaboración propia con base en los datos obtenidos al aplicar los instrumentos de investigación.
Año 2017

Esta gráfica da a conocer que, de los diecinueve (100%) estudiantes que respondieron que se les dificulta interpretar el contenido de lo leído catorce (74%) de ellos lo atribuyen a la dificultad en la comprensión del vocabulario o idioma desconocido, dos (11%) de ellos argumentaron que es difícil recordar lo leído, un (5%) estudiante dijo que no es fácil identificar la idea central, otro (5%) afirmó que no es suficiente realizar una sola lectura y un (5%) estudiante lo adjudicó a la falta de libros.

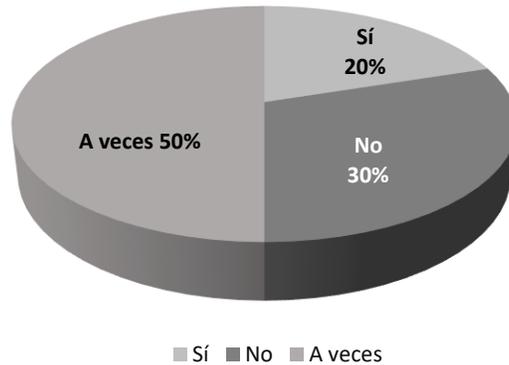
El 74% de los encuestados resolvió que es difícil comprender el vocabulario porque a veces se presenta en un idioma desconocido para ellos, lo que da a conocer que, los libros de lectura no son los más adecuados para su edad y que hace falta un estudio que vaya más allá del plano superficial.

3.2.2 Análisis estético y social de los textos leídos por los estudiantes

Analizar es estudiar detalladamente un libro. Lo estético hace referencia al lenguaje, las figuras literarias, a lo bello del texto. Lo social alude a una época, a un pueblo y momento determinado.

En la gráfica siguiente se muestra el porcentaje de los estudiantes que afirmaron su dificultad al identificar diferentes elementos estéticos y sociales presentados en sus lecturas.

Gráfica No. 7
Dificultad al identificar las figuras literarias, el lenguaje, la época y
actitudes presentadas en un libro
Cuestionario realizado a los estudiantes del NUFED 597
10 de abril de 2017



Fuente: Elaboración propia con base en los datos obtenidos al aplicar los instrumentos de investigación.
 Año 2017

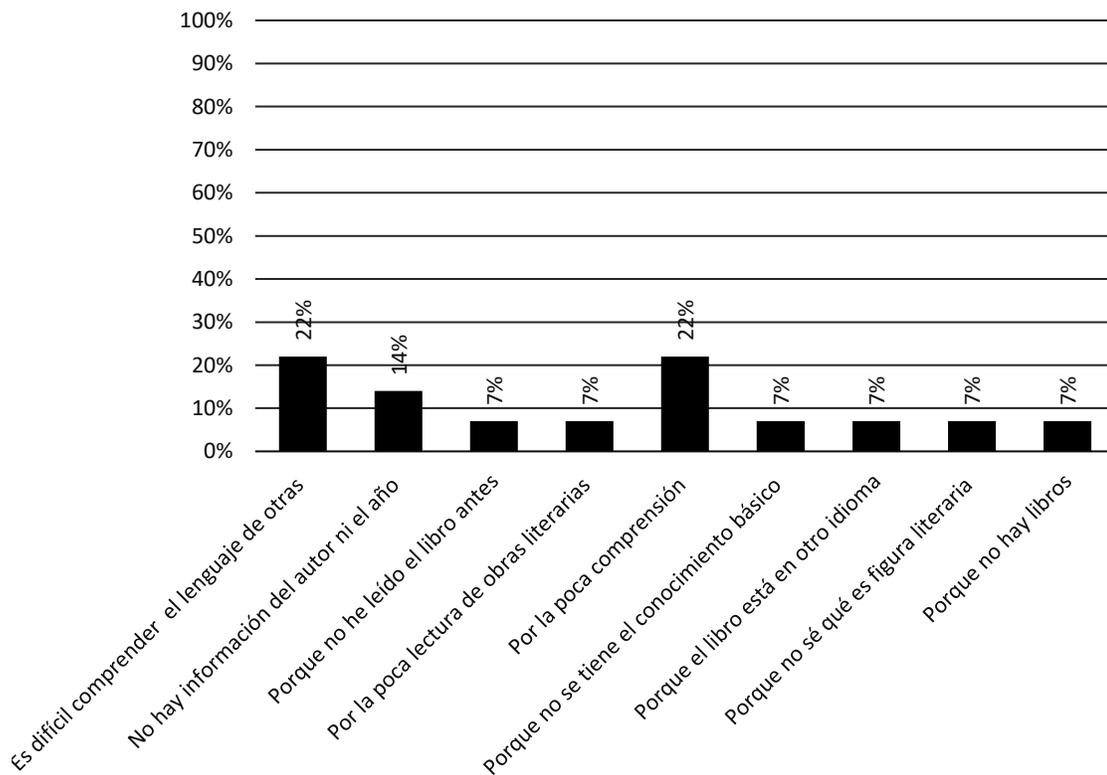
El 20% que representa a cuatro de los veinte estudiantes encuestados afirmó que sí es difícil identificar las figuras literarias que tiene un libro, el tipo de lenguaje, la época en que fue escrito y las actitudes que presenta la obra. Seis (30%) de ellos dijeron que no es difícil, mientras el 50%, que son diez estudiantes, concluyó que a veces es difícil y a veces no.

Que catorce estudiantes tengan dificultad para identificar las figuras literarias, el lenguaje, la época en que fue escrito el libro y las actitudes positivas o negativas presentadas sugiere que no se ha desarrollado bien el análisis como habilidad de pensamiento crítico.

En la octava gráfica se pueden apreciar las razones por las que a los estudiantes se les complica la identificación de diversos elementos estéticos y sociales de cada obra que han leído.

Gráfica No. 8

Razones por las que se le dificulta, a los estudiantes, identificar las figuras literarias, el lenguaje, la época y actitudes de un libro
Cuestionario realizado a los estudiantes del NUFED 597
10 de abril de 2017



Fuente: Elaboración propia con base en los datos obtenidos al aplicar los instrumentos de investigación.
 Año 2017

De los catorce (100%) que respondieron que se les dificulta identificar figuras literarias, el tipo de lenguaje, la época en que fue escrito el texto, las actitudes positivas y negativas, tres (22%) de ellos dijeron que es difícil comprender y distinguir el lenguaje de otras épocas. Dos (14%) estudiantes argumentaron que no hay información del autor ni del año en que fue escrito el libro. Un (7%) estudiante dijo que es porque no se ha leído antes, otro (7%) dijo que, debido a la poca lectura de obras literarias dificulta la identificación. Tres (22%) de ellos

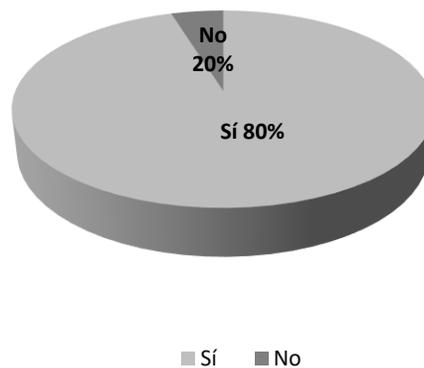
respondieron que la razón es porque hay poca comprensión, Uno (7%) porque no se tienen los conocimientos básicos sobre libros de literatura. Otro (7%) porque los libros están en otro idioma. Uno (7%) de ellos reconoció no saber qué es figura literaria y el último (7%) dijo que la causa es que no hay libros.

Lo anterior pone de manifiesto que, los estudiantes son conscientes de los aspectos en los que presentan dificultades. Según los resultados no están interpretando las lecturas adecuadamente. Es necesario trabajar junto a su maestra para reforzar esa habilidad de interpretación.

3.2.3 Inferencias de los textos a través de preguntas post lectura

Inferir es emitir juicios y dar conclusiones con base en lo que se ha leído.

Gráfica No. 09
Preguntas post lectura realizadas por la maestra para que los estudiantes saquen sus propias conclusiones
Cuestionario realizado a los estudiantes del NUFED 597
10 de abril de 2017



Fuente: Elaboración propia con base en los datos obtenidos al aplicar los instrumentos de investigación.
 Año 2017

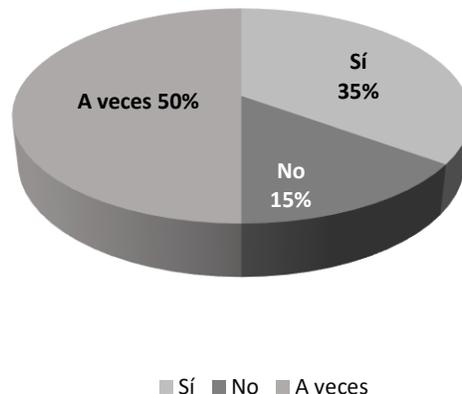
Dieciséis estudiantes, que representan el 80% de los veinte (100%) encuestados, respondieron que su maestra sí les hace preguntas sobre las lecturas para que ellos puedan sacar conclusiones sobre lo que leyeron. Cuatro (20%) de ellos dijeron que no.

Esta gráfica permite observar que, según respondieron los estudiantes, sí utilizan inferencias para dar conclusiones. Esto lo hacen después de finalizar una lectura, al recibir preguntas por parte de la profesora. Sin embargo, se aprecia que no son todos los que respondieron afirmativamente. Lo que evidencia que hay que seguir fortaleciendo el desarrollo de esta habilidad.

3.2.4 Explicación y argumentación en discusiones guiadas

Argumentar es hacer uso de la razón para explicar o demostrar algo, en este caso, sobre las lecturas. A continuación, se exponen los datos obtenidos sobre si se realizan o no discusiones guiadas en el centro educativo:

Gráfica No. 10
Realización de discusiones sobre lecturas en clase
Cuestionario realizado a los estudiantes del NUFED 597
10 de abril de 2017



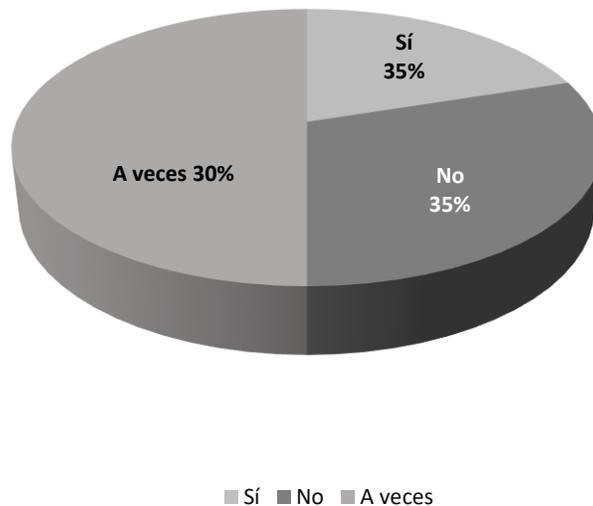
Fuente: Elaboración propia con base en los datos obtenidos al aplicar los instrumentos de investigación.
 Año 2017

Siete (35%) estudiantes, de los veinte (100%) encuestados, respondieron afirmativamente que realizan discusiones sobre lecturas en el salón de clase. Diez (50%) de ellos dijeron que a veces lo hacen y tres (15%) respondieron que no.

De acuerdo con las respuestas de los estudiantes, sí se realizan discusiones en clase. Sin embargo, no todos opinan que sí. Lo que da a conocer que, es necesario

realizar este tipo de actividades en el salón para desarrollar la habilidad de argumentación, constantemente y no de manera esporádica. A partir de la décimo primera gráfica se explica más sobre las discusiones en donde los estudiantes tienen posibilidad de dar a conocer sus ideas:

Gráfica No. 11
Discusiones sobre lecturas donde los estudiantes expliquen lógicamente sus ideas y pensamientos
Cuestionario realizado a los estudiantes del NUFED 597
10 de abril de 2017



Fuente: Elaboración propia con base en los datos obtenidos al aplicar los instrumentos de investigación.
 Año 2017

En esta gráfica se muestra que el 35% de los estudiantes encuestados resolvió que no se realizan discusiones sobre lecturas, dicho de otra manera, siete de los veinte (100%) respondieron que no. El otro 35% respondió que sí realizan tales discusiones en clase, mientras que el 30%, que equivale a seis estudiantes, argumentó que a veces las llevan a cabo.

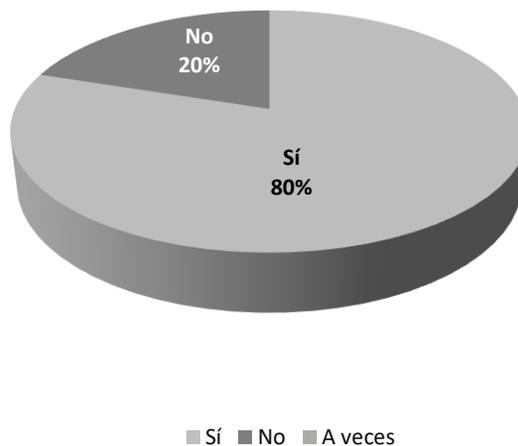
Dado que el 65%, de los estudiantes encuestados, dijo no participar en discusiones en clase es notorio que, no se desarrolla la habilidad de pensamiento crítico de argumentación o explicación en cada uno de ellos.

3.3.5 El docente propicia la evaluación y autorregulación de los aprendizajes de los estudiantes

La evaluación apunta a juzgar los argumentos dados. La autorregulación verifica y comprueba el razonamiento. La decimosegunda gráfica da a conocer los porcentajes acerca de la autoevaluación que realizan o no los estudiantes de tercero básico del NUFED 597.

Gráfica No. 12

La profesora permite a sus estudiantes evaluar y corregir sus propios conocimientos después de haber leído un libro literario
Cuestionario realizado a los estudiantes del NUFED 597
10 de abril de 2017



Fuente: Elaboración propia con base en los datos obtenidos al aplicar los instrumentos de investigación.
 Año 2017

En este gráfico se puede observar que, el 80% (dieciséis estudiantes) del total de encuestados, asevera que su profesora sí le permite conocer, evaluar y corregir su propio conocimiento después de haber leído un libro de literatura. El 20% (cuatro estudiantes) restante niega que sea así.

Es importante que los estudiantes puedan evaluar sus propios conocimientos de forma constante y responsable. Dado que la mayoría respondió que sí les permite

su docente evaluar y corregir sus conocimientos, es claro que se les delega cierto grado de responsabilidad, hay que continuar fortaleciendo estas habilidades.

La segunda tabla da a conocer las respuestas de la directora con respecto a fomentar las habilidades de pensamiento crítico tanto en docentes como en estudiantes.

Tabla 2
Importancia y fomento de las habilidades de pensamiento crítico:
interpretación, análisis, inferencia, argumentación, evaluación y
autorregulación en los docentes y estudiantes
Entrevista realizada a la directora del NUFED 597
10 de abril de 2017

No.	Pregunta	Respuesta
1.	¿La maestra de Comunicación y Lenguaje realiza ejercicios antes, durante y después de la lectura de libros de texto, destinados a desarrollar habilidades de pensamiento crítico?	Sí. Según el tema que se desarrolle.
2.	¿De qué forma se evalúa el pensamiento crítico de los docentes y estudiantes?	Se realiza análisis crítico a lo leído.
3.	¿Los estudiantes son capaces de contextualizar lo que leen y proponen soluciones ante lo presentado en los libros?	Sí. Con lecturas aplicadas al diario vivir.
4.	¿Cómo se propicia la autorregulación en los estudiantes?	Con los contenidos leídos y ejemplificar los mismos.

Fuente: Elaboración propia con base en los datos obtenidos al aplicar los instrumentos de investigación.

Año 2017

Con respecto a la primera pregunta la directora, como docente del curso de Comunicación y Lenguaje de Tercero Básico, dio a conocer que pese al poco tiempo que tienen para desarrollar los diversos temas, sí se realizan actividades lúdicas en el aula. Además, cuentan con un período de lectura a la semana.

En respuesta a la segunda pregunta, afirmó que, la evaluación se hace a través de análisis críticos sobre lo que se lee. Esto se realiza de manera constante, tanto con docentes como con estudiantes. Cabe mencionar que también indicó haber leído los libros antes de presentarlos a los educandos.

Los estudiantes realizan, además, lecturas aplicadas al diario vivir. Esto, con el afán de que sepan desenvolverse mejor en sus oficios. Buena parte de ellos trabaja y estudia.

La autorregulación es muy importante, mencionó la directora. Varios de los estudiantes no regulan sus conocimientos, hemos estado trabajando en eso con los contenidos vistos.

Según lo evidencias los resultados de las preguntas realizadas y lo observado, pese a los esfuerzos de la directora que funge como docente de Comunicación y Lenguaje del Tercero Básico, hay varios factores que limitan el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico en los estudiantes. Entre esos factores se puede mencionar la falta de comprensión de lo leído, las lecturas poco profundas, el tipo de lenguaje inadecuado presentado en algunas de las lecturas, la poca preparación en materia literaria para realizar lecturas y la escasez de acceso a la información, entre otros.

Para finalizar, se muestran los resultados de la variable: "Estrategias de enseñanza y aprendizaje para desarrollar habilidades de pensamiento crítico", la cual se aplicó en forma de guía de entrevista a la directora, asimismo como cuestionario a los estudiantes.

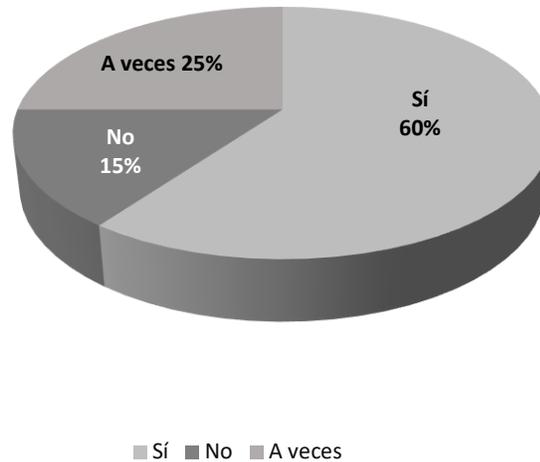
3.3 Estrategias de enseñanza y aprendizaje para desarrollar habilidades de pensamiento crítico

Las estrategias de enseñanza y aprendizaje son herramientas que facilita el docente a sus estudiantes para fortalecer el aprendizaje y el desarrollo de diferentes habilidades como las del pensamiento.

3.3.1 Realización de preguntas guía

Estas preguntas permiten obtener información y visualizar de forma general un tema, idea o lectura. A continuación, la respuesta de los estudiantes con respecto a interrogantes durante el proceso de lectura.

Gráfica No. 13
La maestra hace preguntas sobre el tema de un libro: antes, durante y después de la lectura
Cuestionario realizado a los estudiantes del NUFED 597
10 de abril de 2017



Fuente: Elaboración propia con base en los datos obtenidos al aplicar los instrumentos de investigación.
 Año 2017

Doce (60%) estudiantes de los veinte (100%) encuestados respondieron que su maestra sí les hace preguntas antes, durante y después de las lecturas. En tanto

que, cinco (25%) de ellos respondió que a veces lo hace. Por su parte tres de ellos que representan al 15% dijeron que no.

En lo que respecta a las estrategias de enseñanza y aprendizaje, concretamente a las preguntas guía se interpreta que más de la mitad de los estudiantes sí afirmaron que su maestra las realizó durante el proceso de la lectura. Sin embargo, varios estimaron que no lo hace. Es preciso dar seguimiento a esta estrategia para esclarecer el tema y despejar dudas.

3.3.2 Elaboración de cuadros comparativos post lectura

Los cuadros comparativos sirven para dar a conocer las similitudes y diferencias que ayudan a desarrollar habilidades mentales en quienes los realizan. También contribuyen a fortalecer el análisis y el pensamiento autónomo.

En la gráfica siguiente se puede apreciar que los estudiantes responden el cuestionario sobre la realización de cuadros comparativos como parte de una estrategia de enseñanza y aprendizaje aplicada por la maestra de Comunicación y Lenguaje.

Gráfica No. 14
Elaboración de cuadros comparativos sobre los textos literarios leídos
Cuestionario realizado a los estudiantes del NUFED 597
10 de abril de 2017



Fuente: Elaboración propia con base en los datos obtenidos al aplicar los instrumentos de investigación.
 Año 2017

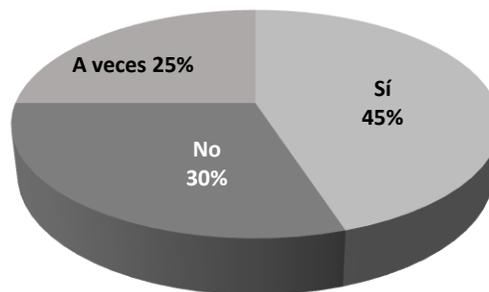
El 70% de los estudiantes replicó afirmativamente ante la interrogante planteada, es decir que, catorce de ellos sí elaboran cuadros comparativos. El 20% que son cuatro estudiantes, argumentó que a veces los realizan. El 10%, dos encuestados, dijo que no.

Pese a que el 70% de los encuestados aseveró realizar cuadros comparativos, aún hay un 30% que replicó que no los llevan a cabo. Lo que significa que esta estrategia necesita seguir aplicándose para que todos los estudiantes sean capaces de desarrollarla individualmente.

3.3.3 Elaboración de mapas cognitivos durante la lectura

Son gráficos que ayudan a representar ideas o series de ideas en esquemas. En la gráfica que se muestra a continuación, se presentan interrogantes acerca del uso de estrategias de organización de información para desarrollar la habilidad de pensamiento crítico.

Gráfica No. 15
Realización de mapas cognitivos u otros organizadores gráficos, por parte de los estudiantes, para dar a conocer sus ideas y sacar conclusiones de lo leído
Cuestionario realizado a los estudiantes del NUFED 597
10 de abril de 2017



■ Sí ■ No ■ A veces

Fuente: Elaboración propia con base en los datos obtenidos al aplicar los instrumentos de investigación.
 Año 2017

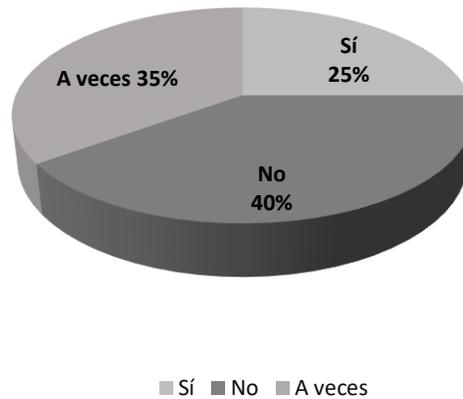
Los nueve estudiantes que representan el 45% de los encuestados, respondieron que sí realizan mapas cognitivos y otros organizadores de información para dar a conocer sus ideas y sacar sus propias conclusiones sobre lo que han leído, seis (30%) estudiantes dijeron que no, y el 25% restante (cinco estudiantes) dijo que a veces los realizan.

Con esta gráfica se muestra que más del 50%, de los encuestados, manifestó que no se elaboran mapas cognitivos ni otro tipo de organizadores gráficos por lo que, no se fortalece el desarrollo de las habilidades de pensamiento como la inferencia.

3.3.4 Debates sobre lecturas en el salón de clase

Discusión guiada para obtener conclusiones específicas sobre las lecturas realizadas. La gráfica número dieciséis muestra si se llevan a cabo debates después de las lecturas de obras literarias.

Gráfica No. 16
Realización de debates, en clase, después de la lectura de obras literarias
Cuestionario realizado a los estudiantes del NUFED 597
10 de abril de 2017



Fuente: Elaboración propia con base en los datos obtenidos al aplicar los instrumentos de investigación.
 Año 2017

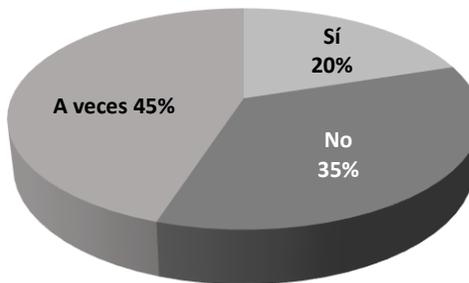
El 25% de los jóvenes encuestados informó que en clase sí se realizan debates después de leer obras literarias. Dicho de otro modo, cinco estudiantes sí los realizan. El 35%, que equivale a siete personas, afirmó que algunas veces se

realizan. El otro 40% restante (ocho estudiantes) argumentó que no se llevan a cabo.

En vista de que el 75% de los encuestados replicó que no se realizan debates en clase se entiende que, no se está propiciando la habilidad de argumentación en los estudiantes.

La siguiente gráfica brinda resultados sobre la participación activa de los estudiantes en los debates que se suscitan destinados a fortalecer la habilidad de argumentación.

Gráfica No. 17
Participación en debates después de la lectura de obras literarias en donde el estudiante emite su opinión
Cuestionario realizado a los estudiantes del NUFED 597
10 de abril de 2017



■ Sí ■ No ■ A veces

Fuente: Elaboración propia con base en los datos obtenidos al aplicar los instrumentos de investigación.
 Año 2017

Esta gráfica muestra que cuatro (20%) estudiantes respondieron que sí han participado en debates en clase, después de haber leído una obra literaria, a su vez, afirmaron haber emitido su opinión. Siete (35%) estudiantes dijeron que no lo han hecho. Nueve (45%) de ellos concluyeron que a veces han participado.

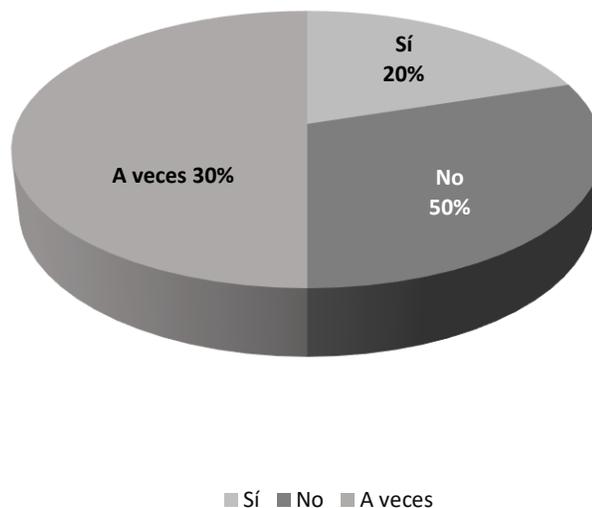
Que solo el 20%, de los estudiantes, respondiera que sí participan en debates hechos en clase, evidencia una postura pasiva por parte del resto de ellos. Lo que sugiere que, no hay un total aprovechamiento de este tipo de estrategias para involucrar a todos los estudiantes.

3.3.5 Diagramas post lectura

Los diagramas son representaciones visuales que ayudan a procesar y clasificar la información del contenido de un libro.

En la última gráfica los estudiantes responden sobre la elaboración de diagramas de resolución, mismos que permiten evidenciar la presencia de diferentes habilidades de pensamiento crítico, incluyendo la autorregulación.

Gráfica No. 18
Los estudiantes realizan cuadros para dar solución a problemas que encuentran en las lecturas para mejorar sus conocimientos
Cuestionario realizado a los estudiantes del NUFED 597
10 de abril de 2017



Fuente: Elaboración propia con base en los datos obtenidos al aplicar los instrumentos de investigación.
 Año 2017

La última gráfica muestra que el 20% de los participantes de la encuesta, que representan ser cuatro estudiantes, argumentó que sí han hecho cuadros para dar soluciones a problemas encontrados en las lecturas que los ayudan a mejorar sus

conocimientos. Seis estudiantes, que se reflejan en el 40% de la gráfica, replicaron que algunas veces los han realizado, mientras que diez estudiantes (50%) negaron haber llevado a cabo este tipo de estrategias de enseñanza y aprendizaje.

Ya que el 50% concluyó que no se elaboran cuadros para dar solución a problemas que encuentran en las lecturas, se comprende que, no se cumple el desarrollo de la habilidad de argumentación en todos los estudiantes.

En la tabla siguiente se cuestiona a la directora del NUFED 597 acerca de su trabajo al incentivar diversas estrategias de enseñanza y aprendizaje para desarrollar destrezas de pensamiento crítico.

Tabla 3
Rol como directora en el fomento del uso de estrategias de enseñanza y aprendizaje para el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico
Entrevista realizada a la directora del NUFED 597
10 de abril de 2017

No.	Pregunta	Respuesta
1.	¿Se llevan a cabo capacitaciones para fortalecer las habilidades de pensamiento crítico en los docentes?	Sí. A través de la realización de lecturas dirigidas.
2.	¿Cómo se fomenta la actualización docente para el uso de estrategias de enseñanza y aprendizaje, innovadoras para el desarrollo de habilidades de pensamiento en los educadores y educandos?	Por medio de una lectura constante en el salón de clase.
3.	¿Cuáles son las estrategias de enseñanza y aprendizaje que más se utilizan para potenciar las habilidades de pensamiento crítico en el análisis estético y social de obras literarias leídas en el NUFED?	a. Se realizan dramatizaciones de lecturas b. Lecturas dirigidas c. se hacen vivenciales las lecturas

Fuente: Elaboración propia con base en los datos obtenidos al aplicar los instrumentos de investigación.

Año 2017

Con respecto a la primera pregunta, la directora indicó que, con cierta frecuencia, se realizan capacitaciones para fortalecer las habilidades de pensamiento crítico en los docentes de las diferentes áreas, que laboran en el NUFED, las lecturas dirigidas.

Según expresó, hay una lectura constante en el salón de clase para fomentar la actualización docente, con el fin de utilizar estrategias de enseñanza y aprendizaje que sean innovadoras, destinadas al desarrollo de habilidades de pensamiento.

La directora también manifestó que las estrategias de enseñanza y aprendizaje que más se utilizan para potenciar las habilidades de pensamiento crítico para analizar estética y socialmente las obras literarias, en el centro educativo son las dramatizaciones de lecturas, las lecturas dirigidas y contextualizando vivencialmente las mismas.

Es preciso dar a conocer que, por la falta de tiempo, el limitado acceso a materiales destinados a la lectura, en lo referente a que no todos poseen el mismo libro para dialogarlo en clase y sacar conclusiones sobre un determinado tema, no todos los estudiantes participan de forma activa en las diversas actividades y ejercicios como parte de las estrategias de enseñanza y aprendizaje para promover el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico para el análisis estético y social de obras literarias.

CAPÍTULO IV

DISCUSIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS

Tras haber obtenido e interpretado los resultados del cuestionario de guía de entrevista para la directora del centro educativo y la encuesta tipo cuestionario para los estudiantes de tercero básico, se procedió a realizar un análisis y discusión de los mismos.

Uno de los principales motivos por los que se llevó a cabo este estudio fue para contrastar la información adquirida directamente de los informantes y la de la observación realizada con lo contenido en los antecedentes y fundamentación teórica para, de esa manera, examinar con mayor detenimiento el problema o problemas encontrados para posteriormente, dar propuestas para solucionarlos o disminuirlos.

Tal como se presentó en el capítulo anterior, las variables se muestran en su orden:

1) Recursos educativos, con sus indicadores:

- Recursos materiales (biblioteca escolar y libros de texto)
- Recursos tecnológicos (plataformas educativas virtuales y blogs educativos).

2) Habilidades del pensamiento crítico (interpretación, análisis, inferencia, argumentación, evaluación y autorregulación).

3) Estrategias de enseñanza y aprendizaje (preguntas guía, cuadros comparativos, mapas cognitivos, debates, diagramas) fomentadas y aplicadas por la docente y por los estudiantes.

4.1 Recursos educativos

Los recursos, definidos por el Diccionario de la lengua española (2014), son una agrupación de factores que sirven para solventar alguna necesidad y para obtener algo deseado. En educación se les denomina recursos educativos, éstos, para Márques (2001), son todo insumo que se utilice con fines didácticos y pedagógicos para contribuir a la formación de los estudiantes, a través de diferentes actividades de enseñanza y aprendizaje.

En el NUFED 597, se cuenta con escasos recursos educativos a los que tanto docentes como estudiantes tienen acceso. Esto les afecta considerablemente en el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico para contribuir al análisis estético y social de las obra literarias. Marín & Gómez (2015), al realizar su estudio notaron que los resultados mostraron que los docentes no implementaban herramientas porque no contaban con el suficiente material educativo para desarrollar las habilidades mentales. Sin embargo, ellas propusieron una respuesta didáctica ante ese problema. Dicha propuesta consistió en usar relatos breves para fortalecer la lectura crítica. Las autoras hicieron hincapié en la importante que es contar con la literatura para contribuir al desarrollo de los valores básicos. En el NUFED se deben aprovechar los recursos educativos disponibles para fortalecer el análisis estético y social de las obras literarias. Los recursos educativos estudiados por su estrecha relación con las habilidades se detallan a continuación:

4.1.1 Recursos materiales

En el Diccionario de Ciencias Políticas y Administración Pública de México se definen los recursos materiales como aquellos bienes muebles e inmuebles, y de consumo que se constituyen en el patrimonio de toda institución. Mientras que, en la Guía Técnica para el Análisis y Desarrollo Institucional de las Organizaciones Públicas (1981), son todos los materiales y equipos necesarios para satisfacer determinados fines, en este caso, educativos.

A través del estudio de campo realizado se determinó cuáles son los recursos materiales de los que dispone el centro educativo, destinados al desarrollo de habilidades de pensamiento crítico para el análisis de obras. Los recursos materiales sujetos a la investigación fueron la biblioteca escolar y los libros de texto. Y se logró evidenciar que en el NUFED 597 solo se cuenta con algunos libros de texto.

4.1.1.1 Biblioteca escolar

Al retomar las palabras de Escoriza (2015) en torno a la definición de biblioteca escolar, él afirma que, es un espacio educativo en donde se organizan recursos de aprendizaje. Espacio que permite que los estudiantes accedan libremente a la lectura, a la información y a la cultura. Es a su vez, un encuentro social dinámico y recreativo de enseñanza y aprendizaje que busca resolver sus necesidades de lectoescritura, fomentando el hábito lector. Propicia la autonomía y el desarrollo integral de los estudiantes en las diversas áreas curriculares y también promueve a un cambio metodológico en la actividad educativa.

No contar con la existencia de una biblioteca escolar en el NUFED, trae consigo grandes consecuencias: los estudiantes no tienen un lugar adecuado ni tranquilo para las lecturas lo que hace que pierdan la atención y concentración. Asimismo, el acceso a la lectura, a la información y a la cultura se ve entorpecido por la falta de una biblioteca escolar. Lo que impide un acercamiento directo con los libros y, en consecuencia, no se desarrollan en su totalidad las habilidades de pensamiento crítico imprescindibles para analizar obras literarias.

4.1.1.2 Libros de texto

De Calderero (2002), afirma que los libros de texto son recursos didácticos objetivos, puesto que se constituye en una fuente de datos. Es de suma importancia contar con ellos en el centro educativo. En vista de que en el NUFED la cantidad de libros es muy reducida y no todos los estudiantes pueden leer al mismo tiempo, utilizando un libro cada uno, es muy difícil analizar estética y socialmente las obras literarias porque no hay suficientes libros para analizar y esto ocasiona una desproporción en el aprendizaje de todos los estudiantes.

De Calderero (2002), también explica que un libro de texto es todo escrito dirigido a estudiantes de todas las edades con propósitos educacionales. En el centro educativo, debido a la falta de libros, se deben utilizar los que están disponibles, y tras haber evidenciado que no son los más adecuados por su lenguaje e idioma se concreta que esa es una de las principales razones por las que los estudiantes no potencian sus habilidades de pensamiento crítico. Como parte de los libros se encuentran las obras literarias, y el Diccionario de la lengua española (2014) define a la literatura como un conjunto de obras de carácter estético de diferentes géneros literarios, época, movimiento literario, región, país o autor que ayudan a la formación individual y social de las personas. En este sentido Hernández (2014) comprobó que, la lectura de obras literarias como Leyendas de Guatemala de Miguel Ángel Asturias fortalecen las habilidades creativa, reflexiva y de pensamiento crítico en los estudiantes.

4.1.2 Recursos tecnológicos

Los recursos tecnológicos son los medios que se utilizan para aprovechar la tecnología, con propósitos educativos. Es necesario comprender que, son útiles para representar el saber de manera visual, sonora y a través de símbolos. En donde surge la cuestión de si la representación guarda estrecha relación con lo que se representa o no (Sarmiento, 2004).

Puesto que el NUFED no cuenta con recursos tecnológicos, los estudiantes no tienen acceso a estas herramientas de comunicación e información para fortalecer sus conocimientos sobre las obras literarias leídas o bien para acceder a ellas de forma virtual.

4.1.2.1 Plataformas educativas virtuales

En su sentido general, una plataforma virtual es una agrupación de materias y programas que posibilitan un intercambio de información entre diversos ordenadores (Cámara, 2006). En educación, se constituye en un sistema de instrumentos que utilizan páginas de internet destinadas a fortalecer actividades educacionales, al crear ese entorno virtual se puede administrar, gestionar y evaluar infinidad de conocimientos encaminados al aprendizaje (López citado por Cámara, 2006).

En el centro educativo los estudiantes nunca han realizado intercambios virtuales y este factor es otro impedimento para que alcancen una autorregulación adecuada que vaya de la mano con la tecnología.

- **Blogs educativos**

Los blogs también se conocen como bitácoras, weblogs o edublogs. Son espacios de lectoescritura, gratuitos y fáciles de usar. Se puede escribir, en ellos, de forma periódica, individual o colectiva. Los hay de varios tipos. Los más comunes en educación son los de asignaturas, en los cuales el maestro publica información específica de un tema y solicita a sus estudiantes que emitan comentarios en torno a textos leídos, etcétera (Chuva, 2014).

Al no contar con edublogs no se aprovechan los intercambios educativos que éstos traen consigo. Ello explica el poco conocimiento que los estudiantes tienen sobre los aspectos estéticos y sociales de las escasas obras literarias que leen.

Al no contar con fuentes de consulta para solventar sus dudas se afirma que, su aprendizaje es deficiente.

4. 2 Habilidades de Pensamiento Crítico

Una habilidad es la capacidad que tiene una persona para llevar a cabo algo, correctamente. Por su parte, según Dewey (1989), el pensamiento es el torrente de ideas que el ser humano tiene en la mente, es automático y no se regula.

El pensamiento no debe ser causal, sino consecuente y sobrepasar la invención de imágenes mentales para llegar a conclusiones razonables. Cuando esto sucede, el ser humano se encuentra frente al llamado «pensamiento reflexivo» (Dewey, 1989), hoy conocido como «pensamiento crítico». El pensamiento crítico es pensar de forma reflexiva y razonable, direccionando ese pensamiento a decidir qué se debe hacer y cómo debe hacerse (Ennis citado por Gonzáles, 2010).

Al contrastar la información obtenida de los sujetos de investigación se determinó que, el pensamiento crítico no se desarrolla en la mayoría de los estudiantes. El riesgo que se corre es que, al no poseer un pensamiento autónomo, únicamente se replique la educación tradicional y memorística.

Una habilidad de pensamiento crítico es toda herramienta, destreza o capacidad mental útil para cualquier situación que se presente en la vida diaria (de los docentes y estudiantes), inclusive fortalece el discernimiento de la intencionalidad reflejada en los anuncios publicitarios de los diferentes medios de comunicación (Woolfolk, 2010). En tanto que una herramienta, para Bodrova & Leong (2004), es algo que contribuye a la resolución de problemas para facilitar la realización de una acción concreta.

Para Marín & Gómez (2015), poseer conciencia crítica y construir opiniones propias ayuda a formar seres humanos capaces de identificar, plantear y

solucionar problemas en todos los ámbitos de la vida. La docente de comunicación y lenguaje, en este sentido, sí se esfuerza por contextualizar lo que leen los estudiantes. Pero pese a su labor, hay que reconocer que, no todos logran trasladar la información contenida en los libros a su vida cotidiana. Y es ahí donde se vuelve imprescindible utilizar los recursos al alcance para mejorar las habilidades de pensamiento.

El pensamiento crítico es la correcta evaluación de toda afirmación. Se fundamenta en diferentes habilidades tales como la observación, la inferencia, la generalización y la evaluación del razonamiento (Ennis citado por Mason, 2008).

De acuerdo con Marciales (2003), educadores y filósofos establecieron que el pensamiento crítico se fundamenta en habilidades de interpretación, análisis, inferencia, explicación y evaluación. Con ello se llega al juicio autorregulatorio tanto en su sentido conceptual como metodológico y contextual. Gonzales (2010), da a conocer esas habilidades definidas por el Proyecto de Investigación Delphi: Interpretación, análisis, evaluación, inferencia, explicación y autorregulación.

Aunque en las estadísticas los estudiantes respondieron que sí pueden evaluar su propio aprendizaje, en relación a las otras habilidades de pensamiento crítico (interpretación, inferencia, argumentación, análisis) se comprobó que no es así, porque todas van estrechamente relacionadas y no pueden prescindir unas de otras.

Los estudiantes de tercero básico comprendieron, en su mayoría, las interrogantes planteadas. A continuación, se presentan las cinco habilidades de pensamiento crítico propuestas por los estudiosos.

4.2.1 Ejercicios en donde los estudiantes interpreten lo leído

La interpretación es toda destreza que posibilita la comprensión y exteriorización de significados que provienen de diferentes ámbitos, situaciones o vivencias. Dichos significados, se organizan y se clasifican o dividen según su importancia. Como se da el caso de la identificación de ideas principales y secundarias. Al momento de parafrasear lo que otras personas dicen, también se hace uso de la interpretación (González, 2010). En vista de que los estudiantes del NUFED, por sus respuestas, dijeron tener dificultad para interpretar lo que leen e identificar la idea central por el vocabulario o idioma desconocido y las pocas lecturas de un mismo texto es muestra de que, hay que fortalecer la comprensión de lectura y por ende también la habilidad de interpretación. Según Cunha (2012) la solución se halla en difundir los tres pilares de la lectura a través de la literatura, “DDS”: despertar, desarrollar y sostener el comportamiento lector, con el fin de formar lectores que tengan entendimiento y comprensión.

4.2.2 Análisis estético y social de los textos leídos por los estudiantes

Analizar es separar las partes para comprender sus principios y componente. Es descubrir sus nexos. Es contrastar la información obtenida de dos diferentes enfoques, para esclarecerla, cuestionarla, sacar conclusiones y buscar soluciones (González, 2010).

Que la mayoría de estudiantes afirme que se le dificulta analizar lo que lee, sugiere que no hay un avance en el desarrollo de esta habilidad. Las razones por las que se le hace difícil el análisis fueron diez. Las tres con más alto porcentaje fueron el tipo de lenguaje, la poca comprensión y la falta de información sobre autor y época en que se escribió el libro. Esto tiene relación con la falta de recursos en el establecimiento. Sin embargo, es trabajo de la docente facilitar información concerniente a las lecturas para contribuir con la comprensión de sus estudiantes.

Específicamente, en lo concerniente al análisis literario (estético y social), Castagnino citado por Bravo (2014) lo define como la introducción ordenada y

organizada a la expresión lingüística. Es decir que, para que haya un estudio estilístico del lenguaje, es preciso analizar primero las obras en un plano interno y externo. Para Bellocchio (2012), el pensamiento se encuentra en el análisis de las obras literarias. Parte de ese análisis se auxilia de la filosofía que inhiere en el tejido social presente en las opiniones y costumbres de la personas, en su forma de ver el mundo, y hacerle frente. Por ello es que la literatura también ayuda a la formación cultural y de valores como dice Hernández (2014), en la literatura permite reconocer valores como la seguridad, confianza, libertad, responsabilidad, honestidad y cultura de paz.

Por esa búsqueda constante de formación del estudiante en un ser individual y social, Bravo (2014) da a conocer ese análisis estético (externo, de forma) y social (interno y de fondo) para que los estudiantes tengan los recursos necesarios para comprender y poder contextualizar lo que leen en las obras y de esa manera busquen soluciones para transformar su realidad y ser mejores personas. De acuerdo con Urizar (2014), a través del análisis literario intertextual y la lectura crítica también es posible tener una comprensión real de algunos males que se siguen padeciendo como sociedad como el miedo histórico en el que se han visto envueltos muchos guatemaltecos. La literatura como reflejo de una realidad ayuda a superar este tipo de padecimientos cuando se tiene conciencia de su existencia.

4.2.3 Inferencias de los textos a través de preguntas post lectura

La inferencia asegura la obtención de conclusiones razonables, la deducción de consecuencias de la información obtenida, la correcta formulación de hipótesis. Inferir sugiere disponer de diversas posibilidades para afrontar mejor un problema (González, 2010). Pese a que gran parte de los estudiantes respondieron que sí realizan inferencias, si no comprenden el texto ni lo saben interpretar es muy difícil que puedan hacer deducciones de lo leído.

4.2.4 Explicación o argumentación en discusiones guiadas

Según González (2010) es la capacidad de plantear ideas y argumentarlas de manera razonable, utilizando evidencias que puedan ser demostradas con instrumentos o procedimientos específicos. Exhibir gráficamente un tema es muestra de esta habilidad. Para Bellocchio (2012), la argumentación y el diálogo son indispensables para poner a funcionar el pensamiento racional y libre de los estudiantes. Al no ser todos los estudiantes los que participen activamente en discusiones para dar sus argumentos, se infiere que algunos se ejercitan en la argumentación, pero de los que sí participan cuántos realmente argumentan lógicamente sus ideas. Es trabajo del docente evaluar constantemente esta habilidad al involucrar a todos los estudiantes.

4.2.5 El docente propicia la evaluación y autorregulación de los aprendizajes de los estudiantes

La autorregulación también conocida como metacognición es la habilidad con mayor relevancia del pensamiento crítico, ello debido a que con ella se puede mejorar la actividad mental de los estudiantes. Permite verificar las acciones cognitivas. Con ella se evalúa el propio razonamiento, para validarlo o corregirlo (González, 2010). Para Barriga & Rojas (2004), la metacognición es saber que lo desarrollado en nuestra mente es el resultado de nuestros propios procesos de conocimientos.

Los estudiantes del NUFED no cuentan con las herramientas necesarias para verificar completamente sus conocimientos. Están conscientes (dado a las respuestas obtenidas) de las carencias y dificultades que presentan, pero no construyen a partir de lo que ya saben, tampoco investigan de forma autónoma sobre lo que desconocen de las lecturas. Por lo que, continúan en la desinformación y por ende en el no aprendizaje y desarrollo de las habilidades de pensamiento crítico.

Woolfolk (2010), expresa que la metacognición, para Bruning et al., conlleva tres tipos de conocimientos: El primero es el declarativo (el propio aprendizaje) que responde a saber qué hacer. El segundo es el procedimental que se resume en saber cómo hacer uso de las diversas estrategias al alcance. El tercero es el conocimiento autorregulatorio con el cual se garantiza que la tarea ha llegado a su fin, es decir, el pleno conocimiento de las condiciones que responden al saber cuándo y por qué ejecutar las estrategias y los procedimientos.

No se tuvo evidencia de la docente de comunicación y lenguaje sobre la forma de evaluación que se realiza en el salón de clases. Los estudiantes consideraron que sí autorregulan su aprendizaje, pero no se puede llegar a desarrollar esta habilidad de pensamiento crítico, si no se han desarrollado las anteriores. Para López (2014) fue sorprendente evidenciar que, en un centro educativo sí se realizan proyectos educativos para la formación social de la autonomía, proyectos que incluyen narraciones literarias e históricas para que los estudiantes conozcan mejor las formas de vida de otras épocas y a través de dichos proyectos se contribuye a la forma de razonar autónoma, partiendo de la contextualización de la realidad. Lo que quiere decir que, con esfuerzo y planificación se logra mejorar.

4.3 Estrategias de enseñanza y aprendizaje para desarrollar habilidades de pensamiento crítico

Para Barriga & Rojas (2004), son todos aquellos procesos que el docente usa para que sus estudiantes lleguen a un aprendizaje significativo. Esos procesos los lleva a cabo con reflexión y flexibilidad. Se brinda soporte didáctico a través de dichas estrategias. Derry (citado por Woolfolk 2010) las concibe como ideas para llegar a un fin. Hay saberes metacognoscitivos manifiestos en ellas.

A pesar de que, la directora del plantel informó que sí se realizan ejercicios para fortalecer el desarrollo de las habilidades mencionadas, antes, durante y después de las lecturas, no se tuvo evidencia de cuáles son las mismas. Al respecto Ágila (2014), propone que hay que modificar e implementar otro tipo de estrategias de

enseñanza y aprendizaje que se basen en aprender a aprender. Para ello, es necesario usar diversidad de textos al alcance como los descriptivos, argumentativos e informativos.

4.3.1 Realización de preguntas guía

Las preguntas guía son parte de las preguntas para recabar conocimientos previos. Éstas fortalecen la comprensión de la nueva información obtenida (Barriga & Rojas, 2004). Con ellas se puede tener un panorama global sobre un determinado tema (Pimienta, 2012). En este sentido, según respondieron los estudiantes, sí se realizan preguntas previo a las lecturas. Esto da a entender que, la docente sí utiliza estrategias para fortalecer el aprendizaje de sus estudiantes.

4.3.2 Elaboración de cuadros comparativos post lectura

Un cuadro comparativo es una estrategia que permite identificar similitudes y diferencias entre dos temas para poder concluir algo en especial (Pimienta, 2012).

Es de vital importancia realizar analogías entre las lecturas realizadas. Pero aquí hay que resaltar que, son pocos los estudiantes que han leído diferentes libros en el NUFED y aunque el 70% haya afirmado que sí elaboran cuadros comparativos, no hacen comparaciones entre diversas lecturas. Esto impide que su visión sea más amplia y que sus argumentaciones no sean lo suficientemente sólidas.

4.3.3 Elaboración de mapas cognitivos durante la lectura

Los mapas cognitivos forman parte de las estrategias de comprensión mediante la organización de la información. Sirven para representar gráficamente diferentes ideas y conceptos, facilitando su organización en esquemas. Ayuda a relacionar un tema con su significado (Pimienta, 2012). Los mapas cognitivos deben estar presentes durante todo el proceso de lectura. Contribuyen a ordenar lógicamente las ideas y a sintetizar la información, en este sentido, sí se realizan en el NUFED, pero hay que hacerlo de forma más constante y permanente.

4.3.4 Debates sobre lecturas en el salón de clase

El debate es parte de las estrategias de discusión guiada. Estas estrategias requieren de cierta planificación y parten de los tres saberes (conceptual, procedimental, actitudinal) para que se generen conocimientos. Posibilita un acercamiento a determinado tema, en donde hay intercambio de ideas (Barriga & Rojas, 2004).

En un debate se discuten temas específicos. Los estudiantes participan activamente exponiendo sus ideas de manera coherente trata, a su vez, un tema polémico o controversial. Se realiza para que los estudiantes desarrollen su capacidad de análisis, de investigación de libre expresión, para sacar conclusiones basadas en opiniones propias y no impuestas, para darle mayor profundidad a un tema dado.

Como ya se mencionó con anterioridad, sí hay registros de la participación de ciertos estudiantes en debates y discusiones. Pero al no ser todos los que los realizan, se deben cimentar y llevar a cabo estrategias que permitan la construcción del aprendizaje colectivo para el análisis pertinente de los textos y para expresar con claridad y conciencia los pensamientos.

Para su elaboración se elige el tema y propósito, el tipo de evaluación, se considera el tiempo. Previo al Debate se deben acatar las reglas de participación y se definen los roles. Durante del debate se organizan los equipos. Después del debate el docente junto a los estudiantes analiza, comenta y concluye según el tema debatido y prepara un instrumento de evaluación. (Herramientas de evaluación en el aula, 2011).

4.3.5 Diagramas post lectura

Son mediadores visuales materiales o tangibles. Pueden afectar el procesamiento de información compleja como la clasificación (Bodrova & Leong, 2004). Éstos

sirven no solo para dar a conocer que existe un problema, sino para proponer soluciones viables al mismo.

Villacis (2015) sostiene que hay que actualizar y fortalecer las estrategias metodológicas para desarrollar el pensamiento crítico y ello se logra incrementando el protagonismo de los estudiantes al incentivarlos a participar activamente en la resolución de problemas dentro del aula, para que también lo repliquen en la realidad para transformar la sociedad. Que el 80% de los estudiantes encuestados manifieste que no se realizan o casi no se elaboran diagramas en el NUFED es muestra de que hay que generar más oportunidades y definir más herramientas que conduzcan la resolución de conflictos encontrados en las obras y en la vida real.

CONCLUSIONES

En el NUFED 597 sí se cuenta con algunos recursos educativos como libros de literatura, pero debido a la insuficiencia de éstos, al acceso restringido a ellos, a la inexistencia de una biblioteca escolar y a la falta de recursos tecnológicos (plataformas virtuales y blogs educativos) los estudiantes no pueden hacer consultas ni obtener información acerca de lo que leen. Ello conduce a que se les dificulte el análisis estético y social de las obras literarias y, por consiguiente, el reto por utilizar adecuadamente los pocos recursos disponibles es mayor.

El conjunto de los resultados estadísticos da a conocer que los estudiantes indican poseer habilidades de pensamiento crítico de interpretación, inferencia, argumentación, evaluación y autorregulación, sin embargo, de acuerdo a respuestas obtenidas por los mismos, su desarrollo es limitado debido a la falta de comprensión de lo leído, las lecturas poco profundas, el tipo de lenguaje inadecuado, la poca preparación en materia literaria al leer y el escaso acceso a la información. Lo que hace difícil que evidencien claramente problemas planteados en las obras, propongan y den soluciones.

Algunas de las estrategias de enseñanza y aprendizaje que implementa la docente de Comunicación y Lenguaje para desarrollar habilidades de pensamiento, en sus estudiantes, durante el proceso educativo, de acuerdo con su opinión, son: dramatizaciones de lecturas, lecturas dirigidas, lecturas vivenciales y discusiones guiadas, no obstante, los estudiantes opinaron que no todos participan de forma activa en las diversas actividades y ejercicios. Por lo que, no se aprovechan de manera ecuánime las pocas estrategias implementadas por la docente.

RECOMENDACIONES

En vista de la insuficiencia de recursos educativos en el establecimiento, destinados al desarrollo del pensamiento crítico para analizar obras literarias, es apremiante que se busquen mecanismos para aprovechar los recursos disponibles como es el caso de los pocos libros de literatura con los que se cuenta. Una manera de aminorar tal carencia es programar visitas a bibliotecas comunitarias en períodos de lectura puesto que, se tiene conocimiento de la existencia de bibliotecas que ponen a disposición de los centros educativos del área de Jocotenango, una variedad de libros de texto.

Es preciso que la docente de Comunicación y Lenguaje continúe con la planificación de más actividades y ejercicios como las dramatizaciones de lecturas, lecturas dirigidas, lecturas vivenciales y discusiones guiadas. Asimismo, con la implementación de estrategias para recabar conocimientos previos y estrategias de comprensión mediante la organización de la información para contribuir al desarrollo de las habilidades de interpretación, inferencia, análisis, argumentación, evaluación y autorregulación en sus estudiantes.

La directora del plantel, también docente de Comunicación y Lenguaje, debe mediar y asegurar, a través de una adecuada planificación, la participación e integración de toda la población estudiantil en las diferentes actividades destinadas al análisis estético y social de las obras literarias leídas en clase para que los estudiantes identifiquen, propongan, contextualicen y den soluciones viables y factibles a las diferentes problemáticas presentadas en los libros y en su entorno.

REFERENCIAS

Libros

- Barriga & Rojas., F. D. (2004). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. Universidad Nacional Autónoma de México. Segunda Edición. McGRAW-HILL. México. D.F. Obtenido de <https://jeffreydiaz.files.wordpress.com/2008/08/estrategias-docentes-para-un-aprendizaje-significativo.pdf>
- Bodrova & Leong., E. D. (2004). *Herramientas de la mente*. México.: Biblioteca para la actualización del maestro. Pearson Educación. Obtenido de <http://www.snte.org.mx/seccion9/documentos/Libros%20Evaluacion%20Deseempeno%20Docente/Herramientas%20de%20la%20mente%20Elena%20Bodrova.pdf>
- Chávez, J. J. (2006). *Cómo se elabora un proyecto de investigación. Un enfoque constructivista*. Guatemala: Cuarta edición revisada.
- Currículum Nacional Base Nivel de Educación Media, Ciclo Básico. Tercer Grado*. (2010). Guatemala: Área de Comunicación y Lenguaje, Ministerio de Educación. Dirección General del Currículo -DIGECUR-. Versión preliminar.
- Dewey, J. (1989). *Como pensamos*. Barcelona, España.: Editorial Paidós. Obtenido de <http://cooperativo.sallep.net/C%C3%B3mo%20pensamos.pdf>
- Freire, P. (1969). *La educación como práctica de la libertad*. Madrid.: Siglo veintiuno de España editores, s.a.
- Hernández, R. (2006). *Metodología de la investigación*. México: Mc Graw Hill.
- Hernández, R. (2014). *Metodología de la investigación*. México: Mc Graw Hill. Sexta edición.
- Herramientas de evaluación en el aula (2011). USAID. Reforma Educativa en el Aula. MINEDUC. Tercera Edición.

Mason, M. (2008). *Critical Thinking and Learning*. USA.: Blackwell Publishing. Book Compilation © 2008 Philosophy of Education Society of Australasia. Obtenido de:
<http://14.139.206.50:8080/jspui/bitstream/1/2685/1/Mason,%20Mark%20-%20Critical%20Thinking%20and%20Learning.pdf>

Pimienta, J. H. (2012). *Estrategias de enseñanza-aprendizaje. Docencia universitaria basada en competencias*. México: Pearson. Educación. Primera Edición. Obtenido de <http://www.uvg.edu.gt/DQF/Estrategias-de-ensenanza-aprendizaje-docencia-universitaria-basada-en-competencias-1a-Edicion-2012.pdf>

Educación., M. d. (2012). *Programa Nacional de Lectura Leamos Juntos*. Guatemala. Obtenido de
https://www.mineduc.gob.gt/leamos_juntos/documents/programa_leamos_juntos.pdf

USAID. (2009). *Competencias Básicas para la Vida. Guatemala*. Guatemala. Obtenido de
http://www.empresariosporlaeducacion.org/sites/default/files/24_competenciasbasicas_reaula_agosto2009.pdf

USAID. (2013). *Desarrollo y evaluación de competencias básicas para la vida. Reforma Educativa en el aula*. Guatemala. Obtenido de
http://pdf.usaid.gov/pdf_docs/PA00J48R.pdf

Woolfolk, A. (2010). *Psicología educativa*. México.: Pearson. 11a. edición. Obtenido de <https://crecerpsi.files.wordpress.com/2014/03/libro-psicologia-educativa.pdf>

Artículo de revista académica

Lipman, M. (1988). *Critical Thinking. What can it be?* Boston: Contemporary Issues in Curriculum. Obtenido de
http://www.ascd.org/ASCD/pdf/journals/ed_lead/el_198809_lipman.pdf

Tesis

Ágila, E. M. (2014). *Habilidades y estrategias para el desarrollo del pensamiento crítico y creativo en alumnado de la Universidad de Sonora*. Universidad de Extremadura. Departamento de Ciencias de la Educación. Sonora, México. Obtenido de

http://dehesa.unex.es/bitstream/handle/10662/1774/TDUEX_2014_Aguila_Moreno.pdf?sequence=1

- Bellocchio, M. M. (2012). *La Pedagógica como praxis de liberación, en la filosofía de Enrique Dussel*. Universidad de Buenos Aires. Buenos Aires. Argentina. Obtenido de http://enriquedussel.com/DVD%20Obras%20Enrique%20Dussel/Textos/b17/Tesis_Final.pdf?sequence=1
- Bravo, E. (2014). *Análisis literario de la obra Lágrimas de Ángeles de la escritora Edna*. Magíster en literatura infantil y juvenil. Universidad Técnica Particular de Loja. Centro Universitario Portoviejo. Área socio humanística. Obtenido de <http://dspace.utpl.edu.ec/bitstream/123456789/10223/1/TESIS%20CECILIA%20BRAVO%20-%20ALNALISIS%20LITERARIO%20DE%20LA%20OBRA%20LAGRIMA.pdf>
- Calderero, J. F. (2002). *Estudio de libros de texto de Ciencias de la Naturaleza mediante análisis cuantitativo basado en la teoría de grafos*. Universidad Complutense de Madrid. Facultad de Educación. Departamento de Didáctica de las Ciencias Experimentales. Obtenido de <http://biblioteca.ucm.es/tesis/edu/ucm-t26700.pdf>
- Camacho, C. O. (2012). *Evaluación del sistema de control interno perteneciente al departamento financiero de dirección de educación media superior*. Instituto Politécnico Nacional. Unidad Profesional Interdisciplinaria de Ingeniería y Ciencias Sociales Administrativas. México, D.F. Obtenido de <http://148.204.210.201/tesis/1360699454764TESISFINAL.pdf>
- Cámara, P. S. (2006.). *El uso de una plataforma virtual como recurso didáctico en la asignatura de filosofía*. Universidad Autónoma de Barcelona. Departamento de Pedagogía Aplicada. Obtenido de <http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/5049/mpcs1de1.pdf?sequence=1>
- Chuva, B. H. (2014). *Diseño y elaboración de un blog educativo como recurso complementario para el aprendizaje de estudios sociales, de acuerdo a la actualización y fortalecimiento curricular, en el octavo año de educación general básica*. Universidad Politécnica Salesiana. Sede Cuenca. Ecuador. Obtenido de <http://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/7098/1/UPS-CT003868.pdf>

- Cunha, R. D. (2012). *La enseñanza de la lectura y su repercusión en el desarrollo del proceso lector*. Universidad de Alcalá. Alcalá de Henares. Madrid. Obtenido de <http://dspace.uah.es/dspace/bitstream/handle/10017/15281/Tesis%20Doctoral.%20Rosemary%20Duarte%20CunhaB.pdf?sequence=1>
- Escoriza Robles, M. (2015). *La biblioteca escolar y su importancia dentro del aula de Educación Infantil*. Facultad de Educación. Especialidad Educación Infantil. Universidad de Alicante. Obtenido de https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/47799/1/La_biblioteca_escolar_y_su_importancia_dentro_del_aul_ESCORIZA_ROBLES_MIRIAM.pdf
- Godínez, D. J. (2014). *Diagnóstico sobre el interés por la lectura de la literatura clásica guatemalteca*. Universidad de San Carlos de Guatemala. Escuela de Formación de Profesores de Enseñanza Media. Licenciatura en la Enseñanza del Idioma Español y la Literatura. Guatemala. Obtenido de http://biblioteca.usac.edu.gt/tesis/29/29_0220.pdf
- González, E. A. (2010). *Herramientas cognitivas para desarrollar el pensamiento crítico en estudiantes de la formación inicial docente*. Guatemala: Universidad de San Carlos de Guatemala. Obtenido de http://biblioteca.usac.edu.gt/tesis/29/29_0018.pdf
- Grajeda, G. B. (s.f.). *Tesis... ¿Quién dijo miedo?* Guatemala: MSP, MAE, PhD E.
- Hernández, E. N. (2014). *Leyendas de Guatemala de Miguel Ángel Asturias*. Universidad Rafael Landívar. Facultad de Humanidades. Licenciatura en Pedagogía. Quetzaltenango, Guatemala. Obtenido de <http://biblio3.url.edu.gt/Tesario/2014/05/09/Barrios-Esdras.pdf>
- López, G. M. (2014). *El pensamiento histórico en la educación primaria: estudio de casos a partir de narraciones históricas*. Universitat Autònoma de Barcelona, España. Departamento de Didáctica de la Lengua y la Literatura y de las Ciencias Sociales. Programa de Doctorado en Didáctica de las Ciencias Sociales.
- Marciales, G. P. (2003). *Pensamiento crítico: Diferencias en estudiantes universitarios en el tipo de creencias, estrategias e inferencias en la lectura crítica de textos*. Madrid: Universidad Complutense. Tesis doctoral. Facultad de educación. Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación . Obtenido de <http://biblioteca.ucm.es/tesis/edu/ucm-t26704.pdf>

- Marín M. & Gómez D. (2015). *La lectura crítica: un camino para desarrollar habilidades del pensamiento*. Universidad Libre. Facultad de Ciencias de la Educación. Licenciatura en Educación Básica con énfasis en humanidades e idiomas. Bogotá. D.C. Obtenido de <http://repository.unilibre.edu.co:8080/bitstream/handle/10901/8441/TESIS%20FINAL%20.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Salas, P. N. (2012). *El desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes del tercer semestre del nivel medio superior de la Universidad Autónoma de Nuevo León*. Universidad Autónoma de Nuevo León. Facultad de Filosofía y Letras. División de estudios de posgrado. Obtenido de <http://eprints.uanl.mx/3230/1/1080256466.pdf>
- Sarmiento, M. S. (2004). *La Enseñanza de las Matemáticas y las Nuevas Tecnologías de la Información y Comunicación*. Departamento de Pedagogía. Facultad de Ciencias de la Educación y Psicología. Universitat Rovira I Virgili.
- Velásquez, V. R. (2015). *Estrategias de enseñanza–aprendizaje para el desarrollo del pensamiento crítico Estudio descriptivo realizado en el Instituto Nacional de Educación Básica, Jornada Vespertina, Colonia 9 de julio, Finca El Zarzal, Villa Nueva*. Universidad de San Carlos de Guatemala. Escuela de Formación de Profesores de Enseñanza Media. Guatemala. Obtenido de http://biblioteca.usac.edu.gt/tesis/29/29_0298.pdf
- Villacis, A. L. (2015). *Aplicación de estrategia metodológicas para el desarrollo del pensamiento crítico en el área de Lengua y Literatura en los y las estudiantes de sexto año de educación básica de la Escuela “Tres de Noviembre” perteneciente cantón Cuenca*. Universidad Politécnica Salesiana. Cuenca, Ecuador. Obtenido de <http://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/8878/1/UPS-CT005079.pdf>
- Urizar, J. A. (2014). *Aproximación a las representaciones del miedo en la obra poética de cinco escritores mayas contemporáneos guatemaltecos*. Universidad Rafael Landívar. Facultad de Humanidades. Licenciatura en Letras y Filosofía. Guatemala. Obtenido de <http://biblio3.url.edu.gt/Tesario/2014/05/02/Urizar-Julio.pdf>

Material electrónico

- CERLALC. (2012). *Centro Regional para el fomento del Libro en América Latina y el Caribe*. Bogotá, Colombia. Obtenido de <file:///C:/Users/albin/Downloads/el%20libro%20en%20cifrasboletin%20est>

adistico%20del%20libro%20en%20iberoamerica%20centro%20regional%
20para%20el%20fomento%20del%20libro%20en%20america%20latina%
20y%20el%20caribe%20cerlalc%202012%20(1).pdf

DIGEDUCA. (2013). *Dirección General de Evaluación e Investigación Educativa*
Obtenido de <http://www.mineduc.gob.gt/digeduca/>

Directrices de la IFLA/UNESCO para la biblioteca escolar. IFLA/UNESCO School Library Manifesto. The school library in teaching and learning for all. (2001).
Obtenido de <http://www.ifla.org/files/assets/school-libraries-resource-centers/publications/school-library-guidelines/school-library-guidelines-es.pdf>

Española, R. A. (2014). *Diccionario de la lengua española*. 23.^a edición. Obtenido de <http://www.rae.es/diccionario-de-la-lengua-espanola/la-23a-edicion-2014>

Factbook, C. (2014). *The Center of Intelligence (CIA). Factbook*. Obtenido de <https://www.cia.gov/library/publications/the-world-factbook/fields/2046.html>
Fundación Riecken. (2000). Guatemala. Obtenido de <http://esp.riecken.org/wp-content/uploads/2012/10/RCL-Job-Description.pdf>

Guía Técnica para el Análisis y Desarrollo Institucional de las Organizaciones Públicas. (1981). Presidencia de la República. Coordinación General de Estudios Administrativos. México.

Márques, P. (2001). *Los medios didácticos*. Barcelona. Departamento de Pedagogía Aplicada. Facultad de Educación, UAB. Obtenido de <http://peremarques.pangea.org/medios.htm>

Pública., C. N. (s.f.). *Diccionario de Ciencias Políticas y Administración Pública*. México.

APÉNDICE



USAC
TRICENTENARIA
Universidad de San Carlos de Guatemala

Universidad de San Carlos de Guatemala
Escuela de Formación de Profesores de Enseñanza Media

Licenciatura en la Enseñanza del Idioma Español y la Literatura

PROPUESTA EDUCATIVA

**Módulo de estrategias de enseñanza y aprendizaje,
una ruta para el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico**

Amy Laura Mcfarlane Castro

Carné No: 200814951

Asesor:

Lic. Miguel Augusto López y López

Guatemala, noviembre 2017

ÍNDICE

	Pág.
Introducción	1
1 Justificación	3
2 Fundamentos	5
2.1 Fundamentos legales	5
2.2 Fundamentos filosóficos	6
2.3 Fundamentos sociológicos	7
2.4 Fundamentos pedagógicos	8
3 Objetivos	10
3.1 Objetivo general	10
3.2 Objetivos específicos	10
4 Cobertura pedagógica	11
5 Dosificación de contenidos	12
6 Fases de implementación	13
7 Plan didáctico de ejecución	15
8 Cronograma	17
9 Evaluación	18
10 Referencias	20

INTRODUCCIÓN

Innumerables han resultado ser los estudios que se han llevado a cabo en el transcurrir del tiempo buscando desarrollar a través de la realización de procedimientos que determinen de manera efectiva y eficiente que los educandos desarrollen habilidades mentales para comprender mejor las lecturas que realizan. Fue hasta la mitad de la década de los años sesenta y gracias al trabajo, compromiso y largas investigaciones que realizaron educadores y psicólogos, los que en su afán por llevar a la práctica la psicología cognitiva lograron que tales procedimientos tuvieran mayor relevancia en el ámbito educativo argumentando que, para que se diera una profunda y asertiva comprensión de lectura era preciso concebirla como actividad puramente cognitiva de procesamiento de la información (Morales, 1986).

La presente propuesta educativa denominada “Módulo de estrategias de enseñanza y aprendizaje, una ruta para el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico”, surge a raíz de la necesidad de fortalecer más el desarrollo de habilidades de pensamiento para que los estudiantes puedan analizar estética y socialmente las obras literarias que leen. Está dirigida a los docentes de Comunicación y Lenguaje del tercer grado del ciclo básico, principalmente a los de los Núcleos Familiares Educativos para el Desarrollo (NUFED) 597.

Para cada docente y autoridad educativa no debería ser ajeno que, toda habilidad tiene que ser desarrollada de manera integral, en diversos contextos, en el estudiante, con el soporte del educador. Es decir que, el estudiante debe ser capaz de desenvolverse de forma consciente y autónoma en su diario vivir, y proponer cambios para resolver problemas reales que contribuyan a su superación personal y social, a través de la realización de juicios críticos donde intervengan saberes actitudinales, procedimentales y conceptuales como herramientas que facilitan el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Al comprender que, el Currículo Nacional Base es la herramienta pedagógica indispensable que pone al servicio de los educadores, educandos y de todos los que conforman la comunidad educativa, los instrumentos para poder llevarla a cabo es imprescindible que se disponga de él junto a otras herramientas, para la mejora de la calidad educativa en el país. Por lo anterior, el docente como facilitador de los aprendizajes de sus estudiantes tiene en sus manos un papel muy importante: servir de guía y de mediador para que ellos logren alcanzar satisfactoriamente el desarrollo de sus destrezas.

Con el afán de contribuir de forma continua a la implementación de estrategias de enseñanza y aprendizaje funcionales y prácticas dentro del salón de clases para facilitar un proceso educativo perdurable es que, se propone el siguiente módulo que abarca las siguientes fases: Fundamentos legales, filosóficos, sociológicos y pedagógicos que dan el sustento al módulo. Para dar seguimiento a los objetivos trazados como respuesta al trabajo de investigación en donde se realizaron hallazgos que dieron a conocer la carencia de actividades destinadas al desarrollo de habilidades de pensamiento crítico. Luego de ello, se da paso a la cobertura pedagógica que es Comunicación y Lenguaje para la subárea L1 Español del tercer grado de educación básica.

La dosificación de contenidos comprende los contenidos declarativos a desarrollarse. Las fases de implementación muestran el orden secuencial en el que se impartirá el módulo. En el plan didáctico de ejecución se contempla un plan bimestral realizado con base en el Currículo Nacional Base. El cronograma servirá para marcar el tiempo que dura la implementación del módulo. Se finaliza con la evaluación de los aprendizajes adquiridos por los estudiantes dividida en tres momentos que se complementan entre sí.

1. Justificación

Por medio de la presente propuesta educativa se pretende fortalecer las habilidades de pensamiento crítico de interpretación, análisis, inferencia, explicación, evaluación y autorregulación, de los estudiantes del nivel medio, ciclo básico, específicamente del tercer grado. Puesto que, se presentaron ciertas deficiencias en el desarrollo de las mismas. Aunado a esto, también se dio a conocer que no todos los estudiantes participan en las actividades que la docente realiza en clase y que no se cuenta con los suficientes recursos para realizarlas.

El fin primordial es combatir tales deficiencias con el soporte de estrategias metodológicas para mejorar el desarrollo de dichas habilidades para el análisis de lectura de textos de diversa índole y reconocer la importancia de implementar el Currículo Nacional Base para potencializar tales habilidades, de acuerdo al contexto de los estudiantes, para que el aprendizaje sea verdaderamente significativo.

Es importante mencionar que, la educación consiste en ayudar al estudiante a encontrar su camino dentro de su cultura, a comprenderla en sus complejidades y contradicciones. El profesor debe guiar los procesos de enseñanza y aprendizaje de acuerdo al nivel del estudiante, de tal manera que favorezca la apropiación del conocimiento. Los procesos de enseñanza y aprendizaje se deben desarrollar en prácticas cooperativas de trabajo en grupo. La “enseñanza recíproca” de Ann Brown es un ejemplo práctico. Se trata de enseñar y aprender compartiendo, “haciendo cosas conjuntamente”, mediante comunidades de aprendizaje implicadas en la resolución de problemas. El trabajo individual, el trabajo cooperativo y la enseñanza a otros compañeros son instrumentos inseparables para garantizar el aprendizaje de contenidos y, lo que es más importante aún, formas de expresión, negociación y utilización de la mente (aprender a trabajar en equipo, a reflexionar sobre el proceso de aprendizaje, a utilizar la narración como instrumento de pensamiento y de intercambio (Bruner citado por Guilar, 2009, pp.241-242).

Al tener en consideración que, una de las competencias explicitadas en el Currículo Nacional Base promueve el uso de textos literarios para que los estudiantes lean con sentido crítico y emitan juicios con base en sus propios criterios, se hace imprescindible que a través de estrategias de enseñanza y aprendizaje alcancen dicha competencia para fortalecer el desarrollo de las habilidades de pensamiento crítico mencionadas en el párrafo anterior.

Asimismo, el análisis y comprensión de la literatura contribuye al aprendizaje de valores sociales y a la vez a la apreciación estética de lo contenido en los textos leídos. Saber comprender es tener la capacidad de construir y edificar puentes entre lo que ya se conoce con los nuevos aprendizajes, es por ello que la comprensión no es pasiva sino activa. Comprender un texto es poder interpretar y transformar lo que se lee con la ayuda de los conocimientos previos. Es por tal motivo que, se dice que “comprender un texto implica realizar exhaustivas inferencias y no únicamente memorizar, grabar y repetir de forma literal lo leído” (P.D. Pearson, D.D. Johnson, 1978, pág. 306).

Los estudiantes pueden adquirir una conciencia más crítica para construir opiniones autónomas que los conduzcan a identificar problemas o situaciones específicas encontrados en las obras, a plantear, proponer y solucionar problemas en los diferentes ámbitos. También pueden recrearse con las lecturas. Es decir que, el análisis estético y social de las obras coadyuva a su formación como individuos dentro de una sociedad. Por tal motivo, se considera indispensable que desarrollen capacidades de pensamiento crítico para su crecimiento profesional, personal y social con la colaboración directa de los facilitadores del aprendizaje, quienes, con sus conocimientos, experiencias previas, nuevos saberes, herramientas didácticas y pedagógicas contribuyen a tal menester.

1. Fundamentos

1.1 Fundamentos legales

“El Estado de Guatemala se organiza para proteger a la persona y a la familia; su fin supremo es la realización del bien común” (Constitución Política de la República de Guatemala, 1986, p.1). La educación forma parte esencial en la búsqueda de ese bien común y para que ésta se cumpla, es necesario que existan leyes que la regulen, entre ellas están:

1.1.1 Constitución Política de la República de Guatemala

La educación en Guatemala debe velar por la democracia y libertad. Como ley suprema en su artículo 71 señala que, “se garantiza la libertad de enseñanza y de criterio docente. Es obligación del Estado proporcionar y facilitar educación a sus habitantes sin discriminación alguna” (Constitución Política de la República de Guatemala, 1986, p.14).

El artículo 72 muestra que, “la educación tiene como fin primordial el desarrollo integral de la persona humana, el conocimiento de la realidad y cultura nacional y universal”. En el 73 se prioriza la libertad de educación. El artículo 74 da a conocer que la educación impartida por el Estado es obligatoria desde la educación inicial, preprimaria, primaria hasta la básica, de forma gratuita y concreta como objetivos del Estado la educación científica, tecnológica y humanística (Constitución Política de la República de Guatemala, 1986, p.15).

1.1.2 Ley de Educación Nacional

En 1991 se decreta la Ley de Educación Nacional la cual especifica los principios, fines, derechos y obligaciones no solo del Estado sino de todos los que intervienen en la educación, asimismo concibe al educando como el centro de la educación. Artículo 1º. Principios. La educación en Guatemala se fundamenta en los siguientes principios: 1. Es un derecho inherente a la persona humana. 2. En el respeto a la dignidad de la persona humana y el cumplimiento efectivo de los

derechos humanos. 3. Tiene al educando como centro y sujeto del proceso educativo. 4. Está orientada al desarrollo y perfeccionamiento integral del ser humano a través de un proceso permanente, gradual y progresivo. 5. En ser un instrumento que coadyuve a la conformación de una sociedad justa y democrática. 6. Se define y se realiza en un entorno multilingüe, multiétnico y pluricultural en función de las comunidades que la conforman. 7. Es un proceso científico, humanístico, crítico, dinámico, participativo y transformador (Ley de Educación Nacional, Decreto Legislativo No. 12-91, 1991, p.2).

Artículo 2º. Fines. Entre los fines de la educación están: 1. Proporcionar una educación basada en principios humanos, científicos, técnicos, culturales y espirituales que formen integralmente al educando, lo preparen para el trabajo, la convivencia social y le permitan el acceso a otros niveles de vida. 4. Formar ciudadanos con conciencia crítica de la realidad guatemalteca en función de su proceso histórico para que asumiéndola participen activa y responsablemente en la búsqueda de soluciones económicas, sociales, políticas, humanas y justas. 9. Desarrollar una actitud crítica e investigativa en el educando para que pueda enfrentar con eficiencia los cambios que la sociedad le presenta (Ley de Educación Nacional, Decreto Legislativo No. 12-91, 1991, p.3).

1.2 Fundamentos filosóficos

La filosofía así entendida conlleva el reconocimiento de que su región de análisis es la reflexión acerca de la naturaleza, la sociedad y el pensamiento humano desde la perspectiva de la activa relación del hombre con la realidad, que su objeto de estudio se encuentra conformado por el análisis de la universalidad de la interrelación humana con el mundo en su doble determinación material e ideal a la vez que objetiva y subjetiva (Ramos, 2000).

En este sentido, la actividad humana se entiende como aquel modo específicamente humano mediante el cual el hombre existe y se vincula con los objetos y procesos que le rodean, a los cuales transforma en el curso de la misma, lo que le permite a su vez modificarse a sí mismo y edificar el propio sistema de relaciones sociales en el que desenvuelve su vida. La misma se caracteriza por su naturaleza social; su adecuación a fines; la definición en ella de objetivos orientadores; el carácter consciente de su planeación, ejecución y perfeccionamiento; sus elementos principales constitutivos (entre

los que se destacan las necesidades, los intereses, los motivos, los objetivos, los fines, las acciones, los medios, las condiciones, las relaciones, las capacidades, los conocimientos, los valores, las emociones y los resultados); su naturaleza autorregulada (Ramos, 1996).

1.3 Fundamento Sociológico

Los fundamentos sociológicos de la actividad educativa se encuentran referidos en el plano filosófico a aquellos presupuestos más generales que enmarcan a lo educativo como un fenómeno humano y social, en tanto actividad direccionada a fundamentar y potenciar la esencia del hombre y la correspondencia con su existencia, a lo cual contribuye decididamente la educación (Ramos, 2005, p.5).

1.4 Fundamentos pedagógicos

El fundamento pedagógico está íntimamente relacionado con el filosófico. Es preciso entonces, analizar que, la actividad educativa, referida al proceso conscientemente realizado y responsable y sustentadamente encargado por la sociedad a la escuela y ejecutado fundamentalmente por el maestro en su salón de clases, se puede entender como aquella actividad orientada, a través del proceso de enseñanza - aprendizaje, a transmitir y aprehender activamente los conocimientos fundamentales acumulados por la humanidad; a formar las habilidades, hábitos, competencias y valores imprescindibles para que el individuo pueda enfrentar adecuadamente la solución de los problemas que la vida le planteará; y a modelar las capacidades y la conducta del hombre para su inserción activa y eficaz en la sociedad y la convivencia armónica con sus semejantes; mediante la organización pedagógica de un sistema de contenidos, métodos y medios estructurados en planes y programas de estudio, en el marco institucional de la escuela; todo ello orientado al logro de los objetivos formativos e instructivos propuestos (Ramos, 2005, p.3).

1.4.1 El Currículo Nacional Base

Es relevante manifestar que, la educación nacional cuenta con la Reforma Educativa de 1996 contenida en los Acuerdos de Paz, misma que pretende realizar una transformación curricular con el nuevo paradigma educativo. Y es a través del Proyecto Educativo del Estado de Guatemala cuyo fin primordial se basa es el desarrollo integral de la persona humana, de los pueblos guatemaltecos y de la nación plural, denominado Currículo Nacional Base que se conduce hacia tal concepción en donde se priorice el aprendizaje significativo de cada educando en su formación ciudadana de manera competente (Currículum Nacional Base, Nivel de Educación Media, Ciclo Básico. Tercer Grado, 2010).

1.4.1.1 Competencia

Es uno de los componentes del Currículo Nacional Base se le define como:

La capacidad o disposición que ha desarrollado una persona para afrontar y dar solución a problemas de la vida cotidiana y a generar nuevos conocimientos. Se fundamenta en la interacción de tres elementos contribuyentes: el individuo, el área de conocimiento y el contexto. Ser competente, más que poseer un conocimiento, es saber utilizarlo de manera adecuada y flexible en nuevas situaciones (Currículum Nacional Base Nivel de Educación Media, Ciclo Básico. Tercer Grado, 2010, p.28).

1.4.2 Competencias Fundamentales (básicas) para la vida

En el año 2009 se definieron diez Competencias Básicas para la Vida, las cuales emanaron de los aportes y necesidades planteadas a través de la consulta nacional, realizada a personas de diferentes sectores, tomando como base la realidad del país, tanto en el área rural como urbana. Dichas competencias se articulan con el enfoque curricular vigente, de tal manera que buscan para propiciar un verdadero desarrollo integral y así formar ciudadanos responsables y propositivos para la sociedad, fungiendo como un complemento necesario para que el sistema educativo formal brinde profesionales que sepan conocer, hacer, ser y convivir. Siendo los docentes, eslabones fundamentales entre la teoría y la práctica.

De acuerdo con USAID (2013), para Guatemala las Competencias Básicas para la Vida se entienden como: el conjunto de aprendizajes (conocimientos, procedimientos y actitudes) imprescindibles y fundamentales para que todas las personas se realicen personalmente, se incorporen a la vida adulta de manera satisfactoria y participen activamente como miembros de la sociedad deben ser comunes a todos los tipos de formación... Su fin es brindar a los individuos las herramientas necesarias para funcionar en la sociedad, para optar a un trabajo digno.

Algunas de las Competencias Básicas para la Vida definidas para Guatemala, USAID (2013) son:

- Aplicar principios aprendidos a la práctica en contextos específicos y cotidianos
- Actuar con autonomía e iniciativa personal
- Actuar con valores en un entorno ciudadano
- Relacionarse y cooperar con un conjunto de personas (p.16).

1.4.3 Modelos Pedagógicos

El problema esencial de toda educación es resolver el interrogante en torno al tipo de hombre y de sociedad que se quiere contribuir a formar. Todas las teorías pedagógicas se han enfrentado y han tenido que dar una respuesta a la pregunta anterior. En este sentido, se puede afirmar que no existen las pedagogías neutras, ya que el quehacer educativo necesariamente presupone una determinada concepción del hombre y de la sociedad (De Zubiría, 2006, p.39).

2.4.3.1 Modelo pedagógico constructivista

Prado (2015) argumenta que,

desde la perspectiva de De la Torre, el constructivismo se asume como una orientación didáctica donde la premisa fundamental es la concepción que el conocimiento se construye, el constructivismo contempla el medio ambiente como un factor, aunado a lo social y lo comportamental que potencia la construcción de sujeto, pero destaca que lo relevante en ello sería las características del proceso interno –los esquemas, la estructura– que el sujeto realiza, y que pedagógicamente son las que deberían ser abordadas para la mejora y efectividad de los aprendizajes y la cualificación del proceso de enseñanza (pp.77-78).

4.1.3 Modelo pedagógico crítico social

La educación requiere seguir fomentando y creando condiciones que faciliten no solo la adquisición de destrezas y habilidades para desenvolverse mejor en las diversas áreas de estudio, sino experiencias que contribuyan al análisis y reflexión en el diario vivir.

Una de las finalidades de la pedagogía crítica liberadora es que los educandos y educadores trabajen juntos para buscar mejores condiciones de vida en sociedad, a través de estrategias y prácticas de libertad que los conduzcan a plantearse interrogantes. El docente, por un lado, debe cuestionar su quehacer para comprender si realmente está construyendo una educación de calidad. Al

estudiante compete formularse preguntas reflexivas sobre su realidad, para emitir juicios y proponer soluciones. De acuerdo con González & Polonia (2008):

El modelo pedagógico crítico emerge como resultado de los trabajos de la Teoría Crítica en las décadas de los ochenta y los noventa. Algunos de sus fundamentos teóricos contemporáneos tienen su origen en las propuestas de los filósofos y teóricos sociales de la escuela de Frankfurt como Max Horkheimer, Theodor Adorno, Herbert Marcuse, Erich Fromm y Walter Benjamín (p.66).

Este modelo surge como respuesta ante esa necesidad educativa en donde se luche por un proceso de aprendizaje y enseñanza activo y reflexivo, no pasivo ni memorístico. Las instituciones educativas tienen a su cargo el poder ejercer una acción educativa innovadora. Los que intervienen son sujetos sociales, que conocen su historia, deconstruyen textos, viven comprometidos con la sociedad, en beneficio de la equidad, la justicia y la democracia. Individuos capaces de transformar y rehacer el mundo que los rodea.

2. Objetivos

2.1 Objetivo General

Contribuir al desarrollo de habilidades de pensamiento crítico para fortalecer el análisis estético y social de las obras literarias leídas por los estudiantes, por medio de estrategias de enseñanza y aprendizaje.

2.2 Objetivos específicos

- a.** Coadyuvar a la implementación de estrategias de enseñanza y aprendizaje para desarrollar habilidades de pensamiento crítico.
- b.** Promover el razonamiento lógico y argumentativo para el análisis y resolución de problemas contenidos en las obras literarias leídas.
- c.** Propiciar la participación de todos los educandos en la realización de actividades, discusiones guiadas y ejercicios durante el proceso lector.

3. Cobertura pedagógica

De acuerdo con los propósitos del estudio realizado y con el Currículo Nacional Base, la presente propuesta educativa se perfila para la siguiente área curricular: Comunicación y Lenguaje. Subárea L1 Español (Tercer grado).

- **Comunicación y Lenguaje L1 Español**

El área de comunicación y Lenguaje da la posibilidad de crear situaciones en las que se pretende que los educandos sean creativos e imaginativos en lo que respecta a su aprendizaje del lenguaje como un instrumento de comunicación. Ellos deben encontrar un vínculo entre el texto y ellos mismos como personas, y entre sus experiencias, pensamientos, sentimientos, creencias y emociones. De esa forma podrán dar significación a lo que leen y escuchan porque,

la experiencia de aprendizaje se enriquece al establecer un acercamiento panorámico a algunas de las figuras y obras significativas de algunos discursos, literatura de épocas y culturas diversas. Las subáreas que constituyen esta área se proponen, fundamentalmente impulsar una visión diferente de la sociedad y del establecimiento educativo, como institución y como ámbito social, por un lado, y, por otro, fomentar una visión del ser humano como ente en constante interacción comunicativa. Esto convierte el aula en un escenario eminentemente comunicativo. Se estimula el desarrollo de la conciencia crítico / reflexiva en la y el estudiante mediante la apropiación de instrumentos de elaboración y expresión del pensamiento con el fin de comunicar adecuadamente sus sentimientos, sensaciones y emociones y se fomenta la utilización de la comunicación apropiada, según la ocasión, con el fin de incidir en su entorno, no solo para su propio bienestar y éxito, sino también para el colectivo. Se hace énfasis, también en el desarrollo de la creatividad y en la apreciación de las manifestaciones estéticas, como parte fundamental del crecimiento humano (Currículum Nacional Base Nivel de Educación Media, Ciclo Básico. Tercer Grado, 2010, pp.50-51).

4. Dosificación de contenidos

A continuación, se presentan una serie de temas y subtemas que serán desarrollados en el módulo de estrategias de enseñanza y aprendizaje para el fortalecimiento del desarrollo de habilidades de pensamiento crítico.

Contenidos

Componentes	Contenidos Declarativos
Habilidades interpretativas para lograr el análisis estético y social de las obras literarias	Establecimiento del objetivo de lectura, activación de conocimientos previos (estrategias para recabar conocimientos previos: preguntas guía), determinación del significado de palabras, establecimiento de ideas principales y secundarias, supervisión y regulación de la propia comprensión.
Figuras literarias	De relación, de énfasis, de sonido
Estrategias de comprensión mediante la organización de la información	Visuales Mapa cognitivo: tipo sol de nubes de aspectos comunes de caja Cuadro comparativo Cuadro de resumen
Diagramas	Situación de Resolución de Problemas (SRP) Problema y soluciones
La argumentación	El razonamiento
El discurso	Fases del discurso
Estrategias de discusión guiada	Debate Foro

Fuente: Elaboración propia
Año 2017

5. Fases de implementación

▪ **Fase I Preparación y organización**

Planteamiento al personal administrativo y docentes para validación y ejecución de la propuesta educativa con estudiantes de tercero básico de los Núcleos Educativos Familiares para el Desarrollo -NUFED- 597.

▪ **Fase II programación**

Establecer una programación del módulo con el personal docente que imparte el curso de Comunicación y Lenguaje para desarrollar los contenidos de la propuesta educativa.

▪ **Fase III capacitación y actualización docente**

Elaboración de material pedagógico y didáctico (impreso y digital) para que la docente de Comunicación y Lenguaje pueda acceder a más herramientas, y estrategias de enseñanza y aprendizaje destinadas al desarrollo de habilidades de pensamiento crítico para analizar estética y socialmente los textos literarios, con el fin de replicar los conocimientos adquiridos con sus estudiantes.

▪ **Fase IV aplicación de contenido de aprendizaje**

Presentación del tema y actividades programadas en tres momentos: antes, durante y después de la lectura.

Preparación de material didáctico del módulo para trabajar y ejecutar las estrategias de enseñanza y aprendizaje con los estudiantes, tanto de forma grupal como individual. El módulo tendrá una duración de dos bimestres escolares, sin embargo, puede aplicarse durante todo el proceso educativo. Tendrá lugar en el horario establecido para el curso de Comunicación y lenguaje.

- **Fase V evaluación**

Se llevará a cabo una evaluación inicial, una formativa y otra sumativa en la aplicación del módulo. En la inicial con el propósito de conocer más sobre la forma de aprendizaje de los estudiantes y otros aspectos que influyan en el desarrollo del mismo. La formativa y sumativa para evidenciar las áreas a mejorar y los logros obtenidos para sacar conclusiones conscientes que ayuden a fortalecer el proceso.

6. Plan didáctico de ejecución

Centro Educativo: Núcleos Educativos Familiares para el Desarrollo NUFED 597 **Área curricular:** Comunicación y Lenguaje

Duración del Período: 35 minutos **Unidad:** I y II

Tema: Estrategias de enseñanza y aprendizaje **Grado:** Tercero Básico **Sección:** "A"

No. de estudiantes atendidos: 23 estudiantes **Ciclo Escolar:** 2018

CONTENIDOS

COMPETENCIA	INDICADOR DE LOGRO	DECLARATIVO	PROCEDIMENTAL	ACTITUDINAL	ACTIVIDADES	EVALUACIÓN	RECURSOS
Utiliza los aprendizajes previos como fundamento de sus argumentos al expresar ideas y emociones.	Aplica estrategias cognitivas y estrategias metacognitivas para comprender los textos.	Habilidades interpretativas para lograr el análisis estético y social de las obras literarias: establecimiento del objetivo de lectura, activación de conocimientos previos (preguntas guía), determinación del significado de palabras, establecimiento de ideas principales y secundarias, supervisión y regulación de la comprensión propia.	Práctica de diferentes habilidades para mejorar la percepción lectora: discriminativas (visual y auditiva), de reconocimiento (fonemagrafema, visual-fónica), semánticas, de estructura (forma, fondo).	Respeto a la libre expresión del pensamiento. Reacción crítica y creativa frente a un texto escrito o iconográfico.	Realización de preguntas guía antes y después de las lecturas Lecturas de textos breves individuales y colectivas en el aula Elaboración de mapas cognitivos Realización de cuadros comparativos y diagramas de resolución de problemas Estudio sobre escritores guatemaltecos contemporáneos Glosario de terminología importante	Ejercicios en clase Organizadores gráficos Guía de estrategias Pruebas orales y escritas Autoevaluación, heteroevaluación y coevaluación.	Humanos: docente, estudiantes Materiales: imágenes, fotocopias, líneas de tiempo, tape, goma, papel de diversos materiales, libros de texto, cuadernos, lapiceros, lápices, marcadores, pizarrón.

Lee, con sentido crítico, textos funcionales o literarios y emite juicios basándose en sus criterios	Establece la diferencia entre los usos instrumental o literario del lenguaje y su capacidad expresiva.	Figuras literarias: de relación, de énfasis, de sonido. Estrategias de comprensión mediante la organización de la información Visuales: Mapa cognitivo (tipo sol, de nubes, de aspectos comunes, de caja, cuadro comparativo, cuadro de resumen) Diagramas: Situación de Resolución de Problemas (SRP) Problema y soluciones	Aplicación de destrezas de pensamiento a la base de la comprensión lectora: clasificación, comparación, predicción. Estructuración del discurso utilizando argumentos y silogismos lógicos y verificables	Disfrute de obras literarias como creación artística y simbólica. Valoración de la riqueza estética de la lengua, presente en obras literarias y el ingenio popular. Respeto por la opinión propia y ajena en una discusión grupal con respecto a un tema o asunto controversial.	Elaboración de guía de estrategias de enseñanza y aprendizaje Exposiciones discusiones guiadas en clase: foros, debates.
	Utiliza la persuasión al participar en actividades de discusión grupal	La argumentación: el razonamiento, los silogismos, tipos de falacias más comunes El discurso: fases del discurso. Estrategias de discusión guiada: Debate, foro.	Participación activa en procesos de discusión grupal (debates, foros) Emisión de juicios y generalizaciones. Cambio de opinión basándose en otros puntos de vista.		

Fuente: Elaboración propia
Año 2017

8. Cronograma

Los contenidos a desarrollar tendrán una duración de dos bimestres escolares, no obstante, puede aplicarse durante todo el proceso educativo. Tendrán lugar en el horario de lectura y en dos períodos de Comunicación y Lenguaje. Es decir, tres períodos de clase semanales de 35 minutos cada uno. A continuación, se muestra una sugerencia de programación de actividades. Los docentes de Comunicación y Lenguaje pueden modificarla conforme consideren conveniente.

Cronograma
Módulo de estrategias de enseñanza y aprendizaje, una ruta para el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico

		ENERO	FEBRERO	MARZO	ABRIL	MAYO	
1. Preparación y organización	P						
	R						
	E						
2. Programación	P						
	R						
	E						
3. Capacitación y actualización docente	P						
	R						
	E						
4. Aplicación de contenido de aprendizaje	P						
	R						
	E						
5. Evaluación	P						
	R						
	E						

REFERENCIAS: P = PROGRAMADO R = REPROGRAMADO E = EJECUTADO

Fuente: Elaboración propia
Año 2017

9. Evaluación

La evaluación se realizará durante en todo el proceso para verificar si las competencias e indicadores del Currículo Nacional Base se cumplen, también para que los estudiantes se autoevalúen y junto a su docente puedan trabajar por mejoras para que su aprendizaje sea continuo y duradero. La misma se llevará a cabo mediante tres momentos (inicial, de procesos y de resultados). En la parte final de la propuesta se adjuntará una hoja de planificación de lectura que servirá de soporte para los docentes. Los tres momentos se describen a continuación:

- **Evaluación inicial o diagnóstica**

En este momento se contemplarán tanto los conocimientos previos de los estudiantes (a través de estrategias para recabar conocimientos previos: preguntas guía), su forma de aprender, el entorno en que aprenden y todo lo que afecte de manera positiva o negativa su desempeño escolar (por medio de fichas diagnósticas).

- **Evaluación de proceso o formativa**

En esta evaluación que acompaña el proceso de enseñanza y aprendizaje mientras éste tiene lugar, es preciso realizar organizadores gráficos y diversas estrategias encaminadas a la muestra de aprehensión de contenidos, técnicas de discusión, autoevaluación, coevaluación, heteroevaluación, listas de cotejo, escalas de rango, rúbricas.

- **Evaluación de resultados o sumativa**

Es la que se lleva a cabo al finalizar el módulo de estrategias de enseñanza y aprendizaje para desarrollar habilidades de pensamiento crítico. En este momento se evidenciará si las metas trazadas se han alcanzado o no. Tanto el docente como los estudiantes y las autoridades del centro educativo podrán darse cuenta de los resultados para tomar decisiones que fortalezcan el aprendizaje. Es preciso que los estudiantes también desarrollen la autorregulación y un carácter investigativo.

Plan de lectura	
Área: Comunicación y Lenguaje	Tiempo: (la docente decide)
Curso:	Docente:
Grado:	Sección:
<p>Fase de inicio:</p> <p>Primer momento (antes de la lectura)</p> <p>Aplicación de estrategias de para activar conocimientos previos.</p>	<p>Propósitos:</p> <p>Para el plan de lectura es más efectivo un propósito que una competencia.</p> <hr/> <p>Contenidos:</p> <p>Declarativo, actitudinal, procedimental</p> <p>Título del texto: Escrito por:</p> <hr/> <p>Fase de desarrollo:</p> <p>Segundo momento (durante la lectura)</p>
<p>Realización de proyectos (dentro o fuera del salón)</p> <p>Lo aprendido. Evaluación en la comunidad para realizar un proyecto que enriquezca la experiencia de aprendizaje.</p>	<p>Fase de cierre:</p> <p>Tercer momento (después de la lectura)</p> <p>Actividades grupales, organizadores gráficos, discusiones guiadas.</p>

Fuente: Elaboración propia con base en los aprendizajes obtenidos del maestro Eduardo González en el curso de Didáctica de la Literatura Año 2017

Referencias

Libros

Dewey, J. (1989). *Como pensamos*. Barcelona, España.: Editorial Paidós.
Obtenido de <http://cooperativo.sallep.net/C%C3%B3mo%20pensamos.pdf>

De Zubiría Samper, J. (2006). *Los modelos pedagógicos. Hacia una pedagogía dialogante*. Bogotá.: Colección Aula Abierta Magisterio. Segunda edición.

Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Madrid, España: Siglo Veintiuno de España Editores, S.A.

P.D. Pearson, D.D. Johnson. (1978). *Teaching reading comprehension*. Nueva York: Holt, Rinnehart & Winston.

Libros con editor

Currículo Nacional Base Nivel de Educación Media, Ciclo Básico. Tercer Grado (2010). Guatemala: Área de Comunicación y Lenguaje, Ministerio de Educación. Dirección General del Currículo -DIGECUR-. Versión preliminar.

Tesis

González., M. H. (2008). *Estilos de enseñanza y modelos pedagógicos*. Facultad de Ciencias de la Educación. División de Formación Avanzada. Maestría en Docencia. Universidad de la Salle. Bogotá. Obtenido de <http://repository.lasalle.edu.co/bitstream/handle/10185/1667/T85.08%20G586e.pdf>

Prado, D. V. (2015). *El Modelo Pedagógico como factor asociado al rendimiento de los estudiantes de Educación Básica Primaria en las pruebas saber. Análisis hermenéutico cualitativo en la ciudad de Bogotá*. Departamento de didáctica, organización escolar y didácticas especiales. Facultad de Educación. Universidad Nacional de Educación a Distancia. Bogotá. Obtenido de http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/tesisuned:Educacion-Vmprado/PRADO_DELGADO_VICTOR_MANUEL_Tesis.pdf

RAMOS, G. (1996). *La actividad humana y sus formas fundamentales: un estudio desde la filosofía*. Cuba, Universidad de Matanzas.

Ramos S, G. (2005). *Los fundamentos filosóficos de la educación como reconsideración crítica de la filosofía de la educación*. Universidad de Matanzas, Cuba. Obtenido de:
///C:/Users/amy/Downloads/1023Ramos%20(1).PDF

Artículos de revista

Guilar, M. E. (2009). *Las ideas de Bruner: "de la revolución cognitiva" a la "revolución cultural"*. Educere. Revista Venezolana de Educación. Universidad de los Andes, Mérida. Venezuela. Obtenido de <http://www.redalyc.org/pdf/356/35614571028.pdf>

Morales, A. (1986). *Entrenamiento en el uso de estrategias para compender la lectura*. Revista latinoamericana de lectura (*Lectura y Vida*). Caracas.

Otros tipos de texto

Constitución Política de la República de Guatemala. (1986). Guatemala.

Ley de Educación Nacional. (1991). Guatemala: Decreto Legislativo No. 12-91.

USAID. (2009). *Competencias Básicas para la Vida*. Guatemala. Guatemala.

USAID. (2013). *Desarrollo y evaluación de competencias básicas para la vida*. *Reforma Educativa en el aula*. Guatemala.

ANEXOS



Cuestionario para estudiantes de Comunicación y Lenguaje sobre el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico para el análisis estético y social de las obras literarias

Núcleos Educativos Familiares para el Desarrollo NUFED 597, municipio de Jocotenango, departamento de Sacatepéquez, jornada vespertina. Tercer grado de Educación Básica.

El objetivo principal del presente cuestionario es explicar cuáles son las habilidades de pensamiento crítico que usted practica como estudiante al estudiar y analizar los libros literarios que lee. A su vez, describir las estrategias de aprendizaje que más utiliza para mejorar esas habilidades.

Instrucciones: Respetuosamente, se le solicita responder las siguientes preguntas, con lápiz, marcando con un X "sí" o "no", según se dé el caso. Recuerde que no hay respuestas buenas o malas, correctas o incorrectas. Su sinceridad es muy valiosa y servirá para describir mejor los resultados.

1. ¿Hay suficientes libros de literatura en los salones de clase para que usted, como estudiante, lea de manera individual utilizando el libro que desee? Si su respuesta es sí, mencione cuáles. Si su respuesta es no, diga por qué.

SÍ _____

a. _____

b. _____

c. _____

d. _____

e. _____

NO _____

¿Por qué? _____
_____.

2. ¿Se cuenta con una biblioteca en el centro educativo para que usted tenga libre acceso para consultar y prestar libros?

SÍ _____ NO _____

3. Si su respuesta a la pregunta anterior fue sí, ¿las consultas o préstamos de libros con qué propósito los hace? Subraye la respuesta o respuestas adecuadas:

- a. Para profundizar sobre un tema de alguna lectura.
- b. Para incrementar o mejorar mis conocimientos.
- c. Para desarrollar mis habilidades de pensamiento.
- d. Porque me gusta leer.
- e. Otro: _____.

4. ¿Tienen acceso a páginas de internet, en el NUFED, para investigar, dialogar y discutir sobre las obras literarias leídas?

SÍ _____ NO _____

5. ¿Cuándo usted lee una obra literaria se le hace fácil interpretar el contenido del libro?

SÍ _____ NO _____ A VECES _____

¿Por qué? _____
_____.

6. ¿Se le dificulta identificar qué figuras literarias tiene un libro, el tipo de lenguaje, en qué época fue escrito y las actitudes positivas o negativas que presenta?

SÍ _____ NO _____ A VECES _____

¿Por qué? _____
_____.

7. ¿Al finalizar una lectura, su maestro o maestra le hace preguntas para que usted pueda dar sus conclusiones sobre lo que leyó?

SÍ _____ NO _____

8. ¿Se realizan discusiones sobre alguna lectura, en clase?

SÍ _____ NO _____ A VECES _____

9. ¿Ha participado en discusiones sobre alguna lectura en donde tenga que explicar de forma lógica sus ideas y pensamientos?

SÍ _____ NO _____ A VECES _____

10. ¿Su profesor o profesora le permite conocer, evaluar y corregir sus propios conocimientos después de haber leído un libro literario?

SÍ _____ NO _____

11. ¿Su maestro o maestra le hace preguntas sobre el tema de un libro antes y después de leerlo para que usted entienda mejor?

SÍ _____ NO _____ A VECES _____

12. ¿Elabora usted herramientas que sirven para realizar comparaciones sobre las similitudes y diferencias de diversos textos de literatura como cuadros comparativos para encontrar en qué se parecen y en qué no se parecen?

SÍ _____ NO _____ A VECES _____

13. ¿Ha realizado esquemas u organizadores de información como mapas cognitivos en clase para mostrar sus ideas y sacar sus propias conclusiones de lo que ha leído?

SÍ _____ NO _____ A VECES _____

14. ¿Se realizan debates en clase, después de leer una obra literaria?

SÍ _____ NO _____ A VECES _____

15. ¿Ha participado en algún debate en clase, después de leer una obra literaria en donde dé su opinión?

SÍ _____ NO _____ A VECES _____

16. ¿Ha hecho algún tipo de figura o cuadro para dar sus propias soluciones a problemas que encuentra en las lecturas, para aprender más y mejorar sus conocimientos?

SÍ _____ NO _____ A VECES _____

¡GRACIAS POR SU COLABORACIÓN!



Guía de entrevista para el director o directora sobre el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico para el análisis estético y social de las obras literarias

Núcleos Educativos Familiares para el Desarrollo NUFED 597, municipio de Jocotenango, departamento de Sacatepéquez, jornada vespertina.

La presente guía tiene como objeto dar a conocer y describir sobre: a) El acceso a lugares y materiales destinados a la lectura, b) la importancia y aplicación de las habilidades para promover el desarrollo del pensamiento crítico en los docentes y en los estudiantes y c) su rol en capacitaciones y actualización docente en lo que respecta al uso de estrategias de enseñanza y aprendizaje para el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico.

Instrucciones: Respetuosamente, se le solicita responder las siguientes preguntas, marcando con un X “sí” o “no”, según se dé el caso. Si lo desea, puede ampliar sus respuestas.

a) Acceso a lugares y materiales destinados a la lectura.

1. ¿A qué recursos tiene acceso el centro educativo para fomentar la lectura de textos literarios (libros, biblioteca escolar, material audiovisual, plataformas virtuales, otros)?

Comentario:

b) Importancia y fomento de habilidades (interpretación, análisis, inferencia, argumentación, evaluación y autorregulación) del pensamiento crítico en los docentes y en los estudiantes.

2. ¿El maestro o la maestra de Comunicación y Lenguaje realiza ejercicios antes, durante y después de la lectura de libros de texto destinados a desarrollar habilidades de pensamiento crítico?

SÍ _____ NO _____

Comentario:

3. ¿De qué forma se evalúa el pensamiento crítico de los docentes y estudiantes?

Comentario:

4. ¿Los estudiantes son capaces de contextualizar lo que leen y proponen soluciones viables ante lo presentado en los libros?

SÍ _____ NO _____ ALGUNOS _____

Comentario:

5. ¿Cómo se propicia la autorregulación (metacognición) en los estudiantes?

Comentario:

c) Su rol como director o directora en lo que respecta al uso de estrategias de enseñanza y aprendizaje para el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico.

6. ¿Se llevan a cabo, en el centro educativo, capacitaciones para fortalecer las habilidades de pensamiento crítico en sus docentes?

SÍ _____ NO _____

Comentario:

7. ¿Cómo se fomenta la actualización docente para el uso de estrategias de enseñanza y aprendizaje, innovadoras, para desarrollar habilidades de pensamiento crítico tanto en los educadores como en los educandos?

Comentario:

8. ¿Cuáles son las estrategias de enseñanza y aprendizaje que más se utilizan para potenciar las habilidades de pensamiento crítico en el análisis estético y social de obras literarias, en el NUFED?

- a. _____
- b. _____
- c. _____
- d. _____
- e. _____

¡GRACIAS POR SU COLABORACIÓN!



Guía de observación no participante sobre la actividad docente, aulas y vecindades

Dividida en dos partes. a) Ítems que describan los aspectos generales del plantel (dentro y fuera del aula) y b) Con ítems sobre los aspectos relevantes sobre las vecindades.

A. Aspectos generales del plantel (dentro y fuera del aula):

1. Nombre de la Institución:
2. Dirección:
3. Cupo pedagógico de alumnos a que está destinado:
4. Total de estudiantes que alberga este año:
5. Dimensiones del aula (más o menos) en metros cuadrados:
6. ¿Hay variedad de libros de texto literarios en los salones de clase para que los estudiantes lean de manera individual?

SI

NO

7. ¿Los estudiantes utilizan (leen) el libro que desean?

SI

NO

8. ¿Se cuenta con una biblioteca en el centro educativo para que tanto docentes como educandos tengan libre acceso para consultar y prestar libros de texto?

SI

NO

9. ¿Tienen acceso a blogs o plataformas virtuales para dialogar y discutir sobre las obras literarias leídas?

SI NO

10. ¿Hay afiches que invitan a la lectura: sea para avisos o información o la reflexión?

SI NO

11. ¿Se cuenta con otros espacios para lectura?

SI NO

¿De qué tipo? _____

12. ¿Entra por las ventanas u otros espacios para ventilación, suficiente aire puro?

SI NO

13. ¿Es adecuada la iluminación para el trabajo diurno?

SI NO

14. ¿Los escritorios están en buenas condiciones y los hay en número suficiente?

SI NO

15. ¿Hay en las paredes calendarios, adornos, periódicos murales u otros materiales didácticos?

SI NO

16. ¿Hay en general orden, limpieza y disciplina?

SI NO

17. ¿Se observa alegría y bienestar en los estudiantes?

SI NO

18. ¿Se observa actitud de trabajo en general?

SI NO

B. Aspectos relevantes sobre las vecindades

19. ¿Se localizan bibliotecas?

SI NO

¿De qué tipo? _____

OBSERVACIONES:
